

**UNIVERZITA PARDUBICE
FAKULTA FILOZOFICKÁ**

DISERTAČNÍ PRÁCE

2010

Jana STRÁNÍKOVÁ

UNIVERZITA PARDUBICE
FAKULTA FILOZOFICKÁ

Výchova a vzdělávání dívek
na cestě k moderní občanské společnosti.
Genderové a sociální aspekty procesu socializace mládeže
v období 1774–1868

Disertační práce
2010

AUTOR PRÁCE: Jana STRÁNÍKOVÁ

VEDOUCÍ PRÁCE: prof. doc. PhDr. Milena Lenderová, Csc.

**UNIVERSITY OF PARDUBICE
FAKULTY OF PHILOSOPHY**

**Girl' s Education
on the way to the modern civil society.
Gender and Social Aspects of the Process of youth socialisation
during 1774–1868**

Thesis (PhD.)

2010

AUTHOR: Jana STRÁNÍKOVÁ

SUPERVISOR: prof. doc. PhDr. Milena Lenderová, Csc.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem disertační práci s názvem „Výchova a vzdělávání dívek na cestě k moderní občanské společnosti. Genderové a sociální aspekty procesu socializace mládeže v období 1774–1868“ vypracovala samostatně a použila jsem k tomu pouze prameny a literaturu, které uvádím v seznamu pramenů a literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích 29. října 2010

PODĚKOVÁNÍ

Za laskavé vedení a pomoc při vzniku disertační práce děkuji paní prof. PhDr. Mileně Lenderové, CSc. z Fakulty filozofické Univerzity Pardubice. Také bych ráda poděkovala paní prof. Jiřině van Leeuwen-Turnovcové za mnohaletou inspirativní spolupráci a řadu cenných rad, které jsem ráda využila i při psaní této práce. Za podnětné diskuse, názory, rady, souhlasné i nesouhlasné připomínky a morální podporu patří můj dík patří rovněž mým kolegyním a kolegovi z Fakulty filozofické Univerzity Pardubice – Mgr. Zuzaně Čevelové, PhD., Mgr. Martině Halířové, PhD. a Mgr. Vladanu Hanulíkovi. A v neposlední řadě bych ráda poděkovala i paní Anně Holovkové a Janě Procházkové.

ANOTACE

Disertační práce se věnuje vzdělávání a výchově dívek v době v epoše zániku stavovské společnosti a zrodu moderní občanské společnosti. Zachycuje požadavky na genderovou roli ženy v prostředí řemeslnických středních vrstev, u měšťanské inteligence a částečně i dolních vrstev a sleduje, nakolik tyto požadavky ovlivnily proces socializace dívek – ve škole a v rodině. Soustřeďuje se především na prostředí městských a maloměstských řemeslníky. Práci tvoří dvě ústřední kapitoly – v první jsou na základě dobové literatury a korespondence definovány požadavky na roli ženy, resp. objem jejích znalostí a dovedností a úroveň gramotnosti a následující kapitola popisuje proces socializace dívek ve škole a v rodině, roli četby a náboženství při jejich edukaci.

Problematika vzdělávání, výchovy a genderové role ženy je sledována v době od zavedení povinné školní docházky v roce 1774 po reformu školství v roce 1868, teritoriálně je vymezena na území Čech.

KLÍČOVÁ SLOVA:

dějiny – výchova – vzdělávání – školství – socializace – genderová role ženy – střední vrstvy – řemeslnictvo – Čechy – 19. století

ABSTRACT

This dissertation explored the girls' education during an era of a disappearing estate society and an emerging modern civil society. It described the requirements related to a gendered role of a woman from tradesman middle-status background, from burgess intelligentsia and partly also from lower class. It examined how these requirements influenced the process of girls' socialization at school and in the family. It focused on the town- and provincial tradesmen because the education, schooling and the role of a woman from this background has not been yet sufficiently examined. This thesis is written in two main chapters. Based on the period literature and correspondence, the first chapter defined the requirements imposed on the female role and on the literacy level. The following chapter described the process of girls' socialization at school as well as the role of reading and religion for their education

The problems of education, schooling and a gendered female role was explored in a time period from the institution of the mandatory school attendance in 1774 to the school reform in 1868; it focused on the Bohemian territory.

KEY WORDS

history – education – schooling – educational system- socialization – gendered female role – middle class – tradesmen/craftsmen – Bohemia - 19th century

OBSAH

1. ÚVOD	1
1.1. Dosavadní stav bádání	4
1.2. Prameny – možnosti interpretace osobních písemných pramenů a dobové normativní, didaktické a beletristické literatury	9
1.3. Metodický postup práce	12
1.4. Cíl práce	14
1.5. Časové vymezení	15
1.6. Vymezení pojmů	16
2. REFLEXE ROLE ŽENY A JEJÍHO VZDĚLÁNÍ	26
2.1. Představy pedagogů, spisovatelů a duchovních	26
2.1.1. <i>Knihy mravů křesťanských pro měšťana a sedláka</i> – ideál křesťanské manželky a hospodyně podle Jakoba Friedricha Feddersena	38
2.1.2. <i>Mladá hospodyňka v domácnosti</i> – prototyp biedermaierovské manželky definovaný Magdalenou Dobromilou Rettigovou	46
2.1.3. <i>Boženka, veselého Kubíčka manželka</i> – Rulíkův model didaktických spisů pro dívky ...	50
2.1.4. Náboženská výchova dívky základem morálních zásad ženy – společný názor pedagogů, duchovních i autorů beletristických děl	55
2.1.5. Vzdělaná matka, dobrá vychovatelka – požadavky všech odborníků	58
2.1.6. Pověřivost jako důsledek špatné úrovně ženské vzdělanosti – obavy farářů	62
2.1.7. Vzdělaná žena ve službách národa? – touha obrozeneckých spisovatelů a básníků	65
2.1.8. Marie Čacká – (nereálný) ideál české básnířky z venkovského prostředí	74
2.1.9. <i>Škola mé štěstí</i> – despekt ke vzdělání v prostředí městské chudiny	78
2.2. Reflexe a sebereflexe v dobové korespondenci	82
2.2.1. Slohové učebnice a výuka slohu na elementárních školách pro dívky	84
2.2.2. „... jejich poslušná dcera“ – genderová role ženy ve světle epistolárních příruček	90
2.2.3. Psaní korespondence jako odraz úrovně vzdělání žen z řemeslnického prostředí v předmoderní době	96
2.2.4. Dopisy vzdělané jeptišky Josefy Pedálové	101
2.2.5. „Doufám, že povinnosti mé s vroucností plniti budu“ – sebereflexe vzdělání a společenské role ženy z vyšších středních vrstev	103
2.2.6. Svět, názory a pocity žen zachycené v korespondenci a reflektované v epistolárních příručkách	108

3. PROCES EDUKACE	113
3.1. Škola jako místo vzdělávání a výchovy širokých vrstev obyvatelstva	118
3.1.1. Elementární škola, její osnovy a náplň výuky	127
3.1.2. Gramotnost obyvatelstva a její vývoj	137
3.1.3. Učitel	140
3.1.4. Žákyně	147
3.1.5. Docházka	150
3.1.6. Prakticky zaměřené vzdělávání	155
3.2. Rodina jako výchovný a vzdělávací činitel	161
3.2.1. Matka	169
3.2.2. Otec	173
3.3. Vzdělání, výchova a dovednostní formace získané mimo vlastní rodinu	176
3.3.1. Regionální mobilita motivovaná rozšířením vzdělání v řemeslnických kruzích	177
3.3.2. Rozvoj jazykových znalostí – „handl“ vs. škola	183
3.3.3. Pobyt ve vzdělávacím ústavu pro dívky z „lepší rodin“	185
3.4. Další edukační činitelé	188
3.4.1. Náboženství	189
3.4.2. Četba	192
4. ZÁVĚR	200
5. SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ A LITERATURY	205
Vysvětlení zkratk	205
5.1. Prameny	205
5.1.1. Archivní prameny	205
5.1.2. Editované prameny a antologie dobových literárních děl	206
5.1.3. Odborné publikace (normativní a preskriptivní literatura, učebnice, odborná pojednání)	207
5.1.4. Modlitební knihy, životopisy svatých	211
5.1.5. Zákoníky, výklady zákonů	211
5.1.6. Beletrie (didaktická, zábavná)	211
5.1.7. Noviny, časopisy	213
5.1.8. Odborné články	214
5.1.9. Zábavné a informativní časopisecké příspěvky (básně, povídky, zprávy)	216
5.1.10. Soupisy kněží	217
5.2. Literatura	217
5.2.1. Monografie	217
5.2.2. Sborníky	222
5.2.3. Absolventské práce	223
5.2.4. Encyklopedie, naučné slovníky, bibliografické soupisy	224
5.2.5. Články	224
5.2.6. Nepublikované práce	229
5.3. Bibliografické databáze na internetu	230

6. SUMMARY	231
7. PŘÍLOHY	233
7.1. Grafy a tabulky	233
7.2. Ukázky korespondence	241
7.2.1. Ediční poznámka	241
7.2.2. Rosalie Dvořáková (* cca 1750–1760)	241
7.2.3. Anna Hulakovská (1765–1843)	242
7.2.4. Josefa Pedálová (1781–1831)	243
7.2.5. Magdalena Dobromila Rettigová (1785–1759)	245
7.2.6. Františka Brychtová (1792–1859)	246
7.2.7. Barbora Štětková, provdaná Vocelová, pseud. Jaroslava Litněnská (1818–1846) ..	248
7.2.8. Sofie Podlipská (1833–1897)	251
7.3. Ukázky z dobových literárních děl	253
7.3.1. Ediční poznámka	253
7.3.2. Jakob Friedrich FEDDERSEN (Václav CHARDA), <i>Knihy mravů křesťanských pro měšťana a sedláka</i> , Praha 1786, s. 45–48	253
7.3.3. Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ, <i>Martha. Ein belehrendes Unerhaltungsbuch für Mädchen, welche gute Frauen werden wollen</i> , Znojmo 1840, s. 22–23, 37–42, 51–55, 67–68, 105–122, 131–132	255
7.2.4. Vlastimila Růžičková, <i>Pomněnka ze Závisti</i> , 1844	264
7.2.5. Marie Čacká, <i>Vesnické písně</i> , 1838, <i>Matčiny písně</i> , 1844	265

1. ÚVOD

V průběhu tzv. dlouhého 19. století došlo k řadě výrazných změn, někdy pozvolných, jindy zlomových v mnoha oblastech života. Tato epocha je zpravidla definována jako období započaté revolučními změnami ve Francii, které přímo i nepřímo ovlivnily dění na celém kontinentě, a ukončené první světovou válkou. Ta přinesla – a nejenom ve středoevropském prostoru – konec původních státních struktur a řadu legislativních a správních změn, ovšem tradiční způsob života jednotlivých sociálních tříd a skupin ovlivňovala jen pozvolna.

V průběhu dlouhého 19. století došlo v řadě evropských zemí k výraznému zlepšení elementární gramotnosti a tím i celkové úrovně vzdělanosti, což mělo výrazný vliv na hospodářský a politický vývoj.¹ Pro epochu ohraničenou dvěma válečnými vřavami, Napoleonskými válkami na jedné a první světovou válkou na druhé straně, platí i v našem prostředí označení, které definovala německá historiografie² – století vzdělávání.³ Absolvované vysokoškolské studium, případně i profesní kvalifikace se staly kulturním kapitálem nově vyprofilované části středních vrstev.⁴ Vedle zlepšení přístupu ke vzdělání pro širší vrstvy (především mužské) populace, zkvalitnění úrovně škol a učitelského vzdělávání přineslo 19. století i řadu nových pedagogických teorií. I v Čechách bylo publikováno množství (spíše překladových) teoretických spisů a statí, které se procesem edukace zabývaly z mnoha úhlů a povýšily ho na hodnotu, která měla funkci všeléku od hospodářských neúspěchů až po morální stav společnosti.⁵

Růst kvality vzdělávání a jeho dostupnost však zároveň přinesly nové cesty k sociálnímu vzestupu, a výrazně tak přispěly ke společenským změnám, které proběhly v 19. století.⁶ Staré

¹ Reinhard KOSELLECK, *Einleitung – zur anthropologischen und semantischen Struktur der Bildung*, in: Reinhard Koselleck (ed.), *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert II: Bildungsgüter und Bildungswissen*, Stuttgart 1990, s. 11–46, zde s. 13.

² KOSELLECK, *Einleitung – zur anthropologischen und semantischen Struktur der Bildung*, s. 19; Karl-Ernst JEISMANN, *Zur Bedeutung der „Bildung“ im 19. Jahrhundert*, in: Karl-Ernst Jeismann – Peter Lundgreen, *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte III: 1800–1870. Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches*, München 1987, s. 1–21.

³ Německý termín *BILDUNG* může být překládán jako vzdělávání, jeho význam je ovšem mnohem širší (utváření, formace).

⁴ Pierre BOURDIEU, *Ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital*, in: Franz-Jörg Baumgart (ed.), *Theorien der Sozialisation*, Bad Heilbrunn 1997, s. 245–252.

⁵ Viz podkapitola 1.1. této práce.

⁶ Německá historiografie dokonce hovoří o sociálním vzestupu díky vzdělání jako o určujícím faktoru dynamiky společenských změn, který přineslo právě 19. století. Srov. Peter LUNGREEN, *Soziale Ungleichheit vor Schule und*

střední vrstvy, jejichž sociální příslušnost se vyznačovala vlastnictvím domu a příjmy z řemeslné či obchodní činnosti, se tradičně orientovaly na zajištění budoucího zabezpečení dětí prostřednictvím profesní kvalifikace. Z tohoto prostředí proto v první polovině 19. století proudilo nejvíce mladých mužů na gymnázia a univerzity, aby se stali úředníky, lékaři, právníky a středoškolskými či univerzitními pedagogy,⁷ a dosáhli tak sociálního vzestupu, případně udržení stávajícího statutu.

Jako století revolucí⁸ se dlouhé 19. století profiluje při průzkumu politických dějin, jako století rozvoje průmyslu a hospodářství ho můžeme definovat, budeme-li analyzovat makro i mikrohistorické jevy v těch regionech Čech, které postupně ztrácely svůj zemědělský ráz, případně v celozemském měřítku. Jako století objevení dětství ho můžeme označit, zaměříme-li se na dějiny rodiny a dětství,⁹ jako století vzdělávání ho můžeme vidět, soustředíme-li se na oblast školství,¹⁰ proměny profesní kvalifikace jednotlivých odvětví,¹¹ výzkum filozofických i pedagogických teorií o člověku, bádání v oblasti prevence kriminality a asociálního chování,¹² případně i na výzkum dětství a rodiny. Pod zorným úhlem genderového výzkumu se sledování úrovně vzdělanosti, kvality vzdělání různých sociálních vrstev, stavu vzdělávání a s nimi spojených společenských změn stává ještě mnohem spletitější, ale zároveň pestřejší. K nejdynamičtějšímu nárůstu vzdělanosti žen došlo v Čechách sice až v druhé polovině 20. století,¹³ o století dříve ovšem probíhal neméně dynamický rozkvet gramotnosti nižších vrstev a ženské části populace. Rok 1774 vlastně nebyl výrazným přelomem, neboť elementární gramotnost se prosazovala jen velmi pomalu, přesto ale tehdy zavedená všeobecná vzdělávací povinnost umožnila budoucí sociální,

Beruf als historisches Forschungsproblem, in: Peter Lundgreen – Margret Kraul – Karl Ditt, *Bildungschancen und soziale Mobilität in der städtischen Gesellschaft der 19. Jahrhunderts*, Göttingen 1988, s. 11–41, zde s. 11.

⁷ Jana MACHAČOVÁ – Jiří MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje českých zemí 1781–1914*, Opava 2002, s. 217. Pro německé prostředí srov. Peter Lundgreen, *Bildungschancen, Mobilitätschancen und Statuszuweisung in Minden und Duisburg*, in: Peter Lundgreen – Margret Kraul – Karl Ditt, *Bildungschancen und soziale Mobilität in der städtischen Gesellschaft der 19. Jahrhunderts*, Göttingen 1988, s. 113–189, zde s. 118–121.

⁸ Eric HOBBSBAWM, *Věk revolucí*, Praha 1998.

⁹ Srov. Milena LENDEROVÁ – Karel RÝDL, *Radostné dětství? Dítě v Čechách devatenáctého století*, Praha – Litomyšl 2006, s. 140.

¹⁰ Pavla VOŠAHLÍKOVÁ, *Česká škola ve druhé polovině 19. století očima pamětníků*, in: Acta Universitatis Carolinae. Philosophica et historica. Studia historica, Praha 2003, s. 265–277; Miroslav NOVOTNÝ, *Děti státu. Školství v českých zemích mezi reformou a tradicí*, in: Daniela Tinková – Jaroslav Lorman (edd.), *Post tenebras spero lucem. Duchovní tvář českého osvícenství*, Praha 2009, s. 148–163; KOSELLECK, *Einleitung – zur anthropologischen und semantischen Struktur der Bildung*, s. 19.

¹¹ Srov. např. Petr SVOBODNÝ (ed.), *Profesionalizace akademických povolání v českých zemích v 19. a první polovině 20. století*, Praha 1996; Jan JANKO (ed.), *Postátňování, profesionalizace a mecenášství ve vědě českých zemí 1860–1945*, Praha 1996; Jana MACHAČOVÁ, *K profesionalizaci obyvatelstva v českých zemích*, Slezský sborník 1995, č. 4, s. 293–305, Daniela TINKOVÁ, *Tělo, věda, stát. Zrození porodnice v osvětské Evropě*, Praha 2010.

¹² Martina HALÍŘOVÁ, *Sociální patologie a ochrana dětství v Čechách od dob osvícenství do roku 1914. Disciplinace jako součást ochrany dětství*, Disertační práce, Fakulta filozofická Univerzity Pardubice, 2009.

¹³ Natalie SIMONOVÁ, *Vzdělanostní reprodukce v České republice od roku 1916 do současnosti: mobilní pohled*, in: Petr Mareš – Ondřej Hofírek, *Sociální reprodukce a integrace. Ideály a meze*, Brno 2007, s. 27–42.

hospodářské a politické změny a významnou měrou přispěla ke zrodu moderní občanské společnosti.¹⁴

Problematikou výchovy a vzdělávání žen v 19. století jsem se začala hlouběji zabývat díky spolupráci s prof. Jiřinou van Leeuwen-Turnovcovou z Institutu slavistiky Univerzity Friedricha Schillera v Jeně, která probíhala v rámci řešení projektu *Gender als Faktor der Sprachentwicklung im tschechischsprachigen Böhmen (Sprech- und schreibsprachliche Elemente und Normen in Ego-Dokumenten von Frauen der Wiedergeburtzeit)* v letech 2004 až 2009.¹⁵ Rozsáhlý pramenný materiál, který byl pro potřeby projektu shromážděn, zahrnoval písemnosti osobní povahy žen a mužů z různých sociálních vrstev a socioprofesionálních skupin, odlišného věku a kulturního rozhledu. Především jsme se zabývaly korespondencí, která je nejběžnějším typem písemností osobní povahy a z 19. století se dochovala i z prostředí nižších středních a ojedinele i dolních vrstev. Vznikala totiž napříč všemi (gramotnými) sociálními vrstvami. Dopisy městských, maloměstských a venkovských řemeslníků a obchodníků, jejich žen a dětí se však dochovaly zpravidla pouze tehdy, pokud se jednalo o příbuzné významných osob.

Shromážděný materiál otvíral nové otázky a zároveň možnosti nových metodických postupů při hledání odpovědí. Odlišná stylistická i jazyková úroveň dopisů ukazovala na výrazné rozdíly ve vzdělání jednotlivých osob. Definovat příčiny těchto rozdílů ale nebylo možné bez hlubší analýzy úrovně vzdělanosti, vzdělávání, výchovy a vnímání hodnoty vzdělání u jednotlivých pisatelů, resp. rodiny a sociálního prostředí, z nichž pocházeli. Problematika vzdělávání a výchovy analyzovaná na základě pramenů osobní povahy se rýsuje především jako problematika sociální.

Prameny osobní povahy nabízejí několik možností, jak je lze při zkoumání této otázky „vytěžit“. Analýza jejich obsahu přináší řadu cenných informací, které doplňují a obohacují obraz definovaný na základě průzkumu institucionálních pramenů. Dosavadní výsledky zkoumání vývoje vzdělanosti a školství, které byly uveřejňovány již od druhé poloviny 19. století definovaly vývoj vzdělanosti v globálním měřítku. Postižení makrodějinných jevů ale neumožňuje podrobněji definovat vnímání hodnoty vzdělání, zavedené procesy socializace, ani požadavky společnosti na každého jedince podle jeho sociálního statutu. Kromě toho i vnější stránka pramenů osobní povahy skýtá řadu možností, jak zjistit úroveň vzdělání jednotlivých pisatelů. Písemnosti osobní

¹⁴ Rozmach všeobecné gramotnosti a obecný růst vyšší vzdělanosti středních vrstev je v německé i rakouské historiografii považován za nezbytný předpoklad zrodu moderní občanské společnosti. – LUNDGREEN – KRAUL – DITT, *Bildungschancen und soziale Mobilität in der städtischen Gesellschaft des 19. Jahrhunderts*, Göttingen 1988, s. 11–14; KOSELLECK, *Einleitung – zur anthropologischen und semantischen Struktur der Bildung*; Ingrid MITTENZWEI, *Zwischen Gestern und Morgen. Wiens frühe Bourgeoisie an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhunderts*, Wien – Köln – Weimar 1998, s. 102–112.

¹⁵ Výstupem projektu bude dvoudílná publikace, jejíž první díl je již v tisku: Jana STRÁNÍKOVÁ – Jiřina VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts. Das Schreib- und Schrifttschechische zur Zeit der nationalen Wiedergeburt (1790-1860) in Briefen der patriotischen Kreise I*, v tisku [2011].

povahy jsou přímým dokladem toho, jakých výsledků mohla dosáhnout maloměstská triviální, resp. městská hlavní škola, a jak kvalitní bylo domácí vzdělání. Slovní zásoba, stylistická úroveň, ale i formální úprava dopisů reflektují kulturní a vzdělanostní limity jeho tvůrce.

1.1. Dosavadní stav bádání

Otázka dějin vzdělávání osvěcenské éry a 19. století je v poválečné české historiografii zaměřena především na problematiku vysokého a vyššího školství¹⁶ a školství jako takového.¹⁷ Pojem *vzdělanost* není zkoumán v širším kontextu jako obecná úroveň dosazených odborných či všeobecných znalostí populace, ale spíše jako podíl intelektuálních elit ve společnosti, nebo jako úroveň či vývoj nejvyšších vzdělávacích institucí. Michal Svatoš, který ve svém příspěvku *Místo „dějin vzdělanosti“ v poválečné české historiografii* předneseném na 8. sjezdu českých historiků v Hradci Králové¹⁸ shrnul dosavadní výzkum, zdůraznil především institucionalizaci tohoto zaměření historické vědy založením Ústavu pro dějiny Karlovy univerzity. V poválečné éře vznikaly také syntézy zaměřené na problematiku výuky, užívání učebnic a sociálního postavení učitele (často velmi tendenčně zpracované)¹⁹ a vznikaly také edice pramenů.²⁰ Pozornost byla věnována také vývoji pedagogických teorií a přístupů, některá díla byla vydávána v komentovaných edicích doplněných odbornými studii.²¹

¹⁶ František KAVKA, *Stručné dějiny University Karlovy*, Praha 1964; František JORDÁN a kol., *Dějiny university v Brně*, Brno 1969; Jan NAVRÁTIL, *Kapitoly z dějin olomoucké university, 1573–1973*, Ostrava 1973; sborník *Acta Universitatis Carolinae. Historia Universitatis Carolinae Pragensis* vycházející v letech 1960–2008; Zdenka VESELÁ, *Česká střední škola od národního obrození do 2. světové války*, Praha 1972; Jiří FIALA a kol., *Univerzita v Olomouci 1573–2009*, Olomouc 2009; Miroslav NOVOTNÝ, *Dějiny vyššího školství a vzdělanosti na jihu Čech od středověkých počátků do současnosti*, České Budějovice 2006.

¹⁷ Jaroslav KOPÁČ, *Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867–1914*, Brno 1968; Emanuel STRNAD, *Didaktika školy národní I a II*, Praha 1975 a 1978; Vladimír ŠTVERÁK – Jan MRZENA, *Felbinger a Kindermann. Reformátoři lidového školství*, Praha 1986; Josef CACH, *Výchova a vzdělávání v českých zemích*, Praha 1988; Josef HANZAL, *Příspěvek k dějinám školství a jeho správy v Čechách v letech 1775–1848*, in: Sborník archivních prací 24/1976, s. 221–260. Řadu nových informací týkajících se vývoje elementárního školství a postupného rozmachu gramotnosti přinesla také překladová práce: Michail Nikolajevič KUZMIN, *Vývoj vzdělávání v Československu*, Praha 1981.

¹⁸ Jiří Pešek (ed.), *VIII. sjezd českých historiků. Hradec Králové 10.–12. září 1999*, Praha 2000, s. 216.

¹⁹ Jana KOVÁŘIKOVÁ, *Učebnice dějepisu jako nástroj formování českého historického povědomí ve druhé polovině 19. století*, in: Miroslav HROCH (ed.), *Úloha historického povědomí v evropském národním hnutí 19. století*, AUC Philosophica et historica 5, Praha 1976, s. 71–94; Emanuel STRNAD, *Vlastenecký učitel*, Praha 1955; Josef HUBÁČEK, *Počátky vyučování slohu na české škole*, Hradec Králové 1980; Vladimír ŠTVERÁK, *Pedagogická literatura na přelomu 18. a 19. století v Čechách*, Praha 1986.

²⁰ Jan NĚMEČEK (ed.), *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*, Praha 1967.

²¹ Věra MIŠURCOVÁ, *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku v 19. století*, Praha 1980; Emanuel STRNAD, *Didaktika školy národní I a II*, Praha 1975 a 1978; Vladimír ŠTVERÁK, *Stručné dějiny pedagogiky*, Praha 1988; Josef CACH – Karel DVORÁK (ed.), *G. A. Lindner a jeho odkaz dnešku*, Praha 1970; Vladimír ŠTVERÁK (ed.), *Jobann Bernhard Basedow a jeho filantropinum*, Praha 1980; TÝŽ (ed.), *Robert Owen a jeho pedagogické názory*, Praha 1983; Josef CACH, *J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Výbor z pedagogického díla*, Praha 1967.

Problematicke rozvoje gramotnosti a vývoje elementárního školství se však historici v našich zemích věnovali již od sklonku 19. století. Nejvýznamnější je v tomto směru dodnes přínosné dílo Jana Šafránka,²² cenné jsou také práce rakouských a německy píšících českých odborníků,²³ vznikala monografická zpracování tohoto tématu.²⁴

V posledních 20 letech se čeští historikové zaměřují také na dějiny vědy – výzkum v této oblasti je soustředěn zejména kolem badatelského centra *Výzkumné centrum pro dějiny vědy*, které vzniklo v roce 2000 jako společné pracoviště Archivu Akademie věd České republiky a Univerzity Karlovy a v současné době funguje při Oddělení dějin vědy Ústavu pro soudobé dějiny Akademie věd České republiky. Některé nakladatelské počiny Centra se týkají i problematiky elementárního vzdělávání.²⁵ Současná historická věda se však vedle tradičních témat (vzdělávání učitelů,²⁶ obecná problematika vývoje školství²⁷) soustřeďuje i na témata, která se před rokem 1989 neřešila. Vznikají odborné studie zaměřené na církevní řády, jež se věnovaly vzdělávání.²⁸ Pozornost je zaměřena také na problematiku každodenního života učitelů a žáků.²⁹

Bylo uspořádáno také několik odborných konferencí zaměřených na problematiku školství, výchovy a vzdělávání. V roce 1999 se v Jičíně konala konference, jejíž příspěvky vyšly ve sborníku *Z Českého ráje a Podkrkonoší*.³⁰ Problematikou vzdělávání se zabývalo i jedno

²² Jan ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství v Království českém od roku 1769 do současnosti*, Praha 1897; TÝŽ, *Školy české, obraz jejich vývoje a osudů I a II*, Praha 1913 a 1918.

²³ Josef Alexander HELFERT, *Die österreichische Volksschule I–III*, Praha 1860–1861; Anton WEISS, *Die Entstehungsgeschichte des Volksschulplanes von 1804*, Graz 1904; TÝŽ, *Geschichte der thesesianischen Schulreform in Böhmen I a II*, Wien 1906 a 1908; TÝŽ, *Geschichte der österreichischen Volksschule II: Geschichte der österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I. 1792–1848*, Graz 1904.

²⁴ Otokar KÁDNER, *Vývoj a dnešní soustava školství I–IV*, Praha 1929–1938; Jan DOLENSKÝ, *Dějiny pražského školství v letech 1860–1914*, 1. svazek, díl 2, Praha 1920; Václav VANÍČEK, *Kapitoly z úsilí o novou národní školu*, Praha 1932.

²⁵ Harald BINDER – Barbora KŘIVOHLAVÁ – Luboš VELEK (eds.), *Místo národních jazyků ve výchově, školství a vědě v Habsburské monarchii 1867–1918*, Praha 2002.

²⁶ Vladimíra SPILKOVÁ, *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*, Praha 1997.

²⁷ Miroslav NOVOTNÝ, *Děti státu. Školství v českých zemích mezi reformou a tradicí*, in: Daniela Tinková – Jaroslav Lorman (eds.): *Post tenebras spero lucem. Duchovní tvář českého osvícenství*. Praha 2009, s. 164–182; TÝŽ, *Nižší školy na treboňském panství ve světle školních řádů druhé poloviny 18. století*, *Opera historica* 4/1995, s. 195–203; František MORKEŠ, *Kapitoly o školství, o ministerstvu a jeho představitelích. Období let 1848–2001*, Praha 2002.

²⁸ Václav BARTUŠEK a kol., *Piariské. Tradice benešovské vzdělanosti a kultury*, Benešov u Prahy 1995; Ivana ČORNEJOVÁ, *Tovaryšstvo Ježíšovo. Jezuité v Čechách*, Praha 2002; Marie MACKOVÁ, *Vorsůlky v Čechách do roku 1918*, Pardubice 2007; Milan SKŘIVÁNEK, *K osvíceneckému pojetí a výuce dějepisu ve světle rukopisu piaristické koleje v Litomyšli*, Pardubice 2009.

²⁹ Kateřina ŘEZNÍČKOVÁ, *Študiáci a kantorři za starého Rakouska. České střední školy v letech 1867–1918*, Praha 2007; Kateřina VALENTOVÁ, *Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia*, Praha 2006; Martina NOVOTNÁ, *Mimoškolní život jičínských gymnazistů v polovině 19. století*, *Z Českého ráje a Podkrkonoší* 2000, supplementum 5, s. 173–184.

³⁰ *Minulost, současnost a budoucnost gymnazijních vzdělávání. Sborník referátů z konference konané ve dnech 24.–25. června 1999 v Jičíně*, Semily 2000.

z plzeňských symposií.³¹ O dva roky později se v Praze konala konference *Město a intelektuálové od středověku do roku 1848*.³²

V posledních 20 letech se česká historiografie také postupně vypořádává s handicapem v oblasti genderového bádání a vycházejí odborné publikace a studie zaměřené i na problematiku postavení ženy a jejího vzdělání. Nejucelenější pohled přináší monografie *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*, která je společným dílem rozsáhlého řešitelského týmu.³³ Mnohé objevné studie se objevily i ve sbornících *Žena v dějinách Prahy*, *Dějiny žen, aneb Evropská žena od středověku do 20. století v zajištění historiografie*, *Existuje střeoevropský model manželství a rodiny? a Žena – jazyk – literatura*.³⁴

Začaly se také objevovat práce – zprvu pouze dílčí studie – zaměřené na problematiku vzdělávání žen, resp. na problematiku jejího postavení v rodině a ve společnosti. Pozornost byla nejprve soustředěna na absenci vysokoškolsky vzdělaných žen a na vývoj vyššího a odborného dívčího školství.³⁵ Kromě toho vznikala ale i díla, která se zabývala výhradně problematikou elementárního školství ve vztahu k dívkám a absencí veřejně přístupných vyšších vzdělávacích ústavů přístupných ženské mládeži.³⁶ Určitým handicapem těchto prací je, že se soustřeďují více na druhou polovinu 19. století a zkoumají spíše pražské prostředí. Práce, které se – alespoň z části – zabývají i první polovinou 19. století,³⁷ se věnují prostředí měšťanské inteligence a opomíjejí řemeslnické kruhy a venkovské prostředí. Částečně se však problematikou socializace dětí

³¹ Kateřina BLÁHOVÁ – Václav PETRBOK, *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století. Sborník příspěvků z 24. plzeňského symposia k problematice 19. století, Plzeň 4.–6. března 2004*, Praha 2004.

³² Olga FEJTOVÁ – Václav LEDVINKA – Jiří PEŠEK, *Město a intelektuálové od středověku do roku 1848. Sborník statí a rozšířených příspěvků z 25. vědecké konference Archivu hlavního města Prahy uspořádané ve spolupráci s Institutem mezinárodních studií Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy v Praze ve dnech 10. až 12. října 2006*, Documenta Pragensia 2008, Praha 2008.

³³ Milena LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*, Praha 2009.

³⁴ Jiří PEŠEK – Václav LEDVINKA, *Žena v dějinách Prahy. Sborník příspěvků z konference Archivu hl. m. Prahy a Nadace pro gender studies 1993*, Praha 1996; Kateřina ČADKOVÁ – Milena LENDEROVÁ – Jana STRÁNÍKOVÁ (eds.), *Dějiny žen, aneb Evropská žena od středověku do 20. století v zajištění historiografie*, Pardubice 2006; Hana HAVELKOVÁ (ed.), *Existuje střeoevropský model manželství a rodiny? Sborník z mezinárodního symposia, Praha 24.–25. listopadu 1994*, Praha 1995; Dobrava MOLDANOVÁ, *Žena – jazyk – literatura. Sborník z mezinárodní konference*, Ústí nad Labem 1996.

³⁵ Blanka SVADBOVÁ, *První vysokoškolačky na pražské univerzitě a jejich uplatnění*, Tvar 1994, č. 39/40, s. 14–14; Jan HAVRÁNEK, *První absolventky Univerzity Karlovy*, In: Marie L. NEUDORFLOVÁ, *Charlotta G. Masaryková. Sborník příspěvků z konference ke 150. výročí jejího narození, konané 10. listopadu 2000*, Praha 2001, s. 85–92; Milena LENDEROVÁ – Pavla VIDLÁKOVÁ, „Skvrny něžného poblaví“ aneb *Soukromý život prvních českých učitelek v Čechách*, in: Jana Macháčová – Jiří Matějček, *Studie k sociálním dějinám 1999*, sv. 3 (10), s. 133–143.

³⁶ Marie BAHENSKÁ, *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*, Praha 2005; Jana MALÍNSKÁ, *Do politiky přijí žena nesmí – proč? Vzdělání a postavení žen v české společnosti v 19. a na počátku 20. století*, Praha 2005. Dále pak také: Milena LENDEROVÁ, *K břichu i ke modlitbě. Žena v minulém století*, Praha 1999; Pavla HORSKÁ, *Naše prababičky feministky*, Praha 1999; Marie L. NEUDORFLOVÁ, *České ženy v 19. století. Úsilí a sny, úspěchy i zklamání na cestě ke emancipaci*, Praha 1999.

³⁷ Milena LENDEROVÁ, *Dívčí vzdělání v Čechách 19. století*, in: Kateřina Bláhová – Václav Petrboek, *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století*, Praha 2004. Sborník příspěvků z 24. plzeňského symposia k problematice 19. století, Plzeň 4.–6. března 2004, s. 365–374.

zabývá i Alice Velková ve svých odborných studiích a monografiích zaměřených na život venkovské společnosti.³⁸

Také bádání v oblasti dějin dětství je teprve na počátku. Díky interdisciplinární spolupráci historických demografů, historiků a antropologů vznikla v roce 1990 kniha *Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy*.³⁹ Problematice postavení dítěte v rodině a ve společnosti v průběhu dlouhého 19. století se věnuje monografie *Radostné dětství? Dítě v Čechách devatenáctého století*.⁴⁰ V obou publikacích je věnována pozornost i problematice výchovy a vzdělávání. K tématu vznikly i dva sborníky.⁴¹

Problematice zániku feudálního uspořádání a zrodu moderní občanské společnosti se i v české historiografii věnuje v posledních letech určitá pozornost, výzkum se orientuje především na problematiku etablování nových občanských elit. Přínosné studie ke stavu a proměnám sociální stratifikace v 19. století přinášejí opavské sborníky *Studie k sociálním dějinám 19. století*, resp. *Studie k sociálním dějinám*.⁴² Souhrnné údaje týkající se sociálního vývoje českých zemí od dob osvícenství do zániku monarchie, které Jana Macháčová a Jiří Matějček zčásti uveřejňovali v dílčích studiích ve sbornících, vyšly v monografii *Nástin sociálního vývoje českých zemí 1781–1914* v roce 2002.⁴³ Přínosné statě vycházejí také ve sbornících vydávaných Výzkumným střediskem pro dějiny střední Evropy. Při zkoumání problematiky zrodu nových občanských elit se ovšem soustředují především na druhou polovinu 19. století.⁴⁴ Některé publikace přinášejí studie týkající se sekularizace společnosti.⁴⁵ Problematikou městské společnosti v 19. století se zabývá Jiří Pešek.⁴⁶

³⁸ Alice VELKOVÁ, *Krutá vrchnost, ubozí poddaní? Proměny venkovské rodiny a společnosti v 18. a první polovině 19. století na příkladu západočeského panství Štáhlavy*, Praha 2009; TÁŽ, *Fenomén stáří ve venkovské společnosti na přelomu 18. a 19. století*, in: Jana Macháčová – Jiří Matějček, *Sociální dějiny českých zemí v 18., 19. a 20. století*. Sborník z konference 10. a 11. října 2000 Praha, Kutná Hora – Opava – Praha 2000, s. 145–156; TÁŽ, *Složení domácnosti a problematika čelední služby na panství Štáhlavy počátkem 19. století*, in: Marie Koldinská – Alice Velková, *Historik zapomenutých dějin*. Sborník příspěvků věnovaných prof. dr. Eduardu Maurovi, Praha 2003, s. 140–161; TÁŽ, *Výzkum sociální mobility na příkladu osob narozených 1791–1800 na panství Štáhlavy*, *Historická demografie* 2003, s. 173–224. Souhrnné údaje o stavu bádání o dějinách rodiny a životě venkovských žen viz: Alice VELKOVÁ, *Venkovské ženy v letech 1650–1850. Perspektivy výzkumu s využitím historické demografie, mikrohistorie, historické antropologie a dějin každodennosti*, in: Kateřina Čadková – Milena Lenderová – Jana Stráníková, *Dějiny žen, aneb Evropská žena od středověku do 20. století v zasetí historiografie*, Pardubice 2006, s. 125–144.

³⁹ Pavla HORSKÁ – Milan KUČERA – Eduard MAUR – Milan ŠTLOUKAL, *Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy*, Praha 1990.

⁴⁰ LENDEROVÁ – RÝDL, *Radostné dětství?*

⁴¹ Tomáš JIRÁNEK – Jiří KUBEŠ (eds.), *Dítě a dětství napříč staletími*. Sborník příspěvků z II. pardubického bienále, 4.–5. dubna 2002, Pardubice 2003; Martina HALÍŘOVÁ (ed.), *Od početí ke školní brašně*. Sborník z odborného semináře konaného 29.–30. května 2008 ve Východočeském muzeu v Pardubicích, Pardubice 2008.

⁴² *Studie k sociálním dějinám 19. století I–VII*, Opava 1992–1997; *Studie k sociálním dějinám I–XI*, Opava – Praha 1998–2002.

⁴³ MACHÁČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*.

⁴⁴ Lukáš FASORA – Jiří HANUŠ – Jiří MALÍŘ (eds.), *Občanské elity a obecní samospráva 1848–1948*, Brno 2006; Lukáš FASORA – Jiří HANUŠ – Jiří MALÍŘ (eds.), *Brno Vídní, Vídeň Brnu. Zemské metropole a centrum říše v 19. století*, Brno 2008.

⁴⁵ Lukáš FASORA – Jiří HANUŠ – Jiří MALÍŘ (eds.), *Sekularizace českých zemí v letech 1848–1914*, Brno 2007; Lukáš FASORA – Jiří HANUŠ – Jiří MALÍŘ (eds.), *Sekularizace venkovského prostoru v 19. století*, Brno 2009.

⁴⁶ Jiří PEŠEK, *Od aglomerace k velkoměstu. Praha a středoevropské metropole 1850–1920*, Praha 1999.

Tradičně bývá pozornost věnována národní emancipaci, která hrála v českých zemích důležitou roli v procesu etablování nových občanských elit.⁴⁷ Vznikají ale i práce zaměřené na zrod nových elit české společnosti ve 30. a 40. letech 19. století, které aplikují metody sociálních dějin.⁴⁸

Mnozí čeští historikové se nechávají inspirovat metodami bádání svých zahraničních kolegů, kteří se orientují na období zániku feudálního uspořádání a zrodu nové občanské společnosti. Ve středoevropském prostoru jsou nejvýznamnější tři badatelská centra – frankfurtský (Lothar Gall), bielefeldský soustředěný kolem Wenera Conzeho a Jürgena Kocky a vídeňský, jehož vůdčí osobnosti jsou Hannes Stekl a Peter Urbanitsch. Největším přínosem bielefeldského kruhu je bezesporu vytvoření typologie *Besitzbürgertum* (staré střední vrstvy, rodiny městských a maloměstských řemeslníků a obchodníků, které zakládaly své živobytí na řemeslné profesní kvalifikaci otce rodiny a pozemkovém majetku, zpravidla vlastnictví domu), *Bildungsbürgertum* a *Wirtschaftsbürgertum* (nová buržoazie – vzdělanostní vrstvy a podnikatelské elity).⁴⁹ Přestože se čeští odborníci k této typologii vyjadřují,⁵⁰ a vznikají i odborné statě a články reflektující bielefeldskou metodologii,⁵¹ zůstává česká historiografie v této oblasti orientována spíše na vídeňské badatelské centrum. V ediční řadě *Bürgertum in der Habsburgermonarchie*, kterou toto centrum vydává, vyšlo i několik sborníků, resp. monografií k problematice vzdělávání a postavení ženy.⁵²

⁴⁷ Miroslav HROCH, *Národy nejsou dílem náhody. Příčiny a předpoklady utváření moderních evropských národů*, Praha 2009; TÝŽ, *Na prahu národní existence. Touha a skutečnost*, Praha 1999.

⁴⁸ Jiří ŠTAIF, *Obezřetná elita. Česká společnost mezi tradicí a revolucí 1830–1851*, Praha 2005.

⁴⁹ Srov. KOSELLECK, *Einleitung – zur anthropologischen und semantischen Struktur der Bildung*, s. 19–23; Jürgen KOCKA (ed.), *Bürgertum im 19. Jahrhundert, Deutschland im europäischen Vergleich II: Wirtschaftsbürger und Bildungsbürger*, Göttingen 1995.

⁵⁰ Jiří PEŠEK, *Německá diskuse let 1985–1992 o tématu Bürgertum. Bildungsbürgertum konce 18. až počátku 20. století*, Český časopis historický 1994, č. 1, s. 104–121; Pavel KLADIWA, *Stav bádání k problematice formování společnosti v 19. (18.) století. Srovnání frankfurtského, bielefeldského a vídeňského projektu na téma Bürgertum*, Slezský sborník 2002, č. 2, s. 124–143.

⁵¹ Jiří KOŘALKA, *Tschechische Bildungsbürger und Bildungskleinbürger um 1900 (Am Beispiel der Südböhmischen Stadt Tabor)*, In: Hannes Stekl – Peter Urbanitsch – Ernst Bruckmüller – Hans Ernst-Heiss (edd.), *Bürgertum in der Habsburgermonarchie II: Durch Arbeit, Besitz, Wissen und Gerechtigkeit*, Wien – Köln – Weimar 1999, str. 210–221; Andrea POKLUDOVÁ, *Vědění osvobozuje. Zformování vzdělaných vrstev občanů v Moravské Ostravě a v Opavě v druhé polovině 19. a na počátku 20. století*, disertační práce, Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě 2002; Pavel KLADIWA, *K problematice vymezení moravskoostrovského Bürgertum 1870–1914*, in: Jiří JUROK (ed.), *Královská a poddanská města od své geneze k protoindustrializaci. Sborník příspěvků z mezinárodního odborného symposia uspořádaného ve dnech 5.–6. října 2001 v Příboře, Ostrava – Nový Jičín – Příbor 2001*; Jiří KOŘALKA, *Die Herausbildung des Wirtschaftsbürgertums in den böhmischen Ländern im 19. Jahrhundert*, in: Peter HEUMOS (ed.), *Polen und die Böhmischen Länder im 19. und 20. Jahrhundert*, München 1997, s. 57–79.

⁵² MITTENZWEI, *Zwischen Gestern und Morgen*; Margret FRIEDRICH – Peter URBANITSCH (eds.), *Von Bürgern und ihren Frauen*, Wien – Köln – Weimar 1996; Robert HOFFMANN (ed.) *Bürger zwischen Tradition und Modernität*, Wien – Köln – Weimar 1997.

1.2. Prameny – možnosti interpretace osobních písemných pramenů a dobové normativní, didaktické a beletristické literatury

Nejdůležitější pramennou základnou předkládané disertační práce je dobová korespondence. Využila jsem přitom osobní fondy Aloise Vojtěcha Šembery, rodiny Jirečkových a Škorpiťových uložené v Regionálním muzeu ve Vysokém Mýtě, pozůstalost Jana Hulakovského, která se nachází v SOKA Havlíčkův Brod, a také fondy uložené v Literárním archivu Památníku národního písemnictví: Karla Havlíčka Borovského, Františka Ladislava Čelakovského, Václava Hanky, Sofie Podlipské, Josefa Friče, pozůstalosti členů rodiny Riegrových uložené v Archivu Národního muzea.⁵³ Důležité pro mě přitom nebyly jen písemnosti slavných původců pozůstalostí, ale mnohem zajímavější byly dopisy jejich méně významných příbuzných, často rodičů a sester, neboť mnoho českých „výtečníků“ pocházelo z rodin maloměstských řemeslníků a obchodníků. Jsou svědectvím o životě dosud málo prozkoumaných skupin obyvatelstva – a to nejenom po obsahové, ale také po formální stránce (stylistické a pravopisné).

Vývoj českého pravopisu je komplikované téma, jemuž se zde nechci věnovat. Změny, které nastaly v průběhu první poloviny 19. století, tj. reformy navržené Josefem Dobrovským a později doplněné a prosazované Václavem Hankou, Josefem Jungmannem a Pavlem Josefem Šafaříkem,⁵⁴ jsou však bezesporu dokladem rozmachu poptávky po jednotném jazykovém úzu, který by umožnil kultivovaný styl písemného vyjadřování a ústní komunikace. Jedná se vlastně o přímý doklad postupného zlepšování úrovně českého písemnictví a rozkvětu sociální vrstvy, která tvořila základ čtenářské obce. Kromě tištěných děl se však písemná kultura rozvíjela i v osobních písemnostech. Úroveň písemného projevu závisela na vzdělání daného pisatele. Existuje přitom široká škála úrovně zručnosti v psaní – od pouhé mechanické schopnosti psát, přes schopnost vytvářet jednoduchý text blízký písemnému projevu a vyspělejší styl psaní až po kultivované písemné vyjadřování.

Korespondence, kterou v 19. století vytvářeli příslušníci všech (alfabetizovaných) sociálních vrstev, je přímým dokladem úrovně vzdělání v prostředí, z něhož pisatel pocházel. Švýcarská historička Angelika Linke definuje jako distinktivní znak nových měšťanských vrstev, které zakládaly své živobytí na akademickém vzdělání otce rodiny (*Bildungsbürger*), především kultivované vystupování a komunikaci, v písemném projevu pak vytríbený a zdvořilý styl, bez stop dialektu.

⁵³ Viz seznam použitých pramenů a literatury s. 205–206.

⁵⁴ Miloslav SEDLÁČEK, *K vývoji českého pravopisu I a II*, Naše řeč 1993, č. 2, s. 57–71, č. 3, s. 126–138.

Jeho užívání bylo naopak atributem služebného personálu a starých středních vrstev (*Besitzbürgertum*).⁵⁵

Prameny osobní povahy tak mohou na jedné straně sloužit jako zdroj informací o životě jejich pisatelů, neboť reflektují jejich myšlenkový svět a vnímání hodnot, způsob života, každodenní aktivity, přechodové rituály apod. Kromě toho jsou ale také dokladem jejich vzdělání. Jazykové reformy, které byly v průběhu 1. poloviny 19. století postupně prosazovány, přijímali nejprve vzdělanější pisatelé. Typický příslušník řemeslnických kruhů narozený v první polovině 19. století zpravidla psal celý život tak, jak se to naučil ve škole – nepřijal žádnou z reforem, používal dialekt a nezvládal ani dobový pravopisný úzus (typické bývá například foneticky psaná dvojhhláska *-ou-* a *u-* na začátku slova, zatímco dobový úzus vyžadoval *-au-* a *u-*). Naopak osoby z prostředí měšťanské inteligence většinou psaly v duchu navrhovaných reforem, a v případě, že se v době jejich dětství a mládí ještě neúčily, tak je v průběhu života přijaly. Při psaní navíc používaly zpravidla latinku.⁵⁶ Vedle jazykové úrovně má velkou vypovídací hodnotu také stylistika dopisů. Zatímco lékaři, advokáti, úředníci, středoškolští a vysokoškolští profesori používali kultivovaný sloh a stejné úrovně dosahovaly někdy i jejich ženy a dcery, tak v řemeslnickém prostředí byl dopis pouhým nositelem sdělení a na jeho formální úpravu a užité výrazové prostředky se – s výjimkou ustálených zdvořilostních formulací – zpravidla nekladl žádný důraz.

Korespondence, resp. jakékoli písemnosti osobního rázu, jsou dokladem reálné úrovně vzdělání v prostředí pisatele. Zejména pro řemeslnické kruhy jsou významným pramenem, neboť umožňují osvětlit míru jejich gramotnosti. Při zkoumání jazykové a stylistické úrovně dopisů je pak možné stanovit, jak úspěšné byly maloměstské triviálky ve svém vzdělávacím působení a jaká úroveň vzdělání byla v tomto prostředí žádoucí.

V předkládané disertační práci jsou využívány i dobové tištěné prameny. Cenná je zejména dobová normativní a preskriptivní literatura, která je stále ještě dosud málo využívaným pramenem.⁵⁷ Normativní literaturou rozumím všechny typy publikací, které jejich autoři napsali s cílem přesně popsat požadované normy chování, tj. definovat vlastnosti a vzory chování jako závazné normy (zpravidla založené na vyšších morálních principech, např. náboženství). Na rozdíl od preskriptivní literatury se nezabývají praktickými radami (domácnost, hygiena, zdravotní péče apod.), ani konkrétními problémy při komunikaci, vystupování a jednání; neslouží ke společenské

⁵⁵ Angelina LINKE, *Sprachkultur und Bürgertum, Zur Mentalitätsgeschichte des 19. Jahrhunderts*, Stuttgart – Weimar 1996, s. 46–58, 238–244.

⁵⁶ STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts I*.

⁵⁷ Milena LENDEROVÁ – Hana KREJČÍKOVÁ, „Společenské katechismy“ jako pramen k sociální komunikaci v 19. století, in: Jana Macháčová – Jirí Matějček (ed.), *Studie k sociálním dějinám*, sv. 8 (Konference k metodologii sociální historiografie, Praha 20. a 21. 9. 2001), Opava 2001, s. 53–71; Petr ČORNEJ – Vladimír MACURA, *Bibliographie des traités de savoir-vivre tchèques et slovaques*, in: *Bibliographie des traités de savoir-vivre en Europe du Moyen Age à nos jours*, Clermont – Ferrand 1995, s. 273–295.

kultivaci jedince. Je jasné, že hranice mezi oběma typy je značně neostrá a řada publikací se nachází na pomezí, resp. spadá do obou kategorií. Nejvýznamnějším dílem patřícím do normativní literatury je *Knihla mravů křesťanských pro měšťana i sedláka* od německého protestantského kněze působícího v Dánsku, Jakoba Friedricha Feddersena.⁵⁸ Zabývá se totiž venkovským prostředím a řemeslnickými kruhy, a to v období krátce po vyhlášení všeobecné vzdělávací povinnosti. Vzhledem k tomu, že se mi nepodařilo dohledat obdobnou původní českou publikaci tohoto typu, rozhodla jsem se pro tuto knihu, která byla do češtiny přeložena již tři roky po svém vzniku. Cenným zdrojem pro definování dobových požadavků na genderovou roli ženy, resp. očekávaných vzorů chování jsou dvě publikace, česká a německá, z pera Magdaleny Dobromily Rettigové – *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má, aby své i manželovy spokojenosti došla. Dárek dcerkám českoslovanským* a *Martha. Ein belebrendes Unterhaltungsbuch für Mädchen, welche gute Frauen werden wollen*.⁵⁹ Obě by bylo možné zařadit do preskriptivní literatury, neboť obsahují vedle charakteristiky požadovaného chování také praktické rady týkající se práce v domácnosti, péče o členy rodiny, jejich zdraví, hygienu apod. Německá publikace je ovšem zčásti psána formou povídky, takže by ji bylo zároveň možno definovat jako didaktickou povídku.

Dobová beletrie, která je v této práci využívána, slouží jako zdroj k definování požadavků na genderovou roli ženy, vzorů chování a procesu socializace dětí. Reflexe, kterou obsahuje, považuji spíše za obraz ženského ideálu, tak jak si ho představovali autoři literárních děl. Hojně využívám zejména literární produkce z 30. a 40. let, kdy došlo k výraznému nárůstu sociability středních vrstev, které se začaly emancipovat jako jazykově české. Vzhledem k tomu, že se jedná o dynamický proces etablování nových občanských vrstev, považuji za nutné věnovat jim pozornost. Za cennou považuji také didaktickou beletrii, která patřila k oblíbenému literárnímu žánru publikovanému v periodických počátku 19. století, ale také v Květech a České včele, dvou nejvýznamnějších časopisech 30. a 40. let. Kromě toho byla vydávána také jako samostatná publikace. Pozornost věnuji zejména spisku Jana Rulíka *Boženka, veselého Kubíčka manželka*, který je též zaměřen na prostředí řemeslnických středních vrstev.⁶⁰

⁵⁸ Jakob Friedrich FEDDERSEN (Václav CHARDA), *Knihla mravů křesťanských pro měšťana i sedláka*, Praha 1786; **Jakob Friedrich Feddersen** (1736–1788), německý osvětenec, pedagog, teolog a spisovatel. Vystudoval teologii v Jeně a poté působil jako kazatel a učitel v řadě severoněmeckých měst (např. Magdeburg, Braunschweig). V roce 1788 byl povolán do úřadu dánského konsistoriálního rady a probošta do Altony. Je autorem několika teologických a pedagogických spisů.

⁵⁹ Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má, aby své i manželovy spokojenosti došla. Dárek dcerkám českoslovanským*, Praha 1840; Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ, *Martha. Ein belebrendes Unterhaltungsbuch für Mädchen, welche gute Frauen werden wollen*, Znojmo 1840.

⁶⁰ Jan RULÍK, *Boženka, veselého Kubíčka manželka*, Praha 1802; **Jan Rulík** (1744–1812), pražský hudebník a spisovatel. Získal vzdělání v želivském klášteře a v jezuitském semináři v Praze na Novém Městě, rozhodl se pro světskou dráhu a živil se jako zpěvák a hudebník, znal se s řadou tehdejších pražských obrozenců (V. K. Kramerius, Pelcl, Thám, Vydra aj.).

Využívám také dobovou pedagogickou literaturu – a to jak odborné statě publikované v časopisech *Der Schulfreund Böhmens*, *Přítel mládeže*, *Časopis pro katolické duchovenstvo*, *Vlastimil*, *Květy* a *Včela*, tak i samostatné publikace. Jsou cenným zdrojem informací k řadě jevů týkajících se školství a vzdělávání (docházka, přístup rodičů ke vzdělávání dětí, resp. dívek, kvalita některých škol, konkrétní náplň výuky, názory odborníků na vzdělávání dívek apod.). Z části pracuji také s dobovými učebnicemi. Zaměřila jsem se však především na učebnice slohu a psaní korespondence, jejichž analýza umožní získat potřebné informace k fungování slohové výuky na školách. Kromě toho využívám také epistolární příručky určené pro širší veřejnost, které reflektují požadavky na společenskou komunikaci, byť pouze v písemné podobě, a pro tuto práci tak částečně nahrazují neexistující společenské katechismy.

Řada dobové literatury, na které je založena tato práce, jsou překlady z němčiny, resp. francouzštiny. Vzhledem k tomu, že některá z přeložených děl se obsahově odlišuje od původní verze, často velice výrazně, uvádím při jejich citování vždy jak jméno autora originálu, tak v závorce i jméno překladatele.⁶¹

Zároveň čerpám i z institucionálních pramenů. Prostudovala jsem zejména fond někdejší německobrodské hlavní školy uložený v SOkA Havlíčkův Brod, z něhož se kromě školní kroniky dochovala i rozsáhlá písemná agenda a téměř úplné řady školních katalogů od 20. let 19. století. Důvodem, proč jsem si vybrala právě tuto hlavní školu, bylo využití písemností dvou rodin z tohoto regionu – Havlíčkových a Hulakovských. Prostudovala jsem také fond farní školy v Litomyšli, místě působení Magdaleny Dobromily Rettigové. Naopak jsem nemohla pracovat s neuspořádaným fondem vysokomýtské školy, který je uložený v SOkA Ústí nad Orlicí. Podle předběžného soupisu se v něm však pro sledované období žádné písemnosti nenacházejí. Využila jsem proto pouze školní kroniky, které nejsou součástí fondu, ale patří do sbírky kronik.

1.3. Metodický postup práce

Hlavní metodický rámec práce tvoří analýza dobové korespondence (zejména ženské), literatury a vzájemná komparace zjištěných údajů. Dopisy umožňují nahlédnout do světa jejich pisatelů, kromě toho jsou ale dokladem úrovně jejich vzdělání. Při zkoumání korespondence žen bude proto věnována pozornost jak tématům, o kterých psaly, tak i stylistické a pravopisné stránce a formální úpravě. Kvalita písemného vyjadřování a míra zvládnutí dobového pra-

⁶¹ Viz seznam použitých pramenů a literatury s. 205–206.

vopisného úzu umožní definovat požadavky na vzdělání a jeho reálnou úroveň. Teoretická východiska pro definování role spisovnosti a nespisovnosti, resp. požadavků na kultivaci písemného projevu jako distinktivního znaku úrovně vzdělání a sociálního původu pisatele čerpám z publikace Angeliny Linke *Sprachkultur und Bürgertum*,⁶² a také z prvního dílu monografie *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts. Das Schreib- und Schriftschiebische zur Zeit der nationalen Wiedergeburt (1790-1860) in Briefen der patriotischen Kreise*.⁶³

Dobová literatura (preskriptivní, normativní, didaktická beletrie, beletrie, příručky pro učitele, odborné pedagogické statě, učebnice a epistolární příručky) umožní charakterizovat, jaké požadavky měla společnost na ženu, tj. jaká byla její genderová role. Analýza literatury tedy umožní definovat „normu“. V komparaci s korespondencí bude možné stanovit dobový ideál ženství a reálné požadavky na roli ženy, a charakterizovat tak kýžený výsledek, ke kterému měla směřovat edukace dívek a mladých žen. Při práci s prameny jsem se nechala inspirovat metodickým přístupem, jehož užila Zuzana Čevelová ve své disertační práci *Gender, víra a manželství v dlouhém 19. století. Možnosti interpretace katolických normativních pramenů*,⁶⁴ a také rakouská historička Ulrike Döcker ve své publikaci *Die Ordnung der bürgerlichen Welt*.⁶⁵

Vytvoření charakteristiky „normy“ a požadované genderové role je nezbytným předpokladem další práce. Všechny použité prameny – jak korespondence, tak i literatura – zároveň budou sloužit jako zdroj informací k tomu, jak fungoval proces socializace dětí. V tomto směru již bude hojně využívána i obsahová stránka osobních písemností, které zachycují zmínky o vzdělávání a výchově dětí v rodině, vnímání hodnoty vzdělání a požadavků na obsah edukace dětí podle pohlaví, věku a sociálního statutu. Ze shromážděné dobové literatury jsou důležité spisy reflektující situaci v elementárním školství (konkrétní problémy při prosazování kvalitní docházky, vnímání hodnoty vzdělání, reálný obsah výuky, názory na vzdělávání dívek apod.), zejména pak ty, které se zaměřují na venkovské prostředí, pro něž nejsou zachovány prameny osobní povahy. Vzhledem k tomu, že se zaměřuji na střední vrstvy, hledala jsem metodická východiska pro charakteristiku fungování sociálních vrstev a jejich mentalit v pracích Jiřího Štaifa *Obezřetná elita*⁶⁶ a v monografiích Jany Macháčové a Jiřího Matějčka.⁶⁷ Inspirativní byly také práce rakouských historiků vzniklé v rámci řady *Bürgertum in der Habsburgermonarchie*, zejména sedmý

⁶² LINKE, *Sprachkultur und Bürgertum*.

⁶³ STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts I*.

⁶⁴ Zuzana ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství v dlouhém 19. století. Možnosti interpretace katolických normativních pramenů*, Disertační práce, Univerzita Pardubice, Pardubice 2009. Autorka analyzovala (na základě důkladné heuristiky) katolické normativní prameny, popsala měnící se postoje člověka k manželství, víře a církvi s ohledem na genderové role a zároveň definovala i požadavky katolické církve.

⁶⁵ Ulrike DÖCKER, *Die Ordnung der bürgerlichen Welt. Verhaltensideale und soziale Praktiken im 19. Jahrhundert*, Frankfurt am Main – New York 1994.

⁶⁶ ŠTAIF, *Obezřetná elita*.

⁶⁷ MACHÁČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*; JANA MACHÁČOVÁ – JIŘÍ MATĚJČEK, *O středních vrstvách v českých zemích 1750–1950*, Opava 2002.

a zčásti i pátý a šestý svazek,⁶⁸ pro problematiku role ženy pak monografie *Žena v českých zemích od středověku do 20. století* vydaná v loňském roce.⁶⁹

1.4. Cíl práce

Při několikaleté odborné práci s korespondencí, resp. písemnostmi osobní povahy, jsem měla možnost studovat dopisy osob, které se lišily sociálním statutem, vzděláním a profesním zaměřením. Byli to jak muži, tak ženy z různých socioprofesionálních skupin středních vrstev. Analýza pravopisné a stylistické úrovně těchto písemností otevírala otázku, jaké bylo jejich vzdělání, resp. jaké byly požadavky na obsah edukace daného jedince s ohledem na jeho sociální příslušnost, pohlaví a profesní zaměření. Na některé otázky umožňovala najít odpověď sama korespondence, neboť tu byly jasné odlišnosti dané sociálním původem pisatele. Přesto vznikaly otázky nové a některé z nich budou zodpovězeny i v této práci.

Záměr, který jsem si předsevzala, je popsat fungování výchovy a vzdělávání dívek a dívčí mládeže, zejména v prostředí středních vrstev obecně a obzvláště pak v kruzích řemeslnických středních vrstev. Aby to bylo možné, je nutné nejprve definovat požadavky na roli ženy a charakterizovat úroveň vzdělání s ohledem na sociální statut.

Zaměřuji se na střední vrstvy a z části i na dolní vrstvy, tomu odpovídá i pramenná základna, na níž je práce založena. Shromážděné písemnosti osobní povahy pocházejí od příslušníků řemeslnických kruhů (řemeslníci, obchodníci, resp. další kvalifikované městské vrstvy) a od osob patřících do měšťanské inteligence. Použitá dobová literatura pak zachycuje i situaci v dolních vrstvách. K záměru soustředit se více na řemeslné vrstvy mě přivedlo zejména to, že je toto prostředí dosud málo probádáno, navíc je zajímavé i tím, že se vlastně jednalo o staré střední vrstvy, které byly postupně zasahovány modernizačními procesy, jež přineslo 19. století.

Školská soustava, která začala být zřizována po vyhlášení *Schulpatentu*, odrážela sociální nerovnosti – rozdíl v osnovách u venkovských triviálních škol a hlavních škol zřizovaných ve městech je velmi markantní (reálná úroveň vzdělávání na venkově byla ovšem kvůli špatné kvalitě učitelů ještě mnohem horší). Je jasné, že cílem autorů reformy nebylo dát obyvatelstvu možnost vymanit se vzděláním ze svého prostředí, ale naopak – škola měla přispět k tomu, aby bylo spojeno se svým statutem a pouze ho efektivněji realizovalo. Prosazování docházky však bylo

⁶⁸ MITTENZWEI, *Zwischen Gestern und Morgen*; FRIEDRICH – URBANITSCH (eds.), *Von Bürgern und ihren Frauen*; HOFFMANN (ed.) *Bürger zwischen Tradition und Modernität*.

⁶⁹ LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích*.

přesto velmi problematické. Důkladná analýza pramenů osobní povahy a dobové literatury by měla přinést odpověď na otázku, jakou roli hrálo školní vzdělání v procesu socializace dívek, resp. dětí, a nakolik byly i dívky před zavedením všeobecné vzdělávací povinnosti gramotné.

Korespondence, jíž jsem se několik let zabývala, jasně ukazovala, že od manželek řemeslníků i advokátů, lékařů a jiných příslušníků měšťanské inteligence se shodně očekávalo, že budou především dobrými hospodyněmi, manželkami a matkami. Přesto bylo na první pohled zřejmé, že konkrétní náplň jejich činnosti byla odlišná. Využití korespondence žen z obou prostředí a zároveň dobové odborné i beletristické literatury by mělo umožnit najít odpovědi na otázky týkající se konkrétní náplně a cíle edukace dívek z obou prostředí v rodinách a ve škole: Jak fungoval proces socializace dcer řemeslníků? Co bylo cílem jejich výchovy a vzdělávání, tj. jaký byl objem znalostí a dovedností, které si musely v průběhu dětství a dospívání osvojit? Nakolik probíhala jejich socializace pouze ve vlastní rodině a nakolik musely také ony odejít na zkušenou (podobně jako jejich bratři odcházeli po vyučení na vandr)? Jaká byla náplň edukace dcer z prostředí měšťanské inteligence? Jaké edukační činitele (rodina, škola, jiné) hrály roli v procesu socializace dívek?

1.5. Časové vymezení

Tradiční periodizace dějin, která pro 19. století zpravidla vymezuje časový prostor ohraničený napoleonskými válkami a první světovou válkou, při sledování vývoje vzdělávání, resp. dívčího vzdělávání neobstojí. Při hledání příčin společenských změn, které přispěly k růstu elementární gramotnosti, změnily možnosti získání vzdělání a tím i systémy sociální mobility a umožnily rozmach vyšší vzdělanosti, je nutné překročit časový horizont Napoleonovy internace, Vídeňského kongresu i dobytí Bastily a jít hlouběji do minulosti až k roku 1774, kdy byl v habsburské monarchii vyhlášen všeobecný školní řád s platností od počátku roku 1774. Osvícenecká epocha svými globálně pojatými reformami v oblasti školství umožnila budoucí masivní rozvoj vzdělanosti. Od osvícenských školských reforem se díky cílené snaze státu postupně zlepšovala úroveň gramotnosti obyvatelstva, takže po sto letech od zavedení všeobecné vzdělávací povinnosti bylo v Čechách jen malé procento negramotných, a na sklonku 19. století se podařilo dosáhnout záměru tvůrců reformy – drtivá většina obyvatelstva byla gramotná.⁷⁰

⁷⁰ Míra gramotnosti osob narozených v letech 1890–1899 zjištěná při sčítání lidu v roce 1910 činila 99,31 %. Viz KUZMIN, *Vývoj školství a vzdělání*, s. 113.

Při zkoumání problematiky výchovy a vzdělávání dívek jsem se rozhodla stanovit jako počáteční mezník rok 1774, kdy byl deklarován nový školský zákon, který zavedl všeobecnou vzdělávací povinnost, a horní mezník rok 1868, kdy byla vyhlášena Hasnerova reforma, která výrazně proměnila tvář elementárního školství. Vzhledem k pomalému prosazování gramotnosti umožňuje toto časové vymezení postihnout jak staré vzory socializace dětí a výchovy a vzdělávání dívek, tak i jejich postupnou změnu. Jedná se vlastně o epochu zániku starého feudálního uspořádání a zrodu moderní občanské společnosti.

1.6. Vymezení pojmů

Vzhledem k tomu, že se předkládaná disertační práce věnuje tématu výchovy a vzdělávání dívek v genderovém diskurzu v dlouhém 19. století, pracuje s terminologií užívanou nejenom v historiografické literatuře, ale hojně užívá i odborné pedagogické názvosloví. Často využívám i pojmový aparát zavedený v sociologii, což mi umožnilo přesněji diferencovat sledované jevy a explicitněji popsat danou problematiku tam, kde historická věda dosud nemá přesně vymezené a definované odborné názvosloví.

Pojem *výchova* je v současné pedagogické literatuře definován zpravidla jako cílený proces zaměřený na rozvoj jedincových postojů, potřeb a chování.⁷¹ V průběhu tzv. dlouhého 19. století došlo postupně také k naplnění významu tohoto termínu, byla to ale dlouhá cesta. Ačkoli bylo 19. století dobou, kdy byl završen proces přerodu stavovské společnosti ve společnost občanskou, nebylo vnímání jednotlivce zdaleka tak liberální, jako je tomu dnes. Navíc to bylo teprve 19. století, které v návaznosti na zkušenosti osvícenských pedagogů začalo dětství důkladněji reflektovat jako významnou životní epochu, legitimovalo osobitost potřeb dítěte a definovalo je jako odlišné od potřeb dospělého.⁷² Výchova dítěte v 19. století však přesto byla stále ještě především procesem osvojování si vzorů chování uznávaných v dané sociální vrstvě či socioprofesionální skupině. Proces výchovy tedy nebyl zaměřen na osobní rozvoj jedince vycházející z jeho subjektivních schopností a potřeb. Teprve v druhé polovině 19. století se začíná v pedagogické literatuře zdůrazňovat výchova jako proces zaměřený nejenom na osvojení si vzorů chování nutných k správnému fungování v prostředí, do něhož se dítě narodilo a v němž se předpokládalo, že bude žít, ale i na rozvoj osobnosti dítěte a jeho individuálních potřeb a sklonů.

⁷¹ Jan PRŮCHA, *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*, Praha 2009, s. 16–17.

⁷² LENDEKOVÁ – RÝDL, *Radostné dětství?*

Vzhledem k výraznému posunu ve významu termínu *výchova* v průběhu 19. století, je tento termín v předkládané disertační práci brán jako termín označující jakékoli vědomé tendence směřující k formování dítěte – a to nejen jako jedince, ale i jako skupiny – s cílem zajistit jeho budoucí začlenění do společnosti ve sféře veřejné i soukromé. Termínem *výchova* se tedy rozumí jak cílená formace ze strany rodičů, učitelů, vychovatelů, kněžích a jiných edukačních činitelů, jejímž cílem bylo vštípení morálních norem a obecných zásad chování, tak i vědomé usměrňování ze strany mistrů, vychovatelů, členů rodiny a společnosti, jejímž cílem bylo osvojení si vzorů chování nutných k zaujmutí odpovídající společenské pozice.

V jednom ohledu se ale současná pedagogická literatura⁷³ shoduje s postojem fungujícím v 19. století, a sice že jejím hlavním cílem je socializace jedince. Člověk žije v lidské společnosti a jako takový je nucen osvojit si určité formy jednání, vyjadřování, hodnoty a kulturu, aby se do ní začlenil. Součástí procesu socializace, který probíhá nejenom vlivem výchovy, ale i interakcí, spontánní nápodobou, případně – u nepřizpůsobivých jedinců – i nátlakem, je osvojení si sociálních rolí v různém prostředí – v rodině, ve společnosti, ve skupině vrstevníků, v profesní sféře. Sociální role je tedy soubor žádoucích a očekávaných jednání, jejichž přijetím se člověk stává plnohodnotným členem společnosti.⁷⁴

Vzdělání bylo v 19. století (a je i dnes) vnímáno trochu nejednoznačně. V Ottově slovníku naučném je definováno jako „rozvoj intelektuálních a mravních schopností člověka“ a *vzdělanost* pak v návaznosti na to jako „hotový stav tohoto rozvoje“. Zároveň je však zdůrazněno, že hranici mezi těmito pojmy nelze přesně vymezit.⁷⁵ S tímž problémem se potýkali i tvůrci staršího Riegrova *Slovníku naučného*. Pojmy vzdělání i vzdělanost jsou v něm shodně označeny jako rozsah a objem dosažených znalostí a kulturní úrovně, rozdíl mezi nimi byl vymezen na základě osob, kterých se týkal. Zatímco pod pojmem *vzdělání* se rozumělo dosažení určitého stupně rozvoje duševních schopností u jednotlivce, *vzdělanost* bylo totéž v rámci určité historické epochy či v daném národě.⁷⁶

Současná pedagogická literatura, která pracuje zpravidla s pojmy *vzdělání*, *vzdělávání* a *vzdělanost*, sice má definice této odborné terminologie, ale rovněž reflektuje neostrost hranic mezi jednotlivými pojmy.⁷⁷ Také odborné historiografické a sociologické statě, v nichž je toto názvosloví užíváno, vykazují jistou nejednoznačnost a rozkolísanost ve významu jednotlivých termínů, konkrétní obsah slova vychází často spíše z kontextu, v němž bylo užito.

⁷³ Jan PRŮCHA – Eliška WALTEROVÁ – Jiří MAREŠ, *Pedagogický slovník*, Praha 2003, s. 216, 277–278; PRŮCHA, *Přehled pedagogiky*, s. 16–17.

⁷⁴ Josef ALÁN, *Společnost, vzdělání, jedinec. Kapitoly ze sociologie vzdělání*, Praha 1974, s. 15–31.

⁷⁵ *Ottův slovník naučný. Ilustrovaná encyklopedie všeobecných znalostí XXVII*, Praha 1908, s. 87.

⁷⁶ *Riegrovův slovník naučný*, 9. svazek, s. 1342–1344.

⁷⁷ PRŮCHA – WALTEROVÁ – MAREŠ, *Pedagogický slovník*, s. 292.

V případě pojmu *vzdělávání* se odborná pedagogická literatura zpravidla shoduje na definici tohoto výrazu jako procesu směřujícímu primárně k rozvoji jedincových vědomostí, dovedností a schopností, jejímž cílem je osvojit si prostřednictvím výuky, samostatným učením, zkušenostmi či jinými procesy požadované vědomosti a znalosti. S ohledem na cílovou skupinu či místo, kde může dojít k osvojení těchto atributů, pak lze rozlišovat vzdělávání dětí, dospělých, seniorů, vzdělávání elementární, odborné atp.⁷⁸

Termín *vzdělání*, který bývá často zaměňován s výrazem *vzdělávání*, může mít více významů. Rozdíl mezi nimi lze definovat na základě procesálního pojetí – *vzdělávání* je proces, který směřuje k získání *vzdělání*. Lze jím rozumět objem osvojených vědomostí, dovedností, postojů, hodnot a norem, které přispívají ke kultivaci jedince či jeho lepšího uplatnění ve společnosti. Výraz bývá ale hojně užíván i jako socioekonomický ukazatel při vytváření charakteristiky populace, její struktury a možností proměny této struktury. Kvalita vzdělání ovlivňuje ekonomický a kulturní potenciál společnosti. Hovoří-li se o *vzdělání* a jeho sociálním, resp. ekonomickém determinismu u určité skupiny obyvatelstva, případně populace jako celku, definují se tak možnosti osvojení si určitých znalostí jako cesty k získání požadovaného sociálního statutu, tj. zpravidla lepšího než výchozího. Pod pojmem *vzdělání* se v této souvislosti rozumí kvantitativní a kvalitativní úroveň znalostí či dovedností sledovaná v širším měřítku, nikoli konkrétní objem vědomostí u určitého jedince.⁷⁹ S těmito dvěma významy slova *vzdělání* pracuje i tato práce – tam, kde se věnuje jedinci či edukačním procesům z drobné perspektivy, rozumí pod tímto pojmem zpravidla výsledek edukačního procesu, osvojení si znalostí či dovedností, případně jejich objem. Na druhou stranu tam, kde je problematika nahlížena z globálního hlediska, označuje výraz úroveň získaných vědomostí, dovedností a postojů.

Nejproblematictější termínem je *vzdělanost*.⁸⁰ Skrývá v sobě totiž několik, často protichůdných významů. V odborné historiografické, sociologické, pedagogické a psychologické literatuře, ale i v populárním tisku se lze občas setkat s nahodilým užíváním tohoto výrazu, bez ohledu na jeho konkrétní význam, dokonce i jako synonyma pojmů *vzdělání* a *vzdělávání*. Výrazem *úroveň vzdělanosti* se leckdy označuje nejenom míra gramotnosti obyvatelstva nebo kvalita intelektuálních a vědeckých elit, ale i dosažený stupeň edukačního procesu, pojem *všeobecná vzdělanost* se neuvádí jen pro označení gramotnosti zasahující celou populaci, ale i jako výraz pro získání širokého erudovaného rozhledu v mnoha oborech. Na druhou stranu je smysluplné užívání výrazu *centra vzdělanosti*, když hovoříme o středověkých klášterech či univerzitách, nebo novověkých vysokých školách či jiných místech vytváření nebo střetávání intelektuálních elit. Obstojí

⁷⁸ PRŮCHA – WALTEROVÁ – MAREŠ, *Pedagogický slovník*, s. 292; PRŮCHA, *Přehled pedagogiky*, s. 17–18.

⁷⁹ PRŮCHA – WALTEROVÁ – MAREŠ, *Pedagogický slovník*, s. 292.

⁸⁰ Srov. Jirí SKOBLÍK, *Podarí se opět porozumět pojmu vzdělanost?*, in: <http://ktf.cuni.cz/~skoblik/komentare/vzdelanost.htm> (28. 1. 2010).

i užití tohoto výrazu v kontextu podpory rozvoje intelektuálních vrstev, např. *šíření vzdělanosti prostřednictvím knihovnictví*. Pedagogická a většinou i sociologická a historiografická literatura pod pojmem *vzdělanost* rozumí dosaženou úroveň sociálního, kulturního a duchovního života daného etnika, státu či sociální skupiny (dosažená vzdělanost populace), *vzdělanost* může být také určována jako hustota sítě škol, jejich efektivnost, vzdělanostní strukturou se rozumí podíl s určitým vzděláním v obyvatelstvu či dané skupině osob.⁸¹ V této práci je termínu *vzdělanost* užíváno zejména v souvislosti s problematikou školství, a to ve významu *gramotnost* (*vše-obecná vzdělanost, vzdělanost dolních vrstev* apod.), a zároveň jako označení pro celkový stav vzdělání v sociální či socioprofesionální skupině, resp. v populaci (*vzdělanostní struktura obyvatelstva, dosažená vzdělanost populace, dobová vzdělanost*) a pro dosaženou kulturní úroveň národa či určité sociální skupiny (*vzdělanost žen, vzdělanost dolních vrstev*).

V kontextu charakteristiky možností a hodnocení důsledků edukačního procesu se často užívá termín *vzdělavatelnost*, pod kterým se zpravidla rozumí souhrn předpokladů, s nimiž člověk vstupuje do edukačního procesu. Tyto předpoklady mohou být podmíněny nejenom obecnými jevy (kulturně, sociálně, ekonomicky), ale i individuálními dispozicemi daného jednotlivce. Při zkoumání dané problematiky v kontextu dlouhého 19. století je nutné za nejvýraznější obecné determinanty vzdělavatelnosti považovat dobovou stratifikaci společnosti, špatnou kvalitu některých škol a zejména pak despekt ke vzdělání u dolních vrstev, které dlouho brzdilo šíření alfabetizace.

Příprava člověka na budoucí život byla (a vždy bude) spojena s nutností osvojit si určité schopnosti, dovednosti a vzory chování. V současné době je nedílnou součástí socializace každého jedince jeho výchova, která probíhá nejenom v rodině, ale i ve škole a dalších institucích, a vzdělávání, které je v naší zemi (až na drobné výjimky) institucionalizované a je tedy synonymem pro edukační proces absolvovaný ve škole. Pojmy *výchova* a *vzdělávání* bývají proto často skloňovány společně – mají leccos společného, neboť v sobě shodně zahrnují proces intelektuálního a mravního formování člověka.⁸² Rozdíl ve vztahu těchto dvou pojmů v současnosti a tzv. dlouhém 19. století je jednak v tom, že v 19. století nebylo vzdělávání nutnou součástí socializace každého jedince. Přes nátlak ze strany státu tu stále zůstával poměrně značný počet dětí, které do školy nechodily, nebo chodily nepravidelně, a tak i po jejím „absolvování“ zůstávaly negramotné. Velkou roli hrála samozřejmě také nízká kvalita škol v některých oblastech. Dalším rozdílem je pak to, že rozumíme-li pod pojmem *vzdělávání* edukační proces vedoucí k získání kvalifikace, pak měl tento pojem nutně jiné konotace než je tomu dnes. Kvalifikovaný řemeslník počátku 19. sto-

⁸¹ Srov. PRŮCHA – WALTEROVÁ – MAREŠ, *Pedagogický slovník*, s. 292.

⁸² ALAN, *Společnost, vzdělání, jedinec. Kapitoly ze sociologie vzdělání*, s. 28–31.

letí mohl vykazovat jen elementární gramotnost, a přesto šlo o člověka, který se vyučil a získal patřičná osvědčení nutná k provozování daného řemesla.

Rozdíl mezi jednotlivými pojmy *vzdělávání*, *vzdělání*, *vzdělanost* a *vzdělavatelnost*, tak jak jsou užívány v této práci, by se při sledování procesu intelektuálního rozvoje jedince dal definovat jako edukační proces (*vzdělávání*), cíle a výsledky tohoto procesu (*vzdělání*), úroveň edukace v globálním měřítku (*vzdělanost*) a možnosti a hranice edukace (*vzdělavatelnost*). Tyto definice se shodují s tím, jak jsou ve své nejobecnější podobě užívány v současné pedagogické literatuře.⁸³

Pojem *gender* začal být ve společenských vědách, zejména v sociologické literatuře, užíván v 70. letech 20. století, v souvislosti se snahou vymezit rozdíly mezi muži a ženami ne na základě biologických odlišností, ale sociálně a kulturně.⁸⁴ Na rozdíl od *pohlaví*, které je jasně danou, biologicky podmíněnou kategorií, a nemění se vlivem místa, času, ani působením jiných faktorů, je *gender* sociálně podmíněn. Jedná se o soubor kulturně determinovaných vzorů chování a společenských znaků považovaných za typicky mužské nebo ženské. Vzájemná souvislost *genderu* a *pohlaví* není trvale dána, ale odvíjí se od aktuálního stupně vývoje sociálních vztahů mezi muži a ženami v daném etniku, národě, sociální či jiné skupině osob.⁸⁵ Slovo *gender* pochází z angličtiny a jeho původní význam byl pouze *rod*, tj. i *rod gramatický*, později se stalo i termínem pro označení kulturního odlišení mužů a žen, a v tomto významu přešlo i do mnoha dalších jazyků, včetně českého.⁸⁶ V souvislosti se zkoumáním rolí mužů a žen ve společnosti se začalo mluvit o *sociálních konstruktech genderu*, resp. *genderových konstruktech*, *genderových stereotypech*, případně i *konstruktech femininity* či *konstruktech maskulinity*. Tyto pojmy důsledněji vyjadřují sociální podmíněnost role muže a ženy ve společnosti než samotný výraz *gender*, protože je definují jako dané zvyklostmi (konstruované, vytvořené), tj. nikoli biologicky podmíněné.

Genderový diskurz začal být v historické vědě uplatňován již v 70. letech. Jedním z prvních textů, kde byl použit, byl referát Natalie Zemon Davisové přednesený na konferenci v Berkshire v roce 1974.⁸⁷ Autorka v něm operovala s termínem *gender* a vyjádřila přání, aby začal být v historické vědě hojněji užíván a stal se určitou sociální kategorií, podobně jako třída.⁸⁸ Nové pohledy využití genderové kategorie při historickém bádání přinesla také Joann W. Scott, která v roce 1985 vystoupila na konferenci American Historical Association s referátem *Gender, a useful*

⁸³ PRŮCHA – WALTEROVÁ – MAREŠ, *Pedagogický slovník*; PRŮCHA, *Přehled pedagogiky*.

⁸⁴ Srov. Daniela TINKOVÁ, „Žena“ – prázdná kategorie?, in: Kateřina Čadková – Milena Lenderová – Jana Stráníková (edd.), *Dějiny žen aneb Evropská žena od středověku do 20. století v zasetí historiografie*, Pardubice 2006, s. 19–32.

⁸⁵ Jan JANDOUREK, *Úvod do sociologie*, Praha 2003, s. 109–111; Jan JANDOUREK, *Sociologický slovník*, Praha 2001, s. 90; Ann OAKLEYOVÁ, *Pohlaví, gender a společnost*, Praha 2000, s. 20, 121.

⁸⁶ Jiří KRAUS a kol., *Nový akademický slovník cizích slov*, Praha 2006, s. 274.

⁸⁷ TINKOVÁ, „Žena“ – prázdná kategorie?.

⁸⁸ Srov. TINKOVÁ, „Žena“ – prázdná kategorie?.

category of historical analysis.⁸⁹ Současná česká historiografie používá pojem *gender* nejčastěji v adjektivu (*genderové vztahy, genderové konstrukty, genderové role, genderová identita*). Jeho obsah se ale většinou shoduje s tím, jak je definován v sociologii, a rozumí se jím soubor vlastností a vzorů chování, které jsou danému pohlaví přisuzovány a jsou považovány za společenskou normu, která se ovšem liší s ohledem na konkrétní kulturní, historické a sociální realie.

V průběhu procesu socializace se z dítěte díky vědomému a cílenému působení okolí (výchově a vzdělávání) a také díky samovolné sociální interakci stává plnohodnotný člen společnosti. *Socializací* se v této práci rozumí (v souladu s definicí obecně uznávanou v sociologii)⁹⁰ proces začleňování do společnosti, tvořící nezbytnou součást života každého jedince a odehrávající se zpravidla v dětství a dospívání. V tom se epocha, které je věnována pozornost v této práci, shoduje s naší současností. Hodnoty, postoje, způsoby jednání, reakce a řešení problémů a normy chování, které si dítě postupně osvojuje, jsou vlastně pravidly fungování společnosti, v níž žije. Osvojení těchto pravidel mu umožňuje porozumět okolí a zároveň se pro něho stát srozumitelným. Každá společnost má ovšem často velmi komplikovanou vnitřní strukturu, na základě které odlišně definuje pravidla pro každého jedince podle jeho sociálního postavení, věku, profese, kariérního statutu apod. Další kategorií, která má vliv na výslednou definici požadavků společnosti, je *gender*. Na základě těchto kategorií společnost odlišně definuje pravidla jednání, které jsou pro každého jedince závazné. Tato pravidla označuji v souladu se sociologickou terminologií pojmy sociální role, resp. *genderová role* (jako definice požadovaného chování u konkrétního jedince/jedinců) a *vzory chování* (jako definici normy v obecné rovině).⁹¹

Při stanovování sociální struktury obyvatelstva se držím základního schématu hierarchizace společnosti na *dolní (nižší), střední a horní (vyšší) vrstvy*. Jednotlivé vrstvy jsou pak identifikovatelné nejenom na základě majetku a prestiže jejich sociální pozice, ale i podle odpovídajících vzorů chování, které vždy tvoří nedílnou součást charakteristiky dané sociální vrstvy.⁹² Samotný výraz sociální vrstva je v této práci používán tak, jak ho definuje současná sociologická literatura: „*skupina obyvatel, jejíž příslušníci vykazují určité společné znaky a odlišují se jimi od jiných skupin v hierarchicky členěné sociální struktuře*“.⁹³ Tato definice se zároveň shoduje s tím, jak je výraz užíván v historiografické literatuře.⁹⁴

⁸⁹ Její teze viz např.: Joan Wallach SCOTT, *Gender and the politics of history*, New York 1999.

⁹⁰ Hana MAŘÍKOVÁ – Miroslav PETRUSEK – Alena VODÁKOVÁ a kol., *Velký sociologický slovník*, Praha 1996, s. 1012–1013.

⁹¹ MAŘÍKOVÁ – PETRUSEK – VODÁKOVÁ a kol., *Velký sociologický slovník*, s. 943–945, 1012–1013; 1419–1420.

⁹² MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 132–133.

⁹³ Srov. JANDOUREK, *Sociologický slovník*, s. 273.

⁹⁴ Srov. např. MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 131–135.

Pramennou základnou této práce jsou především osobní písemnosti řady osob pocházejících ze středních vrstev a tištěné prameny, které byly adresovány také především příslušníkům těchto vrstev. *Střední vrstvy* jsou proto v práci zmiňovány globálně především tehdy, pokud je nutno vymezit je vůči ostatním – *dolním a horním vrstvám*. V případě, že je věnována pozornost středním vrstvám samotným, zabývám se buď prostředím městských a maloměstských řemeslníků, tj. *nižšími středními vrstvami*, kde byla obvyklá manuální práce žen, nebo rodinami úředníků, profesorů, lékařů, advokátů apod., tj. *vyššími středními vrstvami*, kde byla sférou ženy pouze domácnost. Používám zde terminologii *řemeslnické střední vrstvy (nižší střední vrstvy)*, kterým je v této práci věnována značná pozornost, a *středostavovská inteligence*, resp. *měšťanská inteligence (vyšší střední vrstvy)*. Jsou-li zmiňováni příslušníci *dolních vrstev*, zpravidla není tato skupina nijak podrobněji rozčleněna. Stejně je tomu u *vyšších vrstev*, které stojí, s ohledem na téma a zaměření této práce stranou pozornosti. Ani u nich není reflektována podrobnější struktura.

V rámci sociální struktury společnosti je možné vytvořit podrobnější členění, které reflektuje odlišnosti uvnitř jednotlivých sociálních vrstev. Sociologická literatura zde většinou operuje s termíny *sociální skupina*, kterou se rozumí soubor jedinců, jejichž sounáležitost je trvalého rázu a je vytvořena na základě nikoli nahodilého, ale jasně daného rámce. Členové sociální skupiny nemusí být v přímém, osobním kontaktu, vždy je ale pojí skupinové vědomí, normy, vzory chování a snaha o vytváření skupinových rolí a struktur.⁹⁵ V historiografické literatuře se lze setkat i s pojmem *socioprofesionální skupina*, která je definována jako komplex osob, které pojí příslušnost k určitému druhu výdělečné činnosti (úřednictvo, inteligence, řemeslnictvo, umělci), tj. zpravidla na základě profese muže. Zpravidla se jí užívá v souvislosti se středními vrstvami, neboť ty byly stratifikovány právě na základě příslušnosti k jednotlivým typům činností, jíž se živily, a které je navzájem odlišovaly co do majetku, společenské prestiže, norem chování a dalších atributů.

Pro označení pozice, kterou zaujímá jedinec, případně skupina osob v sociální struktuře, je v této práci užíváno – v souladu se současnou sociologickou terminologií⁹⁶ – termínu *sociální status*, a jako jeho synonyma pak výrazů *sociální pozice* a *sociální postavení*. Všechny pojmy charakterizují pozici člověka (nebo osob) v sociální struktuře, kterou aktuálně zaujímá a které mohl dosáhnout dědictvím (*status připsaný*) nebo vlastní aktivitou (*status získaný*).⁹⁷ Jedním z ukazatelů *sociálního statusu* je *prestiž*, která ale není – na rozdíl od *sociálního statusu* – statickou hodnotou, ale liší se podle perspektivy, z níž je posuzována (např. prestiž bohatého sedláka sklonku 18. století byla jiná v obci, kde žil, a jiná z pozice majitele panství).

⁹⁵ JANDOUREK, *Sociologický slovník*, s. 217; JANDOUREK, *Úvod do sociologie*, s. 81–82.

⁹⁶ JANDOUREK, *Sociologický slovník*, s. 239; Jan JANDOUREK, *Průvodce sociologií*, Praha 2008, s. 86–88.

⁹⁷ JANDOUREK, *Průvodce sociologií*, s. 86–88.

S touto problematikou úzce souvisí i otázka *sociální mobility*, což je v této práci také často skloňovaný termín. V souladu s obvyklými sociologickými definicemi tohoto pojmu,⁹⁸ se i zde *sociální mobilitou* rozumí změny sociálního statutu osob, tj. jejich přesuny z jedné sociální pozice nebo společenské třídy do jiné. Změny mohou být buď *vzestupné* (příčinou může být např. dosažení kvalitnějšího vzdělání než v předchozí generaci), nebo *sestupné* (mohou být způsobeny ne- možností mezigenerační reprodukce, nebo změnami hodnoty daného know-how, na němž je založena existence rodiny). V rámci této problematiky je pak možno porovnávat status dětí se sociální pozicí rodičů (*mezigenerační mobilita*), nebo se zaměřit na změny pozic dosažených u vrstevníků (*intergenerační mobilita*). Podle sociologických teorií je vysoká míra sociální mobility projevem otevřené společnosti, zatímco v uzavřené společnosti, plné sociálních bariér, je její míra zpravidla nízká.⁹⁹

Jedním z nutných předpokladů dosažení lepšího, resp. udržení stávajícího *sociálního statutu* je i již samotná *socializace*, tj. proces, jehož cílem má být osvojení očekávaných a požadovaných vzorů chování (*sociální role*) směřujících k zařazení jedince do společnosti. Chování každého člověka je ovlivňováno a do jisté míry i řízeno očekáváním společnosti, což daná osoba většinou vnímá a převádí do konkrétního chování odpovídajícího požadované roli. Pro tyto procesy a mechanismy, které fungují uvnitř společnosti a udržují ji v chodu, používá odborná sociologická literatura pojem *sociální kontrola*.¹⁰⁰ Ta může být vnitřní, tj. jistá „autocenzura“ daného jedince, nebo vnější,¹⁰¹ pro níž užívám v této práci jako synonymum také pojem *společenský diklát*.

Sociální role se liší s ohledem na prostředí (rodinné, profesní, přátelské, veřejné), v níž se jedinec právě nachází. Charakteristika požadovaného chování v různých situacích a prostředí tak nutí každého člověka osvojit si několik rolí, které v životě zastává – dítě, rodič, učitel, zaměstnanec, vedoucí a majitel podniku.¹⁰² V kontextu dlouhého 19. století, jímž se zabývá tato práce, je pak spektrum očekávaného chování rozšířeno ještě o role odpovídající příslušnosti k dané *sociální vrstvě* (poddaný, resp. venkovan; měšťan, šlechtic) či jiné skupině obyvatel (akademická sféra, společenské hodnosti, klérus). Ale i dnes je očekávané chování odlišné podle profese a kulturní úrovně, jíž osoba dosáhla.¹⁰³ Neakceptování očekávaných vzorů chování vedlo, resp. vede k vyřazení jedince na okraj společnosti.¹⁰⁴

⁹⁸ JANDOUREK, *Sociologický slovník*, s. 161.

⁹⁹ JANDOUREK, *Sociologický slovník*, s. 161; Tomáš KATRŇÁK, *Třídní analýza a sociální mobilita*, Brno 2005, s. 109–112.

¹⁰⁰ JANDOUREK, *Sociologický slovník*, s. 131.

¹⁰¹ JANDOUREK, *Úvod do sociologie*, s. 71–80.

¹⁰² JANDOUREK, *Úvod do sociologie*, s. 62–64.

¹⁰³ JANDOUREK, *Úvod do sociologie*, s. 62.

¹⁰⁴ JANDOUREK, *Sociologický slovník*, s. 59–60.

Pramennou základnu této práce tvoří prameny osobní povahy, pro které je někdy používán termín *ego-dokumenty*. Jedná se o písemnosti privátního charakteru, které zachycují a reflektují daného jedince či osoby v jejich prostředí a době. Míra autenticity tohoto zachycení pak může být dána nejenom typem pramene, ale i okolnostmi, ve kterém vznikl. Česká historiografie mezi *ego-dokumenty* řadí korespondenci, deníky a deníkové záznamy, autobiografie, zprávy, případně i jiné zápisky privátního rázu.¹⁰⁵ V německé historiografii, kde je pro ně často užíván i výraz *Selbstzeugnisse*, k nim jsou, v souladu s obsahem tohoto výrazu, navíc řazeny např. i soudní protokoly s výpověďmi obviněných.¹⁰⁶ *Prameny osobní povahy* jsou v tomto smyslu vnímány jako jakékoli písemné prameny, které jsou dokladem sebereflexe člověka v určité době. Jedná se o písemnosti, které otevřeně vyjadřují individuální nazírání a zkušenosti týkající člověka jako jedince.¹⁰⁷ I německá historická věda se ale zabývá otázkou, co všechno lze zařadit mezi *prameny osobní povahy*, resp. *ego-dokumenty*. Široce pojaté vnímání výrazů *Ego-Dokumente* a *Selbstzeugnisse* na tuto otázku nedává jasnou odpověď, naopak spíše otevírá otázky nové. Tato problematika byla řešena i na konferenci konané 4.–6. června 1992 v Bad Homburgu, která mj. přispěla k etablování pojmu *Ego-Dokumente* v německé historické vědě.¹⁰⁸ Pořadatel konference a editor konferenčního sborníku Winfried Schulze, definoval *ego-dokumenty* jako: „všechny prameny, které nás informují o způsobech, jakými člověk reflektuje sám sebe, nezávisle na tom zda dobrovolně – v dopise či autobiografickém textu – nebo vlivem jiných okolností. To mohou být např. zjišťování v rámci administrativních postupů (rozhovory se svědky, daňové protokoly, vizitace, soudní výpovědi, soudní výsledky apod.).“¹⁰⁹ Německá historiografie zde přejala pojem, který zavedl v roce 1958 nizozemský historik Jacques Presser a v 80. letech ho pak znovu oživil jeho krajan Rudolf Dekker. Jeho pojetí tohoto výrazu jako pramene, který je odrazem individuálního vnímání člověka, pak přejala nejenom německá historická věda, ale celá západoevropská historiografie především v oblasti raněnovověkého bádání.¹¹⁰ Do české historické vědy tento pojem pronikl až v 90. letech a – jak napovídá produkce odborné literatury k tématu – více se v ní zabydlel až v novém tisíciletí.¹¹¹ Tato práce pracuje s termíny *ego-dokumenty*, *prameny osobní*

¹⁰⁵ Milena LENDEROVÁ – Jiří KUBEŠ (ed.), *Osobní deník a korespondence – snaha o prezentaci, autoreflexi nebo (proto)literární vyjádření?*, Scientific Papers of the University of Pardubice, Series C, Supplement 9, Pardubice 2004; Milena LENDEROVÁ, „A ptáš se knížko má ...“, *Ženské deníky v 19. století*, Praha 2008, s. 25–35.

¹⁰⁶ Srov. např. ediční řadu *Selbstzeugnisse der Neuzeit. Quellen und Darstellungen zur Sozial- und Erfahrungsgeschichte*, jejíž první svazek vyšel v Berlíně roku 1993. Jsou v ní publikovány edice historických dokumentů, ale vyšly zde např. i dva konferenční sborníky, které obsahují spíše teoretické články: Winfried SCHULZE (ed.), *Ego-Dokumente. Annäherung an den Menschen in der Geschichte*, Berlin 1996; Kaspar von GREYERZ – Hans MEDICK – Patrice VEIT (edd.), *Von der dargestellten Person zum erinnerten Ich. Europäische Selbstzeugnisse als historische Quellen (1500 – 1850)*, Köln – Wien 2001.

¹⁰⁷ SCHULZE (ed.), *Ego-Dokumente*, s. 7.

¹⁰⁸ Andreas RUTZ – Stefan ELIT – Stefan KRAFT, *Egodocumenten. A virtual conversation with Rudolf M. Dekker*, in: <http://www.zeitenblicke.de/2002/02/dekker/index.html> (10. 2. 2010).

¹⁰⁹ SCHULZE (ed.), *Ego-Dokumente*, s. 9.

¹¹⁰ Tamtéž.

¹¹¹ LENDEROVÁ – KUBEŠ (ed.), *Osobní deník a korespondence*.

povahy a písemnosti osobního rázu jako se synonymy. V souladu s pojetím užívaným v české historiografii¹¹² jimi rozumí především písemnosti vzniklé pro soukromé účely, které jsou odrazem sebereflexe pisatele, jako např. korespondenci, deníky, memoáry a jiné typy soukromých zápisů.

Zajímavým pramenem pro stanovování *genderových stereotypů* a k soukromému životu člověka v 19. století je také dobová beletrie, v níž lze nalézt často zajímavou charakteristiku dobových negativních a pozitivních vzorů chování. Ačkoli výraz beletrie původně *označoval* veškerou uměleckou literární produkci,¹¹³ dnes se pod ním rozumí pouze umělecká próza. Poezie i drama jsou považovány za specifické literární útvary. To přináší jisté komplikace při stanovování odborného názvosloví. V této práci je pojmu *beletrie* používáno v jeho původním významu jen ojediněle, a to pro vytvoření typologie jednotlivých periodik (*beletristické časopisy, odborné časopisy*). Jinak se držím dnešního členění na beletrii, poezii, drama, odborné statě apod.

¹¹² Milena LENDEROVÁ, Jiří KUBEŠ (ed.), *Osobní deník a korespondence – snaha o prezentaci, autoreflexi nebo (proto)literární vyjádření?*, Scientific Papers of the University of Pardubice, Series C, Supplement 9, Pardubice 2004.

¹¹³ František Ladislav RIEGER (ed.), *Slovník naučný*, sv. I, Praha 1860, s. 593.

2. REFLEXE ROLE ŽENY A JEJÍHO VZDĚLÁNÍ

2.1. Představy pedagogů, spisovatelů a duchovních

Česká literatura na sklonku 18. a první poloviny 19. století představuje specifickou fázi ve vývoji našeho písemnictví. Byla determinována nejenom stavem českého jazyka, ale i kulturními a vzdělanostními limity obyvatelstva.¹ Poptávka po kvalitní literární produkci sice postupně vzrůstala, ale přesto zůstávala omezena na početně nepříliš rozsáhlý okruh osob. Většinu z nich tvořili příslušníci obrozenecké obce, kteří se často osobně navzájem znali a většinou byli i sami literárně činní.² Ačkoli by si jistě přáli, aby jejich díla četlo co nejvíce osob napříč celým sociálním spektrem, počet konzumentů jejich děl zůstával dlouho velmi omezený.

Specifikum této éry spočívá především v tom, že teprve docházelo k recepci jednotlivých literárních žánrů. Přes postupné narůstání počtu publikací a drobných časopiseckých příspěvků se česká literární produkce po kvalitativní i kvantitativní stránce zlepšovala jen velmi pomalu. Vzhledem k tomu, že němčina byla vládnoucím jazykem vyšších vzdělávacích institucí, a neexistovalo odborné české názvosloví, panovala zejména v oblasti odborné literatury ještě dlouho převaha němčiny. Jako handicap byla vnímána i absence vyšší poezie a prózy. Mozaika literárních žánrů a odborných spisů byla postupně doplňována díky původní tvorbě, ale také překládáním ze zahraniční literatury, zejména z německé. Tehdejší spisovatelky a spisovatelé, kteří se podíleli na cíleném etablování české literatury jako programově „neněmecké“,³ se neomezovali pouze na literární produkci v českém jazyce, ale mnozí z nich publikovali i německy.⁴ Většinou tak ale činili z ryze praktických nebo profesních důvodů. Kněží, vědci, středoškolští a univerzitní profesori uveřejňovali svá odborná díla z titulu své profese, „užitková“ literatura typu kuchařek a preskriptivní, normativní a pedagogická literatura byla vydávána často jako mutace českých verzí, resp. původní německé verze, které následně vyšly i v českém překladu.

¹ Felix VODIČKA, *Počátky krásné prózy novočeské*, Praha 1994, s. 7–12; Vladimír PAPOUŠEK – Tomáš TUREČEK, *Hledání literárních dějin*, Praha – Litomyšl 2005, s. 26–27.

² Lenka KUSÁKOVÁ, *Zábavné povídky raného obrození*, Praha 2005, s. 356.

³ Vladimír MACURA, *Znamení zrodu. České národní obrození jako kulturní typ*, Praha 1983, s. 35n.

⁴ K problematice nástupu němčiny jako jazyka vzdělanců místo latiny, viz: Josef HAUBELT, *České osvětenství*, Praha 2004, s. 521–531; Jan MUKAŘOVSKÝ, *Dějiny české literatury II*, Praha 1960, s. 28–42, 99–105. K problematice etablování českého literárního a odborného jazyka v době národního obrození, viz: MUKAŘOVSKÝ, *Dějiny české literatury II*, s. 125–133; MACURA, *Znamení zrodu*, s. 35–89.

V oblasti pedagogické, preskriptivní a normativní literatury didaktické beletrie je vliv německé tvorby více než výrazný. Řada děl vznikla pod vlivem německých vzorů, nebo byla jejich překladem, často výrazně upraveným a doplněným. Ne vždy autoři považovali za nutné uvést název originálu. Jungmannova věta, že „*lépe jest z vyborných spisů užítí, než něco méně dobrého, třeba originálního, vyvésti*,“⁵ se stala heslem doby a byla citována ještě ve druhé polovině 19. století.⁶

Bohatá německá literární produkce, která do Čech proudila z oblasti dnešního Německa, z německy mluvících oblastí habsburské monarchie, zejména z Vídně, a která v Čechách vznikala, vytvářela tlak na „uvědomělé“ obrozence, aby sepsovali obdobná literární díla v češtině. Podobné to bylo i u periodik, kde byla inspirace německými vzory také silná. Jediný český pedagogický časopis *Přítel mládeže* měl svůj německý vzor v Pařízkově časopise *Der Schulfreund Böhmens*.⁷ Řada spisů zabývajících se problematikou výchovy a školství a většina epistolárních příruček byla překlady nebo pozměněnými verzemi německých, resp. francouzských publikací.

Do češtiny byla překládána také německá, francouzská a anglická beletristická produkce. Díky tomu zde byla známa díla předních evropských spisovatelů. Tvorbu autorů divadelních her zpřístupňovali českému publiku Karel Hynek Thám,⁸ Prokop Šedivý,⁹ Václav Kliment Klicpera¹⁰ a Václav Rodomil Kramerius.¹¹ Velice oblíbeným dramatickým a beletristickým autorem byl August Friedrich Kotzebue,¹² jehož tvorbu překládali Magdalena Dobromila Rettigová,¹³ Matěj Josef Sychra¹⁴ a Václav Špínka.¹⁵ Znamé bylo v Čechách i dílo Heinricha Clarena, které vychá-

⁵ Josef JUNGSMANN, *Slovesnost aneb Nauka o výslovnosti prozaické, básnické i řečnické, se sbírkou příkladů v nevázané i vázané řeči*, Praha 1845, s. V.

⁶ Srov. např. Jan V. KURTÍN, *Všeobecný sekretář. Naučení spisování listův a dělání soukromých listin a přebojným výběrem nejrozmanitějších listův a listin*, Brno 1865, nestránkovaný úvod; Jan VOČADLO, *Český sekretář aneb Pravidla slohu listovního s příklady. K potřebě všeobecné a zvláště pro odrostlejší mládež*, Praha 1849, nestránkovaný úvod, viz také Jan JAKUBEC, *Antonín Marek. Jeho život a působení i význam v literatuře české*, Praha 1896, s. 183.

⁷ Časopis *Der Schulfreund Böhmens. Eine Quadralschrift für den gesammten Volksschulstand in Böhmen* vycházel jako čtvrtletník v letech 1816–1821 pod redakcí A. V. Pařízka; **Aleš Vincenc Pařízek** (1748–1822), člen řádu dominikánů, pedagog a odborný spisovatel, od roku 1780 působil na pražské normální škole, od roku 1783 na klatovské hlavní škole a později se stal ředitelem pražské normální školy.

⁸ **Karel Hynek Thám** (1763–1816), český spisovatel a překladatel. Autor a překladatel (Shakespeare, Schiller) řady divadelních her.

⁹ **Prokop Šedivý** (1764–asi 1810), úředník a spisovatel, spoluzakladatel „Boudy“. Byl autorem řady divadelních her, prozaických prací, odborných statí a publikací, překladatel (Shakespeare, Goethe, Schiller, Molière).

¹⁰ **Václav Kliment Klicpera** (1792–1859), český spisovatel a dramatik, pedagog (bohoslovecký seminář v Hradci Králové, akademické gymnázium Praha).

¹¹ **Václav Rodomil Kramerius** (1792–1861), syn redaktora a nakladatele Václava Matěje Krameria, po jeho smrti se stal jeho pokračovatelem.

¹² **August Friedrich Kotzebue** (1761–1819), německý básník a spisovatel. Je autorem řady divadelních her, z nichž mnohé byly hrány i v Čechách.

¹³ Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ, *Příběhové pro dcerky české a moravské, z Kotzebue přeložené od Magdaleny Dobromily Rettigové*, Hradec Králové – Praha 1828.

¹⁴ **Matěj Josef Sychra** (1776–1830), katolický kněz, český spisovatel a překladatel. Je autorem řady mravoučných a lidovýchovných spisů určených širší veřejnosti a mládeži. Jeho překlady viz např.: August KOTZEBUE (Matěj SYCHRA, překl.) *Přestrojování, fraška ve dvou jednáních*, Praha s. d.

¹⁵ **Václav Špínka** (1797–1842), český spisovatel a překladatel. Jeho překlady viz např.: August KOTZEBUE (Václav ŠPÍNKA), *Starý vožka Petra třetího*, Praha 1819.

zelo od roku 1826 postupně v deseti svazcích přeložením Františka Bohumila Tomsy.¹⁶ Díla německé a francouzské literatury sklonku 18. a první poloviny 19. století byla českým čtenářům zpřístupňována i díky Janu Hýblvi,¹⁷ Josefu Liboslavu Zieglerovi,¹⁸ Františku Bohumilu Tomsovi, Josefu Myslimíru Ludvíkovi,¹⁹ Janu Nejedlému²⁰ a řadě dalších obrozenců. Velký ohlas vyvolal ve své době Jungmannův překlad Chateaubriandovy *Ataly*,²¹ který vznikl s cílem dokázat, že čeština je schopna vystihnout i vyšší literární žánry.

Množství překladů se týkalo i literatury didaktické a pedagogické, a i tady byly původní verze často německé. Oblíbené bylo dílo německého pedagoga Christiana Salzmannna,²² jehož didakticko-beletristické spisy určené pedagogům, ale i laikům (rodičům) zpřístupnil české veřejnosti Norbert Vaněk, přičemž řadu děl výrazně přepracoval a aplikoval na české prostředí.²³ Některé Salzmannovy práce přeložili ale i jiní autoři.²⁴

¹⁶ Heinrich CLAUREN (František Bohumil TOMSA), *Klaurenovy povídky I–X*, Praha 1826–1833; **Heinrich Clauren**, vl. jm. **Karl Gottlieb Samuel Heun** (1771–1854), syn úředníka a pruský politik. Po ukončení studia práv v Lipsku nastoupil politickou kariéru, získal místo sekretáře pruského ministra Friedricha A. von Heynitze, později působil jako dvorní rada pruského ministra zahraničí Karla Augusta von Hardenberga. Clauren byl v literární činnosti velmi plodný, napsal množství románů a povídek. **František Bohumil Tomsa** (1793–1857), pražský úředník, český spisovatel, překladatel a dramatik.

¹⁷ **Jan Hýbl** (1786–1834), český spisovatel, překladatel a redaktor. Redigoval časopisy *Český lidomil* (1810), *Hyllos* (1820–1821) a *Jindy a nyní* (1828–1831). Jeho překlady didaktické a výchovné literatury viz např.: Christoph SCHMIDT (Jan HÝBL, překl.), *Beránek. Utěšená povídka pro děti*, Jindřichův Hradec 1826; Christoph SCHMIDT (Jan HÝBL), *Hodný Fridolín a bezbožný Dětrich. Příběh poučný pro rodiče a děti*, Praha 1834; Alexander HOHENLOHE (Jan HÝBL), *Nábožný křesťan modlí se dle ducha katolické církve*, Tábor 1828; Heinrich Zschokke (Jan HÝBL), *Abelino, veliký zbojník. Smutná hra v pěti jednáních*, Praha 1816; August KOTZEBUE (Jan HÝBL), *Husité v Naumburku*, Praha 1819; Jakob BRAND (Jan HÝBL), *Bůh jest otec náš*, s.d.

¹⁸ **Josef Liboslav Ziegler** (1782–1846), katolický kněz, pedagog a odborný spisovatel. Od roku 1817 působil na bohosloveckém semináři v Hradci Králové, v roce 1826 byl jmenován děkanem v Chrudimi. Viz např.: François FÉNELON (Josef Liboslav ZIEGLER), *Příběhové Telemacha, syna Ulysova I a II*, Praha 1814 a 1815.

¹⁹ **Josef Myslimír Ludvík** (1796–1856), katolický kněz a spisovatel, překladatel z francouzštiny a němčiny. Viz např.: August Heinrich Julius LAFONTAINE (Josef Myslimír LUDVÍK), *Romulus, první král římský I a II*, Hradec Králové 1821 a 1826.

²⁰ **Jan Nejedlý** (1776–1834), vysokoškolský pedagog, autor učebnic češtiny a český spisovatel. V roce 1801 se stal profesorem české řeči a literatury na pražské univerzitě, od roku 1806 vydával časopis *Hlasatel český*, v němž publikovala většina tehdejších literárně činných „vlastenců“, v roce 1809 získal post zemského advokáta. Byl zastáncem (odpůrcem) J. Jungmanna a V. Hanky. Překládal z francouzštiny, němčiny a angličtiny. Viz např.: Jan Pierre FLORIAN (Jan NEJEDLÝ), *Numa Pompilius, druhý král římský*, Praha 1808; Edward YOUNG (Jan NEJEDLÝ), *Kvílení, aneb rozjímání noční*, Praha 1820.

²¹ François René CHATEAUBRIAND (Josef JUNGSMANN), *Atala, aneb láska dvou divochů na poušti*, Praha 1805; **François René Chateaubriand** (1768–1848), francouzský spisovatel a diplomat. Řada jeho prací je inspirována zážitky z cest po severní Americe a z pobytů v Itálii a Řecku.

²² **Christian Gotthilf Salzmann** (1744–1811), německý pedagog a spisovatel. Je autorem řady pedagogických spisů (využíval své praktické znalosti vychovatele a ředitele vzdělávacího ústavu) a beletristických knih pro mládež.

²³ Christian Gotthilf SALZMANN (Norbert VANĚK), *Blahovid, aneb První cvičení v mravnosti pro děti od osmého až do desátého roku*, Praha 1824; *Račinka aneb Poukázání k nerozumnému vychování dětí*, Praha 1824; *Bobuslav ve své rodině aneb Další cvičení dítek v mravnosti v stáří od desátého do dvanáctého roku*, Praha 1826; *Vojtěch Krasil aneb navedení k rozumnému vychování dětí. Kniha pro lid*, Praha 1837; **Norbert Vaněk** (1782–1835), profesor české řeči a literatury na pražské univerzitě, spisovatel a překladatel (pedagogická, literárně-didaktická a beletristická tvorba).

²⁴ Václav PAVLOVSKÝ (překl.), *Počátkové mravy od Christiána Salzmannna*, Jindřichův Hradec 1803; Jiří Augustin SUCHÁNEK (překl.), *Obšírné vypravování podle K. G. Salzmannna, kterak Arnošt Zábranský ze sedláka svobodným pánem učiněn byl*, Praha 1815; TÝŽ (překl.), *Josef Černoveský. Knižka pro obveselení mládeže*, Praha 1815; Jan Václav ROZUM (překl.), *Co bůh činí, dobře činí. Čtení pro lid a mládež*, Praha 1853; ANONYM (překl.), *Dobrá rada v potřebě, nebo vypsání životy Václava Opatrného. Knižka pro všechny, kdož opatrnými býti chtějí*, Praha 1803.

Také tvorba německého puristického jazykovědce, vydavatele, odborného spisovatele a autora řady preskriptivních a naučných spisů Joachima Heinricha Campeho²⁵ se dočkala pozornosti české literární veřejnosti. První dílo určené k výchově mládeže přeložil již na sklonku 18. století Jan Rulík.²⁶ V průběhu první poloviny 19. století se českým čtenářům dostaly do ruky další. Škála děl, která byla postupně překládána, není sice rozsáhlá, ale přesto typologicky pokrývá celou Campeho tvorbu. Jedná se jak o pedagogické spisy určené spíše pro vychovatele, rodiče a odborníky v oblasti školství,²⁷ tak i naučnou literaturu pro mládež,²⁸ ale také beletristická díla.²⁹ Z nich bezesporu nejslavnější je *Robinson der Jüngere. Ein Lesebuch für Kinder*.³⁰ Campe přepracoval slavné dílo Daniela Defoa, a stal se tak nejenom zakladatelem německé literatury pro mládež, ale zároveň i autorem jednoho z nejúspěšnějších děl tohoto literárního žánru vůbec. V překladu Štěpána Lešky vyšlo poprvé pod názvem *Mladší Robinson. K příjemnému a užitečnému obveselení velkých, i malých dítek* v roce 1797.³¹

Zatímco se Salzmannova a Campeho tvorba dočkala českých překladů již na přelomu 18. a 19. století, díla dalších významných myslitelů a pedagogů osvícenské epochy byla české čtenářské veřejnosti zpřístupněna až se značným zpožděním. V případě *Emila* Jeana Jacquese Rousseaua,³² jehož česká verze vyšla až v roce 1910, by se dalo hovořit o naprostém nezájmu. Případní stoupenci díla tohoto osvícence se mohli začíst do německého překladu. Stejně to bylo u dalších Rousseauových děl.³³ Také spisy významného švýcarského pedagoga Johanna Heinricha Pestalozziho³⁴ byly sice v Čechách známé,³⁵ ale čteny byly spíše v originálních verzích. První

²⁵ **Joachim Heinrich Campe** (1746–1818), německý spisovatel, nakladatel a pedagog. Působil jako vychovatel v bohatých rodinách, v roce 1787 založil nakladatelství (*Braunschweigische Schulbuchhandlung*), které se stalo jedním z nejvýznamnějších v Německu.

²⁶ Joachim Heinrich CAMPE (Jan RULÍK), *Cvičení dítek jednoho každého stavu, v čtverém večerním rozmlouvání, sepsané podle Kampovy knihy*, Praha 1792.

²⁷ Joachim Heinrich CAMPE (Filip NEDĚLE), *Knížka mravů pro děti z mravních stavů*, Brno 1810.

²⁸ Joachim Heinrich CAMPE (Norbert VANĚK), *Dušesloví, aneb krátké učení o duši pro děti*, Praha 1826.

²⁹ Joachim Heinrich CAMPE (Ján GEJUŠ), *Kolumbus, aneb vynalezení západní Indie. Ke čtení příjemná a užitečná kniha pro děti a mladé lidi*, Banská Štiavnica 1825; Joachim Heinrich CAMPE (Ján GEJUŠ), *Vynalezení Ameriky. Příjemná a užitečná kniha ke čtení pro děti a mladé lidi II a III*, Banská Štiavnica 1840 a 1841.

³⁰ Joachim Heinrich CAMPE, *Robinson der Jüngere. Ein Lesebuch für Kinder*, Hamburg 1779.

³¹ Štěpán LEŠKA, *Mladší Robinson. K příjemnému a užitečnému obveselení velkých, i malých dítek*, Kutná Hora 1797; **Štěpán Leška** (1757–1818), slovenský evangelický duchovní a spisovatel působící v Praze.

³² Jean Jacques ROUSSEAU, *Emile, ou de l'Éducation*, Amsterdam 1762.

³³ První německý překlad Rousseauova slavného díla vyšel již v roce 1762. Viz Franco VOLPI (ed.), *Großes Werklexikon der Philosophie II*, Stuttgart 1999, s. 1292.

³⁴ **Johann Heinrich Pestalozzi** (1746–1827), švýcarský pedagog, filantrop a odborný spisovatel. Ve svých odborných publikacích prezentoval zkušenosti, které získal během své bohaté pedagogické praxe – působil jako ředitel sirotčinců a vzdělávacích ústavů (Švýcarsko, Francie).

³⁵ Srov. články v časopise *Hesperus*, obsahující reflexe této metody a zkušenosti z jejího uplatňování v praxi: *Hesperus* 1814, č. 3, 13, 14; dále viz Josef ŠAMA, *Příčiny svémyslnosti, zpuřnosti a nezhlednosti mládeže a jak by jim škola překaziti mohla*, Přítel mládeže 1846, č. 3, s. 248–267; Alois HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende einer zweckmäßigen Bildung der Knaben und Mädchen im Allgemeinen, und in wie weit ist es auch in unsern Volksschulen anwendbar?*, *Der Schulfreund Böhmens* 1817, č. 3, s. 65–84.

český překlad jeho stěžejního díla *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt*³⁶ vyšel až v roce 1903.³⁷ Totéž platilo i pro teoretické spisy německé provenience: berlínského profesora Johanna Georga Sulzera,³⁸ filantropa Johanna Bernharda Basedowa,³⁹ řezenského biskupa Johanna Michaela Sailera,⁴⁰ filozofa Johanna Heinricha Herbarta,⁴¹ i Pestalozziho žáka a zakladatele „zahrádek pro děti“ v Německu, Friedricha Fröbela.⁴² Z německých pedagogických spisů byly překládány zejména praktické příručky k vedení výuky určené pro učitele veřejných škol.⁴³ Také spisy francouzských pedagogů znala česká (odborná) čtenářská veřejnost pouze z originálů, případně z německých překladů. Tvorba Charlese Fouriera⁴⁴ byla přeložena až ve 20. století, spisy Josepha Jacotota vůbec nevyšly.⁴⁵ Poměrně záhy byla ale v češtině vydána některá díla anglického sociologa Herberta Spencera,⁴⁶ s pedagogickými názory jeho krajana Alexandra Baina⁴⁷ se ale čtenáři mohli v českém jazyce seznámit až na počátku 20. století. I tady platilo, že odborná veřejnost tyto spisy znala (patrně hlavně z německých překladů) a zčásti i reflektovala,⁴⁸ ale český knižní trh nebyl natolik vyspělý, aby si vyžádal české překlady.

V případě spisů, které byly určeny vzdělané pedagogické veřejnosti (učitelům a vychovatelům), nebylo zcela nutné, aby vycházely v češtině, protože jejich čtenáři byli znalí němčiny,

³⁶ Johann Heinrich PESTALOZZI, *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Ein Versuch den Müttern Anleitung zu gebornen, ihre Kinder selbst zu unterrichten*, Leipzig 1801.

³⁷ Johann Heinrich PESTALOZZI (Josef KLIKA), *Jádro ze spisu Jana Jindřicha Pestalozziho Jak Gertruda učí své děti*, Praha 1903.

³⁸ **Johann Georg Sulzer** (1720–1779), německý estetik, filozof, pedagog a odborný spisovatel. Působil jako profesor matematiky na joachimtalském gymnáziu v Berlíně, později na nově zřízené rytířské akademii.

³⁹ **Johann Bernhard Basedow** (1723–1790), německý osvícenský pedagog a spisovatel. V roce 1774 založil v Dessau (knížectví Dessau-Anhalt v severovýchodním Německu) internátní školu *Philanthropium*, kde v praxi aplikoval svůj systém všestranné výchovy (pracovní, tělesné, mravní a intelektuální).

⁴⁰ **Johann Michael Sailer** (1751–1832), katolický teolog a spisovatel, řezenský biskup. Reformoval vzdělávání kněží, je autorem řady teologických, ale i pedagogických spisů, publikoval i modlitební knihy.

⁴¹ **Johann Heinrich Herbart** (1776–1842), německý filozof, psycholog a pedagog. Působil na univerzitě v Göttingenu, později v Königsbergu.

⁴² **Friedrich Fröbel** (1782–1852), německý pedagog a spisovatel. Zakladatel první „školky“ (*Kindergarten*), která již nekopirovala školní vyučování, ale ve svém přístupu zohledňovala potřeby předškolních dětí.

⁴³ August Herrmann NIEMEYER (Jan Václav ROZUM), *Jádro pedagogiky Neimeyerovy pro potřebu vychovatelů i rodičů*, Praha 1854. Bernhard Heinrich OVERBERG (Václav DUŠEK), *Navedení k náležitému školnímu vyučování pro učitele, přestoupy dítek a školní pomocníky*, Hradec Králové 1826; Jan ENGELBERT (Antonín KUNC), *Rádce pro školní čekance, pomocníky a učitele*, Brno 1822.

⁴⁴ **Charles Fourier** (1772–1837), francouzský sociolog, autor pedagogického spisu *Education naturelle*. Publikoval řadu spisů o společnosti, morálce, roli jedince v ní. Ve svých spisech propagoval utopistickou představu ideální společnosti, která by nebyla založená na rodině, a požadoval zvýšení role státu v péči o jedince, stát měl být vlastním otcem každého dítěte a definovat a garantovat právní a mravní normy.

⁴⁵ **Joseph Jacotot** (1770–1840), francouzský pedagog a spisovatel, autor spisu *Enseignement universel, langue maternelle* (Dijon 1823), v němž prezentoval svůj názor na výchovu.

⁴⁶ **Herbert Spencer** (1820–1903), anglický filozof a sociolog, zastánce evoluční teorie. Herbert SPENCER (Jiří ÚLEHLA), *Vychování rozumové, mravní a tělesné*, Praha 1879; TÝŽ (Jiří ÚLEHLA), *Dané pravdy mravoučné*, Přerov 1895.

⁴⁷ **Alexander Bain** (1818–1903), skotský filozof, psycholog a pedagog. Od 50. let publikoval řadu filozofických a sociologických děl, věnoval se také problematice vzdělávání (např. 1855: *The senses and the intellect*, 1879: *Education as a science*).

⁴⁸ Viz např.: Gustav Adolf LINDNER, *O významu Herberta Spencera jako moderního filozofa v jeho myšlenkách vychovatelských*, Posel z Budče 1883, s. 271.

a tak překladatelské aktivity tento druh literatury opomíjely. V centru pozornosti stála spíše populárně-naučná tvorba (Salzmann) určená i pro širší veřejnost, učebnice a didaktické (později také beletristicko-didaktické a beletristické) spisy pro děti a mládež. Z odborných spisů určených výhradně pro pedagogické pracovníky to byly pouze praktické návody k vedení výuky.

Původní české spisy zaměřené na problematiku školství, vzdělávání a výchovy vycházely v první polovině 19. století především jako příspěvky v časopisech *Přítel mládeže* a *Časopis katolického duchovenstva*, a zaměřovaly se především na didaktiku výuky jednotlivých předmětů, problematiku docházky, rozsahu a uspořádání výuky apod. Spisy týkající se teoretických otázek pedagogiky se začaly ve větší míře objevovat až v druhé polovině 19. století, a to díky Františku Tesařovi,⁴⁹ Josefu Wenzigovi,⁵⁰ Gustavu Adolfovi Lindnerovi,⁵¹ Janu Lepařovi⁵² a mnohým jiným.

Rozvoj státem řízeného a jednotného elementárního vzdělávání, které v habsburské monarchii odstartovaly osvícenské reformy, podnítl i vydávání pedagogických příruček pro učitele, které reflektovaly požadavky státu, a také učebnic a dalších didaktických spisů. Vycházely zejména v nakladatelství pražské normální školy, často se jednalo o přímé překlady vídeňských publikací. Do sklonku 18. století zde byly vydány nejdůležitější učebnice (čítanky, katechismus) a didaktické příručky pro učitele. Jejich autory a překladateli byli zejména František Jan Tomsa⁵³ a Aleš Pařízek.

Nejdůležitější příručkou pro učitele byla Felbingerova⁵⁴ *Methodenbuch* z roku 1775,⁵⁵ která vedle popisu závazného systému elementárního školství a povinností jednotlivých zainteresovaných stran definovala i požadavky na chování učitele, výuku a její metodiku. V českém překladu vyšla v roce 1777 pod názvem *Knihy metodní pro učitele českých škol v c. k. zemích, v níž důkladně a jasně se ukazuje, jakby v školním řádu určitý způsob učitelů netoliko vesměs, ale i zvláště při každé k učení nařizené věci zříditi se měl, mimo přímozpravného ustanovení, jakby se učitelové školní ve všech dílech svého úřadu, též*

⁴⁹ **František Tesař** (1818–1885), pedagog a spisovatel (pedagogická literatura, naučná beletrie). Od roku 1841 působil jako podučitel ve škole u sv. Jiljí v Praze, v roce 1848 spolupracoval s ministerstvem kultury a vyučování na reorganizaci českého školství, o rok později se stal školním radou při českém místodržitelství. Publikoval řadu děl a odborných článků v časopisech *Posel z Budče*, *Škola*, *Škola a život*, *Sborník učitelský*. Psal také didaktické povídky pro mládež.

⁵⁰ **Josef Wenzig** (1807–1876), středoškolský profesor, poslanec a odborný spisovatel (historie, pedagogika).

⁵¹ **Gustav Adolf Lindner** (1828–1887), pedagog a spisovatel, zakladatel revue *Pedagogium* (1879), které v prvních letech jeho existence i redigoval. Od roku 1850 působil na gymnáziu v Rychnově nad Kněžnou, později vyučoval na dalších gymnáziích v Čechách, resp. habsburské monarchii. V roce 1872 se stal ředitelem mužského pedagogia v Kutné Hoře.

⁵² **Jan Lepař** (1827–1902), gymnaziální profesor (Jihlava, Znojmo, Opava) a odborný spisovatel. R. 1869 byl jmenován okr. školním inspektorem pro Prahu, v letech 1867–1870 byl redaktorem *Paedagogia*.

⁵³ **František Jan Tomsa** (1753–1814), český spisovatel, překladatel a redaktor. Pracoval jako správce skladu školních knih při pražské normální škole, je autorem (překladačem) řady beletristicko-výchovných a naučných spisů, učebnic a didaktických knih pro mládež.

⁵⁴ **Johann Ignaz Felbinger** (1724–1788), člen řádu augustiniánů a od roku 1760 opat v Zahání, reformátor slezského (pruského) školství, 1774 povolán Marií Terezií do Vídně a jmenován generálním ředitelem škol v habsburské monarchii.

⁵⁵ Johann Ignaz FELBINGER, *Methodenbuch für Lehrer der deutschen Schulen in den k. k. Erbländern*, Wien 1775.

podobně ředitelové, vrchní a jiní kteříkolivěk dohlížitelové zachovati měli. O několik let později byla vydána ještě stručná verze *Metodní knihy*, která byla určena především pro učitele venkovských škol. Vyšla v roce 1784 pod názvem *Jádro metodní knihy, obzvláště pro sedlské učitele v c. k. zemích* jako překlad vídeňského originálu.⁵⁶ Obě publikace, *Knihy metodní* i *Jádro metodní knihy*, se pak na dlouhá léta staly základní metodickou normou výuky na elementárních školách.

V roce 1805 došlo ke změně školského zřízení vyhlášením tzv. Schulkodexu (*Politische Verfassung der deutschen Schulen für die k. k. österreichischen Provinzen mit Ausnahme von Ungarn, Lombardie, Venedig und Dalmatien*), který vyšel v českém překladu až v roce 1822.⁵⁷ Tato legislativní norma ovšem znamenala změnu především ve správní rovině školství. Výuku zasahovala jen tím, že jinak definovala dotaci jednotlivých předmětů na různých typech škol. Metodické a didaktické spisy a články pro učitele, které byly v Čechách používány, již vznikaly z „domácích zdrojů“. Jejich autory byly především učitelé pražské normální školy, ale i pedagogové působící na hlavních školách, kteří v nich reflektovali své zkušenosti z praxe.⁵⁸

Edukace každého člověka v rodině i ve škole, resp. jiných institucích však byla v této době vždy determinována jeho budoucí sociální a genderovou rolí, vždy měla ale směřovat k jeho začlenění do společnosti a k přijetí očekávané role. Hlavním cílem přitom bylo vštípení morálních hodnot – to platilo obecně, bez ohledu na sociální, genderové, náboženské nebo i jiné, individuální rozdíly. Ve většině dobových prací proto nacházíme názory podobné tomu, který v roce 1827 napsal spisovatel a pedagog Tomáš Kubelka:⁵⁹ „V každém věku, stavu, lidském povolání vzdělaného nebo šlechtí, blaží ctné chování.“⁶⁰

Víra v kultivaci jedince prostřednictvím výchovy, která tvořila základ osvícenecké ideologie, nemohla neproniknout i do beletristické literatury. Důraz na výchovnou funkci najdeme v tvorbě Lessinga, Goetheho, Schillera a dalších významných německých myslitelů a spisovatelů sklonku 18. a počátku 19. století. Johann Wolfgang Goethe si dokonce pohrával s myšlenkou zařadit didaktickou literaturu jako speciální druh vedle epiky, lyriky a dramatu.⁶¹

Výrazný výchovný ráz mají i díla, která vycházela na sklonku 18. století v Čechách. Slabá čtenářská základna a nízká kupní síla (jazykově) české populace ovšem nedávala prostor k rozvoji nakladatelského trhu, a tak se kultivovanější literární produkce objevovala především v časopi-

⁵⁶ *Kern des Methodenbuches, besonders für die Landschulmeister in den kaiserlich-königlichen Staaten*, Wien 1777.

⁵⁷ Norbert VANĚK (překl.), *Politické zřízení obecných škol v c. k. dědičných zemích*, Praha 1822.

⁵⁸ Srov. Vladimír ŠTVERÁK, *Pedagogická literatura na přelomu 18. a 19. století v Čechách*, Praha 1986, s. 78–84.

⁵⁹ **Tomáš Kubelka** (1768–1836), spisovatel a překladatel, autor pedagogických spisů a literatury pro mládež, někdejší ředitel arcibiskupské tiskárny J. Fetterlové v Praze, v letech 1804–1812 redaktor Poštovských novin.

⁶⁰ Tomáš KUBELKA, *Vzdělání člověka, jaký být má, aby mu dle těla i duše blaže bylo*, Praha 1827.

⁶¹ Srov. Lenka KUSÁKOVÁ, *Krásná próza raného obrození v českých časopisech, almanaších a beletristických přílohách novin z let 1786–1830 I: Studie*, Praha 2003, s. 16.

sech. Noviny Václava Matěje Krameria⁶² a také almanachy Antonína Jaroslava Puchmajera⁶³ představovaly na sklonku 18. století jedinou možností uveřejnění českých literárních děl. Také *Měsíční spis pro poučení a obveselení lidu obecného*, který od roku 1797 vydával František Jan Tomsa, přinášel beletristickou produkci. Ačkoliv dobové estetické nároky vymezily próze pozici méně hodnotného literárního žánru,⁶⁴ své místo si našla snáze než poezie, která byla určena náročnějšímu, a tedy méně početnému publiku.

Od počátku 19. století produkce českých novin a časopisů narůstá. Všechny přinášejí vedle zábavné beletrie i naučné články. V *Hlasateli českém*, který vycházel v letech 1806–1808 pod redakcí profesora pražské univerzity Jana Nejedlého, se v rámci cyklu *Umění přirozených věcí, aneb fyzika* čtenáři seznamovali s novými poznatky (přejatými z necitované zahraniční literatury) z oboru přírodních věd, které mohly být užitečné i pro jejich každodenní život. Další naučné články přinášely přílohy Hromádkových⁶⁵ novin *Prvotiny pěkných umění*, které vycházely v letech 1813–1817, v dalším desetiletí pak časopisy *Dobroslav*,⁶⁶ *Čechoslav* a *Poutník slovanský*.⁶⁷ Přestože většina z těchto periodik měla doslova jepičí život, představují důležitou epizodu ve vývoji české literatury.

Cílem vydavatelů a redaktorů (často v jedné osobě) těchto periodik bylo zpravidla nejenom přispět ke kvantitativnímu a kvalitativnímu rozvoji české literární produkce, ale také obohatit čtenáře o nové informace a přinést jim poučení. Literatura této doby byla nástrojem výchovy a vzdělávání širokých vrstev obyvatelstva.⁶⁸ Na sklonku 18. století přinášela periodika vedle ryze informativních a naučných článků také beletrii, ale i ta měla často silný výchovný ráz. Literární formy jako bajka, idyla, *rozjímání* (úvaha), pověst a různé typy povídek byly sice určeny k zábavnému čtení, ale jejich hlavním cílem byla výchova čtenáře. Zábavná složka je jen obalem halícím výchovnou myšlenku, která je hlavním cílem díla. Prostřednictvím příběhů, v nichž se míhaly postavy někdy černobíle nastíněné, jindy s důkladně propracovanými charaktery, chtěli autoři ukázat kladné a záporné vzory chování, zdůraznit morální zásady, pracovitost, profesní morálku, případně vychovávat k národnostní uvědomělosti. Někdy čtenáře i oslovovali a vtahovali do děje

⁶² **Václav Matěj Kramerius** (1753–1808), nakladatel a český spisovatel. Pracoval jako redaktor Schönfeldových novin, od roku 1789 začal vydávat vlastní *Krameriusovy c. k. poštovské noviny* (od r. 1791 pod názvem *Krameriusovy c. k. vlastenecké noviny*). Provozoval vlastní nakladatelství a knihkupectví, Českou expedici.

⁶³ **Antonín Jaroslav Puchmajer** (1769–1820), katolický kněz, básník a spisovatel. V letech 1795, 1797 a 1798 vydával sborníky básní, známé jako Puchmajerovy (*Sebrání básní a zpěvů I*, Praha 1795; *Sebrání básní a zpěvů II*, Praha 1797; *Nové básně*, Praha 1898; *Nové básně*, Praha 1802).

⁶⁴ KUSÁKOVÁ, *Zábavné povídky*, s. 356.

⁶⁵ **Jan Nepomuk Hromádko** (1783–1850), profesor české řeči a literatury na vídeňské univerzitě, spisovatel a vydavatel novin. V letech 1812–1817 vydával *Císařské královské vídeňské noviny* (od roku 1813 s přílohou *Prvotiny pěkných umění*).

⁶⁶ Časopis *Dobroslav* vydával v letech 1820–1823 Josef Liboslav Ziegler.

⁶⁷ Časopisy *Čechoslav* a *Poutník slovanský* vycházely v letech 1820–1825, resp. 1826–1827 pod redakcí Františka Jana Tomsy.

⁶⁸ Srov. KUSÁKOVÁ, *Zábavné povídky*, s. 356–358.

povídky či dialogu, aby bylo výchovné působení adresnější. V humoristických povídkách byly zesměšňovány lidské nedostatky (hloupost, pověřčivost, zvědavost, lakota, závist aj.)

Tvorba naučného (lidovými výchovného) charakteru vycházela také jako samostatné publikace a tvoří významnou součást české literární produkce přelomu 18. a 19. století. Autory děl, kteří se zaměřovali na zemědělskou a hospodářskou problematiku, byli zejména venkovští faráři. Byli bezprostředními svědky úrovně života venkovských obyvatel a dobře znali hygienické, hospodářské, morální a kulturní limity jejich života. Svá díla psali buď pod vlivem osvíceneckých idejí o rozvoji člověka prostřednictvím správného výchovného působení, případně s vědomím filantropické stránky svého poslání. Zaměřovali se proto na informace o nových hospodářských nástrojích, technologiích a zemědělských plodinách,⁶⁹ případně nabízeli čtenářům poučení z oblasti zdravotní nebo vychovatelství,⁷⁰ časté byly také mravoučné povídky pro širší veřejnost, případně určené pedagogům nebo přímo mládeži.

Spisy určené pro nejmladší část populace se začínají objevovat od přelomu 18. a 19. století. Zpočátku to byly hlavně překlady, zejména německé a francouzské literatury, ale postupně začala být vydávána i díla původní. Zpravidla se jedná o různé prozaické formy, případně i básničky se silným mravoučným charakterem, které mohly děti buď samy číst, nebo (asi častěji, a to zejména na sklonku 18. století) byly využívány při výuce. Vedle již zmiňovaných německých spisovatelů Salzmana a Campeho byla překládána i tvorba rakouského pedagoga Leopolda Chimani,⁷¹ německé literátky zaměřené na tvorbu pro děti a mládež Amalie Schoppe,⁷² rakouského teologa a benediktina Jiljího Jaise.⁷³ Ke spisovatelům, kteří na přelomu 18. a 19. století překládali, nebo vytvářeli původní literární díla pro mládež, patřil František Jan Tomsa,⁷⁴ Jan

⁶⁹ Viz např. František Alois VACEK, *Užitek z vštípení neb očkování neštovic kranských. Vyrožen v rozmlouvání mezi farářem a sedlákem*, Praha 1815; Antonín Jaroslav PUCHMAJER, *Krátké poučení o hospodářství polním pro obecný lid*, Praha 1817; Kašpar, hrabě ze ŠTERNBERKU (Antonín Jaroslav PUCHMAJER, překl.), *Pojednání o bylinářství v Čechách*, Praha 1819; Josef Liboslav ZIEGLER, *Výtah ze statutů (čili pravidel) první rakouské vídeňské společnosti pojišťující náhradu za pobořlost, s vysvětlením a bližším určením kolikerych podstatných částek*, Chrudim 1827; Jan JAVORNICKÝ, *Katechismus o choleře, čili dávivé úplavici, v patero pochvilách. Pro milé krajany české, zvláště pak pro uslechtilou mládež školní*, Praha 1832; František PIXA, *Klíč štěpařský, čili navedení k štěpování ovocných stromů a popis nejrozmanitějších druhů ovocných v Čechách*, Praha 1848.

⁷⁰ Viz např. Jan JAVORNICKÝ, *Zlaté zrcadlo, aneb kniha o povolání a moudrém volení stavu, zvláště pro mládež škole odrostlou, rodiče, učitele a poručníky*, Praha 1815.

⁷¹ Viz např. Leopold CHIMANI (Josef Myslimír LUDVÍK), *Utěšenky pro děti k oslechtní srdce*, Hradec Králové 1824.

⁷² **Amalie Schoppe** (1791–1858), německá spisovatelka, která se po smrti svého muže, advokáta, živila literární činností. Amalie SCHOPPE (František Jan TOMSA), *Jindřich a Marie, aneb osirelé dívky. Pobnutlivá a ponaučná povídka pro outlý věk*, Hradec Králové 1844.

⁷³ **Jiljí (Aegidius) Jais** (1750–1822), rakouský katolický teolog a spisovatel, člen benediktinského řádu, rektor univerzity v Salzburgu. Jiljí JAIS (Jan JAVORNICKÝ), *Krásné povídky k vzdělání rozumu a oslechtní srdce roztomilých dítek I a II*, Praha 1812 a 1813.

⁷⁴ František Jan TOMSA (překl.), *Nešťastné příběhy k výstruze nezkušené mládeži v pronikavých příkladech a obrázcích, kteří je vysvětlují*, Praha 1794.

Javornický,⁷⁵ Jakub Jan Ryba,⁷⁶ Josef Chmela,⁷⁷ Josef Alexandr Dundr,⁷⁸ František Bohumil Tomsa,⁷⁹ Vojtěch Nejedlý⁸⁰ a Josef Polemír Koun.⁸¹ Na sklonku doby předbřeznové a zejména pak v druhé polovině 19. století dochází k nárůstu počtu děl určených pro děti a mládež, a to zejména díky tvorbě Petra Miloslava Veselského,⁸² Františka Doucha⁸³ a Karla Aloise Vinařického.⁸⁴ Na rozdíl od starších děl, především těch z pera duchovních, už nemají tak silný náboženský charakter, výchova malých čtenářů zůstává ale nadále prioritou.

Tato charakteristika platí i pro tvorbu, která se orientovala na ženské publikum. Výchova a vzdělávání dívky je v pedagogickém diskurzu dlouhého 19. století definována vždy především s ohledem na její budoucí roli ve společnosti, tj. především v rodině. Spisy, které se v průběhu dlouhého 19. století věnovaly výchově, vzdělávání mládeže a školství obecně, i ty, které se zaměřovaly pouze na vzdělávání dívek, řešily v rámci této problematiky vždy zhruba totožné otázky. Ještě v první polovině 19. století bylo velmi ožehavé téma školní docházky dívek, zejména ve venkovském prostředí. Odrazem této skutečnosti bylo obhajování samotné potřeby vzdělání

⁷⁵ **Jan Javornický** (1785–1847), katolický kněz a spisovatel, autor modlitebních knih a beletristické literatury pro širší veřejnost a pro mládež. Jeho tvorba pro děti a mládež viz např.: Jakob GLATZ (Jan JAVORNICKÝ), *Paní Miloslavová, aneb povídky pro outlou mládež oběho pohlaví*, Praha 1815.

⁷⁶ **Jakub Jan Ryba** (1765–1815), pedagog, skladatel, spisovatel a překladatel. Od roku 1788 působil jako učitel v Rožmitále pod Třemšínem. Jakub Jan RYBA, *Radovánky nevinných dítek o Vánocích*, Praha 1804.

⁷⁷ **Josef Chmela** (1793–1847), spisovatel a překladatel, působil jako středoškolský profesor (Jičín, Hradec Králové). Jeho tvorba pro děti viz např.: Josef CHMELA, *Bajky pro děti I a II*, Praha 1818 a 1821; TÝŽ, *Daniel, aneb zajetí babylonské. Krásný příklad nábožnosti a věrného u pravé víře setrvání. Dárek dobře zvedeným a pilným dítkám školním*, Hradec Králové 1824.

⁷⁸ **Josef Alexandr Dundr** (1802–1874), spisovatel a překladatel. Působil jako učitel, od roku 1842 jako skriptor v Českém vlasteneckém museu. Josef Alexander DUNDR, *Dárek dobrým dítkám, neb povídky a poučující rozprávky I a II*, Praha 1823.

⁷⁹ František Bohumil TOMSA, *Kratochvílník pro dospělou mládež*, Praha 1847.

⁸⁰ **Vojtěch Nejedlý** (1771–1844), katolický kněz, spisovatel a překladatel. Postupně působil na mnoha farách ve středních Čechách, od roku 1826 v rodném Zebřáku. Osobně se znal s A. J. Puchmajerem a publikoval v jím redigovaných almanaších. Vojtěch NEJEDLÝ, *Ladislav a děti jeho. Příběh pro mládež*, Praha 1807.

⁸¹ **Josef Polemír Koun** (1795–1859), katolický kněz a spisovatel. Působil jako kooperátor v Lomnici u Jičína, později se stal farářem v Jablonečku a posléze v Liberku. Josef Polemír KOUN, *Blaborod, aneb Dobročinnost přináší ouroky. Povídky původní pro dospělejší mládež*, Praha 1831; TÝŽ, *Čiň právě, aneb ctnost toliko blaží. Zábavné a poučné povídky pro mládež dospělejší*, Hradec Králové 1846.

⁸² **Petr Miloslav Veselský** (1810–1889), učitel, spisovatel a překladatel. Působil v Kutné Hoře, kde ve spolupráci s lékařem J. Štětkou pořádal řadu kulturních aktivit – založení knihovny, plesy, ochotnické divadlo apod. Z jeho tvorby pro děti a mládež viz např.: Petr Miloslav VESELSKÝ, *Josefka, anebo podivné shledání. Pěkný poučující příběh*, Praha 1834; TÝŽ, *Čarodějnice, anebo Bůh dopustí, ale neopustí. Povídka pro rodiče a mládež dospělejší z doby křižáckých válek*, Praha 1844.

⁸³ **František Doucha** (1810–1884), katolický kněz a spisovatel. Napsal více než 80 děl, které jsou učebnicemi nebo knihami pro mládež. František DOUCHA, *Bludičky. Kniha ke napomínání dítek*, Praha 1850; TÝŽ, *Pravěnky anebo kvítky po cestě pravé*, Praha 1851; TÝŽ, *Bodláčky. Drobnoucké povídky ke napomenutí nejmenším dítkám, které se nedávno čísti naučily*, Praha 1877.

⁸⁴ **Karel Alois Vinařický** (1803–1869), katolický kněz, spisovatel a překladatel. V roce 1828 se podílel na založení prvního českého teologického periodika, *Časopisu pro katolické duchovenstvo*, který potom řadu let redigoval. Jeho tvorba pro děti a mládež viz např.: Karel VINARICKÝ, *Kytka. Dárek malým čtenářům*, Praha 1842; TÝŽ, *Druhá kytka básní, bajek, písní a hádanek. Dárek malým čtenářům*, Praha 1845.

dívek.⁸⁵ Dalším častým tématem byla otázka specifických přístupů ve výchově a vzdělávání dívek (oproti chlapecké) a třetím pak obsah dívčího vzdělávání. Pedagogové spisy doby předbřeznové eliminovali problematiku dívčího vzdělávání a výchovy na tato tři základní témata. Teprve v druhé polovině století se škála témat obohacuje, neboť vývoj společnosti přinesl i nové sociální problémy a s tím i otázku ženského studia a profesní kvalifikace.

Patrně prvním dílem napsaným speciálně pro ženské čtenářské publikum byla *Boženka, veselého Kubíčka manželka* od Jana Rulíka vydaná v roce 1802.⁸⁶ Jedná se o dílo, které svou úrovní nepřevyšuje beletristickou prózu určenou spíše pro lidové vrstvy. Její jednoduché dějové schéma a přímočaré mravoučné vyznění příběhu charakterizoval Josef Dobrovský jako příjemně vyprávěný příběh, který zcela odpovídá mentalitě českých dívek.⁸⁷ Autor chtěl především předložit čtenářkám příběh, v němž by hlavní hrdinkou byla žena a tím podtrhnout výchovné působení směřované k ženskému publiku: „*protože co v sobě obsahuje, týká se to vedle rodu i stavu vaší krajanek a Česky, jenž slove Boženka.*“⁸⁸ Svůj úmysl o výchovu čtenářek jasně definoval v úvodu publikace: „*čtení s vtipnou kratochvílí smyšlené, vede také k dokonalosti, učí a vzbuzuje k opatrnosti; a také-li to čtenáře, prosím, šťastného nečiní?*“⁸⁹

Část své tvorby věnovali ženskému publiku i další spisovatelé. V letech 1824 a 1826 vyšlo dvousvazkové dílo Jana Javornického *Podobenství, aneb rostlinky země svaté. Všem outlým a ušlechtilým matkám a dcerkám vlasti naší.*⁹⁰ Přinášelo řadu povídek a dalších, kratších literárních forem. Didaktické vyznění autor skryl do textu a ještě exaktně definoval v *Naučení*, uvedeném za každou povídkou.

Silný mravoučný charakter má i dílo Josefa Myslimíra Ludvíka, které v roce 1825 vydal pod názvem *Věrná Ryzka, aneb stálost lásky. Dárek krásenkám českým.*⁹¹ Také Magdalena Dobromila Rettigová a Josefa Pedálová, které začaly publikovat ve 20. letech a řadu svých děl věnovaly ženám a dívkám, psaly s cílem vychovávat.

K druhům literárních děl, které české prostředí dlouho postrádalo, patřila i preskriptivní a normativní literatura určená širší veřejnosti i ta, která by se obracela na ženské publikum. První rádce pro dívky a mladé ženy, který definoval dobové požadavky na její chování v rodině a domácnosti, byl vydán až v roce 1840 pod názvem *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati*

⁸⁵ Emanuel DOLEŽAL, *Vychování dívčí nemá zanedbáno býti*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1844, č. 2, s. 353–373; František Alois VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, Přítel mládeže 1826, č. 1, s. 28–44; František Alois VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, Přítel mládeže 1827, č. 2, s. 45–60.

⁸⁶ Jan RULÍK, *Boženka, veselého Kubíčka manželka*, Praha 1802.

⁸⁷ Srov. VODIČKA, *Počátky krásné prózy*, s. 27.

⁸⁸ RULÍK, *Boženka*, nestránkovaný úvod.

⁸⁹ Tamtéž.

⁹⁰ Jan JAVORNICKÝ, *Podobenství aneb rostlinky země svaté. Všem outlým a ušlechtilým matkám a dcerkám vlasti naší*, Praha 1824.

⁹¹ Josef Myslimír LUDVÍK, *Věrná Ryzka, aneb stálost lásky. Dárek krásenkám českým*, Hradec Králové 1825.

*má, aby své i manželovi spokojenosti došla.*⁹² Její autorka Magdalena Dobromila Rettigová, která byla obeznámena s německou literární produkcí, se zde jistě nechala inspirovat zahraničními vzory. Na rozdíl od Campeho a podobných publikací ale Rettigová věnovala větší pozornost praktickým radám týkajícím se údržby a vedení domácnosti, vaření, opravy poškozených oděvů a předmětů, péče o zdraví členů rodiny. Společenskému chování na veřejnosti a při zábavách se věnovala jen okrajově.

Publikace, pro které lze použít souhrnný název preskriptivní literatura, byly často určeny konkrétnímu publiku a obracely se cíleně na osoby odlišné svým sociálním postavením, věkem, náboženstvím, příslušností k socioprofesionální skupině nebo pohlavím. Stejně to bylo i u publikací, které neobsahují praktické rady (vedení domácnosti, formulace při vyjadřování apod.), ale definují pouze normy chování, a nelze nazvat jinak než normativní literatura.⁹³ Společným rysem všech těchto publikací ale byla křesťanská etika, která platila za základní morální normu a princip společenského jednání v průběhu celého dlouhého 19. století. Všechny publikace tohoto typu vycházely při definování požadovaných vzorů chování z Desatera, doplnila ale je posléze o další požadavky, které byly dány způsobem života předpokládaného čtenářského publika a navíc determinovány i společensky. Sociální a genderové konstrukty, které se v nich zrcadlí, jsou odrazem nároků, které společnost na danou osobu kladla.

Základní rysy definice požadavků na ženu jsou ve všech publikacích stejné, bez ohledu na to, jestli autor v dané chvíli pojednával o měšťanstvu, venkovském obyvatelstvu nebo nejchudších vrstvách společnosti. Vždy se od ní především očekávalo, že bude pilnou a šetrnou hospodyní, vzornou a starostlivou matkou a pozornou a poslušnou manželkou. V různých společenských vrstvách pak tyto požadavky měly pouze odlišnou formu realizace, danou majetkovými a kulturními poměry rodiny. Ty pak předurčovaly, zda bude ženina role omezena pouze na rodinu a domácnost, nebo zda bude vyžadovat i její manuální práci v hospodářství, dílně, obchodě, nebo výdělečnou činnost v továrně.

Původní i překladová česká literární produkce sklonku 18. a první poloviny 19. století zahrnovala vedle triviálních forem populární četby (kramářské tisky apod.) a náboženské literatury především beletrii naučného charakteru, která byla zastoupena drobnými didaktickými formami (bajka, exempla, sentence, idyly, *rozmňování* /dialog/, *rozmňování* /úvaha/), rozsáhlejšími povídkami (historické, humoristické, *orientální*) i tvorbou, jež vycházela v samostatných publikacích. Reflexe vzdělávání a výchovy dívky i postavení ženy jsou v nich proto velmi prvoplánově

⁹² Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínatí má, aby své i manželovi spokojenosti došla*, Praha 1840.

⁹³ Zuzana ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství v dlouhém 19. století. Možnosti interpretace katolických normativních pramenů*, Disertační práce, Univerzita Pardubice, Pardubice 2009, s. 5–6.

zachycené. Reflektují genderové konstrukty tak, jak byly diktovány dobovými vzory chování, společenskými konvencemi a požadavky dané sociální vrstvy či socioprofesionální skupiny.

Odborná pedagogická literatura nevytvářela původní teorie výchovy, pouze reflektovala názory německých, francouzských a zčásti i anglických odborníků. Kromě toho řešila problémy, s nimiž se setkávali učitelé v Čechách při své každodenní praxi. Věnovala se především otázce docházky dětí (specificky se věnovala i docházce dívek), problematice výuky, metodice výuky jednotlivých předmětů a posloupnosti jednotlivých hodin. Častým tématem bylo také hospodářské zajištění školy, finanční poměry učitele, postavení učitele a školy ve venkovském prostředí, kooperace kostela a školy apod. Problematice vzdělání a výchovy dívek je systematicky věnována větší pozornost až od druhé poloviny 19. století, když se otevřela otázka vyššího vzdělávání dívek, resp. vzdělávání dívek v měšťanském prostředí. V době předbřeznové se mezi články uveřejňovanými v *Příteli mládeže*, v *Časopise katolického duchovenstva* i v Pařížkově německém periodiku *Der Schulfreund Böhmens* objevuje téma dívčího vzdělávání a výchovy jen výjimečně.

Zcela ojedinělým pramenem pro poznávání genderových konstruktů ve výchově a vzdělávání jsou učebnice slohu a psaní korespondence, které byly využívány při výuce na hlavních, případně na kvalitnějších triviálních školách. Vznikaly od sklonku 18. století, ve větší míře pak byly vydávány v 19. století. Často se jednalo o přímé, nebo výrazně upravené překlady zahraničních vzorů, případně i o původní díla. Jejich autory byli především učitelé, kteří z nařízení vyšších míst, nebo i z vlastní iniciativy vydali publikaci, která na trhu českých učebnic dosud chyběla. Už od sklonku 18. století vycházely také příručky k vedení korespondence určené širší veřejnosti. Pro tento typ preskriptivní literatury používám označení epistolární příručky. Podobně jako učebnice přinášely formulace úvodních a závěrečných oslovení, návod na titulaturu adres, definovaly styl vyjadřování podle příležitosti (narození dítěte, úmrtí člena rodiny, blahopřání, žádost o ruku, soustrastný dopis, informativní dopis) a zároveň s ohledem na společenské postavení pisatele a adresáta jejich věk, pohlaví a příbuzenské nebo profesní vazby.

2.1.1. *Kniha mravů křesťanských pro měšťana a sedláka – ideál křesťanské manželky a hospodyně podle Jakoba Friedricha Feddersena*

Evangelický duchovní Jakob Friedrich Feddersen, který se narodil 31. června roku 1736 v rodině obchodníka usedlého v severoněmeckém městě Schleswig, je autorem řady teologických spisů, pedagogických pojednání, učebnic, didaktických povídek (zpravidla biblických příběhů) a normativních publikací pro děti a širší veřejnost. Publikoval od sklonku 50. let až do své smrti

v roce 1788.⁹⁴ Svá díla tedy psal za starého demografického režimu a v předindustriální éře, tj. v době, kdy sociální, ekonomické a kulturní poměry vycházely z feudálního uspořádání společnosti a ještě se nerozvinuly modernizační procesy, které nastaly v souvislosti s osvícenskými reformami a také v důsledku Francouzské revoluce. Širší důsledky industrializace, urbanizace, alfabetizace a dalších procesů, které často výrazně proměnily způsob života obyvatelstva, byly ještě v nedohlednu.

Své dílo *Christliches Sittenbuch für den Bürger und Landmann* vydal poprvé v roce 1783 a znovu pak v přepracované a doplněné verzi o rok později, další vydání následovala v 80. letech a po jeho smrti. V češtině vyšlo toto dílo již brzy po svém vzniku, v roce 1786, pod názvem *Knihy mravů křesťanských pro měšťana a sedláka*. Autorem překladu byl katolický duchovní Václav Stach (pseud. Václav Charda).⁹⁵

Vydáním *Knihy mravů* se Feddersen zařadil mezi ty osvícence, kteří věnovali pozornost i lidovým vrstvám a nabízeli jim publikace obsahující normy chování založené na křesťanské víře. Jeho dílo bylo považováno za kvalitní četbu vhodnou pro manuálně pracující vrstvy obyvatelstva (tj. venkovskou populaci a nižší společenskou třídu obecně), které neměly vyšší vzdělání. Ve své době bylo ceněno zejména pro svůj jednoduchý styl, srozumitelný čtenářům, na které se autor obracel.⁹⁶ Jak sám v úvodu své knihy uvádí, přizpůsobil nejenom úroveň vyjadřování, ale také způsob argumentace a celkový kontext své práce prostředí nižších vrstev. Kniha určená pro elementárně vzdělaného čtenáře musela být jasná, stručná, srozumitelná a založená na příkladech. Autor proto rezignoval na obsírné popisy jednotlivých povinností člověka a složitou argumentaci a zaměřil se pouze na definici jednotlivých povinností a požadovaných norem chování. Často uváděl ilustrativní příklady, a to jak kladné, tak i negativní.

Ačkoli sám napsal, že se zaměřil na nižší vrstvy společnosti,⁹⁷ z kontextu vyplývá, že se obracel především na majetné venkovské obyvatelstvo, které svým způsobem života dávalo práci i venkovské chudině, a na městské a maloměstské řemeslníky. I v českém prostředí byla kniha

⁹⁴ Heinrich DÖRING, *Die deutschen Kanzelredner des achtzehnten und neunzehnten Jahrhunderts, nach ihrem Leben und Wirken*, Neustadt an der Orla 1830, s. 54–57; Friedrich Wilhelm WOLFRATH, *Leben und Character Jacob Friedrich Feddersens, königl. dänischen Consistorialraths und Kirchenprobsten des Altonaischen und Pinebergischen Constistorii*, Halle 1799, s. 66–67.

⁹⁵ Václav Stach, pseud. Václav Charda (1755–1831), katolický duchovní, český básník a překladatel. Působil na kněžském semináři v Olomouci. Je autorem sbírek poezie, zpravidla náboženského charakteru. Byl zásadním odpůrcem sylabotónické prozodie navrhované Dobrovským.

⁹⁶ Viz dobové recenze na toto dílo. Recenze na první vydání: ANONYM, *Christliches Sittenbuch für den Bürger und Landmann von Jakob Friedrich Feddersen, Domprediger zu Braunschweig, einem hohen Auftrage zufolge geschrieben, Hamburg und Kiel bei Carl Ernst Bohn 1783*, in: Ephemeriden der Menschheit 1784, 1. svazek (použito internetového zdroje: <http://www.ub.uni-bielefeld.de/cgi-bin/neubutton.cgi?pfad=/diglib/aufkl/ephemeridenmenschh/123841&seite=00000460.TIF>); recenze na druhé vydání: ANONYM, *Gottesgelehrtheit*, Allgemeine Literaturzeitung 1785, č. 67 (21. 3. 1785), s. 1.

⁹⁷ Jakob Friedrich FEDDERSEN (Václav CHARDA), *Knihy mravů křesťanských pro měšťana i sedláka*, Praha 1786, nestránkovaný úvod.

určena pro manuálně pracující vrstvy, řemeslníky z poddanských i královských měst a částečně snad i na venkovské obyvatelstvo. Čtenáři této knihy byli nejnižší alfabetizované vrstvy společnosti, jejichž vzdělání ovšem zpravidla nepřekračovalo úroveň elementární gramotnosti. Lišili se ovšem od osob, které stály na společenském žebříčku ještě níže, tj. městské chudiny a drtivé většiny venkovského obyvatelstva, u nichž se gramotnost prosazovala obtížně.⁹⁸

Ačkoliv autor věnuje ve své knize pozornost i chování služebného personálu a poddaným obecně,⁹⁹ je jasné, že v Čechách nepatřili tito lidé k jeho čtenářům. Definice jejich norem chování byla určena pro osoby, jejichž autoritě podléhali, tj. hospodářům, řemeslnickým mistrům a částečně snad i jejich manželkám. Potencionální čtenáři Feddersenovy *Knihy mravů* nebyli zodpovědní jenom za své chování, ale i za chování dalších osob. Stáli v čele rozsáhlých venkovských a maloměstských domácností, jejichž členy nebyli jen rodiče a děti, ale i osoby ve služebném poměru a často i další příbuzní. Fungovala zde jasně daná hierarchie patriarchálně uspořádané rodiny, na které byl každý člen existenčně závislý. Hlavní autoritou byl hospodář či řemeslnický mistr, který definoval normy chování a zajišťoval jejich primární sociální kontrolu.¹⁰⁰

Základem maloměstské i venkovské společnosti byla rodina, která zahrnovala nejenom rodiče a jejich děti, ale i další příbuzné osoby a zejména pak osoby ve služebném poměru. Nezbytným předpokladem založení rodiny byl sňatek. Vstup do manželství představoval významný přelom v životě každého člověka, který bylo nutné pečlivě zvážit. Důležité přitom nebyly ani tak osobní pocity, nebo dokonce city, ale objektivní hodnoty (společenské postavení, profesní kvalifikace, resp. zběhlost v potřebných dovednostech, majetek, dobrá pověst). Oženit a vdát se, znamenalo přijmout novou společenskou roli, která vyžadovala větší zodpovědnost. Předtím, než snoubenci učinili krok, který znamenal zásadní přelom v jejich životě a celoživotní závazek, měli pečlivě zvážit své schopnosti a svá očekávání. Do nové životní epochy měli vstupovat s pokorou a rozvahou: „*Jestliže lidé, kteří do manželského stavu vstupují, jej šťastně a spokojeně vésti chtějí, musejí ho s křesťanskou moudrostí začít.*“¹⁰¹

Od mužů a žen Feddersen žádal, aby si byli vědomi zodpovědnosti, jakou na sebe sňatkem přijímají. Manželství bylo naplněním očekávané genderové role a zpravidla zvýšilo společenskou prestiž dané osoby.¹⁰² Vyžadovalo však celou řadu povinností od pracovních a hospodářských až po osobní (závazek věrnosti manželovi, resp. manželce, výchova dětí, dodržování požadovaných vzorů chování). Snoubenci měli proto k oltáři přistupovat bez ideálů a s vědomím

⁹⁸ Srov. kapitulu 3.1.2. této práce (Gramotnost obyvatelstva a její vývoj).

⁹⁹ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 102–121.

¹⁰⁰ Alice VELKOVÁ, *Složení domácnosti a problematika čelední služby na panství Štářblavy počátkem 19. století*, in: Marie Koldinská – Alice Velková, *Historik zapomenutých dějin. Sborník příspěvků věnovaných prof. dr. Eduardu Maurovi*, Praha 2003, s. 140–161.

¹⁰¹ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 45.

¹⁰² Milena LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*, Praha 2009, s. 96n.

povinností, ke kterým se zavazují manželským slibem, aby tak zabránili případným problémům: „Příčiny daremných a nešťastných manželství zajisté jsou tyto: že mnozí bez pomyslení na Boha, bez rozumu, a povážení do stavu manželského vstupují. Oni si nerozváží důležitosti, a obtížnosti toho stavu.“¹⁰³

Církevní autority nesouhlasily s tím, aby snoubenci přistupovali k manželství jako k prostředku hmotného zajištění, a snažily se při přípravách na sňatek jejich motivaci upravit.¹⁰⁴ Vdat dceru znamenalo ale pro venkovské a městské řemeslnické rodiny finanční zátěž a také sňatek syna zpravidla ovlivnil uspořádání původní domácnosti. Přes nesouhlas církevních autorit bylo manželství vnímáno a ve skutečnosti také fungovalo jako hmotné zabezpečení, a to zejména pro ženy. Být vdovou bylo s ohledem na materiální zabezpečení výhodnější, než být svobodnou osamělou ženou.¹⁰⁵ Manželství představovalo metu, k níž směřovala také edukace dětí, které si v období dětství a dospívání měly osvojit potřebné dovednosti, případně shromáždit i hmotný kapitál, aby si mohly dovolit založit rodinu. Sňatek byl významný přelom v životě každého jedince i jeho okolí, protože měl zpravidla za následek založení nové domácnosti.¹⁰⁶ V jednom se ovšem církev a sami snoubenci, resp. jejich rodiny shodovali – všichni byli toho názoru, že ke sňatku se má přistupovat s rozvahou a rozhodnutí vstoupit do manželství má být založeno na racionálních důvodech a nikoli na chvilkovém poblouznění.

Řemeslnická i venkovská rodina poskytovala svým členům materiální zabezpečení v době, kdy se o sebe nemohli sami postarat (v dětství, nemoci, stáří), a zároveň od nich požadovala podíl na společné práci. Jejich způsob života vyžadoval manuální práci žen v hospodářství a dílně. Kromě toho se od nich očekávalo, že zastane práci v domácnosti a péči o členy rodiny. Nutná proto byla nejenom zručnost, ale také neustálá pilná (a často tvrdá) práce: „*Poněvadž v sedlském a měšťánském stavu se to stává, že manželka s ním [tj. s manželem] spolu pracovat může: tedy ona to bude ráda dělat a ostatně její vlastní ouřad ženský se vši pilností ráno nebo večer vykoná, o pobodlí a čistotu manžela se obstará a jakožto dobrá hospodyně pořádným, střídavým a moudrým hospodařením bude toho hledět, aby nedělala většího vydání, nežli on má příjmu, výbrž je-li možná, aby něco uspořila, co by chudším lidem dáti mohli, a [aby] něja-*

¹⁰³ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 45.

¹⁰⁴ ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství*, s. 158. Srov. také: Hans MEDICK – David SABEAN (ed.), *Emotionen und materielle Interessen. Sozialanthropologische und historische Beiträge zur Familienforschung*, Göttingen 1984, s. 34; Alice VELKOVÁ, *Krutá vrchnost, ubozí poddaní? Proměny venkovské rodiny a společnosti v 18. a první polovině 19. století na příkladu západočeského panství Štáhlavy*, Praha 2009, s. 232n.

¹⁰⁵ VELKOVÁ, *Krutá vrchnost, ubozí poddaní?*, s. 247n; Ludmila FIALOVÁ, *Sňatečnost obyvatelstva v Českých zemích v 19. století*, in: *Studie k sociálním dějinám 19. století*, 1997, sv. 7/1, s. 45–58, zde s. 45.

¹⁰⁶ Herrmann ZEITHOFER, *Sozialhistorische Aspekte des Heiratsverhaltens. Die südböhmische Pfarre Kapličky (Herrschaft Hohenfurth) 1650–1840*, in: Markus Cerman – Robert Luft, *Untertanen, Herrschaft und Staat in Böhmen und im „Alten Reich“*. Sozialgeschichtliche Studien, München 2005, s. 257–276; Jürgen SCHLUMBOHM, *Sozialstruktur und Fortpflanzung bei der ländlichen Bevölkerung Deutschlands im 18. und 19. Jahrhundert. Befunde und Erklärungsansätze zu schichtspezifischen Verhaltensweisen*, in: Edkart Voland (ed.), *Fortpflanzung: Natur und Kultur im Wechselspiel*. Versuch eines Dialogs zwischen Biologen und Sozialwissenschaftlern, Frankfurt am Main 1992, s. 322–326; Heinz-Gerhard HAUPT – Geoffrey CROSSICK, *Die Kleinbürger. Eine Sozialgeschichte des 19. Jahrhunderts*, München 1998, s. 131; Rebekka HABERMAS, *Frauen und Männer des Bürgertums*, Göttingen 2000, s. 303n.

*kou pomoc měli, když by někdy něco víc potřebovali, nějaké nemoce, škody, a neštěstí dočkali.*¹⁰⁷ Nejdůležitější součástí výchovy dívek v tomto prostředí proto byla dovednostní edukace. Aby se mohly vdát, musely získat potřebné „know-how“, které zahrnovalo schopnost starat se o domácnost, pracovat v hospodářství a pomáhat případně i s řemeslnickou výrobou.

Pro vrstvy, na které se Feddersen obracel, představovalo manželství a nově založená rodina především hospodářskou a sociální jistotu. Majetkové poměry a sociální statut snoubenců, resp. rodiny, z níž pocházeli, hrály při výběru partnera důležitou roli. Manželství se uzavíralo uvnitř dané sociální vrstvy a obvyklé byly i sňatky v rámci socioprofesionální skupiny. Dívky si tak do manželství přinášely nejenom znalost prostředí, ale i požadované dovednosti. Porušením tohoto pravidla se snoubenci vystavovali nebezpečí partnerské disharmonie. Žena, která nebyla dostatečně zběhlá v úkolech, které se od ní očekávaly, nedokázala dostát svým povinnostem a naplnit očekávání svého manžela, resp. společnosti. Navíc mohla mít při neznalosti prostředí určité odlišnosti ve vzorech chování a vnímání hodnot. Pracovitost, zručnost a požadovaný rozsah dovedností (tj. profesní kvalifikace u chlapců z řemeslnického prostředí a dovednostní edukace u dětí obou pohlaví) byly nezbytným předpokladem vstupu do manželství: *„Jakby mnohý měšťan v lepším stavu byl, jakby mnohému sedláku jeho pole, luka, a dobytek více vynášel, jakby oba nábožnější, a s Bohem spokojeněji živi byli, kdyby při svém zasnoubení více na pobožnost, a ctnost, více na hospodářskou opatrnost, a pracovitost byli hleděli, a se nebyli toliko nejistotným bohatstvím, a pomíjející krásou dali omámit.*¹⁰⁸

Opatrnost při volbě životního partnera byla jistě na místě. Pro snoubence a jejich rodiny bylo v sázce udržení sociálního statutu, společnost riskovala sociální nestabilitu, neboť případný hospodářský neúspěch nově vzniklé rodiny by znamenal zátěž pro obec, resp. město. Harmonický manželský vztah byl základem fungující rodiny, která byla užitečná pro celou společnost tím, že efektivně zajišťovala hospodářskou produkci a zároveň předávala požadované vzory chování další generaci. Rodina byla založena na neustálé pilné, a často velmi namáhavé práci všech svých členů, kteří ve vzájemné kooperaci vytvářeli fungující hospodářskou jednotku: *„[...] každé dobré manželstvo jest zisk pro celé lidské pokolení, a jest obzvláštní užitek pro tu vesnici nebo město, kde se vynachází. Neboť z něj pocházejí děti, které k tomu zvedeny jsou, aby byly poslušné Bohu, i svým představeným, aby spravedlivě s každým nakládaly, a každému člověku dobře činily.*¹⁰⁹

Životní strategie majetných venkovských vrstev (sedláci, řemeslníci) a maloměstských řemeslníků se orientovala na udržení stávající sociální pozice, případně na rozmnožení majetku.¹¹⁰

¹⁰⁷ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 49.

¹⁰⁸ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 46–47.

¹⁰⁹ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 53.

¹¹⁰ Jana MACHAČOVÁ – Jíří MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje českých zemí 1781–1914*, Opava 2002, s. 118–121. Pro první polovinu 19. století srov.: Jíří ŠTAIF, *Obezřetná elita. Česká společnost mezi tradicí a revolucí 1830–1851*, Praha 2005, s. 83–94.

Rozhodnutí o vstupu do manželství proto zpravidla bylo záležitostí celé rodiny a nikoli pouze snoubenců samotných. Mezi faktory, které byly především zvažovány, patřily majetek a společenská prestiž. Tento habitus, který zachytil Feddersen ve své knize, zůstal platný i v následujícím století. Doklady o tom lze nalézt i v dobové rodinné korespondenci z první poloviny 19. století.¹¹¹

Žena z venkovského a městského řemeslnického prostředí měla být především dobrou hospodyní.¹¹² Zvládnout péči o poměrně rozsáhlou domácnost ovšem vyžadovalo množství znalostí a pracovních dovedností, které si dívky osvojovaly v průběhu svého dětství a dospívání ve své rodině nebo ve službě. Umění postarat se o domácnost a hospodářství byla vedle hmotného kapitálu (věno, vlastní prostředky) nezbytným předpokladem sňatku mladé ženy. Ačkoli dívky nemohly vzhledem k dobovému rozdělení rolí muže a ženy ve společnosti získat profesní kvalifikaci, společnost přesto vyžadovala, aby do manželství přinesly adekvátní hmotné i nehmotné statky. Zatímco u mužů byla důležitá profesní kvalifikace, která jim umožnila zabezpečit nově založenou domácnost, tak u jejich partnerek byly důležité pracovní dovednosti, díky kterým se mohly stát jejich dobrými pracovními a životními partnerkami. Kromě potřebného rozsahu dovedností definoval Feddersen ještě vlastnosti nezbytné pro správné naplnění očekávané genderové role – pracovitost, pokoru, spořivost, šetrnost, starostlivost.¹¹³

Za jeden z hlavních úkolů manželství považuje Feddersen v souladu s dobovými církevními názory plození dětí a jejich výchovu. Pro dobrou křesťanskou rodinu byla ovšem důležitá především vzájemná úcta manželského páru.¹¹⁴ Zbožní, čestní, pracovití a morálně bezúhonní rodiče, kteří žijí ve vzájemné svornosti, jsou nezbytným předpokladem fungující rodiny. Teprve potom mohla být výchova dětí úspěšná: „*Neboť z něj pocházejí děti, které k tomu zvedeny jsou, aby byly poslušné Bohu i svým představeným, aby spravedlivě s každým nakládaly a každému člověku dobře činily.*“¹¹⁵ Zároveň mohly správným způsobem působit i na ostatní členy domácnosti – zaměstnance, tovaryše a služebnictvo.¹¹⁶

Nezbytnou součástí života každé vdané ženy bylo mateřství. V době starého demografického režimu pro ni vstup do manželství znamenal začátek éry permanentních těhotenství, která trvala až do menopauzy, ovdovění, nebo jejího úmrtí. V manželství sklonku 18. století, pokud trvalo až do konce ženina plodného období, se narodilo zpravidla 6–9 dětí. Obvykle ale jeden

¹¹¹ Dopis Anny Hulakovské synu Janu Hulakovskému z 7. 2. 1829 a 29. 12. 1830 (SOKA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 51), dopis Jana Hulakovského sestře Agnes Hulakovské z 13. 2. 1829 (SOKA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 49).

¹¹² FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 8, 53

¹¹³ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 49–52.

¹¹⁴ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 47.

¹¹⁵ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 53.

¹¹⁶ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 53.

z partnerů předčasně zemřel, a tak byl celkový průměr dětí na jedno manželství pouze 4–5.¹¹⁷ Starat se o děti považovala dobová společnost, církevní autority i osvícenští pedagogové za rodičovskou povinnost. Konkrétní představy o realizaci této povinnosti však byly odlišné. Zatímco pedagogové i církve požadovali skutečné uvědomělé rodičovství, které by zahrnovalo nejenom dovednostní edukaci, ale bylo zaměřeno i na mravní a duševní rozvoj dětí, tak rodiče se zpravidla spokojili s tím, když naučili své děti pracovat.¹¹⁸ Další edukace byla považována za záležitost školy. Řemeslnické rodiny kromě toho zajistily synům profesní kvalifikaci. Děti si v rodině také osvojovaly požadované (genderově a sociálně odlišné) vzory chování, a tím získaly povědomí o hierarchii společnosti a svém místě v něm. Mravní výchova se zaměřovala především na budování respektu k tomuto uspořádání společnosti a úcty k autoritám.¹¹⁹ Dovednostní edukace byla pro rodiče důležitější, jednalo se vlastně o přípravu na praktický život a způsob budoucího zabezpečení dětí.

V ideálním případě měla výchova dětí v rodině probíhat v kooperaci s edukačním úsilím učitele a případně i místního duchovního. Představy osvícenských pedagogů a církevních autorit však byly zpravidla daleko od reality. Ačkoli byl farář ve venkovském prostředí uznávanou autoritou, a i postavení učitele bylo do jisté míry prestižní, konkrétní výsledky jejich úsilí byly často nevalné.¹²⁰ Špatná docházka neumožnila rozvinout výchovné působení školy v plné míře. Výsledkem byly nedovzdělané, resp. zcela negramotné děti, jejichž formace v kostele byla i při sebevětším úsilí faráře velmi obtížná. Škola měla proto ve venkovském a maloměstském prostředí velký význam, neboť umožňovala mravní a duševní formaci širokých vrstev obyvatelstva. Díky ní si mohly v elementární míře rozvinout intelektuální schopnosti a lépe chápat kázání v kostele. U dětí z chudých rodin, jimž se rodiče nemohli dostatečně věnovat, byla často jediným výchovným činitelem. Feddersen definoval školu jako klíč k zlepšení a udržení dobré morálky dolních, resp. všech manuálně pracujících vrstev obyvatelstva. Požadoval, aby rodiče posílali do školy jak chlapce, tak i dívky.¹²¹

V souladu s dobovými pedagogickými teoriemi požadoval Feddersen od ženy, aby nejenom rodila děti a pečovala o jejich biologické potřeby, ale také zodpovědně přistupovala k jejich výchově. Uvědomělé a zodpovědné mateřství mělo začít už v době těhotenství: „*Rozumná křesťanská matka hned v těhotenství o své dítě se starat bude.*“¹²² V chudých vrstvách, jejichž životní strategie se omezovala na úsilí o fyzické přežití, bylo ovšem obtížné zajistit matce kvalitní stravu a dostatek

¹¹⁷ Ludmila FIALOVÁ – Pavla HORSKÁ a kol., *Dějiny obyvatelstva českých zemí*, Praha 1996, s. 168.

¹¹⁸ Jan NĚMEČEK (ed.), *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*, Praha 1967, s. 83, 89, 132.

¹¹⁹ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 65–66.

¹²⁰ NĚMEČEK (ed.), *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*, s. 89, 114–115, 118–119.

¹²¹ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 60.

¹²² FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 57.

odpočinku. Za naprosto nezbytné však považoval vystříhat se alkoholu, hádek, rozčilování a sexuální aktivity („*všech nedovolených žádostí*“).¹²³ Namáhavé fyzické práci, která by mohla ohrozit plod, se ovšem ženy z dolních vrstev zpravidla vyhnout nemohly. Kromě přiměřeného chování matky, požadoval Feddersen také zodpovědný přístup otce, který se k ní měl chovat šetrně a být jí ve všem nápomocen.¹²⁴

Péče o dítě měla pokračovat i po porodu, zejména tím, že by matka své dítě sama kojila („*Ona sama dítě své kojit bude, pokud v tom křehkost a nemoc nemožnosti nečiní*“¹²⁵), a to bez ohledu na konvence, které panovaly v dané společenské vrstvě („*To se arci větším dílem v nižším stavu stává a jenom ve vyšších stavích matky, žel nejvíce tu svou mateřskou povinnost bez potřeby zanedbávají*“¹²⁶). Zároveň zdůrazňoval, že je nutné věnovat pozornost i péči o zdraví matky, aby nedošlo k ohrožení života dítěte.

V zajištění kvalitní péče o biologické potřeby dítěte ženám často bránil nedostatek času, který musely věnovat práci, ale také nevědomost. Feddersen reflektoval problém, který byl jednou z příčin vysoké úmrtnosti dětí – nedostatečnou úroveň hygieny a špatné hospodářské poměry, které neumožňovaly zajistit matce v době, kdy dítě kojila, dostatek stravy. Zodpovědná kojící matka měla podle jeho názoru pečovat o své zdraví, střídme a kvalitně jíst, nepít alkohol a vyvarovat se „*náhlé prudké zlosti*“.¹²⁷

Manželka hospodáře, resp. řemeslnického mistra byla zodpovědná za výchovu a zajištění fyzických potřeb dětí v útlém věku a také za mravní i dovednostní edukaci svých dcer a chování ženského služebného personálu. Feddersen reflektoval dobový názor, že je to především matka, která je garantem kvalitní výchovy a vzdělání dívčí mládeže, a to jak ve venkovském prostředí a rodinách městských řemeslníků, tak i ve vyšších vrstvách.¹²⁸

Základní normou, která definovala pravidla manželského života, bylo desatero, resp. víra. Náboženské rituály a osobní spiritualita byly nedílnou součástí života každého člověka. I pro ženu byla víra velice důležitá. Měla jí pomoci vystříhat se nebezpečí a najít řešení, pokud se dostala do tíživé životní situace. Dobrá křesťanská manželka v ní měla nacházet oporu při ranách osudu, kdy byla vystavena nebezpečí, že pod vlivem okolností vybočí ze své genderové role. Zároveň pro ni jasně definovala její roli ve společnosti a normu chování. Neposlušnost, hašteřivost, rozmařilost, zatvrzelost, marnivost, lenost, dominantní jednání, neúcta k manželovi, nebo

¹²³ FEDDERSEN (CHARDA), *Kníha mravů*, s. 57.

¹²⁴ FEDDERSEN (CHARDA), *Kníha mravů*, s. 57–59.

¹²⁵ FEDDERSEN (CHARDA), *Kníha mravů*, s. 57.

¹²⁶ Tamtéž.

¹²⁷ Tamtéž.

¹²⁸ Jakob Friedrich FEDDERSEN, *Lehren der Weisheit für das Frauenzimmer*, Flensburg – Altona 1760, s. 89–90.

dokonce nevěra byly porušením očekávaných vzorů chování a pro rodinu znamenaly často ztrátu lokální společenské prestiže.¹²⁹

Žena měla především zabezpečovat bezproblémový chod domácnosti, kromě toho pracovat v hospodářství a podle konkrétních potřeb a svých možností se podílet i na výdělečné činnosti rodiny. Tím dostala svým povinnostem a naplnila očekávanou genderovou roli. („*Má manželka jest má poctivá pomocnice, přítelkyně, potěšitelkyně a věrnost v opatrování mých domácích věcí /hospodářství/ mne šťastným mužem udělala [...].*“¹³⁰). Pracovitá, zbožná a poslušná žena, která byla oporou svému manželovi a budovala mu zázemí, byla naplněním dobového ideálu dobré křesťanské manželky.

2.1.2. *Mladá hospodyňka v domácnosti* – prototyp biedermaierovské manželky definovaný Magdalenou Dobromilou Rettigovou

Rettigová definovala svůj ideál ženy o více než půlstoletí později jak Feddersen. Její kniha *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má, aby své i manželovy spokojenosti došla*¹³¹ byla vydána v roce 1840 a jednalo se v novodobé éře české literatury o patrně první původní české dílo, které by definovalo vzory chování a povinnosti ženy. Handicap české literární produkce, absence společenského rádce určeného ženám, tak byl důsledně odstraněn až na sklonku padesátých let posmrtným vydáním knihy Honoraty Zapové *Nezabudky*.¹³² Tato publikace, volný překlad polského vzoru,¹³³ ovšem reflektovala roli ženy v prostředí drobné polské šlechty, z něhož autorka pocházela.

Na rozdíl od Feddersenovy *Knihy mravů* se však Rettigová ve své *Mladé hospodyňce* zaměřovala především na městské prostředí, ze sociálního hlediska pak na nižší střední vrstvy. Kromě *Mladé hospodyňky* však napsala a publikovala ještě jedno preskriptivní dílo, ovšem německy. Vyšlo také v roce 1840 pod názvem *Martha. Ein belehrendes Unterhaltungsbuch für Mädchen, welche gute Frauen*

¹²⁹ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 293n.

¹³⁰ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 48.

¹³¹ RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka*; **Magdalena Dobromila Rettigová** (1785–1845), česká spisovatelka, dcera vrchnostenského úředníka a manželka magistrátního úředníka. Narodila se ve Všeradicích na Berounsku, kde tehdy její otec působil. Vzdělání získala doma, zpravidla proto nebyla vůbec v kontaktu se svými vrstevníky, protože s dětmi poddaných si hrát nemohla. Po smrti otce (1793) se s matkou odstěhovaly do Prahy, krátce pobývaly i v Plzni, kde chodila Magdalena do školy. V roce 1808 se provdala za absolventa práv a úředníka Jana Sudíprava Rettiga (1774–1844), s nímž v průběhu 36 let trvajících manželství vystřídalala několik bydlišť. Stala se matkou šesti dětí, z nichž se tři dožily dospělosti.

¹³² Honorata ZAPOVÁ, *Nezabudky. Dar našim pannám*, Praha 1859.

¹³³ Jednalo se o dílo Klementiny z Taňských Hofmanové (1798–1832) *Památka po dobré matce*, které vyšlo v roce 1820. Viz Joseph THOMAS, *The Universal Dictionary of Biography and Mythology II*, New York 2009, s. 196.

werden wollen,¹³⁴ a bylo rovněž určeno pro čtenářky ze středních vrstev, jak sama autorka v úvodu uvádí.¹³⁵

Zajímavé je porovnání německého a českého rádce pro ženy. *Mladá hospodyňka* je především praktickým návodem k vedení domácnosti. Hlavní pozornost je věnována jednotlivým typům prací, které patřily k obvyklé činnosti manželky. Definicím jejich vzorů chování dala autorka prostor jen na patnácti stranách z celkového počtu 264. Zaměřovala se přitom především na popis požadovaných vlastností ženy (zbožnost, ctnost, pořádkumilovnost, pracovitost), a jen letmo zmínila požadavky na její chování k manželovi, resp. vzájemnému chování partnerů.¹³⁶

Martha je na rozdíl od *Mladé hospodyňky* skutečným rádcem vymezujícím normy chování, z velké části je ovšem psaný beletristickou formou. Ústřední část knihy tvoří didaktická povídka, které předchází úvod (rozhovor dvou dívek, který vyústí ve společné čtení povídky *Martha*) a doplňují dvě kapitoly, v nichž se autorka obrací na čtenáře a čtenářky a definuje požadované mužské (*Mütterlicher Rath und Warnung für meine Söhne*)¹³⁷ a ženské chování (*Verhaltensregeln für meine Tochter, wie sie als Gattin und Mutter handeln soll*).¹³⁸ I do textu povídky občas autorka vstupuje a obrací se na čtenářky (případně snad i čtenáře?), aby doplnila děj vysvětlujícím komentářem. Povídka je vystavěna na klasickém schématu osiřelé dívky Marthy zkoušené osudem, která našla řešení svých životních peripetií díky vlastnostem a dovednostem, které odpovídaly její genderové a sociální roli. Martha byla zbožná, ctnostná, pracovitá, skromná, čistotná, pilná, šetrná, poslušná, pokorná a obětavá. Jejím vkladem do manželství s bohatým měšťanem byla kromě těchto vlastností a skrovného majetku také zručnost ve všech dovednostech, které byly zapotřebí ke zvládnutí chodu rozsáhlé měšťanské domácnosti.¹³⁹

Ideál ženy, který Rettigová definovala, patřil do prostředí městských a maloměstských řemeslníků a rodin kvalifikovaných či akademicky vzdělaných mužů. Práce ženy, tak byla zachycena i na osudu hlavní hrdinky povídky, obnášela každodenní pilnou práci v kuchyni a domácnosti, neboť většina věcí se vyráběla doma. Martha nejenom šila prádlo a oděvy pro celou rodinu, ale také vyráběla přízi, pletla a vyšivala. Hospodárnost, tak typickou pro středostavovské rodiny, projevovala ve veškeré své práci.¹⁴⁰

¹³⁴ *Marta. Poučná a zábavná kniha pro dívky, které chtějí být dobrými ženami.*

¹³⁵ Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ, *Martha. Ein belehrendes Unterhaltungsbuch für Mädchen, welche gute Frauen werden wollen*, Znojmo 1840, s. 4.

¹³⁶ RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka*, s. 12–25.

¹³⁷ *Mateřská rada a varování mým synům*; RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 107–132.

¹³⁸ *Pravidla chování pro mou dceru, jak má jednat jako manželka a matka*; RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 133–145.

¹³⁹ RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 48–51.

¹⁴⁰ RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 52.

Martha také ráda četla,¹⁴¹ především náboženskou a mravoučnou literaturu. Zbožnost, považovaná za záruku ctnostného chování,¹⁴² byl důležitý atribut ženy a Rettigová ho v charakteristice svého ideálu nemohla vynechat. Její hrdinka hledala ve víře oporu v těžkých životních chvílích a zároveň pro ni zbožnost byla zárukou kvalitního charakteru ostatních lidí.¹⁴³ Dokonalý obraz měšťanské manželky zosobněný v Marthě zahrnoval také uvědomělé mateřství a vychovatelství a zodpovědný přístup k usměrňování služebnictva.¹⁴⁴ Služebnictvo, které zastávalo úkoly patřící k chodu domácnosti, spadalo cele pod pravomoc manželky, která byla zodpovědná i za jejich chování v rodině a na veřejnosti.

Hlavními atributy ženy zosobněné v Marthě byla zbožnost, dovednost, pracovitost, přiměřené vzdělání a důvtipné jednání, které ji umožnily splnit to, co od ní bylo požadováno: být fungujícím článkem hospodářské jednotky, jakou byla rodina. Měla zajišťovat zázemí svému manželovi, a pokud nastaly nepříznivé okolnosti (nemoc, úmrtí partnera), bylo jejím úkolem ho podle svých možností zastat.¹⁴⁵ Ačkoli dobové pedagogické spisy definovaly ženu bez ohledu na její sociální statut jako emotivní, někdy až přecitlivělou bytost,¹⁴⁶ v reálném životě od ní bylo požadováno spíše racionální jednání. Ideální žena definovaná Rettigovou v *Marthě* i v *Mladé hospodyňce*¹⁴⁷ jednala uvědoměle, pečlivě a zodpovědně přistupovala ke svému „poslání“, byla rozumná, pracovitá a ctnostná, aktivně se podílela na zabezpečení rodiny tím, že hospodárně nakládala s prostředky, surovinami i hmotným majetkem, které rodina získá díky výdělečné aktivitě muže. Měla být rozvážná, obezřetná a houževnatá, především ale silná osobnost, která by i v nejnepříznivější situaci nepodléhala zoufalství, ale dokázala být morální oporou svému muži a celé rodině.¹⁴⁸

Požadavky na obsah edukace dívky, která měla být dobrou manželkou, matkou a hospodyň, vložila Rettigová do úst matky, která před sňatkem poučovala svoji dceru:

„*Lerne deinen Werth kennen, prüfe deine Kraft, bilde deinen Geist und dein Herz durch vernünftige Lektüre, stärke deinen Körper durch Arbeitsamkeit, besorge deine Haushaltung und koche selbst, überlasse die*

¹⁴¹ RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 52, 67–68.

¹⁴² VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 32–35.

¹⁴³ RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 54.

¹⁴⁴ RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 52–58.

¹⁴⁵ RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 60–61, 66n.

¹⁴⁶ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 30–31; VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*; Václav NOVÁK, *O domácím vyučování*, *Přítel mládeže* 1827, sv. 3, s. 84–106; DOLEŽAL, *Vychování dívků*, Antonín BIŠICKÝ, *Rozličnost způsobu vychování mládeže dle povahy, pohlaví a stavu*, *Přítel mládeže* 1832, sv. 1, s. 51–56.

¹⁴⁷ RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka*, s. 13–25.

¹⁴⁸ RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 60–63.

*Pflege deiner Kinder nicht den Dienstboten, sonst verkriecheln sie am Körper und Geiste, nehmen die Sitten und Gewohnheiten derselben an, und werden ihnen mehr als dir zugetan sein.*¹⁴⁹

Dívka, resp. žena, měla ke svému životnímu úkolu přistupovat zodpovědně a aktivně.¹⁵⁰ Jenom tehdy mohla naplnit očekávanou genderovou roli. Submisivita byla sice nedílnou součástí vzorů chování, které od ní společnost očekávala, měla jí projevovat ale jen ve vztahu k mužským autoritám – otci, manželovi a bratrům. Míra submisivity ovšem neměla přerůst v slepou poslušnost nebo dokonce nesamostatnost. Dobrá manželka byla oporou a rádkyní svému manželovi a měla mu být nápomocná, případně ho i usměrnit a odvést od špatného rozhodnutí.¹⁵¹

V každodenním kontaktu s ostatními členy domácnosti se ovšem i od ženy vyžadovalo energické jednání a rozhodnost, neboť řídila často velmi početný služebný personál, u kterého si musela vybudovat autoritu. Kromě toho hojně jednala s řemeslníky a kupci, kde bylo asertivní jednání velmi důležité. Dobrá hospodyně musela umět nakoupit kvalitně a přitom levně, aniž by se přitom nechala podvést. Rettigová radila, aby po pečlivé úvaze zůstala věrná jednomu řemeslníkovi a kupci.¹⁵²

V prostředí středních vrstev na ni byly kladeny značné nároky co do rozsahu znalostí a dovedností, které měla zvládnout. Obstarat rozsáhlou domácnost znamenalo každodenní pilnou práci zahrnující značné množství činností. Dobrá hospodyně byla ráno první na nohou a šla poslední spát. Starala se o stravu všech členů rodiny – buď sama, nebo měla-li rodina kuchařku, dávala instrukce, kontrolovala zásoby a výsledky práce.¹⁵³ Dbala o nakupování surovin na stůl a pro domácnost, také se starala o zdraví členů rodiny. Řídila, případně sama zajišťovala i další domácí práce – praní, úklid, předení, zhotovování potřeb pro domácnost (svíčky apod.), čištění a údržbu oblečení a nádobí.¹⁵⁴

Ačkoliv v *Mladé hospodyňce* i *Marthě* nacházíme vlastnosti jako submisivita, pokora, poslušnost a jiné typické atributy ženství 19. století, je zřejmé, že v mnohém se autorčina definice ženství neshoduje s tím, co definuje preskriptivní literatura určená pro vyšší vrstvy. Fyzickou slabost, emotivitu, nebo dokonce labilitu Rettigová mezi negativními vlastnostmi nezmiňuje. Také motiv chatrné tělesné konstituce žen, nebo dokonce ženy „věčně nemocné“¹⁵⁵ v jejich dílech zcela chybí. To bylo bezesporu dáno tím, jak fungovalo prostředí, pro které byla kniha psána. Rettigová reflektovala dobové požadavky na roli ženy z řemeslnického prostředí, kde tento stereotyp ne-

¹⁴⁹ „Uč se znát svoji cenu, zkonšej svoji sílu, vzdělávej svého ducha a srdce přínosnou četbou, posiluj své tělo pracovitostí, sama se staraj o svou domácnost a vaření, nepřenechávej péči o děti služebnictvu, jinak se zmrzačí na těle i na duchu, tím, že přijmou jejich mravy a zvyky a budou jim podobnější než tobě.“ RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 139.

¹⁵⁰ RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka*, s. 10–11.

¹⁵¹ RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 57–66, TÁŽ, *Mladá hospodyňka*, s. 20–21.

¹⁵² RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka*, s. 33.

¹⁵³ Srov. HABERMAS, *Frauen und Männer*, s. 39–40.

¹⁵⁴ RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka*, s. 26–249; RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 48n.

¹⁵⁵ LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích*, s. 49–51.

xistoval. Její charakteristika ženství proto musela být nutně jiná od definice (zahrnující stereotyp fyzicky a psychicky slabé ženy) Joachima Heinricha Campeho v díle *Väterlicher Rath für meine Tochter*, které bylo určeno spíše pro vyšší střední vrstvy.¹⁵⁶

Rettigová si však cenila nejenom dovednostní edukace, ale vysoce hodnotila i všeobecné vzdělání. Rozvoj duševních schopností vnímala jako faktor, který dával ženě širší možnosti realizace její genderové role. Rozvoj duševních schopností, širší rozhled, případně i zájem o literaturu považovala za důležitý atribut dobré manželky a hospodyně. Měly ji umožnit vypořádat se s problémy, které nastávaly v jejím každodenním životě, případně i s nepříznivými životními událostmi. Postoj Marthy k výchově její vlastní dcery proto definovala takto: „*Ihr Vorsatz war, ihre Tochter so zu erziehen, dass sie durch höhere Geistesbildung gefasst wäre, die künftigen Schläge des Schicksals, welche sie treffen könnten, standhaft zu ertragen.*“¹⁵⁷

V díle Rettigové nenacházíme naprosto exaktní vyjádření, že výchova dívky musí být naprosto odlišná od chlapecké, jaké definoval např. Campe: „*Andere Bestimmung, andere Pflichten; andere Pflichten, andere Geistes- und Herzensbedürfnisse.*“¹⁵⁸ V obecné rovině se ovšem jeho požadavky shodují s tím, jak definovala ideál dobré hospodyně Rettigová. Základem je náboženská víra. Campe ji označoval jako primární faktor duševního a morálního rozvoje dívky, se kterou má být započato v útlém věku, a teprve později, když dívka začne dospívat, požaduje zařadit i další duševní formaci („*Die Sittenlehre der Kindheit kann dir jetzt nicht mehr genügen.*“)¹⁵⁹. Zbožnost a vnitřní spiritualita byla základní premisou chování ženy po celý její život. Víra byla vnímána jako záruka její mravnosti, a tak kvalitní náboženská výchova byla důležitou součástí jejího dětství.

Campe nevěnuje přílišnou pozornost dovednostní edukaci, soustřeďuje se především na definici požadovaných vlastností a vzorů chování, které jsou pro dívku nezbytným předpokladem vstupu do manželství. Jeho příručka ovšem byla určena pro vyšší střední vrstvy, které manuálně nepracovaly.

2.1.3. *Boženka, veselého Kubička manželka* – Rulíkův model didaktických spisů pro dívky

„*Die Dichtung ist angenehm, der Denkart der böhmischen Mädchen so ziemlich angemessen und mit lehrreichen Sittensprüchen und Sittenwörtern durchwebt,*“ napsal v roce 1804 Josef Dobrovský ve své

¹⁵⁶ Joachim Heinrich CAMPE, *Väterlicher Rath für meine Tochter. Ein Gedenkstück zum Theophron der erwachsenen weiblichen Jugend gewidmet*, Braunschweig 1791, s. 21, 29, 155.

¹⁵⁷ „*Jejm záměrem bylo vychovat dceru tak, aby díky vyššímu duševnímu vzdělání byla připravená statečně snášet rány osudy, které by jí mohly potkat.*“ RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 67.

¹⁵⁸ „*Jiné určení, jiné povinnosti. Jiné povinnosti, jiné potřeby srdce a ducha.*“ CAMPE, *Väterlicher Rath für meine Tochter*, s. 2–3.

¹⁵⁹ „*Mravní výchova dětství ti teď již nemůže stačit.*“ CAMPE, *Väterlicher Rath*, s. 2–3.

recenzi¹⁶⁰ na druhé vydání Rulíkovy knihy *Boženka, veselého Kubíčka manželka*, která vyšla o dva roky dříve.¹⁶¹ Kladně hodnotil zejména samotný autorův záměr napsat dílo pro ženské čtenářské publikum a oceňoval také jeho styl psaní, přiměřený stupni vzdělání českých čtenářek.¹⁶² Dobrovský tak charakterizoval i tehdejší českou čtenářskou obec – byli to především příslušníci měšťanské inteligence, středních vrstev obecně a případně i vzdělanějších lidových vrstev.¹⁶³ Rulík se ovšem obracel především na ženskou část populace, která se v tomto prostředí čtení věnovala výrazně méně než muži,¹⁶⁴ a tak byl jednoduchý a prostý styl jistě na místě. Dobrovský ve své recenzi definoval jako výrazný přínos Rulíkova díla i to, že se jedná o didaktický text, byť beletristického rázu. Didaxe byla ovšem v této době obvyklou součástí kvalitnější české beletristické tvorby.¹⁶⁵

Dílo je vlastně výchovnou povídkou ilustrativního rázu a má všechny charakterové vlastnosti tohoto literárního žánru.¹⁶⁶ Prostředí, v němž se příběh odehrává, ukazuje, že je určen čtenářkám z prostředí manuálně pracujících středních vrstev, resp. lidových vrstev. Didaxe je podávána formou ilustrativního příběhu, který popisuje osudy osiřelé dívky Boženky, která pro své špatné rozhodnutí přichází do neštěstí. Jedná se o výstražný příběh, který měl varovat před nesprávným chováním. Postavy jsou vykresleny jen schematicky, černobíle, aby co nejdůležitěji zobrazily dobré a špatné vlastnosti (autor musel brát ohled na kulturní limity čtenářstva). Jedinou výjimkou je hlavní hrdinka Boženka, kladná postava, která má i záporné rysy (špatná rozhodnutí), avšak ani její charakter není nijak podrobně popsán.

Rulík často do textu vstupuje, oslovuje čtenářky a přidává k probíhajícímu ději vysvětlující komentáře, což bývá u tohoto literárního žánru obvyklé.¹⁶⁷ V jednotlivých vsuvkách věnuje pozornost především podrobnější definici dobrých a špatných vlastností (tj. požadovaných vzorů chování), snaží se čtenářky odvést od jejich předsudků, poskytuje praktické rady. Jeho komentáře mají často ráz osvěty v oblasti hygieny, stravování, společenského chování a náboženských rituálů.

¹⁶⁰ Recenze byla uveřejněna v časopise *Annalen der Literatur und Kunst* (roč. 1804, sv. II, s. 239). Zde citováno podle: VODIČKA, *Počátky krásné prózy*, s. 27.

¹⁶¹ Poprvé byla kniha vydána v roce 1799 (viz Josef JUNGSMANN, *Historie literatury české*, Praha 1849, s. 422). Tuto verzi se mi ale nepodařilo dohledat, pracuji proto s druhým vydáním z roku 1802.

¹⁶² To ostatně uvádí i sám autor v úvodu knihy: „Přítom pak i o tom Váš spraviti musím, že ne ve vysoké řeči tuto knížku jsem sepsal, aniž s jakými pohádkami ji ozdobil, nýbrž v takovém způsobu jsem vypracoval, aby jak skrze dobrou a srozumitelnou Češtinu, tak i skrze mnohá užitečná naučení své vážnosti předce došla.“ RULÍK, *Boženka*, s. 4.

¹⁶³ Srov. KUSÁKOVÁ, *Zábavné povídky*, s. 356.

¹⁶⁴ Srov. kapitolu 3.4.2. této práce (Četba).

¹⁶⁵ KUSÁKOVÁ, *Zábavné povídky*, s. 356n.

¹⁶⁶ Typologii kvalitnější beletristické produkce obrozeneckého období definovala Lenka Kusáková: KUSÁKOVÁ, *Krásná próza I: Studie*. Problematika výchovných povídek viz s. 54–56.

¹⁶⁷ KUSÁKOVÁ, *Krásná próza I: Studie*, s. 54.

„Dávno již byla žádost má, aby jednou taková knížka na světlo vyšla, kterážby vlastně pro Vás milé děvčata, zřízena byla, a Vám jak k naučení, tak i k obveselení myslí posloužiti mohla,“¹⁶⁸ napsal v úvodu své knihy. Literární aktivita byla v této době vnímána především jako osvětová činnost, a tak k tomu přistupoval i Jan Rulík. Svým čtenářkám chtěl ukázat, jaké chování od nich společnost požaduje. Jeho definice dobové genderové role reflektuje situaci v prostředí, na které se obracel. O orientaci na nižší střední a dolní vrstvy svědčí ale i fakt, že o druhém vydání svého díla informoval v září roku 1802 i milčického rychtáře a lidového písmáka Františka Vaváka.¹⁶⁹

Rulík zachytil ve své knize řadu zvyklostí, náboženských obřadů a přechodových rituálů spjatých s životními cykly ženy, které fungovaly v tehdejší společnosti. Vždy je patřičně názorně hodnotil ústy některé z postav, případně v doplňujícím komentáři.

Nevyhnul se ani tématu porodu a mateřství, kterému věnoval značnou pozornost při popisu dětství hlavní hrdinky. Porod a následné šestinedělí, kdy měla být žena „v koutě“ bylo rizikovým obdobím pro ni i dítě. V té době k ní chodily na návštěvu sousedky (muži „do kouta“ nesměli) a nosily jí drobné dary, zpravidla jídlo. Příliš časté návštěvy ovšem mohly ohrozit zdraví matky i novorozence, a tak Rulík nabádal své čtenářky, aby při dodržování tohoto zvyku braly ohled na matku, řídily se rozumem a nepodléhaly slepému následování tradice.¹⁷⁰ Zároveň ústy jedné z příbuzných matky definoval požadavky na vhodnou stravu: „*Vaše mínění dobré jest, předce ale nanic činíte, že naši šestinedělce tak silné polívky přinášíte. Vodní a chlebová polívka jest nyní pro ni nejlepšší. Později můžete jí s Pánem Bobem posilující jídla posílati.*“¹⁷¹ Nedoporučoval zejména příliš ostrá jídla a přemíru koření obecně.

Přechodovým rituálem souvisejícím s mateřstvím byl úvod, který následoval zpravidla po šestinedělí, výjimečně i dříve. Podle majetkových poměrů rodiny a regionálních zvyklostí mohl být i velkou slavností. Z náboženského hlediska se ale jednalo o církevní obřad, při kterém se matce i dítěti dostalo zvláštního požehnání.¹⁷² Na příkladu Boženčiny matky, která šla k úvodu, neboť ho považovala za důležitý, Rulík přesvědčoval čtenářky o významu tohoto náboženského rituálu. Definoval tak ideál zbožné ženy, která ctí obřady určované katolickou církví, a zároveň zavrhuje všechny lidové pověry, které porod a šestinedělí provázely.¹⁷³

Boženčina matka je vykreslena jako pečlivá, starostlivá a zároveň přísná vychovatelka své dcery, která aktivně a zodpovědně přistupuje k její edukaci. Nepostradatelnost matky při výchově

¹⁶⁸ RULÍK, *Boženka*, s. 4.

¹⁶⁹ **František Vavák** (1741–1814), lidový písmák a spisovatel (publikoval v Krameriových novinách). Pocházel ze svobodné selské rodiny, v roce 1774 se stal rychtářem v rodných Milčicích; Dopis viz LA PNP, fond František Vavák, korespondence přijatá, dopis Jana Rulíka Františku Vavákovi z 16. 9. 1802.

¹⁷⁰ RULÍK, *Boženka*, s. 9.

¹⁷¹ RULÍK, *Boženka*, s. 9.

¹⁷² Josef JANČÁŘ a kol., *Lidová kultura na Moravě*, Strážnice – Brno 2000, s. 171–172.

¹⁷³ RULÍK, *Boženka*, s. 10.

dívky Rulík umocnil dějovým zvratem: malá Boženka záhy osiřela a služka, která se o ni poté krátce starala, nedokázala o její výchovu a péči tolik dbát.¹⁷⁴

Také Rulík viděl hlavní smysl výchovy dívek v získání důkladné obratnosti ve všech dovednostech, které by potřebovaly pro svou budoucí roli hospodyně. To byl nezbytný předpoklad ke sňatku. Matka proto měla zajistit, aby si její dcera v průběhu dětství a dospívání osvojila požadovaný rozsah dovedností. Zároveň v ní měla rozvíjet požadované vlastnosti, které byly nezbytné pro její budoucí roli – pracovitost, šetrnost, pokoru, poslušnost a skromnost. Kladným příkladem v tomto směru byla žena, v jejíž rodině Boženka vyrůstala. Důsledně dbala o to, aby její dcery i schovanka byly dobře vychované a dokonale vyškolené: „*Děvčata, co by do vás bylo, kdybyste vařiti neuměly a ženské práci se neučily. Není hanba pracovati, ale hanba jest nic neuměti.*“¹⁷⁵ Rulík ústy této postavy také definoval příklad nezodpovědného přístupu matky, který měl za následek, že její dcera nebyla dobře vychována (tj. vybočila z genderové role): „*Tobo já naší rychtářce nemobu zapomenouti, tím méně schvalovati, že svou dceru k domácí práci nevedla, a nechajíc jí všechnu volnost, sama všechno dělala. Šila na ní, prala, postel její stlala, a dlouho na den spát nechávala. Jen to ještě scházelo, že ji do hospody vésti nemusila. Ale dceruška k tomu matky nepotřebovala. Sotva basa bručeti začala, dceruška rychtářovic první v hospodě byla a poslední [domů] chodívala.*“¹⁷⁶

Ačkoli si hlavní hrdinka osvojila všechny potřebné dovednosti a byla vedena také ke zbožnosti, pracovitosti a ostatním požadovaným vlastnostem,¹⁷⁷ nakonec nenaplnila očekávání svých poručníků (tj. vybočila z genderové role). Na svatbě jedné ze svých přítelkyň se seznámila s dudákem Kubíčkem, mužem bez profesní kvalifikace, který se živil jako potulný hudebník.¹⁷⁸ Rulík tak svým čtenářkám předložil jako negativní příklad nesourodý milenecký pár muže pochybné existence a dívky z dobré rodiny, od níž se očekávalo, že se vdá za řemeslníka či hospodáře. Osobní morálka a vědomí zodpovědnosti za vlastní osud byl očekávaným vzorem chování mládeže z rodin maloměstských a městských řemeslníků. Byl to nezbytný předpoklad zachování jejich sociálního statutu a dobré pověsti rodiny. V řemeslnickém prostředí, kde byla existence založena na profesní kvalifikaci muže, bylo naprosto nemyslitelné, aby se dívka vdala za muže, který stál v sociální hierarchii níže.¹⁷⁹

¹⁷⁴ RULÍK, *Boženka*, s. 11.

¹⁷⁵ RULÍK, *Boženka*, s. 14.

¹⁷⁶ RULÍK, *Boženka*, s. 14–15.

¹⁷⁷ RULÍK, *Boženka*, s. 12–19.

¹⁷⁸ RULÍK, *Boženka*, s. 36.

¹⁷⁹ Dobrým příkladem může být např. sňatek Kateřiny Ptačovské s Janem (Hostivítem) Pospíšilem, tehdy kutnohorským písařem a úředním poslem. Rodina nevěsty s ohledem na nejistou existenci ženicha, který neměl vlastní řemeslnickou dílnu, ani žádný majetek a byl pouze úředním zaměstnancem, se sociálně nerovným sňatkem nesouhlasila. – Viz Jaromír JEDLIČKA, *Soupis tisků Jana Hostivíta Pospíšila*, Hradec Králové 1970, s. 10; Pravoslav KNEIDL, *Jan Hostivít Pospíšil. Tiskař a nakladatel východních Čech*, in: Jan Petrbok (ed.), *Východočeské Athény* a Josef Liboslav Ziegler. Sborník příspěvků ze symposia (Rychnov nad Kněžnou, květen 1997), Boskovice 1997, s. 25–32, zde s. 26–27.

Sňatek, který měl být vždy potvrzením (případně zlepšením) sociálního statutu, nebyl jen osobní záležitostí snoubenců. Byl důležitým krokem, který se týkal i rodiny nevěsty a ženicha – šlo o jejich pověst, sociální prestiž a v neposlední řadě i o majetek. To Rulík patřičně zdůrazňoval, stejně jako Feddersen.¹⁸⁰ Od snoubenců (a to jak od muže, tak i od ženy) se proto očekávalo, že budou jednat s rozvahou a vědomím zodpovědnosti vůči svým rodinám. Hlavní hrdinka však toto očekávání nenaplnila a naivně uvěřila v tvrzení *nábožné Běty*, kartářky a dohazovačky, která ji přesvědčila, že Kubíček je jí souzen osudem.¹⁸¹ Rulík svůj důmyslně vykreslený výchovný příklad ještě doplnil vlastním komentářem, v němž čtenářky ještě explicitně varoval před lstivostí kuplířek a nabádal je k opatrnosti. Definoval tím ideál mladé ženy, která nepodléhá emocím, pověřivosti a slepé víře v osud, ale jedná racionálně, rozvážně a k důležitým rozhodnutím přistupuje s chladnou hlavou a po zvážení všech důsledků. Za důležité rovněž považoval, aby se nikdy nerozhodovala sama, ale vždy se poradila s rodinou, které byla povinna svou poslušností.

Poté, co se poručníci přání Boženky podvolili, se mladí lidé vzali.¹⁸² První měsíce a léta manželství vylíčil Rulík jako vcelku idylická. Doplnil tak svůj obraz ideálního ženství – zbožná, pracovitá a pokorná žena (Boženka) je základem dobrého manželství a může vytvořit příjemnou domácnost a změnit svého špatného muže (Kubíček): „*Dobrá a moudrá žena jest zlatý sloup v domě a může svou dobrotou manžela svého v pořádném obcování zachovati. Naproti tomu žena zlá, bublavá a nepokojná činí muže vrtkavého a posledně i nedbalého. Dejme, střecha děravá, stodola prázdná, a k tomu žena zlá, ty věci vybáňejí muže z domu.*“¹⁸³ Předloženým příkladem (v běžném životě jistě nereálným) požadoval od čtenářek, aby i tehdy, pokud nebyly vztahy v jejich rodině ideální (resp. neměly v budoucnu být) kvůli manželovu alkoholismu, nepořádnosti, hrubiánství apod., dál usilovaly o vytvoření fungující domácnosti a svůj úděl snášely s pokorou.

Boženka vybočila ze své genderové role nejenom aktivním přístupem při navazování kontaktu s budoucím manželem, ale i tím, že jednala za zády svých poručníků. Také její motivace k sňatku byla vybočením z očekávaných vzorů chování. Její rozhodnutí nebylo založeno na pečlivém zvážení ženichových vlastností, sociálním statutu a profesi, ale na slepé víře v osud a sdělení kartářky/dohazovačky. Ačkoli její poručníci ke sňatku nakonec svolili, s její volbou nesouhlasili. I tím porušila Boženka očekávané vzory chování. Dramatický závěr, kdy hrdinka umírá usouzena chováním svého manžela, který se vrátil k předchozímu prostopášnému životu, je pak logickým vyvrcholením celého příběhu a obvyklou výchovnou pointou.¹⁸⁴

¹⁸⁰ FEDDERSEN, *Knihy mravů*, s. 45.

¹⁸¹ RULÍK, *Boženka*, s. 43–45.

¹⁸² RULÍK, *Boženka*, s. 65.

¹⁸³ RULÍK, *Boženka*, s. 67.

¹⁸⁴ RULÍK, *Boženka*, s. 70.

2.1.4. Náboženská výchova dívky základem morálních zásad ženy – společný názor pedagogů, duchovních i autorů beletristických děl

„Náboženství, drabé dívčinky, jest počátek a základ vši vešdejší i budoucí blaženosti. Nábožná panna přemůže každé lákání ke nepravosti, přemůže každé pokušení, zůstane ctnostnou a jest nejkrásnější ozdobou přírody a tovaryšstva lidského,“¹⁸⁵ nabádala čtenářsky své *Mladé hospodyňky* Magdalena Dobromila Rettigová. Zbožnost patřila k ideálu ženského chování nejenom z pohledu církve,¹⁸⁶ ale i z pohledu dobové společnosti. Víra, její praktikování a dodržování všech církevních rituálů patřilo k požadovaným vzorům ženského, resp. dívčího chování. Jako nezbytný atribut ideálu ženství definovali zbožnost autoři všech typů odborných a naučných děl, ale také beletrie.¹⁸⁷

Přes rostoucí sekularizaci hrálo náboženství po celé 19. století významnou roli v životě většiny obyvatelstva, zejména proto, že představovalo zdroj etických hodnot („Náboženství jest nejsilnější podnět a podpora mravnosti.“¹⁸⁸), a tak náboženská výchova měla být mimo jiné i výchovou morální. Náboženství mělo napomoci kontrolovat a usměrňovat morálku těch osob, které byly znevýhodněny užšími kulturními horizonty (nevzdělanost), nebo dispozicemi považovanými za vrozené (labilita). Bylo proto důležité zejména pro obyvatele venkova, kteří potřebovali jasné, jednoduše a přesně definované etické zásady, a také pro ženy.¹⁸⁹ Duchovní a stejně tak i pedagogové požadovali, aby došlo ke zlepšení školního vzdělání zejména u obou ohrožených skupin. Tím by u nich došlo k elementárnímu rozvoji rozumových schopností a práce katechety by byla posléze snazší, děti by tak záhy získaly základy duchovní formace, což by v budoucnu výrazně zjednodušilo práci faráře. Kvalitní elementární vzdělání bylo nezbytné pro náboženskou výchovu, bez něho nebylo možné dopracovat se ke skutečné zbožnosti.¹⁹⁰

Na morálku ženské části populace kladla společnost větší nároky, byla přitom ale i častěji ohrožována – kvůli „vrozené“ labilitě žen. Vzdělání dívek bylo tradičně horší, navíc zůstávaly v období dospívání spíše doma na rozdíl od chlapců, takže byly sice chráněny před mravním úpadkem, ale také neměly možnost získat zkušenosti. Zůstávaly proto naivní, neboť neměly mnoho vědomostí o světě. Dobře vychovaná mladá dívka byla opatrná a pokorná; naivní a slepá nevědomost nebyla požadovaným vzorem chování. Onou berličkou, která měla ženě, resp. dívce

¹⁸⁵ RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka*, s. 12–13.

¹⁸⁶ ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství*, s. 84n.

¹⁸⁷ FEDDERSEN, *Knihy mravů*, s. 45–48, 294n; RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka*, s. 12–15; RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 41–42, 54, 59–61; Antonín STRÁNSKÝ, *Panna křesťanská. Knížka vyučovací a modlitby pro panny, kteréž se ještě, světu na odpor, Krista drží*, Hradec Králové 1828, s. III–IV; Antonín J. VOTRUBA, *Hospodyně, kněžka domácího kerbu*, Praha 1882, s. 54; VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 35–36; DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 356–357; Josefa PEDÁLOVÁ, *Serufka. Dárek dcerkám městským*, Praha 1832, s. 8–9; RULÍK, *Boženka*, s. 10, 12–19; ANONYM [patrně Jan Tomáš NOVÁČEK], *Dobrá Frydolina a zlá Dorota. Vzor pro mladé dívky, oblas ke spisu pana kanovníka Kristova Schmida v Augsbuřku: Dobrý Frydolin a zlý Dytřich*, s. 11–12.

¹⁸⁸ Michal Šilorád PATRČKA, *O předmětech, které a jak se dětem přednáseti mají*, Přítel mládeže 1824, č. 1, s. 77–102.

¹⁸⁹ Srov. kapitolu 3.4.1. této práce (Náboženství).

¹⁹⁰ ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství*, s. 84n.

pomoci rozeznat dobro od zla, ctnost od hříchu a všechny limity morálního chování pak byla zbožnost.¹⁹¹

Už v nejranějším dětství se měla dívka naučit poslušnosti a osvojit si elementární základy morálky.¹⁹² Teprve později přibýly další výchovné cíle odlišné podle jejího sociálního postavení. Dovednostní edukace v rodině, vzdělávání ve škole i mimovolná interakce okolí však vždy zároveň intonovaly požadované vzory chování směřující k očekávané genderové roli. Dívka byla vychovávána k úctě k autoritám obecně, zároveň však i k úctě k mužským autoritám. Dobrá dcera byla poslušna svému otci, žena pak manželovi.¹⁹³ Základním principem jejího chování, který ji měl pomoci naplnit očekávanou roli pokorné a poslušné dcery a ženy, však byla ale právě zbožnost: „*Víra jestiž hlavní pramen vši ženské ctnosti. Ona plodí outlé panenství, kteréž nikomu se zalíbíti nechce, jediné Bohu. Z ní pochází uslechtilá mírnost a ochotná poslušnost dcery, obětující se pečlivost matky, věrná láska manželky a svědomité vladaření hospodyně v domácnosti.*“¹⁹⁴

Skutečná zbožnost měla ženě pomoci vybudovat si pevné morální zásady, které by ji vždy správně nasměrovaly na jejích životních křižovatkách a odvracely od špatných či unáhlených rozhodnutí. Zároveň pro ni víra představovala oporu při nepříznivých událostech, která ji pomáhala vyrovnat se s ranami osudu, případně je trpělivě snášet.¹⁹⁵ Náboženská výchova dívky, budoucí ženy, měla garantovat její mravné chování a být zábranou jejího „klesnutí“. Kontrolu jejího chování zajišťovala v první řadě matka, resp. rodiče. Řada dívek však prožila značnou část dětství a dospívání mimo vlastní rodinu. Pokud byly ve službě, byla jejich morálka vystavena velkému nebezpečí, protože v tomto prostředí se jim nedostávalo zpravidla žádné výchovy,¹⁹⁶ ačkoli to autoři dobových normativních, resp. preskriptivních děl požadovali.¹⁹⁷ Pro sedláky a řemeslníky byly děvečky, čeledíni a tovaryši především pracovní silou. Jejich mravné chování bylo sice důležité, neboť bylo nutné pro udržení dobré pověsti rodiny. Zájem o prospěch dětí, resp. jejich budoucnost zde byl prakticky nulový, a tak neexistovala ani motivace starat se o jejich výchovu. Požadované chování (tj. mravnost a poslušnost) tak bylo vynucováno pouze kontrolou nebo represí. Osoby ve služebném poměru tak byly popisovány jako nemravné a pedagogové nabádali rodiče, aby zamezili kontaktu svých dětí s čeledíny a děvečkami.¹⁹⁸ Přesto ale vyžadovali, aby všem dětem bez ohledu na jejich sociální statut byly důsledně vštěpovány morální zásady vychá-

¹⁹¹ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 35–36; DOLEŽAL, *Vychování dívcí*, s. 356–357; ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství*, s. 89–90.

¹⁹² CAMPE, *Väterlicher Rath*, s. 2.

¹⁹³ Srov. ČEVELOVÁ, *Zbožnost, víra a manželství*, s. 122.

¹⁹⁴ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 32.

¹⁹⁵ Srov. ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství*, s. 193n.

¹⁹⁶ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 119.

¹⁹⁷ FEDDERSEN, *Knihy mravů*, s. 293; RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 54–55.

¹⁹⁸ František Bohumír ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům, jak dívky své vychovávatí mají*, *Přítel mládeže 1824*, č. 4, s. 39–49, zde s. 40.

zející z křesťanství. U dívky, která opustila svoji rodinu, a nebyla tak pod dohledem matky, resp. rodičů, bylo větší nebezpečí, že se dopustí mravního poklesku – bude neposlušná, bude se hrubě vyjadřovat, nebo dokonce za svobodna otěhotní.¹⁹⁹ Zbožnost měla dívce pomoci, aby splnila požadavky společnosti na mravné chování (a nevybočovala z genderové role). Byla-li rodina nefunkční a dohled z její strany selhával, nebo pokud byla sirotkem, tak byla pevná víra obzvláště důležitá, neboť jí měla být zdrojem vlastního zodpovědného chování a sebekontroly.

Dobrá křesťanka však nebyla ta, která trávila většinu dne v modlitbách a účastnila se všech poutí a pobožností v okolí, nýbrž dcera poslušně plnící všechny zadané úkoly a manželka, která se pečlivě starala o všechny své povinnosti.²⁰⁰ Praktikování víry ženě, resp. dívce nemělo narušovat její každodenní harmonogram, ale mělo ji umožnit lépe plnit své povinnosti. Zbožnost tedy nepředstavovala jen atribut ženského ideálu, ale byla prostředkem k naplnění všech ostatních požadavků její genderové role. Díky své víře se žena stávala poslušnou, pokornou, mravnou, opatrnou a pracovitou a měla jí dát sílu trpělivě snášet rány osudu a i tehdy dostát svým povinnostem. Náboženství bylo základním principem života dívky, manželky a matky.²⁰¹

Zbožnost byla nezbytným atributem každé ženy, resp. dívky, neboť byla zárukou její menší morální zranitelnosti a navenek deklarovala její bezúhonnost. Zároveň odpovídala požadovaným vzorům chování a genderovému stereotypu citlivé ženy.²⁰² Zbožná matka mohla správně vychovávat své děti a vštěpovat jim morální zásady. Manželce umožňovala její víra přivést zpět do lůna křesťanství i svého váhajícího či dokonce nevěřícího manžela²⁰³ a hospodyni dávala sílu plnit všechny své pracovní povinnosti. Na bezvěrectví mužů a žen se přitom společnost dívala odlišně. Zatímco u mužů se jednalo vlastně jen o náboženský problém, u ženské části populace to byl i problém společenský. Nedodržování církevních rituálů, laxní praktikování víry, nebo dokonce vědomý ateismus společnost u ženy vnímala jako vybočení z genderové role a závažné porušení očekávaných vzorů chování. Tento problém se stal aktuální zejména ve druhé polovině 19. století s rostoucí sekularizací společnosti. Svůj názor na ateismus ženy zachytil pedagog Antonín Votruba²⁰⁴ na počátku 80. let takto: „*Nedovedu si mysliti dívku, ženu bez oné nadzemské ctnosti; nemohu si mysliti ženské pokolení, které, ač od přírody nadáno citem, jemností, jest bez víry, bez Boha, bez náboženství. Žena bez náboženství podobá se květině bez vůně! Hnusí se věru slyšeti výrok ženin: ‚Jsem bez náboženství.‘ Spírá se tomu cit i muže atheisty, když slyší výrok ženin, která chce se počítati mezi inteligenci, mezi vzdě-*

¹⁹⁹ ŠTĚPNIČKA, Rada venkovským rodičům, s. 42.

²⁰⁰ RETTIGOVÁ, Mladá hospodyňka, s. 13.

²⁰¹ RETTIGOVÁ, Mladá hospodyňka, s. 13–14.

²⁰² LENDEROVÁ a kol., Žena v českých zemích, s. 44–64.

²⁰³ ČEVELOVÁ, Gender, víra a manželství, s. 115.

²⁰⁴ Antonín Votruba (1844–1892), středoškolský profesor a spisovatel. Po studii přírodních věd na pražské univerzitě působil od roku 1872 na mnoha ústavech, v roce 1884 získal post profesora v Kutné Hoře.

lané dámy, mezi vzdělance vůbec, když ve společnosti pravila veřejné: „Byla jsem v kostele, poněvadž mi tam psík veběhnul!“ Ať pravdivá, přece odvážná, ba na prasto neženská a ošklivá to slova!“²⁰⁵

Žena bez víry ztrácela svoji ženskost, kromě toho ale představovala nebezpečí ohrožení tradičních hodnot, hrozbu pro fungování rodiny a dobrou výchovu dětí. Zázemí, které vytvářela svému muži a které dosud mělo díky její víře svůj pevný řád, mohlo být její laxní zbožností, případně bezvěrectvím ohroženo.

Zbožnost byla přitom základním předpokladem dobrých výchovných úspěchů matky. Zatímco otec, který byl morální autoritou, měl k dětem přistupovat přísně, předávat jim vědomosti a výchovné postoje zakládat na své „vrozené“ racionalitě, tak ženina péče o děti měla pramenit z její víry a na ní založených morálních principech.²⁰⁶ Toto rozdělení rolí výstižně zachytil katolický kněz Jan Javornický²⁰⁷ ve svém didaktickém spise pro ženy a dívky *Podobenství aneb rostlinky země svaté*, v němž zachytil výchovnou procházku manželského páru a jejich dětí: „Nato kráček i vážný otec s vlídnou chotí, rozmlouvající o kráse přírody a dítkách svých; otec z pokladu moudrosti své a matka z nábožného srdce.“²⁰⁸

2.1.5. Vzdělaná matka, dobrá vychovatelka – požadavky všech odborníků

Mateřství bylo vnímáno jako jeden z hlavních úkolů ženy, odborníci a stejně tak i dobová společnost očekávali, že žena po sňatku naplní své biologické poslání a přivede na svět početné a zdravé potomstvo. Ačkoli existovalo množství nemanželských porodů, zůstávala ideálem vdaná žena, která žila ve společné domácnosti s manželem.²⁰⁹ Legální těhotenství, resp. mateřství bylo tedy jen to, které se odehrávalo v rámci manželství.

Kromě církví posvěceného sňatku bylo nezbytným předpokladem nechat početí volný průběh, antikoncepční pokusy byly považovány za hříšné. Snahy o abort pak byly kriminálním činem.²¹⁰ V tom se shodovaly požadavky církve s morálními limity společnosti. Na samotné sexuální chování však církve stanovila normy, které v realu nefungovaly. Zatímco společnost tole-

²⁰⁵ VOTRUBA, *Hospodyně*, s. 54.

²⁰⁶ DOLEŽAL, *Vychování dívčí*, s. 366.

²⁰⁷ Jan Javornický (1785–1847), katolický kněz a spisovatel. V roce 1808 byl vysvěcen na kněze, získal místo pomocného duchovního v Nových Dvorech, kde se pod vlivem tamního faráře Josefa Rautenkrance (1776–1817) začal zajímat o českou literaturu a stal se i literárně činným. Publikoval řadu didaktických děl pro mládež i širokou veřejnost, pedagogických pojednání a učebnic. Psal také básně a drobné beletristické formy, které publikoval v *Květech*, *Příteli mládeže* a *Časopise pro katolické duchovenstvo*.

²⁰⁸ JAVORNICKÝ, *Podobenství*, s. 36.

²⁰⁹ Martina HALÍŘOVÁ, *Sociální patologie a ochrana dětství v Čechách od dob osvětenství do roku 1914. Disciplinace jako součást ochrany dětství*, Disertační práce, Fakulta filozofická Univerzity Pardubice, Pardubice 2009, s. 85n.

²¹⁰ K problematice trestání abortu a infanticity a definici hranic mezi hříchem a kriminálním deliktem viz Daniela TINKOVÁ, *Hřích, zločin a šílenství v čase odkouzlování světa*, Praha 2004, s. 310n.

rovala předmanželský styk snoubenců, tak církev požadovala důsledné zachování čistoty až do dne sňatku.²¹¹

Privést na svět dítě představovalo zásadní zlom v životě ženy. Pokud se jednalo o svobodnou matku, často se tím dostala do bezvýhodné situace, jak sebe a novorozeně zabezpečit, navíc byla vystavena negativním reakcím společnosti, u které svým „pokleskem“ ztratila na ceně. Pro vdanou ženu ovšem byl porod naplněním její povinnosti,²¹² čímž v mnoha ohledech zlepšila svou sociální prestiž, resp. prestiž rodiny.²¹³

Přestože již osvícenští pedagogové definovali vzdělání jako základní předpoklad vychovatelských kvalit matky, nedošlo v jejich době ke zrodu skutečného uvědomělého mateřství. Matka byla stále především pečovatelkou o biologické potřeby dětí, jejich ochranitelkou a strážkyní morálky. Ve spisech českých pedagogů a duchovních je vzdělání ve vztahu k mateřství hodnoceno také kladně.²¹⁴ Edukaci dívek ovšem brali především jako osvětu v oblasti hygieny, stravování, výchovného přístupu a náboženské praxe v rodinách. Matka, která byla přiměřeně vzdělaná, si byla vědoma důležitosti své výchovné role, nebyla pověřčivá a její morální zásady, které vštěpovala i dětem, byly pevnější.²¹⁵ Dokázala také lépe zajistit péči o biologické potřeby dětí, protože věděla, jaké potraviny jim pomáhají a jaké škodí.²¹⁶

Kritika se ozývala především proti zavedeným vzorům socializace dětí na venkově, kde dívky do školy často vůbec nechodily, a v prostředí manuálně pracujících středních vrstev, kde byla jejich docházka výrazně horší než chlapecká. Dívky byly proto značně handicapovány, neboť neměly dostatečné zkušenosti a znalosti o společnosti, ani dobré základy náboženské výchovy. To jim bránilo být dobrými matkami, neboť se dopouštěly v kontaktu s dětmi řady chyb. A navíc jim nemohly předat vědomosti, které při špatné nebo žádné úrovni svého elementárního vzdělání neměly.²¹⁷

Ideál mateřství definovaný českými pedagogy první poloviny 19. století je žena, která pečuje nejenom o biologické potřeby dětí, ale je si vědoma své výchovné role. Uvědomělé rodičovství a mateřství bylo základním požadavkem osvícenských filantropů i pedagogické veřejnosti 19. století. Rodina se měla o dítě postarat nejenom po hmotné stránce, ale měla dbát i na jeho mravní formaci. A i v tomto ohledu bylo za důležité považováno vzdělání, které dalo rodičům

²¹¹ ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství*, s. 158.

²¹² FEDDERSEN (CHARDA), *Kníha mravů*, s. 57.

²¹³ LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích*, s. 126n; VELKOVÁ, *Krutá vrchnost, ubozí poddaní?*, s. 73–76, 149n.

²¹⁴ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 312; DOLEŽAL, *Vychování dívků*; HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*.

²¹⁵ DOLEŽAL, *Vychování dívků*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*.

²¹⁶ RULÍK, *Boženka*, s. 9.

²¹⁷ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 366.

potřebné znalosti a umožnilo jim přistupovat ke svému rodičovství uvědoměle a zodpovědně.²¹⁸ Na venkově a u chudých vrstev obecně, kde představovalo dítě především pracovní sílu, to byl skutečně revoluční požadavek.

Péče o dítě v nejtětlejším věku byla ovšem primární záležitostí matky. Za důležité bylo považováno, aby své dítě sama kojila,²¹⁹ i později měla pečlivě dbát o jeho výživu. Péče o potravu všech členů rodiny ostatně patřila k povinnostem hospodyně. Podle požadavků pedagogů se ale matka měla starat nejenom o zajištění biologických potřeb dítěte, ale jakmile bylo schopné duševní formace, měla mu vštěpovat základy morálky založené na křesťanských zásadách.²²⁰

Tvrzení, že vzdělání je u dívek nezbytné pro jejich budoucí roli matky, se stalo jedním ze základních argumentů pedagogů a filantropů, kteří obhajovali vzdělávání dívčí mládeže a kvalitní úroveň elementární gramotnosti ženské části populace. Pouze dívky, které byly gramotné a měly kvalitní základy elementárního vzdělání, se mohly oprostít od předsudků a pověr předchozích generací a vychovávat děti v souladu s požadavky nové doby. I díky tomu pak mohlo být vzdělávací a výchovné působení školy efektivnější.²²¹ Úsilí o dosažení kvalitní úrovně dívčí docházky tedy bylo motivováno především snahou o dosažení absolutní gramotnosti a rozšířením výchovného působení školy na veškeré obyvatelstvo.

Tato argumentační rovina zůstala aktuální ještě ve druhé polovině 19. století. Škola byla nadále vnímána jako instituce, která může odstranit negativní stereotypy ve výchově dětí v rodině a nahradit je efektivnějšími přístupy. Vzdělání, které si dívky osvojily v triviální či hlavní, resp. obecné škole, bylo nadále považováno za nezbytný předpoklad dobré rodinné výchovy.²²² Po celé 19. století tak škola měla stejný cíl socializace dětí – uplatnění dívek v rodině a příprava chlapců na jejich veřejné působení. Názory, že by ženy mohly využít své vzdělání i mimo rodinu, nebo na něm založit svou finanční nezávislost, byly velmi ojedinělé. V osvícenské epoše byl výraznou výjimkou např. německý teolog a spisovatel Johann Bernhard Basedow, který žádal, aby i dobře

²¹⁸ „Aby pak [rodiče] jejich chyby napravili, musejí je nejprve znát, a aby je znali, musejí na své děti, na jejich chování, řeči, nemravy a způsoby pozor dáti. Musejí pozorovat s jakými dětmi a lidmi se ony nejradši scházejí, zdalíž s dobrými nebo zлыми. „Aji,“ praví mnozí rodiče. „Taková pozorlivost na děti dělá nám mnoho nesnáze, k tomu nemáme žádného času.“ V šak ale kdo své pole jakožto rozumný voráč vzdělává, tenť vždycky více a více hledí povahu země na něm znáti, aby ji nadlepsi a semeno, které pro ni nejlepsi jest, do ní vysíti mohl. Což pak rodiče křesťanští nemají mnohem více hledět se naučit znáti smejsleni svých dětí, jestliže se o to nestarají, nemají žádné svědomí a žádnou Bázeň Boží a někdy z toho před soudem Božím těžce odpovídat budou.“ FEDDERSEN, *Knihá mravů*, s. 61; srov. též DOLEŽAL, *Vychování dívčí*, s. 366.

²¹⁹ Apely tohoto typu se k českým čtenářům dostaly již v osvícenské éře, lze je najít ale i v odborných publikacích vzniklých v polovině 19. století. Viz např. FEDDERSEN, *Knihá mravů*, s. 57; František Bolemír KVĚT, *Prstonárodní nauka o vychování*, Praha 1849, s. 10.

²²⁰ FEDDERSEN, *Knihá mravů*, s. 61n; DOLEŽAL, *Vychování dívčí*, s. 365–368.

²²¹ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 69–70.

²²² VOTRUBA, *Hospodyně*, 5n; Sofie PODLIPSKÁ, *Příklady z oboru vychovávacého I*, Praha 1874, s. 41n; Eliška ŘEHÁKOVÁ, *O vychování mládeže ženské I*, *Ženské listy* 1886, č. 10, s. 10–12, zde s. 10.

situované rodiny zajistily svým dcerám důkladné vzdělání, aby se případně mohly živit jako guvernantky nebo učitelky, pokud by se neprovdaly.²²³

Ve druhé polovině 19. století byl v řadě pedagogických spisů definován nový model mateřství, který měl platit napříč všemi sociálními vrstvami. Péče o duševní blaho dítěte už neměla zahrnovat jenom jeho morální výchovu a vstřípení požadovaných vzorů chování, ideálem byla snaha o všestranný rozvoj jeho duševních schopností a individuálních dispozic. To, co definoval Rousseau v 60. letech 18. století, tj. aktivní výchovný přístup a podnětné prostředí, začali autoři pedagogických spisů požadovat od svých čtenářů až ve druhé polovině 19. století. Obraceli se přitom na veškeré obyvatelstvo naší země. Jejich čtenáři pocházeli ovšem především ze středních vrstev. Matka se měla při výchově svých dětí zajímat o jejich rozumové, vyjadřovací, percepční a imaginativní schopnosti. Měla si s nimi číst,²²⁴ vyprávět jim, zkoumat jejich nadání pro jednotlivé činnosti.²²⁵ Zároveň jim měla vštěpovat morální zásady a usměrňovat jejich chování. Důležitá byla i náboženská edukace, která nadále platila za základní princip etických norem společnosti, resp. jednotlivce. Již od útlého věku se měla v dětech probouzet zbožnost a matka jim měla být „[...] *opatrnou a laskavou vůdkyní po cestě k dobrému a ke spasení.*“²²⁶ Výchova měla být přirozená, prováděná nenásilnou formou. Požadavek Sofie Podlipské, aby byla dětem dopřána co možná největší volnost, nebyl v praxi až na výjimky (jednou z nich byla i sama spisovatelka)²²⁷ uplatňován. Její názor ostatně nesdíleli ani další autoři pedagogických spisů, kteří zdůrazňovali naopak důslednou přísnost.²²⁸ Cílem matčiny výchovy, tj. uvědomělého a promyšleného přístupu, měl být všestranný rozvoj osobnosti a individuálních dispozic dítěte. Matka k tomu měla mít dostatek prostoru, neboť o dítě pečovala permanentně. Hlavní zodpovědnost za výsledky výchovného působení rodiny totiž ležely stále na ní, otec byl spíše morální autoritou. Ideálem tedy byl model rodiny s pečující dobrotivou matkou a přísným otcem. Materská péče a láska se stala nezbytným předpokladem úspěšného začlenění jedince do společnosti.²²⁹

Po celé 19. století platilo, že základem vychovatelského přístupu matky by měla být její zbožnost a příkladná mravnost, která by pak demonstrovala normu v konkrétní rodině. Tím měla být zajištěna kvalitní rodinná výchova. Pro zdárný morální vývoj dítěte přitom byla za důležitější považována matka než otec: „*Třebat' i otec byl v tom neb onom zúvadný, je-li matka zachovalá a hodná,*

²²³ James C. ALBISETTI, *Mädchen und Frauenbildung im 19. Jahrhundert*, Bad Heilbrunn 2007, s. 38.

²²⁴ Sofie PODLIPSKÁ, První poetické dojmy dětského věku, Lada 1895, s. 130n.

²²⁵ VOTRUBA, *Hospodyně*, s. 1; Sofie PODLIPSKÁ, *O nadání II a III*, Ženské listy 1877, č. 2, s. 18–20, č. 3, s. 33–35; František TESAR, *Matka, vychovatelka dítěte. Prospěšné rady rodičům*, Praha 1877, s. 1n.

²²⁶ TESAR, *Matka, vychovatelka dítěte*, s. 55.

²²⁷ Jitka MAŠÁTOVÁ, *Sofie Podlipská. Vychovatelské snahy české spisovatelky 19. století v teorii a praxi*, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, Olomouc 2005, s. 57–66.

²²⁸ Ernst BÖHME (Josef KOBR), *O vychování syna*, Roudnice 1876, s. 9–12.

²²⁹ František TESAR, *Základové vychování s dodatkem o duševním vzrůstání dítěte a vychování dívek*, Praha 1874, s. 55n; BÖHME (KOB), *O vychování syna*, s. 9–12.

nečiní to na mravy dítek tak záhubný dotisk, jako kdyby vše se mělo naopak, otec totiž byl pořádný a mravný, matka ale nezbedná.²³⁰ Nejenom dobové konvence, ale i pedagogové ve svých spisech ji přisoudili roli osoby, která pečuje o všechny členy rodiny a případně je usměrňuje a zároveň jim dává příklad svým vzorným chováním.

Dobovou představu o významu vzdělání ve vztahu k mateřství výstižně zachytil katolický kněz Emanuel Doležal²³¹ ve svém článku *Vychování dívčí nemá zanedbáno býti*. Doležal káral učitele, kteří často rezignovali a dostatečně netlačili na rodiče kvůli špatné docházce dívek. Nekvalitně vzdělaná dívčí mládež pak měla v příští generaci dalekosáhlé důsledky v podobě špatné rodinné výchovy předškolních dětí. Učitel tak sám sobě (případně svým nástupcům) přiděloval práci.²³² Kvalitní úroveň elementární gramotnosti měla ženám umožnit zbavit se předsudků, lépe se orientovat ve světě a rozumět vzorům chování. Díky tomu mohly být dobrými matkami, neboť dokázaly dětem předávat požadované mravní hodnoty a učit je správně poznávat svět kolem sebe. Nevzdělaná matka naopak nejenom nedokázala dostát své povinnosti, ale její působení naopak mohlo i dětem uškodit a znemožnit (nebo alespoň výrazně zkomplikovat) edukaci ve škole a duchovní formaci v kostele. Nevzdělané ženy nedokázaly správně pochopit víru a svým dětem předávaly pověrečnou praxi: „Když matka sama předsudky jest pojata a pověřám oddána, když sama v příšery a obludy noční a všelijaké jiné dosti směšné pobožky věří, co divu, když záhubnou tuto nákažu i svým dítkám sděluje a jejich potomnějšimu vzdělání znamenitou překážku v cestu klade?“²³³

2.1.6. Pověřivost jako důsledek špatné úrovně ženské vzdělanosti – obavy farářů

Kvalitní náboženská výchova, kterou měla od dob osvícenských reforem zajišťovat škola pro všechny obyvatele monarchie bez rozdílu jejich sociálního statutu, měla také přispět ke zlepšení úrovně náboženského života širokých vrstev. Důsledně prováděná katechetika měla pomoci zamezit reprodukci pobožnůstkářství, pověrečné praxe, ale i „vlažné“ víry a eliminovat všechny nežádoucí projevy a způsoby praktikování víry.²³⁴

²³⁰ DOLEŽAL, *Vychování dívčí*, s. 367.

²³¹ Emanuel Vilém Doležal (1807–1892), katolický kněz a odborný spisovatel (kázání, články z oboru školství a vzdělávání).

²³² DOLEŽAL, *Vychování dívčí*, s. 368.

²³³ DOLEŽAL, *Vychování dívčí*, s. 366.

²³⁴ PAŘÍZEK, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen I: Über die Bestimmung und den Wert des Katechetenamtes*; PAŘÍZEK, *Einige Grundsätze und Schulmaximen*; FEDDERSEN, *Knihy mravů*, s. 60; Vincenc ZAHRADNÍK, *Slovo o škole*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1830, č. 1, s. 54–63, zde s. 59–60; Josef ŠAMA, *Srovnání někdejšího díteč vychování s nynějším II*, Přítel mládeže 1843, č. 2, s. 153–173, zde s. 161; Jan Četislav FORMÁNEK, *Listové týkající se vyučování mládeže na venkovských školách*, Praha 1839, s. 21.

Zejména v životě venkovanů a chudých vrstev obyvatelstva však hrály pověry stále ještě velkou roli. Provázely nejenom různé přechodové rituály,²³⁵ každodenní aktivity (práce na poli, ošetřování dobytka, jídlo), ale také různé neobvyklé události. Při svých omezených kulturních horizontech a špatné vzdělanosti si lidé nedokázali vysvětlit nečekané živelné katastrofy, ani běžné přírodní jevy, a tak svůj strach potlačovali právě pověrami. Sami venkované vnímali takové rituály jako nedílnou součást svého života a pravidelně je dodržovali, neboť jejich porušení vnímali jako možnou příčinu neštěstí. Zajímavou pověru, jak zažehnat nebezpečí vzniku požáru, tradovanou na Domažlicku, zaznamenala v roce 1845 Božena Němcová. „*Tyto dny byla u mne stará žena a povídala, že zde často hoří. Já se ptala na příčinu, a ona pravila: ‚To je tím, zlatá paní, že se nedává božámu obni pokrm.‘ — ‚A jak to myslíte?‘ — ‚Od každého jídla, co na stůl přijde, má se dát něco obni, a když něco vykypí, nemá se nikdy hubovat; to patří obni. Když se pak plaménky sejdou, ptá se jeden druhého: ‚Jak se ty máš, a jak ty; a tu říká ten chudý oheň, že se má zle a že se musí vystěhovat. A oheň se stěhuje a zapálí stavení.‘ — Takových pověr je více a lid to se vši upřímností vypravuje.*“²³⁶

Modlitby k různým příležitostem, které nabízela církev věřícím jako alternativu, jež měla vytlačit pověrečné rituály, však neplnily vždy svůj účel. Ještě ve druhé polovině 19. století totiž vycházely nekvalitní modlitební knihy plné pověr,²³⁷ a tak prostí obyvatelé často nedokázali odlišit pověru od modlitby.

Bez ohledu na snahu církve však pověrečné rituály provázely poddanské obyvatelstvo po celý jejich život. Patřily ke způsobu života nevzdělaných venkovských vrstev.²³⁸ Pedagogové a duchovní je ovšem považovali za nežádoucí vzory chování a snažili se je co možná nejvíce eliminovat. Jejich práce byla ale velmi náročná, neboť museli docílit toho, aby se dokázal „[...] sprostý sedlák z nízkého stupně svého mravného vzdělání k vyššímu vznésti a pout hrubé nevědomosti a pověry zprostiti [...]“²³⁹ Svého cíle ovšem mohli dosáhnout pouze důsledným pedagogickým působením a katechetikou v delším časovém horizontu několika generací, jen tak mohly být odstraněny hluboce zakořeněné nežádoucí vzory chování.

Pověřivost byla – k velké nevůli farářů – značně rozšířena také u žen, a to zejména na venkově. Vzhledem k tomu, že v roli matky výrazně ovlivňovaly způsob myšlení svých dětí, byl u nich špatný způsob praktikování víry obzvláště nebezpečný. Vznikal začarovaný kruh, kdy výchova dětí v rodině nesměřovala k osvojení skutečné zbožnosti, ale jenom pověrečné praxe, která mohla být ale jen těžko vymýcena, protože se zároveň jednalo o vrstvu obyvatelstva s tradičně špatnou školní docházkou dětí. Stejně jako ngramotnost, byla i pověřivost „dědičná“,

²³⁵ RULÍK, *Boženka*, s. 10.

²³⁶ Božena NĚMCOVÁ, *Obrazy z okolí domažlického*, Květy 1845, č. 143, s. 576.

²³⁷ ČEVELOVÁ, *Víra, gender a manželství*, s. 38.

²³⁸ ŠTAIF, *Obezřetná elita*, s. 87.

²³⁹ FORMÁNEK, *Listové týkající se vyučování mládeže*, s. 21.

neboť byla přenášena z generace na generaci v rámci procesu socializace dětí. Škola, která se jen velmi pomalu stávala součástí tohoto procesu, tak mohla dosáhnout odstranění pověřivosti jen velmi pomalu, a to tak, že postupně působila na další a další generace venkovanů. Díky tomu, že se v průběhu 19. století zlepšovala úroveň školní docházky, tak byl její vliv stále efektivnější.

Hlavní příčinou pověřivosti byla špatná úroveň elementární gramotnosti, za níž stála především špatná docházka dětí pramenící z laxního přístupu rodičů. Ojedinele lze doložit i stížnosti učitelů elementárních škol na špatnou práci katechetů, kteří nedůsledně, nebo nepravidelně prováděli výuku náboženství.²⁴⁰ Vysoká míra pověřivosti žen byla ovšem zaviněna jejich špatným vzděláním nebo negramotností. Autoři pedagogických pojednání z řad duchovních, ale i učitelů, se shodovali na tom, že kvalitní elementární gramotnost je nezbytným předpokladem pochopení křesťanských zásad a následnému vybudování skutečné zbožnosti.²⁴¹ Venkovská žena byla zpravidla nevzdělaná a tudíž také pověřivá, totéž ovšem platilo pro negramotné ženy z řad městské chudiny, resp. pro městskou chudinu obecně.²⁴²

Pověřivost však byla především špatným druhem spirituality, který bránil přijetí skutečné křesťanské víry. Tam kde byla pověřivost, nemohla být skutečná zbožnost. Ta měla být pro ženu vždy jediným zdrojem morálních zásad a duchovní oporou.²⁴³ Pokud ve svém životě hledala útěchu v dodržování pověřivých rituálů, nebo dokonce vyhledala kartárky či jiné šarlatány, nebyla dobrou křesťankou.

Nevzdělanost přímo ohrožovala kvalitu ženiny víry.²⁴⁴ Pověřivá žena je tedy definována jako nevzdělaná a žena bez vzdělání naopak jako pověřivá. Mezi oběma pojmy je tedy rovnítka. Cesta k odstranění pověřivosti venkovského obyvatelstva musela vést přes zlepšení úrovně elementární vzdělanosti žen, čímž by bylo zamezeno reprodukci nežádoucího přístupu k víře na další generace. Náboženská výchova, osvěta a všeobecné vzdělávání, které zajišťovalo elementární školství v promyšlené a jednotné koncepci, přispívaly nejenom k růstu všeobecné vzdělanosti, ale postupně také k vymícení neefektivních vzorů chování a myšlení, tj. potlačovaly mj. i pověřivost. Opomíjení dívčího vzdělání naopak vedlo v konečném důsledku k tomu, že ženy nedokázaly správně pochopit svou víru a stát se dobrými křesťankami, které by ve stejném duchu vychovávaly i své děti. Výstižně reflektoval tento problém Emanuel Doležal ve svém článku

²⁴⁰ NĚMEČEK (ed.), *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*, s. 114, 115, 131, 156, 157, 159.

²⁴¹ PAŘÍZEK, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen I: Über die Bestimmung und den Wert des Katechetenamtes*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*; ŠAMA, *Srovnání někdejšího vychování dítek II*; DOLEŽAL, *Vychování dívků*.

²⁴² K literární reflexi tohoto problému viz SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 2–3. Viz kapitola 2.1.9. této práce (*Škola mé štěstí – despekt ke vzdělání v prostředí městské chudiny*).

²⁴³ Aleš PAŘÍZEK, *Katolické rozjímání a modlitby pro ženské*, Praha 1822, s. 106–111.

²⁴⁴ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 356–357.

Vychování dívků nemá zanedbáno býti, když napsal, že negramotnost žen je překážkou jejich spasení a v konečném důsledku brání tomu, aby i její děti nastoupily cestu ke spasení.²⁴⁵

2.1.7. Vzdělaná žena ve službách národa? – touha obrozeneckých spisovatelů a básníků

V souvislosti s národní emancipací, která zasáhla v 19. století řadu evropských regionů, skloňuje soudobá historiografie často i emancipaci žen a jejich podíl na národním hnutí. Bývají definovány jako pomocnice muže, jejichž účast na úsilí o kulturní a jazykovou obrodu národa byla žádoucí a měla umožnit i lepší vzdělávání žen.²⁴⁶

Ve středních vrstvách, které se na obrozeneckých aktivitách v Čechách především podílely, měla ovšem edukace dívek zcela jinou podobu, než jakou požadovaly oslavné básně a jiné literární formy. Dcery řemeslníků i dívky z prostředí měšťanské inteligence byly připravovány především na to, že se jednou vdají za muže ze stejné socioprofesionální skupiny, resp. sociální vrstvy. Jejich výchova a vzdělávání intonovala vedle gramotnosti především osvojení praktických dovedností nutných pro zvládnutí budoucí role hospodyně. „Národní zájmy“ nebyly pro rodiče podstatné, neboť ti usilovali především o to, aby své děti zabezpečili a i svým dcerám zajistili setrvání v daném sociálním statu, čehož mohlo být ovšem dosaženo pouze sňatkem s mužem odpovídajícího postavení.

Při čtení literárních děl z první poloviny 19. století se ovšem ukáže markantní rozdíl mezi realitou a obrozeneckým ideálem. Naléhavost, s jakou autoři básní a povídek požadovali, aby se ženy a dívky zajímaly o českou kulturu, jazyk a literaturu, aby dcery z dobře situovaných rodin mluvily česky, a aby matky vychovávaly své děti k lásce k češtině, svědčí o tom, že jejich přání zůstávalo bez odezvy. Ideál feminity, který definovaly obrozenecké povídky, verše a příspěvky informativního rázu, stanovil nový požadavek na roli ženy. Nově se etabloující kultura vymezená jako jazykově česká doplnila požadované vzory chování řádně vychované dcery a dobré manželky o atribut vlastenectví. Hlavním požadavkem byla láska k českému jazyku, kterou si měla dívka osvojit již v raném věku a postupně ji dále prohlubovat. Dívka mluvící česky byla zobrazována jako fyzická osoba z masa a kostí, která může být užitečná svou pomocí, i jako téměř éterická bytost: „[...] *ode rtů vlastenek, sester to přemilostných, plyne moje mluva, co tóny barfy eolské, kdyžto strunami stříbrnými provívá zefírek bravý, počínání našinců, velkolepé pokroky věd radost má,*“ napsal v roce 1842

²⁴⁵ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 357.

²⁴⁶ Jitka MALEČKOVÁ, *Úrodná půda. Žena ve službách národa*, Praha 2002, s. 113n; Norma Leigh RUDINSKY, *Incipient Feminists: Woman Writers in the Slovak National Revival*, Ohio 1991, s. 27n; Marcin Łukasz FILIPOWICZ, *Roditelky národů: Z problematiky české a slovenské literární tvorby 2. poloviny 19. století*, Hradec Králové 2007, s. 102n; LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích*, s. 50, 92–93.

Tomáš L. Vorbes.²⁴⁷ České vyjadřování bylo prezentováno jako nezbytný předpoklad toho, aby se ženy plnohodnotně začlenily do společnosti, tj. aby se staly součástí národa.

Požadavky na roli ženy byly modifikovány a doplněny o atribut vlastenectví. K naplnění ideálu matky-vychovatelky už nestačilo, aby žena o své děti pečovala a uvědoměle je vychovávala, ale měla je vést k lásce k češtině, rozvíjet v nich jazykové dovednosti a cíleně pěstovat jejich národní uvědomění. „Vlastenecká“ matka byla ta, která dávala do služeb obrozeneckého hnutí své životní poslání – povinnosti, které plynuly z její mateřské role, měla uzpůsobit zájmům vyššího celku (národa). Obrozenecky agitující básně a články, které se objevovaly v časopisech, volaly po uvědomělém „vlasteneckém“ mateřství: „*až co matky kráčetí budete po vlastech, potom zdařilé dcery kmene českého, zaslíbte rozeňátka svá i svému národu, svému mravu, svému jazyku, a kdykoli se hlásati bude o blaženosti národní, s pyšným vědomím zvoláte: „I my jsme tvůrkyně blaženosti té!“*“²⁴⁸

Autoři se přitom často obraceli na mladé dívky, neboť je chtěli usměrnit a vychovat z nich právě „vlastenky“. Obrozenecká agitace byla ale namířena na mladou část společnosti obecně.²⁴⁹ Oslovování dívek bylo však častější, neboť spisovatelé si byli jistě vědomi toho, že pokud by se již v mládí staly národně uvědomělými, mohly pak později v tomto duchu vychovávat své děti, případně být užitečné i jinak – veřejnou aktivitou, literární činností apod. Nejvýraznější byl požadavek na „vlastenecké mateřství“, který se často objevoval i v básních a povídkách, jejichž autorkami byly ženy.²⁵⁰ Takto formulovaný ideál feminity měl zajistit kontinuitu obrozeneckého úsilí, resp. vydobytých pozic.

Zatímco pedagogové definovali vzdělání jednoznačně jako výhodu, ba dokonce jako nezbytný předpoklad toho, aby se žena mohla stát dobrou matkou, tak v literárním diskursu se objevuje mnohem širší spektrum názorů na rozsah, kvalitu a zaměření edukace žen. Někteří autoři básní a dalších literárních forem požadovali u dívek zachování úplné prostoty, neboť se obávali, že jim vzdělání vezme jejich přirozené ctnosti a slovanskou mírnost.²⁵¹ Objevují se také názory, že vzdělání dívek a žen má být zaměřeno tak, aby bylo co nejvíce české. Kritické hlasy se ozývají zejména proti zvyku učit dívky francouzštině, případně jiným cizím jazykům, a posílat je

²⁴⁷ Tomáš L. VORBES, *Obrazy cestopisné*, Květy 1842, č. 1, s. 2–3.

²⁴⁸ Josef Kajetán TYL, *Pannám českým ponížené mé služby*, Jindy a nyní 1833, č. 3, s. 17–20. Další viz: Petr Četislav REITINGER, *I dívky naše mohou k zachování národního jazyka přispěti*, Květy 1839, č. 23, s. 181–182; Václav JAROSLAVSKÝ, *Slovo k šlechtným a spanilomyslným pannám českoslovanským*, Vlastimil 1842, díl pátý, sv. 1, s. 45–51.

²⁴⁹ Viz např. František KOČÍ, *Českým jinochům*, Čechoslav 1821, č. 87, s. 153.

²⁵⁰ NĚMCOVÁ, *Ženám českým*; TÁŽ, *Moje vlast*; Vlastimila RŮŽIČKOVÁ, *Pomněnka ze Závisti*, Květy 1844, č. 105, s. 417.

²⁵¹ František Josef MELICHAR, *Nevěsta*, Květy 1843, č. 3, s. 9; TÝŽ, *Ma chère Lotynko!*, Květy 1840, č. 16, s. 134; Karel Boleslav ŠTORCH, *Bajky pro české dívky II*, Květy 1834, č. 12, s. 101.

do výchovných ústavů, kde se odnárodňují.²⁵² Někteří autoři však žádají kvalitnější vzdělávání dívek a mladých žen.²⁵³

Vzdělání a vzdělávání žen bylo tedy ve vztahu k české literatuře a obrozeneckému hnutí obecně prezentováno značně rozporuplně. Někteří spisovatelé požadovali záměrně nepřilíš hluboké vzdělání, chtěli totiž, aby ženy využily ve prospěch obrozeneckého hnutí právě svou prostotou, kterou vnímali jako archetypální vlastnost českých, resp. slovanských žen. Jiní naopak volali po zlepšení úrovně ženské vzdělanosti, protože v ní viděli možnost, jak by se mohly lépe zapojit do aktivit obrozenců a získat znalosti nezbytné pro případnou literární činnost.²⁵⁴

Pedagog a spisovatel Petr Reitinger²⁵⁵ se v roce 1839 snažil ve svém článku *Dopis z jižních Čech redaktorovi Květu* přesvědčit čtenáře časopisu Květy o tom, že je zapotřebí, aby se zlepšila úroveň dívčího vzdělávání, které shodně se svými kolegy, venkovskými učiteli, považoval za nezbytný předpoklad dobrých vychovatelských kvalit každé matky. Zároveň ale zdůrazňoval význam vzdělávání žen a dívek pro rozvoj obrozeneckého hnutí. Nejlepší cestou k úspěchu měla být péče o školství a zejména pak kvalitní výchova ženské mládeže. Opomíjení dívčího vzdělávání přirovnával k marnému hledání ztracené věci: „*My se podobáme člověku, kterýž cosi ztratil. Hledaje ztrátu na tisíckrát přešel, odešel a minul místo, kde věc ztracená leží, a nepovšimna si toho omrzí se v hledání a odchází.*“²⁵⁶ Pokud by se zlepšila péče o dívčí výchovu a vzdělávání, mohly by ženy v roli matek pečovat o výchovu nové národně-uvědomělé generace, navíc by docházelo k další kultivaci českého jazyka a bylo by více potencionálních konzumentů české literatury.²⁵⁷

Ženy měly nejenom samy číst, ale měly k lásce k literatuře vést i své děti, případně – pokud byly dostatečně nadané – i samy psát. To ovšem bylo při špatné úrovni ženské vzdělanosti sotva možné. Výstižně reflektoval tento problém katolický kněz a spisovatel František Doucha. Ve svém článku *Slovo o spisovatelství vlastenek*,²⁵⁸ který uveřejnil v roce 1842 v časopise Vlastimil, požadoval lepší péči o vzdělávání žen, neboť jen tak mohla česká literatura dohonit svůj handicap – absenci spisovatelky, resp. básnířky. Uvědomělou a promyšlenou edukaci dívek považoval za nezbytný předpoklad literární činnosti žen. Zároveň se ohrazoval proti případnému nesouhlasu svých současníků, že „[...] *by pohlaví ženské, v oboru docela jiném se pohybuje, od písemnictví vyloučeno býti mělo [...]*“. Tento názor považoval za předsudek, neboť i muži-spisovatelé se kromě psaní zpra-

²⁵² Karel Boleslav ŠTORCH, *Bajky pro české dívky I*, Květy 1834, č. 8, s. 68; TÝŽ, *Bajky pro české dívky I*; Petr SVĚTELSKÝ, *Slečinkám v ústavech pražských*, Česká včela 1846, č. 31, s. 123.

²⁵³ Petr Četislav REITINGER, *Dopis z jižních Čech redaktorovi Květu*, Květy 1839, č. 23, s. 181–182; František DOUCHA, *Slovo o spisovatelství vlastenek*, Vlastimil 1842, díl pátý, sv. 3, s. 245–255.

²⁵⁴ DOUCHA, *Slovo o spisovatelství vlastenek*.

²⁵⁵ **Petr Četislav Reitinger**, pseud. **P. Č. Vodňanský** (1806–1852), učitel a spisovatel, pocházel z Vodňan. Během své pedagogické dráhy vystřídal několik působišť, byl literárně činný – psal ale spíše drobné příspěvky, které publikoval zejména v Květech, překládal také z němčiny.

²⁵⁶ REITINGER, *Dopis z jižních Čech*, s. 182.

²⁵⁷ REITINGER, *Dopis z jižních Čech*.

²⁵⁸ DOUCHA, *Slovo o spisovatelství vlastenek*.

vidla věnovali jiné činnosti – byli lékaři, duchovní, úředníci apod.²⁵⁹ Chlapci, kteří měli lepší vzdělání, byli ve výhodě – jejich cesta k literární činnosti byla snazší, protože měli potřebný rozhled a znalosti. Kromě toho je mohl k zájmu o literaturu, nebo dokonce k literární činnosti přimět národnostně smýšlející učitel, spolužák, nebo přítel – k tomu často docházelo na vyšším stupni škol, které byly pro dívky nepřístupné. Doucha rozhodně nevyžadoval zpřístupnění gymnázií nebo dokonce univerzit i pro dívky, ale přesto byl ve svém požadavku kvalitního vyššího vzdělání ženské mládeže v mnoha ohledech výjimečný. Žena měla podle jeho názoru využívat své znalosti nad rámec své role manželky, matky a hospodyně. Dobré všeobecné vzdělání, které by zahrnovalo i znalosti z dějin, literatury, dobré slohové schopnosti apod., měly ženy využít pro veřejnou činnost.²⁶⁰

Ženský ideál „vlastenecké“ spisovatelky, který Doucha definoval, se odlišoval od toho, co požadovali autoři a autorky obrozenecky agitujících básní, povídek a článků.²⁶¹ Šlo vlastně o reálnou reflexi problému absence literárně činné ženy, zachycenou bez jakéhokoli patosu. Doucha strážlivě (nikoli s obrozenecky agitujícími tendencemi) definoval jako příčinu špatnou úroveň ženského vzdělání a zároveň reflektoval výhody, kterých by mohla česká kultura i sama literatura dosáhnout, pokud by se zlepšila péče o edukaci dívek a mladých žen.²⁶²

Psaní ale nemělo ženám bránit naplnit povinnosti plynoucí z jejich genderové role. Díky vzdělání měly získat potřebné znalosti a dovednosti, které by jim umožnily zvládnout tradiční úkoly a lépe skloubit všechny činnosti. Literární aktivita byla nezbytným atributem ideální ženy, tak jak ji formulovala dobová obrozenecká rétorika a jak ji reflektoval i Doucha. Obraz ženství by nebyl dokonalý bez uvědomělého mateřství, pracovitosti hospodyně a starostlivosti manželky. Důležitý byl ale také zájem o český jazyk, literaturu a v případě nadání však byla nezbytná i literární činnost. Svou tvorbu však měly ženy směřovat především do vlastních řad, a rozmnožit tak počet děl určených ženskému čtenářskému publiku. Ačkoli chtěl, aby ženy své duševní schopnosti nepotlačovaly, ale podle svých možností je rozvíjely, přesto vnímal jejich psaní především jako plnění povinnosti. I v tomto ohledu tedy respektoval tradiční genderovou roli, neboť literární činnost se tak stávala jenom dalším úkolem ženy, který měla pilně plnit.²⁶³

V době, kdy Doucha uveřejnil svůj článek, se v časopisech začaly ve stále větší míře objevovat články, povídky (zpravidla přeložené) a básně, jejichž autorkami byly ženy.²⁶⁴ Řada z nich

²⁵⁹ DOUCHA, *Slovo o spisovatelství vlastenek*, s. 248.

²⁶⁰ DOUCHA, *Slovo o spisovatelství vlastenek*, s. 246–249.

²⁶¹ Josef Kajetán TYL, *Pannám českým ponížené mé služby*, Jindy a nyní 1833, č. 3, s. 17–20; SLOVANKA, *Hlas volajícího jako na poušti*, Květy 1841, č. 22, s. 176.

²⁶² DOUCHA, *Slovo o spisovatelství vlastenek*, s. 247–248.

²⁶³ DOUCHA, *Slovo o spisovatelství vlastenek*, s. 249–250.

²⁶⁴ Jana STRÁNÍKOVÁ, *Proměny postavení spisovatelek v literatuře národního obrození*, in: Ztěžklá křídla snů. Ženy v české literatuře, Literární archiv 35–36/2003–2004, s. 39–60.

pocházela z kroužku dívek, které se scházely na přednáškách, jež v domácnosti Fričů a Staňků pořádal Karel Slavoj Amerling.²⁶⁵ Za vůdčí osobnost tohoto kroužku je nutno považovat Antonii Reisovou,²⁶⁶ známou pod pseudonymem Bohuslava Rajska, která byla patrně iniciátorkou přednášek. Jednalo se o dívky pocházející z vyšších středních a ze středních vrstev – dcery, resp. sestry většinou dobře situovaných lékařů, právníků, ale i kupců a mlynářů. Kromě společného vzdělávání byly (pod vedením svého učitele) i literárně činné. Jejich tvorba měla několik společných rysů: byla publikována (a asi i psána) pouze v době, kdy dívky pobývaly v Praze a účastnily se vzdělávacích přednášek (tj. v první polovině 40. let), po sňatku či odchodu z Prahy již nepublikovaly, jednalo se o ojedinelé krátké verše či překlady.²⁶⁷ Společným dílem kroužku dívek kolem Rajske pak byla nepublikovaná všeobecná encyklopedie pro ženy a dívky, sestavená po vzoru obdobných německých publikací.²⁶⁸

*„Zdali pak jste se za své přítomnosti v Praze dověděl o dívčí škole Amerlingově? Asi ke třiceti dívkám chodí dva i třikrát týdně do obydlí doktora a advokáta Friče, švagra Staňkova, kdež je A[merling] rozličným vědomostem vyučuje, a jak sám praví, radostná jest jejich horlivost, pilnost a setrvalost. Všecky jsou duchem vlasteneckým prochnuty. Mužská noha však nemá přístupu do té svatyně. Jak ourodná půda se tu připravuje!“*²⁶⁹ Charakterizoval aktivitu kroužku v roce 1842 syn zakladatele královéhradecké tiskárny Jana Hostivíta Pospíšila,²⁷⁰ Jan Jaroslav²⁷¹ svému příteli Tomáši Burianovi.²⁷² Zdůraznil zejména „vlastenecké“ zaměření kroužku a význam, jaký by aktivita mohla mít pro rozvoj obrozeneckých aktivit. Z dochované korespondence mezi Amerlingem a Bohuslavou Rajsou a také z dalších dopisů

²⁶⁵ **Karel Slavoj Amerling** (1807–1884), český spisovatel, pedagog a lékař, syn dobře situovaného hostinského. Po studiích medicíny pracoval jako asistent Jana Svatopluka Presla, později začal provozovat vlastní lékařskou praxi. „Proslavil“ se svým fantastním plánem na zřízení české normální školy, který v roce 1842 uskutečnil (škola byla nazvána Budeč). Podnik ale již v zárodku finančně ztroskotal. V roce 1871 se stal ředitelem Ernestina, prvního ústavu pro léčení a výchovu vývojově opožděných a duševně chorých dětí v Habsburské monarchii.

²⁶⁶ **Antonie Reisová**, pseud. **Bohuslava Rajska** (1817–1852), dcera šichtmistra v Rožmitále a později pražského obchodníka, manželka Františka Ladislava Čelakovského (∞ 1844). Zakladatelka vzdělávacího ústavu pro dívky, který po sňatku s Čelakovským opustila.

²⁶⁷ Jana STRÁNÍKOVÁ, *Počátky ženské literární tvorby v Čechách první poloviny 19. století*, in: Jiřina van Leeuwen-Turnovcová – Nicole Richter, *Entwicklung slawischer Literatur-sprachen, Diglossie, Gender (Literalität von Frauen und Standardisierungsprozesse im slawischen Areal)*. Beiträge des Kolloquiums an der FSU-Jena, Dezember 2004, Jena 2006, s. 153–177, zde s. 164–165.

²⁶⁸ Vladimír MACURA, *Příběh Encyklopedie dam*, Tvar 1998, č. 5, s. 3–5.

²⁶⁹ Ferdinand ČENSKÝ (ed.), *Z dob našeho probuzení*, Praha 1875, s. 125.

²⁷⁰ **Jan Hostivít Pospíšil** (1785–1868), královéhradecký knihtiskař a nakladatel. Pospíšil pocházel z rodiny chudého kutnohorského řemeslníka. Díky finanční pomoci rodiny své manželky si mohl koupit tiskárnu v Hradci Králové, ze které vybudoval prosperující podnik. Jeho domácnost se stala místem setkávání obrozenců. Později koupil tiskárnu i v Praze.

²⁷¹ **Jan Jaroslav Pospíšil** (1812–1889), nejstarší syn Jana Hostivíta Pospíšila. Po otci převzal pražský podnik, byl i literárně činný, stýkal se s řadou obrozenců.

²⁷² **Tomáš Burian** (1802–1874), důstojník rakouské armády, pedagog, autor učebnic češtiny a příruček pro vojáky. V šestnácti letech vstoupil do armády, kde získal i vyšší vzdělání. Při pobytu ve Vídni se spřátelil s českými obrozenci (F. A. Brauner, F. C. Kampelík aj.). V roce 1830 získal místo učitele na Tereziánské vojenské akademii ve Vídeňském Novém městě.

Rajské vysvítá,²⁷³ že orientace na český jazyk byla důležitou součástí programu. Účelem jejich setkávání však bylo především vzdělávání, dívky si měly možnost vyslechnout přednášky na různá témata z přírodních i humanitních věd – biologie, zeměpisu, geologie, chemie, estetiky, hudby, zdravotní vědy, pedagogiky, historie (zejména české) a literatury. Objevovala se však i témata zaměřená na domácnost a hospodářství. Kromě Amerlinga přednášela i řada dalších odborníků.²⁷⁴

Některé Amerlingovy plány neměly ovšem daleko k utopickým představám a výrazně převyšovaly jeho schopnosti, resp. reálné možnosti uskutečnění. Negativně se „proslavil“ zejména založením české normální školy v roce 1842. Podnik kvůli finančním problémům již v zárodku ztroskotal.²⁷⁵ Jsou však dokladem potřeb dané doby. Přednáškám, které pořádal u Fričů a Staňků, se však věnoval patrně ve volném čase.²⁷⁶ Představují ojedinělou koncepci důsledné péče o vyšší vzdělávání dívek. Zprostředkovávaly znalosti, které bylo možné upotřebit nejenom v péči o rodinu a domácnost, ale také pro veřejnou aktivitu, nebo dokonce literární činnost. Ve spolupráci s Amerlingem dívky také připravovaly encyklopedii pro ženy, která měla čtenářkám dát potřebné znalosti pro společenskou konverzaci v českém jazyce.²⁷⁷ Kroužek se programově zaměřoval na vyšší vzdělávání žen a dívek a orientoval se přitom na český jazyk a kulturu, což bylo v mnoha ohledech ojedinělé. Je však otázkou, v jakém jazyce se přednášelo.²⁷⁸

Aktivita kroužku dívek kolem Rajské a Amerlinga se časově překrývá dobou, kterou Miroslav Hroch označil jako druhou a třetí fázi národního obrození.²⁷⁹ Obecně se ale jedná o epochu, kdy došlo také k řadě hospodářských a sociálních změn, značně se rozvinula česká literatura a kultura, a to kvantitativně i kvalitativně a nastal také rozmach společenského života českého měšťanstva. Všechny jevy spolu úzce souvisely. Sociální, ekonomický a kulturní vývoj společnosti v Čechách vlastně ve 30. a 40. letech dospěl do fáze, kdy se začala spontánně rozvíjet nová měšťanská kultura. Plynule navazovala na starší formy sociability – bály, ochotnické divadlo, besedy, čtenářské spolky a náboženské slavnosti (poutě, procesí). Oživení (jazykově) české kultury a sociability můžeme vnímat nejenom jako fázi národního obrození, ale také jako přirozený důsledek vývoje společnosti. Založení Matice české, vznik českých odborných časopisů, rozvoj žurnalistiky a knižního trhu byly projevem zvyšující se poptávky po různých literárních

²⁷³ LA PNP, fond František Ladislav Čelakovský, korespondence cizí: korespondence Bohuslavy Rajské – korespondence přijatá, dopisy od K. S. Amerlinga, korespondence odeslaná, dopisy K. S. Amerlingovy, sestře Johaně Fričové.

²⁷⁴ Vlasta KUČEROVÁ, *K historii ženského hnutí v Čechách. Amerlingova éra*, Brno 1914, s. 28–29.

²⁷⁵ Eva HOFFMANNOVÁ, *Karel Slavoj Amerling*, Brandýs nad Orlicí 2003.

²⁷⁶ Inge RAAB, *Antonie Reis – Bohuslava Rajská-Čelakovská (1817 – 1852). Ein Frauenleben zur Zeit der tschechischen nationalen Wiedergeburt*, Berlin 2007, s. 35n.

²⁷⁷ MACURA, *Příběh Encyklopedie dam*.

²⁷⁸ Podle názoru německé lingvistky Inge Raab, která identifikovala německy psaný rukopis A. Reisové jako její zápisky z přednášek, byla hlavním komunikačním jazykem spíše němčina, v které se také přednášelo. RAAB, *Antonie Reis*, s. 35.

²⁷⁹ Miroslav HROCH, *V národním zájmu*, Praha 1999.

formách a po odborných textech. Rozvíjelo se také divadelnictví a došlo k rozmachu různých typů slavností, které se staly nedílnou součástí měšťanské kultury.²⁸⁰ V roce 1840 se v Praze konal první český ples, v květnu následujícího roku byly ve Svatováclavských lázních poprvé uspořádány české besedy. Obou akcí se zúčastnily dívky navštěvující Amerlingovy přednášky, některé zde dokonce veřejně deklamovaly české básně.²⁸¹ Dalšími aktivitami, které se ve 30. a 40. letech rozvíjely, bylo ochotnické divadlo, slavnosti v přírodě a výlety. Oblíbené byly zejména výlety mimo hradby pražských měst, za českou historií. Reflexi veřejných aktivit nacházíme i v dobových básních.²⁸²

Dívky sdružené kolem Rajske se tedy nesoustředily jenom na vlastní vzdělávání, ale aktivně se podílely i na dalších veřejných činnostech a zábavách. Oblíbené bylo zejména pořádání vzdělávacích výletů (jeden z nich zachytila ve své básni *Pomněnka ze Závisti* Vlastimila Růžičková).²⁸³ Amerling jim také doporučoval vhodnou četbu.²⁸⁴ Věnovaly se i drobné literární činnosti a pod vedením svého učitele i překládaly z němčiny a francouzštiny.²⁸⁵ Tato tvorba pak vycházela v časopisech *Květy* a *Česká včela*.²⁸⁶ Je nesporné, že drobné veršičky by nikdy nebyly uveřejněny, pokud by jejich autorky nebyly prostřednictvím svého učitele v kontaktu s literárním světem. Jejich úroveň totiž odpovídala tomu, co si pak i jejich následovnice v adolescentním věku zaznamenávaly do svých deníků, ovšem v době, kdy už česká literatura byla tak daleko, že nepotřebovala rozšiřovat svou produkci o dílka tohoto druhu.

Koncepce vzdělávání, kterou realizoval Amerling, odpovídala procesu socializace dívek z vyšších středních vrstev. Na rozdíl od dcer řemeslníků, které získaly pouze elementární gramotnost a v průběhu svého dětství a dospívání si musely osvojit především množství pracovních dovedností, aby zvládly náročnou manuální práci v domácnosti a hospodářství, si měly dívky z vyšších středních vrstev osvojit jiné znalosti. V rodinách bohatých pražských měšťanů i dobře

²⁸⁰ Německá historiografie definuje veřejné slavnosti jako distinktivní znak nově etablované měšťanské kultury v éře občanské společnosti, na nichž mohla demonstrovat svoji existenci a prezentovat své zaměření a názory. Jednalo se o výjimečné, slavnostní okamžiky, avšak fungovala v nich stejná společenská pravidla jako v každodenním životě. Manfred HETTLING – Paul NOLTE, *Bürgerliche Feste als symbolische Politik im 19. Jahrhundert*, in: Manfred Hettling – Paul Nolte (eds.), *Bürgerliche Feste. Symbolische Formen politischen Handelns im 19. Jahrhundert*, Göttingen 1993, s. 7–36, zde s.

²⁸¹ Josef Ladislav TURNOVSKÝ, *O životě a působení Josefa Kajetána Tyla*, Praha 1881, s. 84.

²⁸² RŮŽIČKOVÁ, *Pomněnka ze Závisti*; Václav Jaroslav PICEK, *Dívky české na plesu*, *Květy* 1842, č. 5, s. 39–40; František PLAČEK, *Hlas boleslavský pěvkyním Pomněnek na rok 1843*, *Květy* 1843, č. 16, s. 61.

²⁸³ RŮŽIČKOVÁ, *Pomněnka ze Závisti*; Vlastimila Růžičková (1823–1869), obrozenecká spisovatelka a básnířka. Patřila ke kroužku dívek, které se scházely na přednáškách u Fričů a Staňků, a proto nejvíce publikovala ve 40. letech. Aktivně se účastnila obrozeneckého společenského života – besed, balů, ochotnického divadla. Živila se jako švadlena.

²⁸⁴ RAAB, *Antonie Reis*, s. 35n.

²⁸⁵ Srov. nedatovaný dopis B. Rajske K. S. Amerlingovi – LA PNP, fond František Ladislav Čelakovský, korespondence cizí – korespondence B. Rajske, dopis B. Rajske K. S. Amerlingovi.

²⁸⁶ Viz např.: Josefa Mnohoslava ZELINKOVÁ, *Česká země*, *Včela* 1845, č. 51, s. 206; Amalie OUBKOVÁ, *Touha*, *Květy* 1844, 108, s. 429–430; Zdenka NĚMEČKOVÁ, *Vyšehrad*, *Včela* 1845, č. 27, s. 104–105; Vlastimila RŮŽIČKOVÁ, *Má vlast*, *Květy* 1842, č. 35, s. 138–139; Jaroslava LITNĚNSKÁ [Barbora ŠTĚTKOVÁ-VOCELOVÁ], *Neznámý v Chalonsu*, *Květy* 1843, č. 64, s. 255–256.

situovaných lékařů, úředníků, advokátů a případně i podnikatelů z jiných měst byla striktně oddělena soukromá a veřejná sféra. Muž byl výhradním živitelem rodiny a žena měla být vládkyní domácnosti, která hospodárně nakládá s prostředky, jež vydělal. Zatímco v řemeslnickém prostředí byla pro hmotné zabezpečení rodiny nezbytná jak profesní kvalifikace muže, tak i dovednostní edukace ženy, která se podílela na práci v hospodářství a někdy i na řemeslném provozu, tak v rodinách měšťanské inteligence byla sféra muže a ženy jasně oddělena. Výchova a vzdělávání mladé dívky proto musely být v obou prostředích výrazně odlišné. U dcer řemeslníků postačovala elementární gramotnost, v dětství a zejména pak v období dospívání si proto musely osvojit manuální zručnost a řadu dovedností. Dívky z vyšších středních vrstev naopak trávily část svého adolescentního věku ve vzdělávacích ústavech, případně v zahraničních penzionátech, kde si měly prohloubit své všeobecné znalosti a především se naučit potřebné dovednosti.

Edukace dívek z vyšších středních vrstev směřovala k dosažení lepší úrovně gramotnosti, než jaká byla obvyklá v řemeslnickém prostředí, rozvoji všeobecných znalostí a kromě toho i k získání reprezentativních dovedností (hra na hudební nástroje, často klavír, francouzština, případně němčina, vyšívání, tanec).²⁸⁷ Náplň přednášek, které pořádal Amerling, se soustředila výhradně na rozvoj všeobecných znalostí, ale jinak tento vzdělávací cíl respektovala, i on měl v úmyslu vychovat ze svých žaček budoucí manželky advokátů, lékařů, úředníků, středoškolských či vysokoškolských profesorů, případně i podnikatelů. Z tohoto prostředí dívky většinou pocházely a i po sňatku v něm měly setrvat, jejich vzdělání bylo tedy nezbytným předpokladem vstupu do manželství.

Iniciátoři kulturních aktivit 30. a 40. let, autoři literárních děl a vydavatelé českých novin a časopisů byli příslušníky středních a vyšších středních vrstev, zpravidla se jednalo o inteligenci (duchovní, advokáti, lékaři, úředníci). Sociálně to tedy byly rodiny žijící v Praze, resp. jiných českých městech, jejichž existence byla založena na výdělečné činnosti muže, zatímco žena byla součástí soukromé sféry. František Ladislav Rieger,²⁸⁸ Alois Pravoslav Trojan,²⁸⁹ František August Brauner,²⁹⁰ Josef František Frič,²⁹¹ Václav Staněk²⁹² a řada dalších osob, které se angažovaly v poli-

²⁸⁷ Srov. SVĚTELSKÝ, *Slečinkám v ústavech pražských*.

²⁸⁸ **František Ladislav Rieger** (1818 – 1903), syn semilského mlynáře, staročeský politik a velkostatkář. Po absolvování jičínského gymnázia se stal studentem práv (přes počáteční odpor otce), a to nejprve v Praze a posléze ve Vídni. V Praze se seznámil s českými literáty (K. H. Mácha, J. K. Tyl aj.). Po ukončení studií se vrátil do Prahy a nadále se podílel na obrozeneckých aktivitách. Byl aktivním členem Jednoty ku povzbuzení průmyslu v Čechách a podílel se na snahách o založení průmyslové školy. V roce 1853 se oženil s Marií Palackou (1833–1891).

²⁸⁹ **Alois Pravoslav Trojan** (1815–1893), syn mlynáře, právník a politik. Po absolvování gymnázia ve Slaném, studoval práva na pražské univerzitě, kde se seznámil mj. i s F. L. Riegrem, byl rovněž členem Průmyslové jednoty a jedním ze zakladatelů Měšťanské besedy. V 50. letech si otevřel notářskou kancelář v Rakovníku, kde se stal také významnou veřejně činnou osobností.

²⁹⁰ **František August Brauner** (1810–1880), syn litomyšlského mlynáře, později pražský advokát a politik. Gymnázium absolvoval v rodné Litomyšli, později studoval práva na pražské univerzitě, studium práv dokončil ve Vídni. Po získání doktorského titulu se vrátil do Prahy a získal místo na c. k. dvorní prokuratuře, později působil jako

tice nebo hospodářských spolcích, pocházela z prostředí (jazykově českého) maloměstského řemeslnictva. Vzdělání jim umožnilo sociální vzestup a následné zakotvení ve vyšších středních vrstvách. Průnik českého živlu na vyšší společenské pozice zároveň zvýšil poptávku po kvalitní české literatuře, zábavě a kulturní produkci obecně. Tento proces můžeme chápat také jako etablování a postupný rozkvět nové měšťanské kultury, která se definovala jako jazykově česká a postupně se začala vyhraňovat vůči německé (tj. zemsky české, rakouské a kultuře českých Němců). Nezbytným předpokladem rozvoje a kontinuity vyšší měšťanské kultury ale bylo také kvalitnější vzdělání žen. Měšťanská inteligence se od ostatních sociálních vrstev a socioprofesionálních skupin odlišovala vlastními vzory chování a systémem uznávaných hodnot. Velký význam měla výchova dětí, která samozřejmě respektovala genderové role, ale zároveň akcentovala přijetí hodnot a vystupování, jimiž se měšťanská inteligence odlišovala od řemeslnických vrstev i od nižších společenských tříd. Kultivované vystupování, zdvořilá komunikace i uhlazená korespondence byly společenským imperativem a měly v tomto prostředí jasně daná pravidla, jejichž porušením se daná osoba dopouštěla v lepším případě společenského faux-pas, v horším nebyla uznána za člena „lepší společnosti“.²⁹³ Socializace dětí v prostředí vyšších středních vrstev byla vlastně promyšleným procesem kultivace daného jedince, který si měl osvojit požadované vystupování a vyjadřování. Kvalitní vzdělání žen bylo nezbytné, jinak by nemohly dostát svému úkolu vychovatelky dětí, ani se účastnit společenského života.

Budeme-li chápat aktivity kroužku dívek kolem Rajske jako součást obrozeneckého hnutí, můžeme v nich vidět snahu o výchování uvědomělé Češky a vlastenecké matky, pokud je ale budeme vnímat v širším kontextu hospodářského a společenského vývoje 30. a 40. let 19. století zjeví se nám jako přirozený důsledek rozvoje vyšší měšťanské kultury, který s sebou přinesl vzrůst poptávky po kvalitnějším vzdělávání žen. Emancipace nové socioprofesionální skupiny,²⁹⁴ která

radní na různých místech Čech a ve 40. letech se vrátil do Prahy, kde si otevřel právní praxi. Teoreticky se také zabýval problematikou venkova a poddanského obyvatelstva, své myšlenky formuloval ve spise *Böhmische Bauernzustände* v roce 1847 (o rok později vyšel spis i česky). Byl poslancem kroměřížského sněmu.

²⁹¹ **Josef Frič** (1804–1876), syn zámožného slánského měšťana, pražský advokát a politik. Po absolvování piaristického gymnázia ve Slaném se stal studentem práv na pražské univerzitě, roku 1827 získal doktorát a začal provozovat právní praxi. V roce 1837 byl jmenován zemským advokátem. Od roku 1848 přednášel soudní právo na pražské univerzitě. Výrazně se zasadil o vznik české právní terminologie, mj. přeložil několik zákonů. V 60. letech působil jako děkan právnické fakulty.

²⁹² **Václav Staněk** (1804–1871), syn řemeslníka, pražský lékař a spisovatel. Psal vlastenecké verše, je autorem několika lékařských pojednání.

²⁹³ Ulrike DÖCKER, *Die Ordnung der bürgerlichen Welt. Verhaltensideale und soziale Praktiken im 19. Jahrhundert*, Frankfurt am Main – New York 1994, s. 15, 17n; Angelina LINKE, *Sprachkultur und Bürgertum. Zur Mentalitätsgeschichte des 19. Jahrhunderts*, Stuttgart – Weimar 1996, s. 22n; Andreas GESTRICH, *Familiale Werteerziehung im deutschen Bürgertum um 1800*, in: Hans-Werner Hahn – Dieter Hein (eds.), *Bürgerliche Werte um 1800. Entwurf – Vermittlung – Rezeption*, Köln 2005, s. 121–140; Michael MAURER, *Bildung*, in: Hans-Werner Hahn – Dieter Hein (eds.), *Bürgerliche Werte um 1800. Entwurf – Vermittlung – Rezeption*, Köln 2005, s. 227–252.

²⁹⁴ Lukáš FASORA – Pavel KLADIWA, *Obecní samospráva a lokální elity v českých zemích 1850–1918. Dílčí výsledky výzkumu v České republice*, in: Lukáš Fasora – Jiří Hanuš – Jiří Malír (eds.), *Občanské elity a obecní samospráva 1848–1948*, Brno 2006, s. 11–40.

si s ohledem na své potřeby definovala jiné požadavky na roli ženy, si vyžádala v konečném důsledku i nový způsob socializace dívek. Cílem Amerlingových přednášek a dalších vzdělávacích aktivit zaměřených na mladé dívky bylo vychovat novou generaci žen, které by byly dobrými partnerkami svým mužům, příslušníkům nových společenských elit. Jejich edukace proto musela vedle osvojení potřebných dovedností zahrnovat i kvalitnější všeobecné vzdělání a rozvoj rozumových schopností. Etablování a kontinuita nových elit by bez kvalitnější úrovně ženského vzdělání nebyla možná.

2.1.8. Marie Čacká – (nereálný) ideál české básnířky z venkovského prostředí

„Jedna píseň M. Čacké vyvracíje šťastně křivou domněnku [...], že důkaz proudu národního původu písni našich stupeň historické jistoty dosáhnouti nemůže,“ dočetli se čtenáři periodika *Věvec ze zpěvů vlasteneckých* v roce 1844. Jednalo se o doplňující komentář redakce k článku Václava Bolemíra Nebeského²⁹⁵ *Česká poesie*,²⁹⁶ v němž autor zhodnotil dosavadní zapojení žen do literární aktivity. V té době byla Rettigová na sklonku své literární kariéry, v České včele a Květech se ale objevovaly drobné básně a povídky, jejichž autorkami byly dívky navštěvující Amerlingovy přednášky u Fričů a Staňků. Začala publikovat i Božena Němcová, která zaujala nejenom svými obrozenecky agitujícími básněmi,²⁹⁷ ale také báchorkami²⁹⁸ a zejména pak *Obrazy z okolí domažlického*, které vycházely na pokračování v *Květech* v roce 1845. Autorka v nich popisovala způsob života venkovského lidu na Domažlicku, jejich zvyky, jazyk, rituály i každodenní život. Obrozenecká společnost byla venkovským prostředím fascinována, neboť v něm viděla nositele českých národních tradic (tj. s pojetím národ a vlast ve smyslu jazykovém, nikoli zemském).²⁹⁹ Právě nevzdělanost tamních obyvatel vnímala do určité míry jako jejich přednost, neboť očekávala, že díky tomu nebudou zasaženi cizí (tj. německou) kulturou. Ryzí českost mohla být podle jejich názoru narušena především školou, která prosazovala německé vzdělání a navíc zprostředkovávala znalosti, které nebyly v daném prostředí původní.³⁰⁰

²⁹⁵ Václav Bolemír Nebeský (1818–1882), český básník a redaktor. V letech 1850–1861 redigoval *Časopis České museum*, resp. *Časopis Musea Království českého*; Václav Bolemír NEBESKÝ, *Česká poesie*, Příloha k *Věnci ze zpěvů vlasteneckých* na rok 1844, č. 3, s. 41–44.

²⁹⁶ Václav Bolemír NEBESKÝ, *Česká poesie*, Příloha k *Věnci ze zpěvů vlasteneckých* na rok 1844, č. 3, s. 41.

²⁹⁷ Viz např. Božena NĚMCOVÁ, *Ženám českým*, *Květy* 1843, č. 27, s. 105; *TÁŽ*, *Moje vlast*, *Květy* 1844, č. 99, s. 393; *TÁŽ*, *Slavné ráno*, *Česká včela* 1846, č. 89, s. 355.

²⁹⁸ Božena NĚMCOVÁ, *Divotvorná barva. Pověst v duchu národním*, *Česká včela* 1845, č. 56, s. 225–227.

²⁹⁹ K chápání pojmu vlast a národ v dobové obrozenecké společnosti viz: MACURA, *Znamení zrodu*, s. 178n.

³⁰⁰ Emotivní reflexi tohoto problému zachytila Božena Němcová: „Vy nevěříte, jak hluboce ten rozpor národního života uráží, jemuž se ani ve vlastní rodině vyhnout nemůžeme. V kuchyni stojí selka, povídá o své rodině, o domácnosti, mluví, jak by tiskl, že by učeného pána zabanbila, [...] tu se strhne v pokoji křik a pláč, můj vlastní synáček hořekuje, že má jít do školy — s německým slabikářem.“ NĚMCOVÁ, *Obrazy z okolí domažlického*.

Vztah obrozenců ke vzdělávání, resp. ke školství byl rozporuplný. Na jedné straně si cenili toho, že chudé venkovské obyvatelstvo může po hospodářské stránce zlepšit svůj způsob života a také svou kulturní úroveň, na druhé straně se obávali, že ztratí své tradiční zvyklosti, rituály, lidovou slovesnost a snad i jazyk. Tím by zmizelo to nejcennější, čím by mohlo toto prostředí být užitečné obrozenecké společnosti – původní jazykově česká kultura. Existence selské básničky měla být důkazem, že česká literatura má dlouhou tradici (udržovanou v lidovém prostředí), a měla prokázat legitimitu obrozeneckého hnutí.

Jméno Marie Čacká se v české literatuře objevilo poprvé v roce 1838, když vyšlo v časopise *Česká včela* několik básní podepsaných tímto pseudonymem. Jejich autorkou byla Františka Božislava Pichlová-Svobodová,³⁰¹ dcera Františka Svobody,³⁰² gymnaziálního profesora v Praze, a manželka Josefa Bojislava Pichla,³⁰³ lékaře a spisovatele. Venkovská tematika básní dala vzniknout fámě, že je sepsala selka. Skutečná autorka omyl nevysvětlila a ke svým básním se nehlásila, takže veřejnost byla brzy pevně přesvědčena, že česká literatura se opravdu může pyšnit selkou básničkou.³⁰⁴ Venkovské básně byly do redakce *Květů a České včely* posílány z Prahy, Pardubicka a okolí, odesílatelem byl J. B. Pichla, který byl považován za objevitele Marie Čacké.³⁰⁵

V roce 1843 se objevilo množství jejích básní v obou obrozeneckých časopisech, *Květech* i *České včele* podepsaných opět Marie Čacká. Jedna báseň vyšla také v almanachu *Pomněnky* na rok 1843. Opět se jednalo o tolik ceněné verše s venkovskou tematikou.³⁰⁶

Václav Bolemír Nebeský ve svém článku *Česká poezie* vysoce vyzdvihoval zejména původnost, tj. ryzí českost veršů Čacké. Podobně jako ostatní obrozenci nepovažoval českou literaturu stále za dostatečně vyspělou a požadoval, podobně jako ostatní obrozenci, aby bylo více literárně činných žen a zejména básniček, neboť poezie byla považována za vyšší druh literatury. Vysoce si cenil především původní české tvorby. O Čacké proto napsal: „*Nejsou to palmy vysoké a cizí, ale domácí tichá, vonná kvítka. Není v nich žádná konvencionálnost, zděděná slova, patetické fráze, žádný novo-*

³⁰¹ **Františka Božislava Pichlová-Svobodová** (1811–1882), česká spisovatelka a básnička. Narodila se v rodině profesora pražského akademického gymnázia Františka Svobody. Patřila ke kroužku dívek kolem Bohuslavy Rajske, které docházely na Amerlingovy přednášky konané v domácnosti Fričů a Staňků. Byla literárně činná a podílela se i na vzniku nikdy nepublikovaného naučného slovníku pro ženy, který pod vedením Amerlinga připravovaly jeho žáčky.

³⁰² **František Svoboda** (1778–1864), gymnaziální profesor a spisovatel. Působil na gymnáziu v Litoměřicích, Hradci Králové, Malé Straně v Praze a od roku 1807 na pražském akademickém gymnáziu. Je autorem několika jazykových učebnic, publikoval a překládal také didaktické spisy pro mládež a širší veřejnost (např. v roce 1830 přeložil didaktické dílo německého spisovatele Johanna Heinricha Zschokkeho (1771–1848) pod názvem *Zlatodol, aneb zpusťlá vesnice obnovená farářem, učitelem a manželkou jeho*, v roce 1856 vyšlo 2. vydání tohoto díla).

³⁰³ **Josef Bojislav Pichl** (1813–1888), lékař a spisovatel. Jako lékař působil na mnoha místech Čech, v roce 1864 získal místo inspektora městského chudobince u sv. Bartoloměje v Praze. Byl literárně činný zejména v 30.–50. letech, kdy publikoval v časopisech a také překládal, a to z němčiny, španělštiny, polštiny a ruštiny. V roce 1854 vydal trísvalzkovou literární antologii *Společenský krasořečník český*. V roce 1843 se oženil s Františkou Svobodovou.

³⁰⁴ FERDINAND ČENSKÝ, *Marie Čacká*, *Osvěta*, listy pro rozhled v umění, vědě a politice 1882, s. 472–475.

³⁰⁵ ČENSKÝ, *Marie Čacká*; NEBESKÝ, *Česká poesie*.

³⁰⁶ ČENSKÝ, *Marie Čacká*.

*módní luxus, všechno je bezprostřední, jednoduché, ryze, právě ze srdce prýští se každé slovo, píseň vypadne z duše okrouhlá, jasná jako perla. Čacká má písně, že by snad Goethe se nemusel stydět, kdyby některou byl udělal, a jest to selka.*³⁰⁷

Sen českých obrozenců o dokonalé české literatuře ovšem narážel na mantinely omezené kulturní úrovně většiny jazykově českého obyvatelstva a sen o literárně činné ženě pak na špatnou úroveň ženské vzdělanosti, která byla zejména na venkově skutečně tristní. V jednotřídních (výjimečně dvoutřídních) triviálkách se měly děti sedláků, chalupníků a bezzemků naučit číst, psát a počítat a získat základy náboženské výchovy. Podle platných legislativních norem a instrukcí příslušných úřadů měly venkovské triviálky připravovat děti na jejich budoucí život v jejich prostředí, ve kterém se narodily. Jejich cílem bylo vychovávat poslušné a pracovité sedláky, řemeslníky a čeledě, vštěpovat dětem pevnou morálku a případně je poučovat o nových technologiích a plodinách.³⁰⁸ Vzdělání, které zde děti získaly, sotva přesáhla úroveň elementární gramotnosti, což bylo příliš málo na to, aby se mohly v budoucnu věnovat literární činnosti. K tomu bylo zapotřebí vlastní iniciativy a zájmu dále se vzdělávat, což bylo v tomto prostředí spíše výjimečným jevem.³⁰⁹

V představách obrozenců však byla nevzdělanost a absence kontaktu s okolním kulturním a literárním světem výhodou. Marie Čacká tak představovala v podstatě utopický ideál básničky, jejíž tvorba neměla být ovlivněna „módními“ vlnami, ani díly současníků, ale pramenila z ryzosti a nedotčenosti světa, ve kterém žila. Nosnou ideu tvořila představa, že literární poklady české dávnověkosti tvořily nedílnou součást venkovské kultury, neboť zde byly zakonzervovány. Literární činnost Čacké byla prezentována pouze jako spontánní aktivita, ke které měl stačit jenom talent. V očích obrozenců byl kontakt s lidovým prostředím dostatečným „know-how“ a lepší alternativou než důkladné vzdělání:

*„Marie Čacká je opravdu selka. Nedaleko od Prahy žije na selském statku v tiché domácnosti, kde časem na kousek papíru píseň napíše, jsouc k tomu jako k dýchání přirozeně pužena,*³¹⁰ uvedla redakce Věnce ze zpěvů vlasteneckých na rok 1844 ve svém komentáři k Nebeského článku. Vyjádřila tak svou utopickou představu o literární činnosti pramenící z kontaktu s dávným dědictvím české slovesnosti.

To, že úroveň vzdělanosti venkovského obyvatelstva nebyla natolik kvalitní, aby umožňovala literární činnost, si česká veřejnost neuvědomovala. Četné příklady lidových písmáků však

³⁰⁷ NEBESKÝ, *Česká poesie*.

³⁰⁸ Josef František SMETANA, *Slovo o vychování mládeže české*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1843, č. 4, s. 685–705, zde s. 688–689; Jan JAVORNICKÝ, *Zlaté zrcadlo, aneb kniha o povolání a moudrém volení stavu, zvláště pro mládež školy odrostlou, rodiče, učitele a poručníky*, Praha 1815, s. XVIII–XIX.

³⁰⁹ Srov. Barbora MLYNÁŘIKOVÁ, *Geografický horizont prostého člověka v Čechách v letech 1740–1830*, Praha 2001, s. 31n.

³¹⁰ Příloha k Věnci ze zpěvů vlasteneckých na rok 1844, č. 3, s. 41–43.

ukazují, že psaní (s výjimkou psaní korespondence) vždy vyžadovalo velkou dávku osobní invence a často i překonání odporu ostatních členů rodiny, kteří tuto činnost považovali za mrhání časem a prostředky.³¹¹ Jakákoli aktivita, která nebyla směřována k získání hmotných prostředků, byla považována za zbytečnou, nebo spíše za nežádoucí. I proto se ve venkovském prostředí rodiče nepodíleli na vzdělávání svých dětí – v lepším případě to považovali za výhradní záležitost školy, do které nezasahovali, v horším působení školy vědomě, či nevědomě narušovali: „[...] *triviální učitel [...] zachází s dětmi, jichž rodiče mu ve své domácnosti co do výchování, neřku-li co do učebních předmětů žádné pomoci neposkytují, ano nezřídka, co byl on za den vystavěl, přes noc zbourají. Ze slaměných chatek nepřináší útlé dítě poznání abecedy, nenalezneť tam dítě v matčině klíně, ano drží abecedu. Jak mnoho to platí, jak znamenitou pokročilost dětí rodičů z vyšších stavů prozrazují, dovedou hlavně oceniti učitelé, kteří, jsouce nyní na hlavní neb městské škole ustanoveni, prvé kdes ve vesnici se trápili.*“³¹²

Bylo-li lidové písmáctví ve venkovském prostředí ojedinele trpěno, pak (proto)literární činnost žen byla naprosto nemyslitelná. Překážkou byla jak jejich vzdělanostní úroveň, kterou si nemohly dobrovolně rozšiřovat nad rámec elementární gramotnosti (muže k tomu často nutila jejich profese, resp. veřejná funkce), tak i i dobová genderová role. Manželka či dcera, byť i dobře situovaného sedláka, se nemohla věnovat literární činnosti.

Charakteristika Čacké, kterou uvedla redakce Věnce,³¹³ vlastně velmi ostře kontrastovala s tím, jak popisovaly venkovské obyvatelstvo dobové pedagogické spisy a články. Ve třicátých a čtyřicátých letech, kdy byly verše publikovány, se stále ještě objevovaly četné stížnosti na laxní přístup rodičů ke školní docházce dětí, který měl za následek špatnou úroveň vzdělanosti. Navíc vedl k tomu, že učitelé rezignovali a nesnažili se dosáhnout skutečně kvalitních výsledků svého pedagogického působení. Venkované jsou zobrazováni jako lidé s omezenými kulturními horizonty, s naprostou absencí abstraktního myšlení a smyslu pro cokoli vyššího. I kněží si ve svých spisech stěžovali, že farníkům jen obtížně vysvětlují jejich povinnosti plynoucí ze zásad náboženského života.³¹⁴ Hodnocení vzdělanostní a kulturní úrovně venkovského obyvatelstva nebylo ve 30. a 40. letech 19. století ve spisech pedagogů ani duchovních příliš lichotivé.³¹⁵

Romantická představa o lidových zdrojích českého písemnictví a stejně tak i touha po literárně činné ženě byly v osobnosti neexistující selky-básnířky Marie Čacké dovedeny ad absurdum. Byla vlastně dobovým ideálem ženy definovaným tehdejšími spisovateli a básníky – vlastenka, která pochází z idealizovaného venkova, je literárně činná, je nositelkou kvalitní úrovně českého

³¹¹ MLYNÁŘIKOVÁ, *Geografický horizont*, s. 31n.

³¹² Jan ČERMÁK, *Pokynutí z problédek tak zvaných triviálních škol*, Pardubice 1852, s. 3.

³¹³ NEBESKÝ, *Česká poesie*.

³¹⁴ ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství*, s. 136.

³¹⁵ SMETANA, *Slovo o výchování*, s. 688–689; JAVORNICKÝ, *Zlaté zrcadlo*, s. XVIII–XIX; FORMÁNEK, *Listové tjkající se vyučování*, s. 7; ČERMÁK, *Pokynutí z problédek*, s. 3.

jazyka a žije v úzkém sepětí s českou kulturou. Tento ideál ovšem fungoval pouze v literárním diskursu, v dobových odborných spisech nebyl reflektován, neboť byl příliš vzdálený realitě. Pedagogové a duchovní, kteří volali po zlepšení úrovně vzdělanosti venkovského obyvatelstva a lepším vzdělávání dívek, měli mnohem prozaičtější cíle, jejichž dosažení přesto vyžadovalo značné úsilí a čas.

2.1.9. *Škola mé štěstí* – despekt ke vzdělání v prostředí městské chudiny

Karolína Světlá chtěla v povídce *Škola mé štěstí*³¹⁶ určené dětským čtenářům vyjádřit svou úctu ke vzdělání a také touhu po něm, kterou nemohla jako dívka zcela naplnit. Pocházela z rodiny dobře situovaného pražského měšťana, a tak její vzdělání bylo rozsáhlejší, než u jejích chudých současnic. Jak bylo v jejím prostředí obvyklé, byla vychovávána především pro budoucí roli manželky a hospodyně. Přílišný zájem o četbu, touha po všeobecném vzdělání, nebo dokonce literární činnost byla ale i u dívky jejího sociálního statutu nežádoucí.

Ve své povídce však Světlá věnovala pozornost velmi odlišnému prostředí. Hlavní hrdinka, Bohdanka Kalivodová, byla nejstarším z dětí pradleny a řemeslníka, který nemohl kvůli své nemoci pracovat. Ona i její mladší sourozenci se podle svých možností podíleli na výdělku rodiny, nejvíce však Bohdanka, která zajišťovala větší část péče o mladší děti a o domácnost.

Rodina Kalivodových představuje prototyp rodiny, v níž byl despekt ke vzdělání zapříčiněn sociálním původem. Jednalo se o chudou rodinu, jejíž životní strategie byla soustředěna pouze na úsilí o fyzické přežití, zpravidla ze dne na den. Oba manželé byli sami nevzdělaní, protože se narodili v chudých venkovských rodinách a od útlého věku se podíleli na práci v domácím hospodářství. Kvůli tomu nikdy nezačali chodit do školy. Světlá však podtrhla jejich chudý původ ještě více, když napsala, že oba opustili již ve dvanácti letech své rodiny a odešli do Prahy. „*Kalivodová přišla za chůvu a muž její k ženskému krejčímu do učení.*“³¹⁷ Poměrně záhy se tak museli začít starat sami o sebe. Věk dvanácti let jako začátek samostatné existence ovšem byl v globálním měřítku spíše výjimečný – venkovské děti nastupovaly do čelední služby zpravidla až v patnácti letech.³¹⁸ V nemajetných rodinách se ale patrně jednalo o zcela obvyklý jev.³¹⁹

³¹⁶ Karolína SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, Hradec Králové 1866; Johana Mužáková, rozená Rottová, pseud. Karolína Světlá (1830–1899), česká spisovatelka, dcera pražského obchodníka, manželka profesora. Narodila se v rodině dobře situovaného pražského měšťana, získala domácí vzdělání, které bylo kvalitnější než v řemeslnickém prostředí, ale přesto akcentovalo především praktické dovednosti. V roce 1852 se provdala za svého někdejšího domácího Petra Mužáka, který byl středoškolským profesorem kreslení a krasopisu.

³¹⁷ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 4.

³¹⁸ VELKOVÁ, *Složení domácnosti*, s. 149.

³¹⁹ Srov. MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 119.

Dětství a dospívání manželů Kalivodových zobrazila Světlá patřičně důrazně jako příčinu jejich omezených kulturních obzorů, což vedlo k reprodukci neefektivního jednání i na další generace. Místo racionálního jednání často sklouzávali k pověrčivosti – např. při dlouhotrvající nemoci otce se rozhodli hledat pomoc u kartářky, neboť radám lékařů nevěřili.³²⁰ Svým dětem předávali špatné vzory chování (despekt ke vzdělání, nepořádnost, nehospodárnost, neschopnost šetřit, přežívání ze dne na den). Velkým problémem pak byla zejména negramotnost rodičů, kteří nepovažovali vzdělání za důležité, a tak ani neposílali své děti do školy.³²¹

Bohdančina matka je vykreslena jako prostá osoba, která se sice starala o své děti, ale kvůli své chudobě a omezeným horizontům je nedokázala správně vychovávat. V péči o děti se soustřeďovala pouze na jejich hmotné zabezpečení, při výchově proto vše směřovala k tomu, aby se co nejdříve začaly podílet na výdělku rodiny, tj. podle svého věku a možností se měly postupně věnovat různým činnostem (prodávání sirek, poslíčkování, výpomoc matce). Jejich dětství je tedy možné považovat za typický příklad socializace dětí z dolních vrstev, které se musely aktivně zapojit do práce na zabezpečení rodiny, jakmile byly dostatečně fyzicky zdatné. Na rozdíl od středních vrstev, kde byla obvyklá dovednostní edukace, resp. u chlapců profesní kvalifikace, nebyla v prostředí městské chudiny a u méně majetného venkovského obyvatelstva péče o děti tak rozsáhlá. Vůbec se totiž neorientovala na zabezpečení jejich budoucnosti, cílem naopak bylo zajistit jim co nejdříve finanční samostatnost.³²²

I Kalivodovi si v dětství osvojili vzory chování chudých vrstev, a ty pak aplikovali ve výchově a předávali je svým dětem. Veškeré úsilí v péči o děti směřovali k tomu, aby byly co nejdříve výdělečně činné. Jejich nejstarší dcera Bohdanka proto ve svých devíti letech zastávala téměř veškerou práci v domácnosti místo matky, která zajišťovala rodině živobytí. Od rodičů slychala, že navštěvovat školu je zbytečné, a tak sama vzdělání nepovažovala za důležité: „*Maminka říká, že ze školy nic nepojde,*“³²³ obhajovala svou negramotnost před starostlivou sousedkou, *pannou Katinkou*. I v dovednostech, které děti získávaly při industriálním vyučování, byla Bohdanka výrazně pozadu. Neuměla ještě ruční práce, které si její vrstevnice naučily ve škole. Teprve až by mladší sestra povyroستla a mohla převzít povinnosti, které dosud plnila Bohdanka, plánovali ji rodiče dát do učení ke švadleně: „*Ale až naše Marjanka trochu povyroste a zesílí, aby mne mohla doma zastat, pak budu chodit do šití. U švadleny dostanu za krátko plat, a maminka mne bude z něho bezky šatiti. Na neděli koupí mi pak klobouk,*“ těšila se malá Bohdanka.³²⁴

³²⁰ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 2–3.

³²¹ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 42.

³²² Srov. MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 118–119.

³²³ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 42.

³²⁴ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 42.

Smyslem výchovy dětí v rodině Kalivodových bylo, aby se co nejdříve staly výdělečně činnými a nebyly na rodině ekonomicky závislé, ale naopak mohly jí pomoci s výdělkem. Nejednalo se tedy o skutečnou výchovu směřující s rozvoji osobnosti dítěte, ani o uvědomělou a promyšlenou dovednostní edukaci, která mu měla zajistit co nejvíce znalostí a schopností, jež by pak mohlo využít ke svému živobytí. Ani výchova dívek neakcentovala jejich budoucí genderovou roli. Matka se nestarala o to, aby získaly potřebné dovednosti nutné k vedení domácnosti. Jejich výchova nebyla promyšleným a uvědomělým procesem, nýbrž dívky se všechny dovednosti učily spíše samy, a to ve chvíli, kdy bylo potřeba, aby tím pomohly rodině.³²⁵ Světlá, která se angažovala v řadě filantropických aktivit a byla si jistě vědoma problémů městské chudiny, vykreslila paní Kalivodovou spíše jako oběť vlastní nevědomosti, vzdělání nepovažovala za důležité, protože byla sama negramotná. Také nedokázala zcela dostát povinnostem své genderové role – nebyla dobrou matkou, manželkou, ani hospodyní, neboť nepečovala o čistotu a zdraví svých dětí (chodily špinavé a neupravené), nebyla zodpovědnou a aktivní vychovatelkou svých dětí (často jim dávala špatný příklad, mluvila neuctivě o svých sousedech a zaměstnavatelích, používala neslušné výrazy), nebyla pečlivou a čistotnou hospodyní a také se nechovala náležitě uctivě ke svému manželovi.³²⁶

Finanční poměry rodiny definovala Světlá jako špatné, ale přesto dostačující k tomu, aby bylo možno rezignovat na práci dětí probíhající na úkor školní docházky. Příčinou absence dětí byl především despekt ke vzdělání, které Kalivodovi nevnímali jako hodnotu. Negramotnost rodičů byla původcem negramotnosti jejich dětí, neboť patřila k tradičním vzorům chování nemajetných vrstev, které se orientovaly pouze na hmotné zabezpečení rodiny, zpravidla ze dne na den. Kalivodovi žili pouze v krátkodobých horizontech, od jednoho výdělku ke druhému. Neměli žádnou motivaci zajistit dětem rozsáhlejší dovednostní edukaci, nebo dokonce vzdělání, protože to by v intervalech jejich vnímání času nepřineslo žádné výhody.

Školu pak naopak Světlá zobrazila v souladu s dobovými filantropy³²⁷ jako instituci, která nahrazovala chybějící výchovné působení rodiny (mravní edukace) a zajišťovala dětem lepší budoucí uplatnění, resp. efektivnější způsob práce než v předchozí generaci (gramotnost a dovednostní edukace). Jejím účelem bylo zabránit zahálčivému potulování mládeže a preventivně působit proti delikvenci.³²⁸ Bohdanka, která začala díky zásahu *panny Katinky* nakonec chodit do školy, postupně získávala potřebné vzdělání a také znalosti, které jí přinesly i konkrétní užitek – mohla začít pracovat jako služka a vychovatelka v dobrých rodinách místo dosavadního večerního pro-

³²⁵ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 10–27.

³²⁶ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 2–3, 19, 25–27, 42.

³²⁷ NOVÁK, *O domácím vyučování*; Marie ČERVINKOVÁ-RIEGROVÁ, *Ochrana chudé a opuštěné mládeže. Rozhledy pro lidumilství v Evropě*, Praha 1894; srov. také HALÍŘOVÁ, *Sociální patologie a ochrana dětství*, s. 40–45.

³²⁸ HALÍŘOVÁ, *Sociální patologie a ochrana dětství*, s. 44.

dávání sirek návštěvníkům pražských hospod.³²⁹ Světlá tím vzdělání povýšila na důležitou hodnotu, která zabraňuje mravní „zpustlosti“ mládeže a zajišťuje osvětu, jež zlepšuje kvalitu života. To, že se Bohunka ve svých devíti letech konečně stala žačkou místní elementární školy, se kladně projevilo i na domácnosti a životě jejích členů: „*Od té doby myla se nejen ráno ale i odpůldne, nežli šla do školy. Její vlasy jindy nestejné a nejemné, leskly se jí teď jako čisté zláto, a zdobily ji nemálo, kdežto jí jindy rozčuchané její vrkoče dodávaly pohledu i nepřijemného. Pan učitel říkával, že je pořádek půl života, a dokázal žákům, kterak ušetří člověk pořádný čas, oděvu, peněz, a Bohunka hned počala řídit se po jeho návodu.*“³³⁰

Zajímavou postavou je *panna Katinka*, ve které Světlá zosobnila horlivou zastánkyni vzdělání a zároveň exemplární příklad toho, jaké výhody může každému člověku přinést. Díky tomu, že navštěvovala školu, mohla později začít vypomáhat svému otci v niťářském obchodě a později ho převzít a starat se tak o své rodiče ve stáří. Do úst této postavy vložila Světlá dobové názory na vzdělání, se kterými se i sama ztotožňovala – mělo být prostředkem zlepšení hmotné a kulturní úrovně městské chudiny žijící často ve velmi neutěšených podmínkách. *Panna Katinka* vyčetla paní Kalivodové velmi emotivně, že nechává svou devítiletou dceru Bohunku prodávat večer sirky po pražských hospodách pochybné pověsti: „*Posíláte večer co večer nevinné dítě svoje do nehorších pelechů mezi pijáky a karbaníky, kteří nevědí, co mluví a činí. Co tam dceruška Vaše vidí a slyší? A jak jí asi bude, až pochopí, co se tam kolem ní dělo, z čeho teď ještě díky Bobu, rozumu nemá? Štvete dítě svoje do pravého pekla, kde se Vám může na těle i na duši zkažiti, a to vše pro několik mizerných krejcarů, které by Vám mohlo velmi snadně jinak nabraditi, kdybyste měla více rozvahy.*“³³¹ Díky zakročení *panny Katinky* začala Bohunka navštěvovat školu – to byl v příběhu výrazný dějový zvrat. Zároveň se o dívku zajímala dál a nechala ji po dokončení školy u sebe pracovat, díky tomu se velmi zlepšila finanční situace rodiny. Na příkladu hlavní hrdinky tak Světlá zobrazila vzdělání jako cestu ke zlepšení životní úrovně jedince a jeho kulturních obzorů.

Dalším dějovým zvratem, na kterém Světlá ukázala neefektivní vzory chování městské chudiny, bylo úmrtí *panny Katinky*,³³² která odkázala svůj majetek Bohunce. Kalivodovi díky tomu dosáhli sociálního vzestupu. I po zlepšení finanční situace však zůstali ve své mentalitě příslušníky dolních vrstev, kteří se orientovali výhradně na hmotné zajištění v krátkodobých horizontech. Na rozdíl od příslušníků středních vrstev nedokázali spořit a účelově využívat finanční prostředky k budoucímu prospěchu. Začali sice investovat do vzdělání svých dětí, nikoli ale s cílem zajistit jim lepší existenci do budoucna, ale proto, že na Bohunčině příkladu viděli, že i vzdělání

³²⁹ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 18–27, 86–87.

³³⁰ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 82.

³³¹ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 47–48.

³³² SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 122.

může v krátké době přinést určité výhody.³³³ I v tomto ohledu nadále odpovídaly jejich vzory chování příslušníkům dolních vrstev. Matka Kalivodová přejala po zlepšení finanční situace rodiny pouze vnější projevy nového sociálního statutu – oblékání, chování, společenský život. Hluběji ale nešla – ani v ekonomickém chování, ani v životní strategii rodina nepřijala vzory obvyklé pro příslušníky středních vrstev. Logickým vyústěním a nezbytnou výchovnou zápletkou pak samozřejmě muselo být opětovné zchudnutí rodiny.³³⁴

Hlavním poselství příběhu, které chtěla Světlá předat svým malým čtenářům,³³⁵ bylo, že vzdělání přináší lidem možnosti, jak zlepšit svou životní úroveň tím, že by se mohli moci lépe postarat o své zabezpečení. Vzdělání a kvalifikaci zobrazila nejen jako nezbytný předpoklad dobrého živobytí, ale i jako cestu k získání společenského uznání a vlastní spokojenosti. Zároveň ale odhalila některé příčiny nevzdělanosti, zaostalosti a špatné životní úrovně chudých vrstev a definovala je v souladu s dobovými názory filantropů. Negramotnost popsala jako problém, který je zapříčiněn vnímáním hodnot a způsobem života dané rodiny, resp. sociální vrstvy. Zobrazila ho vlastně jako „zděděný“ vzor chování. Navíc varovala, že navyklého způsobu života, který si člověk přinesl ze svého prostředí, je těžké se zbavit a pomoci zde může právě škola.

2.2. Reflexe a sebereflexe v dobové korespondenci

Autentické výpovědi žen o sobě samých, které by odrážely jejich smýšlení, pocity, názory, způsob života, ale i kulturní obzory a vzdělanostní limity je s odstupem téměř dvou století velice obtížné získat. Jednu z mála možností představují prameny osobní povahy, které nabízejí pohled do životů konkrétních osob, byť subjektivně zobrazený, a odkrývají jejich každodenní strasti i radosti, tak jak je sami pisatelé vnímali. Deníky, memoáry a korespondence vznikaly s úmyslem popsat, nebo zhodnotit probíhající a minulé jevy. Každý z těchto pramenů vznikl pro jiné plánované (nebo i předpokládané) publikum, což jistě ovlivnilo míru autocenzury pisatele.

Deníky začaly v průběhu 18. a zejména pak v 19. století v hojně míře psát i ženy z neurozených vrstev, jednalo se však především o manželky a dcery příslušníků měšťanské inteligence (úředníků, pedagogů, politiků, lékárníků, novinářů) a jen výjimečně o ženy z řemeslnického prostředí.³³⁶ Tématem deníkových zápisů byly každodenní i neobvyklé události, citové problémy, pří-

³³³ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 123–127.

³³⁴ SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, s. 128–129.

³³⁵ Kniha byla vydána v rámci edice *Dědictví maličkových*, kterou založil v roce 1859 královéhradecký kanovník A. Šrůtek a vycházely v ní knihy pro nejmenší čtenáře. Viz *Ottův slovník naučný VII*, heslo Dědictví, s. 142.

³³⁶ Srov. Milena LENDEROVÁ, *A ptáček se knížko má... Ženské deníky v 19. století*, Praha 2008, s. 115.

padně i rodinné záležitosti popisované buď schematicky nebo v širším kontextu. Byly v nich zachycovány i vlastní názory, představy a úvahy. Teprve na sklonku 19. století začaly být ale psány s cílem analýzy vlastní osoby a sebereflexe.³³⁷ Také memoáry psali především příslušníci vzdělanějších vrstev a jen ojediněle se jejich autory stávaly i osoby pocházející z řemeslnických kruhů, nebo z dolních vrstev. Ty zpravidla nezačaly psát paměti z vlastní iniciativy, ale na žádost okolí – nejčastěji potomků, kteří dosáhli sociálního vzestupu a chtěli, aby jejich otec či matka zachytili „zanikající svět“.³³⁸ Nejznámější autorkou vzpomínek z prostředí manuálně pracujících nižších středních vrstev byla „babička Kavalírová“, tj. Antonie Kavalírová, rozená Adlerová,³³⁹ jejíž spis tvoří výrazný protiklad proti „literárnějším“ vzpomínkám spisovatelky Magdaleny Dobromily Rettigové.³⁴⁰ Zatímco Antonie Kavalírová,³⁴¹ dcera sklářského mistra a později manželka majitele hutí, pocházela z prostředí, kde byla manuální práce ženy naprosto běžná a neobvyklé nebyly ani existenční problémy, tak Rettigová se narodila do rodiny vrchnostenského úředníka. S dětmi ze sociálního prostředí, do kterého patřila i Antonie, se nesměla stýkat.

Korespondence vznikala na rozdíl od ostatních typů osobních písemností, pamětí a deníků, napříč všemi sociálními vrstvami a jediným předpokladem jejího vzniku byla gramotnost a geografická vzdálenost pisatele a adresáta. Dopisy vzdělanějších osob můžeme považovat za protoliterární formu, která u některých pisatelů dosahovala, nebo dokonce převyšovala úroveň jejich publikovaných prací (za zmínku stojí jistě alespoň B. Němcová).³⁴² Ve vyšších vrstvách byl kladen velký důraz na formální úpravu a vyjadřovací prostředky – kultivovanost i v písemném projevu byla velice důležitá, korespondence měla prezentovat vytríbenou úroveň vyjadřování pisatele. Obsah dopisu byl stejně důležitý jako jeho styl.³⁴³ Výběr vyjadřovacích prostředků a témata však závisely také na vztahu pisatele a adresáta, podle toho pak měl dopis důvěrnější

³³⁷ Srov. LENDEROVÁ, *A ptáš se knížko má*, s. 43.

³³⁸ Viz např. Gero FISCHER (ed.), *Z Čech do Vídně. Životní vzpomínky kováře Josefa Pšeničky*, Brno 2001; Jindřich KELLER (ed.), *Ladislav Prokop: Zápisky*, Hradec Králové 1981.

³³⁹ Olga ZIELECKÁ – Josef Jan FRÍČ – Otakar VLASÁK (ed.), *Paměti babičky Kavalírové*, Praha 1993. Srov. také: Lucie MATOUŠKOVÁ, *Paměti babičky Kavalírové jako pramen k „ženským dějinám“ 1. poloviny 19. století*, Bakalářská práce, Fakulta filozofická Univerzity Pardubice, 2009.

³⁴⁰ Regionální muzeum Litomyšl, fond Magdalena Dobromila Rettigová, karton č. 3, př. č. 1986, rukopis vlastního životopisu, s. 2.

³⁴¹ **Antonie Kavalírová** roz. **Adlerová** (1803–1879), dcera sklářského mistra, manželka skláře a později majitele hutí. Narodila se jako nejstarší ze šesti dětí sklářského mistra Anny Adlerové a Josefa Adlera, kvůli otcovu povolání sklářského mistra se rodina často stěhovala. Antonie získala pouze elementární vzdělání – docházela do triviálek v místech, kde zrovna s rodiči pobývala. Její dětství a dospívání bylo naplněno péčí o mladší sourozence, prací v hospodářství a službou, aby pomohla výdělků rodiny. V roce 1821 se provdala za Josefa Adlera, skláře a později majitele hutí, se kterým měla dvanáct dětí.

³⁴² Jaroslava JANÁČKOVÁ, *Dopis v uměleckém osudu Boženy Němcové a v jejím odkazu*, in: Jaroslava Janáčková – Alena Macurová a kol., *Řeč dopisů, řeč v dopisech Boženy Němcové*, Praha 2001 s. 13–24; Jaroslava JANÁČKOVÁ, *Božena Němcová. Příběhy – situace – obrazy*, Praha 2007, s. 17n.

³⁴³ Roger CHARTIER, *Introduction: An Ordinary Kind of Writing*, in: Roger Chartier – Alain Boureau – Cécile Dauphin, *Correspondence. Models of Letter-Writing from the Middle Age to the Nineteenth Century*, Oxford 1997, s. 1–23; Robert VELLUSIG, *Schriftliche Gespräche. Briefkultur im 18. Jahrhundert*, Wien – Köln – Weimar 2000, s. 21–24; Johannes ANDEREGG, *Schreibe mir oft! Zum Medium Brief zwischen 1750 und 1830*, Göttingen 2001.

podobu, nebo byl naopak psát formálně.³⁴⁴ U méně vzdělaných pisatelů však byl dopis pouze nositelem sdělení, který nahrazoval ústní komunikaci. Elementárně vzdělaní pisatelé sice také někdy používali ustálené zdvořilostní formulace, které se naučili ve škole, ale jinak byl jejich styl psaní odrazem jejich prostého mluveného projevu.³⁴⁵

Jakékoli prameny osobní povahy jsou však nejenom oknem do světa jejich pisatelů, ale také reflexí jejich kulturních obzorů a vzdělanosti. Stylistická, jazyková a pravopisná úroveň textu zrcadlí schopnosti jeho autora k písemnému vyjadřování. Konkrétní vyjadřovací prostředky byly samozřejmě dány i subjektivním přístupem pisatele, který podle svého uvážení, resp. konkrétních okolností vzniku písemnosti psal více či méně otevřeně, familiérně, nebo naopak formálně. Na úroveň jeho písemného vyjadřování však měly značný vliv především objektivní okolnosti – sociální postavení a následně vzdělání.

2.2.1. Slohové učebnice a výuka slohu na elementárních školách pro dívky

Česky psané epistolární příručky vznikaly často jako učebnice pro potřeby výuky slohu na elementárních nebo vyšších školách.³⁴⁶ Podle Felbingerovy *Methodenbuch* měla být na hlavních školách slohu věnována pozornost od druhé třídy. Na venkovských triviálkách pak měli učitelé ve slohu cvičit jen ty žáky, kteří byli dostatečně zblhlí v psaní.³⁴⁷ *Schulkodex* z roku 1805 již stanovoval povinnou výuku slohu na všech školách, tj. i na těch triviálních.³⁴⁸ S ohledem na špatnou docházku, nízkou kulturní úroveň venkovského obyvatelstva a často nekvalitní pedagogický personál lze ovšem o naplnění této možnosti přinejmenším pochybovat. Většina dětí sotva dosáhla stupně elementární gramotnosti, přičemž své znalosti a dovednosti zpravidla po několika letech zapomněla. K tomu, aby byly děti schopné samy vytvářet jednoduchý text, musel učitel nejprve rozvinout jejich paměť a obecně vyjadřovací schopnosti. To vyžadovalo dost namáhavou

³⁴⁴ Robert ADAM – Jaroslava JANÁČKOVÁ aj. (eds.), *Božena Němcová: Korespondence III, 1857–1858*, Praha 2006, s. 8.

³⁴⁵ Jana STRÁNÍKOVÁ – Jiřina VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts. Das Schreib- und Schriftschebische zur Zeit der nationalen Wiedergeburt (1790-1860) in Briefen der patriotischen Kreise I*, v tisku [2011], s. 17–18, 56–65.

³⁴⁶ Oldřich KLIČKA, *Krátké uvedení k vyhotovení psaní a jiných písemností, kteréž v obecnství uměti zhotoviti velmi užitečné jest, pro žáky českých vlastenských škol*, Praha 1815; Johann Christian DOLZ (Jarolím JEZDINSKÝ), *Navedení k písemnostem ve všelikých potřebách obecného života pro školy zvláště pak pro školy městské*, Praha 1823 (Tato publikace neobsahuje vzory dopisů); František KRTEK, *Úvod krátký k vyhotovování písemností podle předepsané ruční knihy německé pro české školní čekance a žáky na triviálních školách*, Praha 1830; Jan Nepomuk FILCIK, *Písemnosti pro nejoutlejší mládež českou a moravskou*, Praha 1831; Vincenc Dominik BÍBA, *Teoreticko-praktické navedení k písemnostem. Ku prospěchu žáků v hlavních, nižších reálních a průmyslových školách*, Praha 1848; Třetí mluvnice česká spolu s naukou o skládání listův a písemností jednacích, pro 4. třídu hlavních škol, Vídeň 1863; Vojtěch LEŠETICKÝ, *Nauka o slohu*, Praha 1863; Tomáš J. RONEK, *Návod k písemnostem, čili cvičení se ve skládání pro život nepotřebnějších listův a listův školám hlavním a dívčím, zvláště nedělním a průmyslovým*, Praha 1867; Čtvrtá mluvnice česká spolu s naukou o skládání listů a písemností jednacích pro obecné školy, Praha 1872.

³⁴⁷ Josef HUBÁČEK, *Počátky vyučování slohu na české škole*, Hradec Králové 1980, s. 47–50.

³⁴⁸ ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 47.

práci, která začínala pomalým předčítáním krátkých příběhů, mechanickým opakováním přečteného a opisováním textů, posléze měl učitel děti přimět k tomu, aby dokázaly vyslechnutý text důkladněji reprodukovat a později i vytvořit vyprávění podle zadaného schématu.³⁴⁹ Samotná výuka psaní dopisů pak probíhala tak, že učitel zadal žákům téma dopisu a heslovitě nastínil argumenty, které mají použít. Žáci pak následně měli sami sepsat text dopisu.³⁵⁰

Na jednotřídních venkovských školách byly děti obou pohlaví vyučovány společně a na koedukovaných hlavních školách pak i dívky mohly postoupit minimálně do druhé třídy, kde výuka slohu začínala, teoretická možnost dosahu slohového vyučování i pro dívky tu tedy existovala. Nakolik učitelé tuto možnost realizovaly, je ovšem otázkou. Na dívčích elementárních školách nebyla ovšem výuce slohu věnována taková pozornost, jako na koedukovaných. Osnovy pražské normální školy závazné pro všechny hlavní školy v zemi počítaly v době jejího vzniku v roce 1776 s dotací 5 hodin v nižším oddělení čtvrté třídy a 4 hodin ve vyšším oddělení. Na dvoutřídní dívčí hlavní škole fungující při pražské normálce se sloh ani mluvnice nevyučovaly.³⁵¹ Značný rozdíl mezi rozsahem slohového vyučování na dívčích a koedukovaných školách panoval ještě v 60. letech 19. století. Zatímco na dívčích školách se v první třídě sloh nevyučoval, ve druhé pouze 1 hodinu týdně a ve třetí pak tři hodiny, tak na smíšených školách byla dotace hodin pro 1.–4. třídu 1 hodinu, resp. 4, 3 a 3 hodiny.³⁵²

I obsah učebnic slohu, resp. témata vzorových dopisů dokazují, že výuka byla zaměřena spíše na chlapce. Většinou byly koncipovány jako návod k psaní profesní a úřední, tj. mužské korespondence. *Krátké uvedení k vyhotovení psaní a jiných písemností*, které vydal v roce 1815 mladoboleslavský piarista a pedagog na tamní hlavní škole Oldřich Klička,³⁵³ jako překlad slohové příručky pro vídeňskou normální školu,³⁵⁴ obsahuje více než 70 vzorů dopisů různých typů, jen v jednom z nich je protagonistkou imaginární korespondence žena, a to pouze jako adresátka.³⁵⁵ Jan Nepomuk Filčík, učitel v Chrasti u Chrudimi zařadil do své učebnice *Písemnosti pro nejoutlejší mládež českou a moravskou* pouze dva dopisy, v nichž figurovaly ženy mezi hlavními protagonisty, také jako adresátky.³⁵⁶ Obě obsahují řadu vzorů různých typů osobních (rodinných a přátelských) a také úředních dopisů, kromě toho ale také písemnosti hospodářského, právního a účetního charakteru (směnka, smlouva, závěť, darovací listina, dlužní úpis) a jiné písemnosti (vysvědčení). Jsou v nich

³⁴⁹ Jan JAVORNICKÝ, *Žáci druhé třídy i také opakovacích hodin učí se hotoviti psaní I*, Přítel mládeže 1823, č. 3, s. 9–15, zde s. 13–14.

³⁵⁰ JAVORNICKÝ, *Žáci druhé třídy I*; Jan JAVORNICKÝ, *Žáci druhé třídy i také opakovacích hodin učí se hotoviti psaní II*, Přítel mládeže 1824, č. 1, s. 44–47; Anton RAAZ, *Stoffe zu Briefen für Schüler der 4ten Hauptschulklasse*, Der Schulfreund Böhmens 1816, č. 1, s. 118–122.

³⁵¹ ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 6

³⁵² Jan DOLENSKÝ, *Dějiny pražského školství v letech 1860–1914*, 1. svazek, díl 2, Praha 1920, s. 120.

³⁵³ Oldřich Klička († 1816), piarista, pedagog působící na hlavní škole v Mladé Boleslavi, odborný spisovatel.

³⁵⁴ Emanuel STRNAD, *Didaktika školy národní v 19. století I*, Praha 1975, s. 42.

³⁵⁵ KLIČKA, *Krátké uvedení*, s. 110.

³⁵⁶ KLIČKA, *Krátké uvedení*, s. 47, 49.

ale i obecná slohová pojednání a cvičení, která mají naučit žáky logicky vystavět text, návody na formální úpravu dopisů (papír, pečetění) a statě o tituluře. Jinak pojatá je učebnice Františka Krtka³⁵⁷ *Úvod krátký k vyhotovování písemností podle předepsané ruční knihy německé pro české školní čekance a žáky na triviálních školách*, která – jak už název napovídá – nebyla určena pro výuku na všech typech elementárních škol, ale výhradně pro venkovské triviálky. Na rozdíl od obou výše uvedených se nezabývá soukromou korespondencí, ale obsahuje vzory pouze těch typů úředních písemností, které mohlo venkovské a maloměstské obyvatelstvo ve svém životě potřebovat (žádosti, výpovědní listy, vysvědčení o službě, plné moci, dlužní úpisy, kšafy a jiné typy majetkových smluv apod.).

Charakteristiku cíle, které si kladly učebnice psaní dopisů a vyhotovování písemností v době předbřeznové, lze nalézt v díle Františka Krtka *Úvod krátký k vyhotovení písemností* vydaném v roce 1830: „[...] *každý nahlíží, jak prospěšné a dobré také pro řemeslníka, ano i pro rolníka a vesničana, to jest, když řemeslník může ku příkladu kupovači (kuntovi) svému náležitý výtažek, poddaný žádost na svou vrchnost, měšťan pro sebe neb pro jiného dlužní úpsání, otec svou poslední vůli atd. sám vyhotoviti a vypsatí.*“³⁵⁸

Praktická výuka slohu na školách zaměřená na vyhotovování dopisů měla zajistit schopnost vést nejnnutnější typy korespondence v běžném veřejném životě a sepsat důležité právní a účetní dokumenty (žádosti, kupní smlouvy, kvitance apod.). Tato schopnost mohla být vedle vzdělanějších vyšších společenských tříd užitečná i pro městské a venkovské řemeslníky a také pro poddané, pro jejich ženy však byla postradatelná.

Filčíkova a Kličková učebnice obsahovala (na rozdíl do Krtkovy) i vzory soukromých dopisů a kladla si za cíl i kultivaci písemného vyjadřování žáků, což je dáno jejich zaměřením na středostavovské prostředí. Přestože i ženy řemeslníků vedly často poměrně bohatou korespondenci se svými příbuznými a ženy z vyšších středních vrstev si dopisovaly i s veřejně činnými osobami,³⁵⁹ tak učebnice psaní slohu tuto skutečnost nereflektovaly. Je tedy zřejmé, že i dívky byly při výuce slohu opomíjeny, a to jak na dívčích, tak i na koedukovaných školách.

Zřejmě právě kvůli tomuto handicapu se v dobových pedagogických člancích objevují požadavky, aby učitelé při výuce slohu věnovali pozornost i dívkám. Alois Hybner, ředitel školy ve východočeské Poličce definoval výuku slohu jako nedílnou součást edukace dívek na elementárních školách. Požadoval ale, aby učitel respektoval budoucí genderové role dětí – zatímco u dívek měl učitel dbát především o rozvoj elementárních vyjadřovacích schopností a naučit je

³⁵⁷ **František Krtk** († 1836), učitel na hlavní škole v Táboře, později na pražské normální škole.

³⁵⁸ KLIČKA, *Krátké úvedení*, s. 4.

³⁵⁹ Mezi ženy z těchto vrstev, které ve 20.–40. letech 19. století získaly vzdělání a později vedly rozsáhlou českou korespondenci, patřila např. Božena Němcová (1820–1862), Antonie Reisová (1817–1852), Johana Mužáková-Rottová/Karolína Světlá (1830–1899), Božena Jirečková-Šafaříková (1831–1895), Marie Riegrová-Palacká (1833–1891), Sofie Podlipská (1833–1897).

převést vyprávěné do písemné podoby, tak u chlapců měl usilovat o rozvoj písemného i ústního vyjadřování na kvalitnější úrovni, aby získali potřebnou bázi pro další učení (např. antických jazyků) a měl je naučit verbalizovat své myšlenky a vytvořit z nich logický text.³⁶⁰ I kopidlenský farář, František Alois Vacek, považoval výuku slohu za důležitou i pro dívky.³⁶¹ Žádal – stejně jako Hybner – aby i venkovské triviálky naučily děti obojího pohlaví kvalitnějším vyjadřování v ústní i písemné podobě, neboť díky tomu by u nich došlo k rozvoji rozumových schopností alespoň na elementární úrovni. Smyslem výuky slohu podle Vacka tedy bylo naučit děti nejprve verbalizovat svoje myšlenky, vyprávět a popisovat a posléze i sestavit text. Tím by získaly potřebné dovednosti, aby mohly podle učitelových instrukcí začít psát dopisy, žádosti, návštěví a další písemnosti nezbytné v občanském životě, což bylo ostatně hlavním účelem výuky slohu na elementárních školách.³⁶² Naučit se psát dopisy bylo podle Vacka důležité pro děti obojího pohlaví, s ohledem na budoucí genderovou roli však učitel neměl od dívek požadovat dovednost sepsat ryze praktické písemnosti uplatnitelné pouze v profesním životě a veřejném jednání.³⁶³

Ačkoli autoři pedagogických spisů apelovali na učitele, aby při výuce slohu věnovali pozornost i dívkám a naučili je nejenom dobrému ústnímu a písemnému vyjadřování, ale také psát dopisy, tak učebnice slohu neobsahovaly žádné vzory (ani soukromých) dopisů psaných ženami. Autoři učebnic slohu reflektovali spíše reálnou praxi – opomíjení výuky slohu pro dívčí mládež. Učitelé se při výuce slohu a psaní korespondence jednoznačně orientovali především na chlapce, protože ti mohli spíše získané dovednosti uplatnit v budoucím (profesním) životě. Je ale jisté, že výraznou roli tu hrály i genderové role, které dívky vymezovaly životní prostor na rodinu a domácnost, kde měla získat i vzdělání. Umění kultivované korespondence opravdu soukromého rázu nepatřilo mezi mety, které si kladli tvůrci koncepce elementárního školství a autoři učebnic slohu. Smyslem výuky slohu a cvičení ve vyhotovování různých typů písemností bylo usnadnit žákům budoucí profesní realizaci, schopnost tvořit text měla být využitelná ve veřejném praktickém životě, kde se s ženami nepočítalo.

Malé zastoupení nebo úplná absence žen v učebnicích psaní korespondence trvala po celou dobu předbřeznovou. Teprve v polovině 19. století se situace začíná pozvolna měnit. V díle *Teoreticko-praktické navedení k písemnostem*³⁶⁴ středoškolského profesora Vincenta Dominika Bíby³⁶⁵ nacházíme mezi aktivními účastníky vzorové korespondence už více žen, a to ve dvanácti případech (čtyřikrát jako adresátky, třikrát jako odesílatelky, pět příkladů oboustranné ženské kore-

³⁶⁰ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, 80–81.

³⁶¹ VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 57.

³⁶² VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 57.

³⁶³ VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 57.

³⁶⁴ Pro svou práci jsem využila druhého vydání tohoto díla (1849), které je obsahově shodné s prvním (1848).

³⁶⁵ **Vincenc Dominik Bíba** (1820–1906), pedagog a spisovatel (autor pedagogické literatury a učebnic), učitel a od roku 1868 profesor na ústavu ke vzdělávání učitelek u sv. Anny.

spondence). Ve všech případech se ale jedná o rodinnou korespondenci, případně o dopisování přítelkyň.³⁶⁶

Bíbova učebnice, která vyšla poprvé v roce 1848 a později v přepracovaných vydáních ještě mnohokrát,³⁶⁷ je první z řady těch, které více reflektují zapojení žen do příbuzenské a přátelské korespondenční sítě. Za zmínku stojí jistě i to, že v dalších, přepracovaných vydáních, narostl počet ženských dopisů na čtrnáct. Sít' adresátů těchto vzorových dopisů však nepřesahuje rámec rodiny a přátelské korespondence mezi ženami, tj. tradiční prostor realizace žen. Výjimku tvoří pouze přetištěný dopis Magdaleny Dobromily Rettigové, který je adresován jednomu z jejích literárních přátel, mužů.³⁶⁸ Úsměvně však může působit fakt, že obsah dopisu tvoří barvitý popis zdravotních potíží pisatelky, a tak se dnešnímu čtenáři jeví jako zřetelný odraz dobového konstruktů „věčně nemocné“ ženy.³⁶⁹

V průběhu 60. let 19. století, kdy sílily snahy o zlepšení vyššího dívčího vzdělávání, které vyvrcholily založením tří vzdělávacích ústavů pro dívky v Praze (Vyšší dívčí školy v roce 1862,³⁷⁰ Průmyslové dívčí školy spolku sv. Ludmily v roce 1865, Ústavu pro vzdělávání učitelek u svatě Anny v roce 1866) a několika dalších v ostatních regionech (Písek, Brno, Hradec Králové, Plzeň, Tábor, Chrudim aj.),³⁷¹ začaly být také vydávány učebnice pro dívčí školy, jejichž tematické rozpětí a obsahová koncepce měly odpovídat dobovým požadavkům na vzdělávání dívek.

Ačkoli lze v učebnicích psaní dopisů vysledovat od poloviny 19. století vzrůstající počet žen v roli odesílatelek a příjemkyň vzorové korespondence, je nutné zdůraznit, že tento nárůst se odehrává především v dopisech soukromého rázu. Postupně se však nejedná již jenom o rodinnou a o přátelskou korespondenci v ženské linii, ale schéma korespondujících stran se stává bohatším.

Větší zastoupení „ženského elementu“ v učebnicích psaní dopisů, byť prozatím stále ještě nepříliš výrazné nacházíme v díle pedagoga působícího na dívčí průmyslové škole sv. Ludmily, Tomáše Josefa Ronka,³⁷² které vyšlo v roce 1867 pod názvem *Návod k písemnostem, čili cvičení se ve skládání pro život nejpotřebnějších listův a listin školám hlavním a dívčím, zvláště nedělním a průmyslovým*. Publikace inspirovaná do značné míry Bíbovým dílem³⁷³ zahrnuje vedle tradičních vzorů kore-

³⁶⁶ BÍBA, *Teoreticko-praktické navedení*, s. 44, 45, 48, 52, 55, 67, 72, 76, 82, 83, 98, 100.

³⁶⁷ Další vydání vyšla v letech 1849, 1851, 1854, 1858, 1862, 1863, 1869, 1871, 1873, 1878, 1884.

³⁶⁸ BÍBA, *Teoreticko-praktické navedení*, s. 185, 188, 192, 195, 207, 211, 220, 221, 236, 241, 248.

³⁶⁹ BÍBA, *Teoreticko-praktické navedení*, s. 248. K problematice lékařského konstruktů ženství v 19. století, viz: LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích*, s. 50.

³⁷⁰ Vyučování v ní započalo 4. října 1863 otevřením první třídy. – Milena LENDEROVÁ, *Dívčí vzdělání v Čechách 19. století*, in: Kateřina BLÁHOVÁ – Václav PETRBOK, *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století*, Praha 2004, s. 365–374, zde s. 378.

³⁷¹ LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích*, s. 94–96, 428–430; Marie BAHENSKÁ, *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze 19. století*, Praha 2005, s. 32–38.

³⁷² **Tomáš Ronek** (*1832), učitel a odborný spisovatel (pedagogické spisy, učebnice).

³⁷³ RONEK, *Návod k písemnostem*, druhá strana nestránkovaného úvodu.

spondence přítelkyň (tři příklady)³⁷⁴ celkem čtyři dopisy,³⁷⁵ v nichž jsou imaginární příjemci mužského pohlaví, dva z nich jsou přitom adresovány mimo okruh rodiny a typově se vymykají stávajícímu schématu vzorů ženské korespondence soukromého rázu. Jedná se o dopisy oficiálního rázu adresované veřejné instituci, jejich obsahem je žádost o přijetí na Průmyslovou dívčí školu.

První učebnici slohu a psaní dopisů určenou speciálně pro potřeby výuky na dívčích školách vydal v roce 1863 písecký pedagog Vojtěch Lešetický.³⁷⁶ Publikace vyšla pod názvem *Nauka o slohu* jako součást ucelené edice učebnic *Dívčí škola. Stručný výbor vědomostí českým dívkám nejpotřebnějších od učitelstva vyšší dívčí školy písecké*, která vycházela pod redakcí Josefa Pažouta³⁷⁷ pro potřeby výuky na Vyšší dívčí škole v Písku založené v roce 1860. Obsahovala však pouze teoretická pojednání o typech osobní korespondence, vhodnosti jejich užití, způsobech výstavby textu a stručný nástin formální úpravy dopisů. Vzory dopisů v ní nebyly.

Malé zastoupení žen v roli protagonistek vzorových dopisů však zůstávalo realitou do konce století. I schémata korespondujících stran se příliš neměnila. Ženy nadále vystupují v roli adresátky či odesílatelky především v rodinné korespondenci, případně tam, kde se jedná o vzájemnou výměnu dopisů mezi přítelkyněmi. Nízký počet dopisů, v nichž figurují ženy na postech hlavních protagonistů, se týká především učebnic pro smíšené elementární školy. *Čtvrtá mluvnice česká spolu s naukou o skládání listů a písemností jednacích pro obecné školy*,³⁷⁸ obsahuje pouze tři takové dopisy.³⁷⁹

Zvláštní typ epistolární příručky, která byla určena pro dospívající, vydal v roce 1849 pražský právník Jan Vočadlo³⁸⁰ pod názvem *Český sekretář, aneb Pravidla slohu listovního s příklady ke potřebě všeobecné a zvláště pro odrostlejší mládež*.³⁸¹ Její specifická spočívala nejenom v poměrně neobvyklém zaměření na mladé čtenářské publikum (nejednalo se o učebnici), ale i v odlišném konceptu korespondenčních schémat vzorových dopisů a ve větším zastoupení žen. Autor použil publikaci Napoleona Caillota *Le Guide de la Correspondence*, která o rok dříve vyšla ve Francii.³⁸², která o rok dříve vyšla ve Francii.³⁸³ Jistě v důsledku „inspirace“ francouzským modelem se v pří-

³⁷⁴ RONEK, *Návod k písemnostem*, s. 68, 84 a 86.

³⁷⁵ RONEK, *Návod k písemnostem*, s. 65, 72, 74, 75.

³⁷⁶ **Vojtěch Lešetický** (1830–1908), odborný spisovatel a učitel (od roku 1862 ředitel) české reálky v Písku. Byl jedním ze spoluzakladatelů Vyšší dívčí školy v Písku (1860) a s píseckými učiteli začal vydávat v edici *Zlatá kniha dívek českých* knihy pro ženskou mládež. V roce 1870 byl jmenován ředitelem učitelského ústavu v Hradci Králové a inspektorem pardubického okresu.

³⁷⁷ **Josef Pažout** (1825–1867), pedagog a spisovatel, od roku 1850 profesor na píseckém gymnáziu, od roku 1862 redaktor knižní řady *Dívčí škola. Stručný výbor vědomostí českým dívkám nejpotřebnějších od učitelstva vyšší dívčí školy písecké*, v níž publikoval i řadu učebnic (*Nauka o člověku*, Praha 1862; *Povaha živočichů*, Praha 1864).

³⁷⁸ Používám vydání z roku 1880.

³⁷⁹ *Čtvrtá mluvnice česká*, s. 140, 147 a 148.

³⁸⁰ **Jan Vočadlo** (1814–1855), pražský právník a odborný spisovatel, překladatel z francouzštiny. Od roku 1850 působil na vrchním státním zastupitelství, později i vrchního zemského soudu.

³⁸¹ VOČADLO, *Český sekretář*, Praha 1849.

³⁸² VOČADLO, *Český sekretář*, nestránkovaná předmluva.

³⁸³ VOČADLO, *Český sekretář*, nestránkovaná předmluva.

ručce objevují i vzorové dopisy soukromého charakteru, v nichž na jedné straně korespondenčního vztahu stojí muž a na druhém žena, kteří ale nejsou příbuzní. To je výrazná inovace nejenom oproti tehdy existujícím učebnicím psaní dopisů, ale i vůči epistolárním příručkám určeným pro širší veřejnost.

Vočadlova příručka tak obohacuje komunikační schéma tohoto typu publikací o zcela nový model, který české prostředí dosud neznalo. Vedle stávajících typů vzorů ženské korespondence, které se běžně objevují v učebnicích slohu a školních příručkách k vedení korespondence (dopisy přítelkyně spíše zdvořilostního rázu a rodinné listy, příjemkyně dopisů mužů), působí dva příklady písemné komunikace mezi mužem a ženou velmi neobvykle. Jejich zvláštnost je o to výraznější, že se jedná o komunikaci mezi dvořícím se mužem a vdanou ženou, která je v centru jeho pozornosti a odmítne ho.³⁸⁴ Výchovný byl tedy i samotný obsah dopisů, s ohledem na delikátnost tématu (kontakt osob opačného pohlaví, kterému dobové konvence vymezovaly přesné hranice a pravidla) autorovi ani nic jiného nezbylo.

Způsob vyjadřování a tematické zaměření jednotlivých dopisů svědčí o tom, že publikace byla určena pro středostavovské prostředí. Svým obsahem se dotýkají různých „volnočasových“ aktivit měšťanské společnosti, jakými byly bály, výstavy, vzájemné návštěvy, ale také problémů každodenního života – úmrtí, narození a svatby členů rodiny, získání významného profesního postu apod.

2.2.2. „... jejich poslušná dcera“³⁸⁵ – genderová role ženy ve světle epistolárních příruček

Kromě návodů na psaní korespondence, které vznikly jako učebnice pro žáky elementárních škol, byly vydávány i jako samostatné publikace určené širší veřejnosti,³⁸⁶ případně specifické

³⁸⁴ VOČADLO, *Český sekretář*, s. 30–31.

³⁸⁵ Prokop ŠEDIVÝ (překl.), *Dokonalý jednatel aneb zemský advokát, obsahující v sobě některé formule obyčejných a potřebných listů ... Pak následuje Skladatel českých psaní, aneb rozliční listů vzorové, Pak následuje Skladatel českých psaní, aneb rozliční listů vzorové*, Praha 1804, s. 33.

³⁸⁶ Prokop ŠEDIVÝ (překl.), *Dokonalý jednatel aneb zemský advokát díl druhý, obsahující v sobě některé formule obyčejných a potřebných listů ... Pak následuje Skladatel českých psaní, aneb rozliční listů vzorové Pak následuje Skladatel českých psaní, aneb rozliční listů vzorové*, Praha 1804 (Dílo bylo později znovu vydáno jiným autorem: Jan JAVORNICKÝ, *Dokonalý jednatel aneb zemský advokát obsahující některé obyčejných a potřebných listů formuláře aneb způsoby... potom následuje Skladatel českých psaní aneb rozličných listů vzorové, na všecky skoro předměty v jednání lidském se namítající. Ku konci jest přiložen nejnovější titulář stavu světského a duchovního v českém, německém a francouzském jazyku*, Praha 1820); Jan Nepomuk KONEČNÝ, *Všeobecný český sekretář a právní přítel, kterýžto učí všecky v lidském živobytí potřebné spisy, jako: psaní, zadání, smlouvy, křašty, kvitance, oznámení, vysvědčení a jiné užitečné písemnosti bez cizí pomoci podlé zákonů v Čechách, na Moravě a v Slezsku platných zdělati a sepsati*, Vídeň 1848; Josef KLIKA, *Český sekretář. Teoreticko-praktický návod ku zhotovování listů, listin a písemností všeho druhu v soukromém i veřejném životě potřebných. Díl první, Sloh listovní*, Chrudim 1864; Pavel J. ŠULC, *Domácí tajemník. Návod ke děláni dopisů, listin soukromých i úředních nejvíce potřebných v životě občanském*, Praha 1864; František SVĚT, *Dokonalý sekretář, jenž diktuje a napovídá všecky v lidském živobytí potřebné přání ve všelikých případech, jakož jsou přání ke novému roku, narozeninám... úty atd.*, Hradec Králové 1865; KURTÍN, *Všeobecný sekretář*, Jakub MALÝ, *Dopisovatel. Navedení ke spisování listů a psaní všeho druhu s bohatou sbírkou nejrozmanitějších vzorů*, Praha 1869; František VYMAZAL, *Nejdůležitější české a německé písemnosti pro každého*, Praha 1893.

socioprofesionální skupině,³⁸⁷ časté byly návody ke zhotovení právních dokumentů, úřední korespondence, případně účetních písemností pro kupce.³⁸⁸ Často se jednalo o překlady z němčiny. Ženy se v nich proto na postech odesílatelek nebo příjemkyň vzorových dopisů neobjevují. Dalším specifickým druhem epistolárních příruček byly návody k psaní milostné korespondence, které byly v druhé polovině 19. století vcelku běžné, v době předbřeznové je však nenajdeme.³⁸⁹

Epistolární příručky určené pro širší veřejnost obsahují mnohem více vzorových dopisů, v nichž vystupují ženy v roli imaginárních odesílatelek či adresátek, než je tomu u učebnic slohu. V publikaci Prokopa Šedivého *Dokonalý jednatel aneb zemský advokát...* z roku 1804³⁹⁰ je takových dopisů pětina. V díle Jana Nepomuka Konečného³⁹¹ *Všeobecný český sekretář* vydaném v roce 1848³⁹² dosahuje jejich počet 18 procent a ve čtvrtém vydání publikace Pavla J. Šulce³⁹³ *Domácí tajemník* z roku 1876³⁹⁴ pak dokonce 26 procent. Všichni tři autoři zařadili ženy spíše do role pasivních příjemkyň vzorových dopisů, v roli odesílatelky vystupují především tehdy, jedná-li se o korespondenci mezi ženami-přítečkami, nebo rodinnou korespondenci. Ve všech příručkách se počet takových dopisů pohybuje okolo deseti procent. Výrazná odlišnost oproti učebnicím spočívá také v tom, že je v nich větší počet vzorů dopisů muže adresovaných ženě, která není jeho příbuznou. Některé vzorové dopisy přitom patří do sféry milostné korespondence. Značné množství vzorů milostných dopisů lze nalézt již v díle Prokopa Šedivého. Jsou přitom zachyceny různé typy komunikace – od vyznání citů lásky či žárlivosti, žádosti o ruku, až po pragmatickou

³⁸⁷ Výběrově např.: Jozef TANDLER, *Dokonalý jednatel, aneb zemský advokát, kterýžto učí všechny v lidském životě potřebné spisy, totiž prosby, pro upamatování, úmluvy, zápis, rukojemství, odstoupení, kvitance, vysvědčení, plnomocenství, kšafy, uvolení, svědectví, zprávy, oznámení, vejtahy, atd. podle pozůstávajících cis. král. nařízení bez pomoci nějakého právního přítele skládati*, Praha 1794; Karel Hynek THAM, *Okus Česko-Německého právníckého a jednatelského slovníku, s úplným Německým ukazadlem; aneb příhodné sbírky zevrub a vejslovně vyložených právníckých, právních a jednatelských slov neb výsloví, formulí, způsobů v mluvení, a jmen vlastních, k prospěchu práv pilných, v právních zběhlých úředníků, soudních i právních pravomocníků, soudců ...*, Praha 1808; Jozef WAGNER, *Užitečná sebrání některých spisů jako jsou výtahy neb konta, kvitance, upsání svědectví atd. spolu i s předávkem: Listář slovenský, který ukazuje a učí, kterak rozličné listy, jako též i všelijaké v obecném běhu potřebné spisy ... psátí se mají*, Banská Štiavnica 1827; Antonín Emanuel Fayl DRAŽKOVICKÝ, *Právní sekretář, čili navedení, jakby se listy trhovní, nájemní, dlužní a postoupní, pak smlouvy svatební, kvitanci a kšafy podle nejvyšších zákonů a práv zřídlati a sepsati měly*, Praha 1838; Antonín SKŘIVAN, *Nauka o slohu kupeckých listů. S česko-německými pořekadly a se sbírkou německo-českých kupeckých významů*, Praha 1850; Klement BOROVIČ, *Úřední sloh církevní. Příručná kniha praktického úřadování pro katolické duchovenstvo*, Praha 1893.

³⁸⁸ SKŘIVAN, *Nauka o slohu kupeckých listů*; Karel BULÍŘ, *Rádce živnostníkův. Sborník, kterýž obsahuje nejdůležitější listy a písemnosti jednací, stručné poučení o směnkách*, Praha 1881; Josef Oldřich BARTON, *Hospodářské písemnosti, pro žáky na hospodářských školách a potřebu soukromou*, Brno 1894.

³⁸⁹ První publikací tohoto typu bylo patrně dílo středoškolského profesora Josefa Vojtěcha Houšky (1826–1875) vydané v Praze roku 1853 s názvem *Tajemník lásky, navedení, jak by se mladí lidé v rozličných případech života společenského, zvláště pak v lásce měli zachovati, spolu hojná zásoba vzorů k dopisům, jimiž by se mladík o lásku a ruku dívky vyvolené mohl ucházeti a milencové sobě vzájemně dopisovati, básně milostné, hry společenské atd.*

³⁹⁰ ŠEDIVÝ (překl.), *Dokonalý jednatel*, Praha 1804.

³⁹¹ Jan Nepomuk Konečný (1815–1887), učitel a odborný spisovatel (čeština, učebnice).

³⁹² KONEČNÝ, *Všeobecný český sekretář*, Vídeň 1848.

³⁹³ Pavel Josef Šulc (1828–1897), středoškolský profesor, novinář, odborný spisovatel (pedagogika, přírodopis, historie) a překladatel. Působil jako profesor češtiny na gymnáziu v Liberci, kvůli nemoci se ale musel tohoto povolání vzdát a v roce 1860 se vrátil do Prahy, kde se živil redaktorskou činností, překladatelstvím a psaním.

³⁹⁴ ŠULC, *Domácí tajemník*, Praha 1876. Jednalo se o přepracovanou verzi díla. První vydání vyšlo v roce 1864.

nabídku k sňatku vdovce mladé ženě a vdovy tovaryšovi.³⁹⁵ Je ovšem nutné zdůraznit, že až na jednu výjimku se jedná o dopisy, v nichž je muž odesílatelem a žena adresátkou. Žena jako pisatelka milostného dopisu se objevuje pouze v publikaci J. N. Konečného a jedná se o odmítavou odpověď na milostné vyznání.³⁹⁶ Fakt, že ženy nevystupují v roli iniciátorek milostné korespondence, je odrazem dobového společenského imperativu, který ukládal ženám v tomto směru pasivitu. Muž iniciující milostnou korespondenci a žena, která odpovídá na jeho vyznání lásky, případně nabídky k sňatku, je tradiční schéma reálné písemné komunikace, kterou reflektovaly i epistolární příručky. To platilo po celé 19. století, jak lze doložit mj. na publikaci Jakuba Malého³⁹⁷ *Dopisovatel*,³⁹⁸ v němž je věnován poměrně velký prostor dopisování mladých lidí opačného pohlaví. Díky tomu je zde nebývale vysoký počet dopisů (39 %), v nichž figurují ženy na postu odesílatelky či adresátky.

Šedivého, Konečného i Šulcova příručka a také Malého publikace, pokud pomineme část věnovanou milostné korespondenci, byly zamýšleny především jako návod k psaní mužské korespondence (profesní, úřední či přátelské korespondence oficiálního rázu), týkající se veřejného života, do kterého ženy nepatřily. V publikacích jsou proto, stejně jako v reálném životě, omezeny především na rodinu a okruh přátel – a proto vystupují především jako odesílatelky a příjemkyně těchto rodinných a přátelských dopisů. Zmínky o nich lze pak také najít ve vzorech mužských dopisů, kterými jsou přání k narození dítěte, přání k zasnoubení, sňatku, kondolence k úmrtí (manžela/manželky, dítěte),³⁹⁹ žádosti o kmotrovství,⁴⁰⁰ dopisy týkající se uzavření manželství,⁴⁰¹ výjimečně i ve vzorech přátelské (mužské) korespondence. Jednostranně, jako adresátky dopisů či odesílatelky dopisů, je můžeme nalézt v milostné korespondenci a dopisech týkajících se uzavření manželství.⁴⁰² Podobně jako učebnice slohu, ani epistolární příručky tak neusilovaly naučit ženy vést kultivovanou korespondenci, nýbrž měly jim pouze dát návod k tomu, jak napsat jednotlivé typy (soukromých) dopisů. Ačkoli existovala v 19. století řada žen, které byly pilnými pisatelkami dopisů (a to i v prostředí maloměstských a venkovských řemeslníků),⁴⁰³ epistolární

³⁹⁵ s. 94, 95.

³⁹⁶ s. 66.

³⁹⁷ **Jakub Malý** (1811–1885), český spisovatel, historik a novinář, spolupracoval s F. L. Riegrem na vydání *Slovníku naučného*. V letech 1835–1844 redigoval Bibliotéku zábavného čtení, v letech 1846–1847 byl redaktorem Květů. Publikoval několik jazykových učebnic, knih o historii pro širokou veřejnost a beletristických spisů.

³⁹⁸ MALÝ, *Dopisovatel*. V roce 1872 vyšlo druhé vydání tohoto díla.

³⁹⁹ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 42–43, 47–48.

⁴⁰⁰ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 40–42.

⁴⁰¹ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 92–94.

⁴⁰² ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 83–91, 94–96, 95–96; HOUŠKA, *Tajemník lásky*.

⁴⁰³ K ženám z tohoto prostředí, které za svůj život vyprodukovaly desítky či stovky dopisů patřily např.: Anna Hulakovská (1764–1843), manželka německobrodského ševce (viz SOkA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 51); Lidmila Vodičková (*1788), manželka humpoleckého kupce (viz SOkA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 9 a 61); Františka Brychtová (1792–1859), manželka vysokomýtského mlynáře (viz Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 13, inv. č. 1224–1495), Terezie Riegrová (1794–1869), manželka semilského mlynáře (viz Archiv Národního muzea, fond František Ladi-

příručky tuto situaci příliš nereflektují. Je to dáno samotným charakterem a také tematickým zaměřením těchto publikací. I přátelské dopisy se nesou spíše v oficiálním duchu, nejsou příliš otevřené a hlavně neobsahují reálný kontext osobních záležitostí korespondujících stran, který ve skutečné korespondenci vytváří více či méně důvěrnou atmosféru. Ta dává prostor zmínkám o ostatních členech rodiny (manželkách, matkách, sestřích, dcerách). Ve vzorových dopisech je proto výrazně nižší „pasivní“ přítomnost žen, protože míra soukromnosti je v nich výrazně nižší než v reálných dopisech, a o to menší je pak zastoupení ženského elementu.

Vzhledem k tomu, že autoři epistolárních příruček chtěli svým čtenářům předložit vzory dopisů vztahujících se k různým příležitostem a obsahujících různá témata, rozdělili je zpravidla do několika skupin (dopisy děkovné, zvací, napomínací, omluvné, zamítací, soustrastné, dotazovací, informující, žádosti a blahopřání, dopisy na rozloučenou apod.). Komunikační schéma, obsah i způsob vyjadřování je však zpravidla odlišný podle toho, zda je pisatelkou žena či muž. Epistolární příručky zde respektují dobové genderové rozdělení rolí ve společnosti, které si měli čtenářky a čtenáři osvojit i v písemném vyjadřování. Mužské dopisy na rozloučenou jsou adresovány příbuzným (obou pohlaví) a i jiným autoritám (farář, učitel, mistr, mecenáš apod.),⁴⁰⁴ ženy však píše především svým matkám, přítelkyním a příbuzným.

I formulace děkovných dopisů reflektují dobové vzory chování a požadované genderové role, které si čtenářské publikum s ohledem na své pohlaví mělo osvojit. Tam kde muž slibuje revanšovat se za prokázanou pomoc a přímluvu zodpovědným chováním, pilnou prací, případně úsilím o další profesní či osobnostní zdokonalování,⁴⁰⁵ slibuje žena být poslušnou dcerou, hodnou manželkou a vyjadřuje pokornou vděčnost za prokázané.⁴⁰⁶ Muž v roli imaginárního pisatele vzorového dopisu avizuje, že bude usilovat o co nejefektivnější zúročení finančních a duševních investic do něj vložených, aby tak prokázal úctu svému dobrodinci (rodiče, mecenáš, přítel): „*Ostatně budu svou povinnost tak pilně vykonávat, abych dokázal, že pomoci jejich nehoden nejsem.*“⁴⁰⁷ Žena děkuje za prokázaný projev milosrdenství: „*Bůh jim musel do srdce vstoupit, že se nade mnou, osiřelou vdovou slitovali, a mých dětí se ujali.*“⁴⁰⁸

V korespondenci mezi mužem a ženou, bez ohledu na to, jestli se jednalo o osoby v příbuzenském vztahu, přátele, nebo zcela neznámé osoby, se zrcadlí styl komunikace respektující

slav Rieger, karton č. 3, inv. č. 3/4); Veronika Jirečková (1801–1857), manželka vysokomýtského kováře (Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond rodina Jirečková, karton č. 25). STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts*, s. 65–98.

⁴⁰⁴ KURTÍN, *Všeobecný sekretář*, s. 279–280.

⁴⁰⁵ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 98–99; KURTÍN, *Všeobecný sekretář*, s. 209–213, 215–216; ŠULC, *Domácí tajemník*, s. 67–68, 70–71.

⁴⁰⁶ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 97–98, 99–103; KURTÍN, *Všeobecný sekretář*, s. 96, 213–214; MALÝ, *Dopisovatel*, s. 289; ŠULC, *Domácí tajemník*, s. 70.

⁴⁰⁷ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 102–103.

⁴⁰⁸ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 98–99.

dobové rozdělení rolí. Žena, ať už jako pisatelka nebo adresátka, vystupuje v roli pokorné osoby, která žádá o radu, nebo potřebuje schválení svého záměru či rozhodnutí. A to často i tam, kde se jedná o záležitosti, za které byla odpovědná žena. Muži (bratr, manžel, otec) se zodpovídá za své jednání, a tak často, alespoň symbolicky, potřebuje jeho souhlas: „*Dozvědév se, že kuchářku hledáš, radost mám, an Ti dodavatelkyni za osobu řádnou schváliti mohu.*“⁴⁰⁹ Jednoznačné respektování požadovaných genderových rolí se zde profiluje do odpovídajícího způsobu komunikace s protějškem opačného pohlaví, bez ohledu na téma dopisu.

Respekt k autoritám však epistolární příručky vyžadovaly i v mužské korespondenci, a sice ve vztahu otec – syn,⁴¹⁰ farář – farník,⁴¹¹ učitel – žák,⁴¹² starší bratr – mladší bratr, nadřízený – podřízený apod. Svou tematikou se však výrazně odlišují od témat, která se objevují ve vzorových dopisech, v nichž figurují ženy na postu odesílající i přijímající, i v těch, kde jsou pouze jednou ze stran. Mužská korespondence je tematicky bohatší. Kromě záležitostí soukromého charakteru, které jsou typické pro vzorové dopisy žen, totiž zahrnuje širokou škálu profesních, úředních a přátelských listů oficiálního rázu.

Bez ohledu na sociální postavení po celé 19. století platilo, že za výchovu a vzdělání dcery byla zodpovědná především její matka. Dcery venkovských řemeslníků a sedláků, stejně jako maloměstských řemeslníků, i dívky pocházející z prostředí měšťanské nobility byly předurčeny pro roli manželky a matky. Konkrétní náplň dovedností, které si měly osvojit, se sice lišila podle sociálního původu, resp. příslušnosti k dané socioprofesionální skupině, shodně se však očekávalo, že k jejich získání dojde v rodině. Matka jako garantka kvality dceřiny výchovy se objevuje i ve vzorových dopisech jednotlivých epistolárních příruček: „*Nepochybují, poněvadž manželka Vaše příklad a muštr všech dokonalých žen jest, že i dceruška Vaše časem svým ve všech dobrých povahách a ctnostech jí docela podobná bude.*“⁴¹³ Vzorový dopis, z něhož je tento citát, nalezneme v publikaci P. Šedivého z roku 1804. Je přáním k narození dcery v korespondenci mezi dvěma přáteli, muži. Určitá formálnost, která je dána tím, že se jedná o vzor a nikoli o skutečný osobní dopis, nechává výrazněji vystoupit jasné kontury vymezující linie mužského a ženského světa. Imaginární odesílatel nechal narozenou dívku vplout do ženské sféry, v níž měla zůstat i pro další budoucnost. Sebe, ani svého přítele (adresáta) s tímto prostorem nespojoval. Dopis je reflexí ideálu poslušné a mravné dívky. V blahopřání k narození syna⁴¹⁴ (i zde se jedná o mužskou korespondenci) se objevují zcela odlišné formulace. Odesílatel ve svém dopise definoval očekávání, které by měla v budoucnu mít

⁴⁰⁹ Jan Nepomuk FILCÍK, *Pisemnosti pro nejoutlejší mládež českou a moravskou*, Praha 1831, s. 47.

⁴¹⁰ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 72–73; KURTÍN, *Všeobecný sekretář*, s. 72.

⁴¹¹ KONEČNÝ, *Všeobecný český sekretář*, s. 38, 61; ŠULC, *Domácí tajemník*, s. 64; KURTÍN, *Všeobecný sekretář*, s. 71.

⁴¹² KURTÍN, *Všeobecný sekretář*, s. 107.

⁴¹³ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 26.

⁴¹⁴ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 25.

rodina, resp. otec na právě narozeného syna („aby v ctnostech a v umění náležitě prospíval“). Zároveň popsal kýžený výsledek výchovného a vzdělávacího působení – z dítěte má vyrůst slušný, úspěšný, a veřejnosti prospěšný mladý muž.

Obvyklým typem vzájemné korespondence žen jsou dopisy matky a dcery.⁴¹⁵ Svou tematikou nevybočují ze schémat vymezených tradiční rolí ženy. Týkají se volby manžela, výchovy a budoucího směřování dcery, a tak nemůže být překvapením, že definovaly výchovu a vzdělání dívky jako rodinnou záležitost, za níž zodpovídala matka. „Ostatně budiž má jediná péče a starost, abych Vám svou pilností a ctnostným chování radost způsobila,“⁴¹⁶ píše se ve vzorovém dopise dcery matce.

Vzory vzájemné korespondence žen jsou typově velmi jednotvárné a spadají především do soukromé sféry. Patří k nim blahopřání k sňatku,⁴¹⁷ žádost o pomoc či radu, a různé *sdělné* listy (matka – dcera, přítelkyně⁴¹⁸). Tematicky se tyto dopisy točí kolem domácnosti, rodiny, služebnictva, hospodářství a společenského života. Určitou zajímavostí je jejich, někdy až příliš barvitě líčení dějů, které nemá daleko k vyjadřování pokleslejších literárních žánrů: „Manžel můj, jenž před třemi dny u nich byl, dnes mrtvý na prkně leží. Když v poledne od nich odjel, na cestě vyletělo nenadále hejno koroptví, kuň jeho se splášil a ze sebe ho shodil. Prsy padl na špičatý kámen, a hlavou na kus rozjetého dřeva. Lidé byli ovšem hned při ruce, kteří ho přinesli, neb to neštěstí toliko 400 kroků od našeho letního příbytku stálo.“⁴¹⁹

U vzorů dopisů, v nichž chtěl pisatel druhou stranu přimět ke změně názorů, se objevuje výrazný rozdíl daný tím, jestli byl imaginárním příjemcem muž či žena. Matka, která se snažila přimět svou dceru k tomu, aby vzala zpět své rozhodnutí o volbě daného životního partnera, od ní očekávala především návrat k poslušnosti: „O kyž Bůh rozum tvůj osvítí a tvým srdcem pobne, já budu s trpělivostí očekávati, také-li rady své o tě skutečně starostlivé matky uposlechněš a vyplníš.“ „Prosím tě ještě jednou, dobrá a poslušná dcero.“⁴²⁰ V mužské komunikaci však bylo užíváno jiných přesvědčovacích taktik a argumentačních postojů. Otec, který chtěl přimět syna k tomu, aby přestal hrát hazardní hry, apeloval především na jeho zodpovědnost za vlastní život.⁴²¹ Muž, který se snažil přimět svého přítele, aby zvažil uzavření sňatku, využíval jeho vzdělanosti a apeloval na příklady z literatury.⁴²² Argumentační rovina vzorových dopisů, jejichž cílem je přimět adresáta/tku ke změně názoru, nebo zvrátit jeho/její záměr, je odrazem dobových stereotypních představ o povaze

⁴¹⁵ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 19–20, 65–66; 32–33, 65–66; MALÝ, *Dopisovatel*, s. 232, 265–266.

⁴¹⁶ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 19–20.

⁴¹⁷ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 27–28.

⁴¹⁸ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 76–77.

⁴¹⁹ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 76.

⁴²⁰ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 65–66.

⁴²¹ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 61–62.

⁴²² ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 64–65.

muže a ženy. Zatímco v dopisech adresovaných ženám se vyskytuje spíše přesvědčování a naléhání v citové rovině, které někdy nemá daleko k citovému vydírání („*Decero, kterak's mohla tak velice poblouditi? Kam pak si dala rozum?*“⁴²³), tak v dopisech, jejichž imaginárními příjemci byly muži, převládá racionální argumentace.

Autoři epistolárních příruček chtěli předložit čtenářům a eventuálně i čtenářkám návod, jak vést korespondenci, případně zřídit i jiné písemnosti důležité v různých sférách života. Zároveň v nich ale reflektovali dobové představy o genderové roli ženy, resp. muže, které přisuzovaly ženě určitý styl vyjadřování a vymezovaly sféru jejího života především na rodinu, domácnost, a formulovaly požadované vzory chování.

2.2.3. Psaní korespondence jako odraz úrovně vzdělání žen z řemeslnického prostředí v předmoderní době

Zatímco ve vyšších středních a vyšších vrstvách byl dopis nejenom prostředkem komunikace mezi vzdálenými osobami, ale také prostorem ke kultivaci písemného projevu, tak v prostředí řemeslnických středních vrstev sloužil především jako nositel sdělení. Venkovští a maloměstští obchodníci, ševci, řezníci, kováři, pekaři a další řemeslníci brali pero do ruky, když potřebovali informovat své přátele či příbuzné, poslat žádost na úřad, ale kromě toho museli psát kvůli vedení řemesla.⁴²⁴ Účetní knihy, záznamy dluhů, vystavené účty, potvrzení přijetí peněz a mnohé další účetní spisy byly obvyklou písemnou agendou, kterou vedli. Psaní bylo v prostředí dolních a nižších středních vrstev činností, které se věnovali především muži, a to z titulu své profese. Ženy psaly méně často: ve venkovském prostředí patrně vůbec, to nebylo ani s ohledem na jejich přetrvávající negramotnost možné (ostatně jednalo se o problém celé střední Evropy).⁴²⁵ V řemeslnickém prostředí, tj. u nižších středních vrstev však byli jak muži, tak i ženy, zpravidla gramotní. Z tohoto prostředí se proto dochovaly i písemnosti žen.

Potřeba psát byla ale pro manželky a dcery řemeslníků omezena především na soukromý prostor, úřední záležitosti vyřizoval za rodinu otec, resp. manžel. Nezbytným předpokladem vedení korespondence byla především geografická vzdálenost obou protagonistů. V řemeslnických kruzích byla regionální mobilita ale poměrně běžná a to jak u mužů, tak i u žen, resp. chlapců a dívek. Chlapci, kteří odešli na studia, děti, které byly dány na vychování do jiné rodiny,

⁴²³ ŠEDIVÝ, *Dokonalý jednatel*, s. 65.

⁴²⁴ K charakteristice produkce písemností v prostředí dolních a nižších středních vrstev viz: Siegfried GROSSE (ed.), *Denn das Schreiben gehört nicht zu meiner alltäglichen Beschäftigung. Der Alltag kleiner Leute in Bittschriften, Briefen und Berichten aus dem 19. Jahrhundert. Ein Lesebuch*, Bonn 1989.

⁴²⁵ Sabine WIENKER-PIEPO, „Je gelehrter, desto verkehrter?“ *Volkskundlich- Kulturgeschichtliches zur Schriftbeherrschung*, Münster – New York – München – Berlin 2000, s. 397–399.

byly ve službě, nebo na handlu, členové rodiny, kteří odešli za prací nebo partnerem do jiného města – všichni měli motivaci dopisovat si se svými rodiči, sourozenci, případně i jinými příbuznými.

Osobní písemnosti, resp. jakékoli písemnosti žen z řemeslnického prostředí lze dohledat poměrně zřídka. Příčinou ovšem nebylo, že by nepsaly. Dopis však byl užitná písemnost, která splnila svůj účel ve chvíli, když dorazila k adresátovi, který si ji přečetl. Další uchovávání pro něj ztrácelo smysl a i tehdy, pokud se rozhodl ho nezničit, resp. dále nevyužít, byl zpravidla zničen po jeho smrti. Nefungovala zde kulturní kontinuita ani vědomí historické hodnoty dopisů jako ve vyšších středních vrstvách, kde byly písemnosti předků obvykle pečlivě opatrovány. Určitou alternativu skýtá korespondence sourozenců a rodičů osob, které dosáhly sociálního vzestupu. Jako příklad mohou sloužit dopisy tří žen z řemeslnického prostředí, které se narodily v druhé polovině 18. století. Františka Brychtová,⁴²⁶ dcera vysokomýtského řemeslníka a později manželka mlynáře napsala v průběhu téměř 40 let svému nejmladšímu bratrovi Aloisi Vojtěchu Šemberovi⁴²⁷ více než 250 dopisů⁴²⁸. Patrně pilně korespondovala i s dalšími třemi bratry, tyto dopisy se ale bohužel nedochovaly, a tak máme k dispozici jen občasné přípisy a vzkazy na další rodinné korespondenci, zejména na listech, které byly adresovány Aloisi Vojtěchovi, po němž se zachovala rozsáhlá pozůstalost.⁴²⁹ Anna Hulakovská, dcera německobrodského řemeslníka a manželka ševce⁴³⁰ po sobě zanechala soubor 138 dopisů, které posílala, již jako vdova, svému synovi do Prahy v době jeho studií i pozdějšího působení v pražském guberniálním archivu.⁴³¹ Jeho profesní

⁴²⁶ **Františka Brychtová** (1792–1859), dcera řemeslníka a manželka mlynáře. Narodila se 15. ledna roku 1792 jako sedmé z patnácti dětí v rodině vysokomýtského řemenáře a obchodníka Františka Šembery a jeho manželky Doroty, rozené Němcové. Z jejích sourozenců se dožili dospělosti jen starší Jan a Josef, kteří se stali duchovními, a mladší Josef (úředník) a Alois Vojtěch (úředník, později profesor vídeňské univerzity). Františka měla na rozdíl od svých bratrů pouze elementární vzdělání, které získala absolvováním místní školy, byla také „na handlu“ v německé rodině. V roce 1810 se provdala za vysokomýtského mlynáře Aloise Brychtu, se kterým měla jedenáct dětí.

⁴²⁷ **Alois Vojtěch Šembera** (1807–1882), syn vysokomýtského řemeslníka, profesor vídeňské univerzity. Alois Vojtěch navštěvoval vysokomýtskou elementární školu, později se stal žákem školy v Moravské Třebové, aby se naučil německy. Po studiu piaristického gymnázia v Litomyšli a absolvování práv na pražské univerzitě nastoupil v roce 1830 do právní praxe při brněnském magistrátu. Později působil jako profesor české řeči na stavovské akademii v Olomouci a v roce 1849 byl jmenován profesorem vídeňské univerzity. V roce 1840 se oženil s Františkou Ševčíkovou, dcerou úředníka, s níž měl čtyři děti, ale jenom dvě z nich se dožily dospělosti.

⁴²⁸ Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 13, inv. č. 1224–1495. Přepisy vybraných dopisů Františky Brychtové jsou uvedeny v příloze, viz s. 246–248.

⁴²⁹ Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera; LA PNP, fond Alois Vojtěch Šembera. Osobní a rodinná korespondence je uložena v Šemberově fondu ve vysokomýtském muzeu, kde se nachází i část jeho profesní korespondence. Fond uložený v LA PNP obsahuje – vedle dalších typů písemností a dokumentů – především profesní korespondenci.

⁴³⁰ **Anna Hulakovská** (1765–1843), dcera německobrodského řemeslníka, manželka ševce tamtéž. Narodila se jako nejstarší z devíti dětí ševce Josefa Franckého († 1818) a jeho manželky Anny, rozené Cakové († 1796). O jejích osudech v dětství a dospívání není mnoho známo. Naučila se číst i psát, a to na poměrně dobré úrovni. Dne 23. května 1785 se provdala za Matěje Hulakovského (1764–1814), ševce z Německého Brodu, během 39 let trvajícího manželství přivedla na svět čtrnáct dětí, jen pět z nich se ale dožilo dospělosti. Když ovdověla, začala se živit provozem hospodářství a pronajímáním některých místností v domě.

⁴³¹ SOKA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 51. Přepisy vybraných dopisů Anny Hulakovské jsou uvedeny v příloze. Viz s. 242–243 této práce; další potom viz: Jana STRÁNÍKOVÁ – Jiřina VAN

orientaci jistě máme co děkovat za to, že se rodinná korespondence uchovala v takovém rozsahu. Ojedinělý je dopis Rosalie Dvořákové, který pisatelka adresovala své dceři Josefě Dvořákové,⁴³² pozdější matce známého spisovatele Karla Havlíčka (Borovského). Rosalie se narodila někdy kolem poloviny 18. století a později se stala manželkou sládka v Horní Cerekvi Františka Dvořáka (1747–1824), jednalo se tedy o příslušnici manuálně pracujících, ale kvalifikovaných nižších středních vrstev, tj. sociálně pocházela ze stejného prostředí jako obě předchozí pisatelky. Edukace dětí v rodinách městských řemeslníků, resp. kvalifikovaných manuálně pracujících mužů byla zaměřena i na osvojení gramotnosti, a to jak u chlapců, tak i u dívek. Tento trend lze doložit nejenom na dopisech sledovaných žen, ale také na příkladech dalších příslušnic těchto vrstev.⁴³³

Jak již bylo uvedeno výše, v řemeslnických kruzích byla obvyklá krátkodobá i trvalá regionální mobilita, navíc se jednalo o gramotné vrstvy obyvatelstva. Existovaly tu tedy všestranné předpoklady k vedení korespondence. Edukace dívek se zaměřovala na manuální zručnost, která byla nezbytným předpokladem sňatku, resp. požadovaným vkladem dívky do manželství, i ony ale uměly také číst a psát (i když pouze na elementární úrovni). Rodiče dbali o to, aby i jejich dcery byly gramotné.⁴³⁴

Porovnáme-li úroveň zvládnutí dobového pravopisného úzu u Brychtové, Hulakovské a Dvořákové s tím, jak psala např. Josefa Pedálová či Magdalena Dobromila Rettigová, uvidíme výrazný rozdíl. Pisatelky z řemeslnického prostředí neznaly dobový úzus, a tak psaly foneticky, což se projevuje mj. špatnou distribucí *š/ž* na asimilačních pozicích (*uš, ž rozmilou, spomínáme*).⁴³⁵ Distinktivním znakem lepší znalosti dobového úzu je používání dvojhlásky *-au-* místo dnešního *-ou-* a *v-* místo počátečního *u-*, tento úzus totiž odporoval fonetickému principu a méně zběhlí pisatelé ho neužívali. Dvořáková i Brychtová psaly jednoznačně foneticky, Hulakovská, jejíž styl psaní je i stylisticky vyspělejší, však pravidlo (až na občasné odchylky) dodržovala. Je tedy zřejmé, že měla lepší vzdělání a ke tvorbě textu přistupovala aktivněji.⁴³⁶

LEEUVEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts. Das Schreib- und Schriftschebische zur Zeit der nationalen Wiedergeburt (1790-1860) in Briefen der patriotischen Kreise I*, v tisku (2011), s. 69–71.

⁴³² LA PNP, fond Karel Havlíček Borovský, korespondence rodinná: dopis Rosalie Dvořáková Josefě Dvořákové; **Rosalie Dvořáková**, roz. **Zvikerová** (* kolem r. 1750), v roce 1874 se provdala za sládka Jana Dvořáka (1757–1824), s nímž žila v Třešti a později Horní Cerekvi. **Josefa Dvořáková**, provdaná **Havlíčková** (1791–1884), byla jejím čtvrtým dítětem.

⁴³³ STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUVEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag*, s.65–98.

⁴³⁴ Srov. dopisy Františky Brychtové bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi z let 1828–1829 (Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 13, inv. č. 1225–1839).

⁴³⁵ Dopis Anny Hulakovské synu Janu Hulakovskému z 5. 1. 1827 (SOKA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 51), viz s. 243 této práce; dopis Františky Brychtové bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi z 6. 1. 1840 (Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 13, inv. č. 1364).

⁴³⁶ STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUVEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag*, s. 65–67, 69–71, 83–85.

Protože se jednalo o pisatelku narozenou v roce 1765, která se číst a psát musela naučit ještě před tím, než byla v Německém Brodě založena hlavní škola (1779),⁴³⁷ je zřejmé, že tu máme doklad kvalitní úrovně elementárního vzdělávání dívky z řemeslnického prostředí v době před osvícenskými reformami. Městská škola byla v Německém Brodě již v raném novověku, ale kromě toho, že existovala,⁴³⁸ o ní nemáme žádné bližší zprávy. V době po prosazení osvícenských školských reforem pak patrně zanikla. Evidentně ale zajišťovala vzdělání dětem řemeslníků obou pohlaví. Hulakovská psala co do pravopisu i stylistiky lépe než Dvořáková a Brychtová, ale přesto tak, jak je charakteristické pro pisatele nižších středních vrstev, resp. pisatelů s elementárním vzděláním. V průběhu první poloviny 19. století totiž byly navrženy pravopisné reformy,⁴³⁹ které vzdělanější pisatelé zpravidla postupně přijali, osoby s elementárním vzděláním ale nikoli,⁴⁴⁰ a tak tomu bylo i u Hulakovské. Její (byť vcelku kvalitní) styl psaní a pravopis zůstal po celou dobu konstantní.

Úroveň vzdělání Anny Hulakovské lze sledovat pouze na základě jejích dopisů, které napsala až v dospělosti, nejstarší dochovaný pochází z roku 1824, kdy jí bylo 59 let. O dětství a dospívání této ženy, která byla nejstarším z devíti dětí německobrodského ševce Pavla Franc-kého,⁴⁴¹ nemáme bohužel žádné zprávy. V roce 1785 se provdala za Matěje Hulakovského,⁴⁴² ševce z Německého Brodu. Ve svých 49 letech pak ovdověla a musela převzít starosti o hmotné zabezpečení rodiny. Témata jejích dopisů se točí spíše kolem zaopatření syna Jana na studiích (posílání potravin a prádla do Prahy), chodu domácnosti a osudů dalších dětí. Kromě toho je zřejmé, že Anna měla zájem o dění kolem sebe, svému synovi často sdělovala novinky týkající se nejen nových sňatků, narození a úmrtí, ale také kulturního dění v jeho rodném městě. Dopisy vypovídají také o jejím zájmu o četbu.⁴⁴³ Tím je možno do jisté míry vysvětlit její lepší stylistiku a úroveň pravopisu. Čtením, byť patrně pouze náboženské a zábavné literatury, se i v dospělosti do jisté míry vzdělávala.

Dopis Dvořákové, který má horší pravopis a stylistiku, je však přesto dokladem gramotnosti žen v prostředí kvalifikovaných, manuálně pracujících středních vrstev. Pisatelka nepoužívala interpunkci, a tak jsou některá sdělení s těžší srozumitelná. Jednotlivá slova často vůbec ne-

⁴³⁷ Fulgent LEDVINKA, *Děje gymnasia Německo-Brodského s pohledem na starší školství II*, in: Program c. k. nižšího a městského realného a vyššího gymnasia v Německém Brodě, Německý Brod 1877, s. 25–55, zde s. 39–41; SOKA Havlíčkův Brod, fond Hlavní škola Havlíčkův Brod, kniha č. 1 – pamětní kniha Hlavní školy Havlíčkův Brod 1844–1933, fol. 14–15.

⁴³⁸ Jan ŠAFRÁNEK, *Školy české. Obraz jejich osudů a vývoje I*, Praha 1913, s. 36.

⁴³⁹ Miloslav SEDLÁČEK, *K vývoji českého pravopisu I a II*, Naše řeč 1993, č. 2, s. 57–71, č. 3, s. 126–138.

⁴⁴⁰ STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag*, s. 15–17, 56–65.

⁴⁴¹ SOA Zámorsk, matrika narozených, oddaných a zemřelých Havlíčkův Brod 1744–1776, sign. 2325, fol. 250, 273, 285, 308, 342, 368, 384; SOA Zámorsk, matrika narozených Havlíčkův Brod 1777–1818, sign. 2326, fol. 11, 75.

⁴⁴² SOA Zámorsk, matrika oddaných Havlíčkův Brod 1777–1836, sign. 2331, fol. 28.

⁴⁴³ SOKA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 51. Přepisy vybraných dopisů Anny Hulakovské jsou uvedeny v příloze. Viz s. 242–243 této práce; další potom viz: STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag*, s. 69–71.

spojovala, psala po slabikách, což svědčí o tom, jak namáhavé a neobvyklé pro ni bylo držet pero v ruce. Důvodem bylo jistě i to, že měla nulovou znalost pravopisného úzu. Psaní bylo pro Dvořákovou pouhým převodem ústního sdělení do písemné podoby, přičemž i samotná identifikace jednotlivých slov pro ni byla natolik obtížná, že nerozeznávala jejich hranice.⁴⁴⁴ Velmi zajímavý je však i obsah dopisu, který vypovídá o péči o edukaci dětí v rodině Dvořákově – jedna z příbuzných byla patrně na handlu, případně jinde v německém prostředí, kde se měla kromě jazyka naučit i praktické dovednosti. I sama adresátka, dcera Josefa, nebyla s rodinou, ale buď ve službě, nebo někde na vychování.

Františka Brychtová byla jedinou dcerou vysokomýtského řemeslníka Františka Šembery, která se dožila dospělosti. Její starší bratři Jan a František vystudovali litomyšlské piaristické gymnázium a poté se rozhodli pro teologii, resp. kněžský seminář, oba se posléze stali katolickými duchovními. Mladší bratr Josef, absolvent pražské techniky, pracoval jako úředník a nejmladší Alois Vojtěch nastoupil po studiu práv na pražské univerzitě úřednickou kariéru, posléze ale začal působit jako pedagog, a v roce 1849 se stal profesorem českého jazyka a literatury na vídeňské univerzitě.⁴⁴⁵ Na rozdíl od svých bratrů zůstala Františka celý život příslušnicí řemeslnických vrstev, do kterých se narodila. Pro její bratry se vzdělání stalo cestou sociálního vzestupu, tato cesta byla ovšem ženám v této době nepřístupná. Navíc ani nebylo obvyklé, aby řemeslníci zajišťovali svým dcerám více než jen elementární gramotnost. U synů byla gymnaziální a univerzitní studia, případně vstup do kněžského semináře vnímána jako cesta k získání budoucího živobytí, což ostatně patřilo k obvyklým vzorům chování v těchto vrstvách. Studia byla vlastně jistou alternativou vyučení, šlo ve své podstatě také o získání profesní kvalifikace, která by synovi umožnila samostatnou existenci. Dcerám však řemeslníci profesní kvalifikaci neumožňovali, to by odporovalo tradičnímu fungování rodiny, resp. společnosti a procesu socializace dětí v tomto prostředí, podle kterého si dívka v dětství a dospívání měla osvojit pouze elementární gramotnost a důkladnou manuální zručnost. Proto nebyla v tomto prostředí obvyklá péče o kvalitnější všeobecné vzdělání dívek (na rozdíl od vyšších středních a vyšších vrstev, kde byla motivací i prestiž rodiny). Františka tedy absolvovala pouze místní elementární školu a naučila se číst a psát jen na rudimentální úrovni, psala proto foneticky a s prvky dialektu. Její mladší bratr, Alois Vojtěch Šembera, psal ve svých 16 letech, kdy byl studentem litomyšlského piaristického gymnázia, mnohem lépe. Nepoužíval dialekt a dodržoval dobový pravopisný úzus. Podobně jako jiní vzdělanci narození na přelomu 18. a 19. století, kteří se orientovali na české prostředí, nebo zajímali o český jazyk, přijal

⁴⁴⁴ STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag*, s. 65–67.

⁴⁴⁵ Zuzana ČEVELOVÁ – Jana STRÁNÍKOVÁ, *Přítel příteli, bratr bratru, muž muži. Jan, František, Josef a Alois Vojtěch Šemberovi ve své vzájemné korespondenci*, in: *Thearum historiae* 2009, roč. 5, s. 244–262.

i Alois Vojtěch v průběhu svého života všechny navrhované pravopisné reformy českého jazyka a začal používat latiniku.⁴⁴⁶

Střední vrstvy byly poměrně heterogenní skupinou obyvatelstva, která měla složitou vnitřní strukturu a je proto obtížné ji globálně charakterizovat. Určité znaky však jsou společné. V českém prostředí bývá u příslušníků tradičních středních vrstev z řad městských a maloměstských řemeslníků sklonku 18. a počátku 19. století považováno za distinktivní znak vlastnictví domu a výdělečná činnost založená na profesní kvalifikaci muže.⁴⁴⁷ Je však zřejmé, že kromě charakteristických majetkových poměrů – vlastnictví domu a pozemkového majetku, tu byly i shody v kulturním kapitálu – vedle obvyklé profesní kvalifikace muže je nutno připočítat i gramotnost. Schopnost umět alespoň na elementární úrovni číst a psát byla nezbytnou součástí procesu socializace dětí obou pohlaví, a to už před vyhlášením osvícenských školských reforem, díky kterým došlo k postupné alfabetizaci všech vrstev obyvatelstva.

2.2.4. Dopisy vzdělané jeptišky Josefy Pedálové

Pozůstalost Josefy Pedálové není obsáhlá, přesto ale umožňuje začíst se do písemností osobního rázu, které tato literárně činná jeptiška zanechala. Jedná se o korespondenci, jíž psala svým přátelům, s kterými ji pojila záliba v literatuře a zájem o její rozvoj.

Josefa Pedálová se narodila 18. února roku 1781 v rodině pražského řemeslníka. Ve 23 letech se stala členkou řádu sv. Alžběty a přijala jméno Marie Antonie. Celý svůj život pak strávila v klášteře Na Slupi,⁴⁴⁸ kde se věnovala obětavé péči o strádající ženy (řád se věnoval péči o nemocné a provozoval ženskou nemocnici) a zabývala se výrobou léčiv.⁴⁴⁹ Vstup do řádu jí umožnil další vzdělávání, které pak využila nejenom pro plnění svých řeholních povinností,⁴⁵⁰ ale později i pro literární činnost.

Pedálová byla v přátelském kontaktu s řadou literárně činných osob, znala se s Rettigovou, která ji patrně seznámila s Františkem Bohumilem Tomsou,⁴⁵¹ redaktorem časopisu Čecho-

⁴⁴⁶ Viz např. jeho dopisy, resp. koncepty dopisů manželce Františce Šemberové a bratru Josefu Šemberovi (Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton „dodatky“ č. 2, neuspořádáno), Janu Hulakovskému (SOkA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 5, složka č. 26), Františku Palackému, Karlu Richterovi a Václavu Tichému (Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 10, inv. č. 563–564, 566–572, 579–601).

⁴⁴⁷ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 243n.

⁴⁴⁸ Areál nemocnice a kostela vznikl z větší části ve 20. a 30. letech 18. století, po příchodu řádových sester do Prahy a založení konventu. Pavel VLČEK – Petr SOMMER – Dušan FOLTÝN, *Encyklopedie českých klášterů*, Praha 1998, s. 580–582.

⁴⁴⁹ Věra VOSTŘEBALOVÁ, *O sestřích Klenkových*, strojopis práce uložen: LA PNP, fond Josefa Pedálová, tisky.

⁴⁵⁰ Josef JIROUŠEK, *Marie Antonie, její život a literární tvorba II*, *Vlast*, časopis pro poučení a zábavu 1910/11, č. 10, s. 945–948, zde s. 946.

⁴⁵¹ Jaroslav ZBÍRAL, *Marie Antonie (Dobrovlastka)*, s. 75. Strojopis práce uložen: LA PNP, fond Josefa Pedálová, tisky.

slav, v němž několikrát publikovala. Zнала se také s dalšími redaktory – Josefem Liboslavem Zieglerem, který vydával pedagogický časopis *Přítel mládeže* a Karlem Aloisem Vinařickým. Dlouhá léta si dopisovala s Františkem Ladislavem Čelakovským⁴⁵² a jeho blízkým přítelem, katolickým knězem Josefem Vlastimilem Kamarýtem.⁴⁵³ Její přátelé ji příležitostně i navštěvovali, rozmlouvali s ní o literatuře a na její přání jí půjčovali i české knihy. Kontakt s literárním světem byl pro její psaní bezesporu významný, umožnil jí vést podnětné rozhovory se svými přáteli o vlastní tvůrčí práci a kromě toho získala i kontakt na redaktory a vydavatele. Své první dílo, *Život sv. Alžběty*,⁴⁵⁴ vydala zřejmě dříve, než se seznámila s českými literáty a redaktory. Od 20. let u ní však můžeme pozorovat, že se částečně odklonila od náboženské literatury – vedle modlitební knihy pro ženy publikovala i poezii a didaktické povídky. Byť měly silný mravoučný ráz a jejich text nezapře řeholnici, tak je evidentní, že psala i pod vlivem české literární produkce. Došlo k tomu bezesporu právě díky kontaktům s obrozeneckým literárním světem.

Korespondence J. Pedálové⁴⁵⁵ je ojedinělým pramenem dokládajícím úroveň vzdělanosti řeholnice první poloviny 19. století pocházející z řemeslnických kruhů. Plynulý a přirozený styl vyjadřování ukazuje na (jazykově) český původ pisatelky. Zejména ve srovnání s dopisy Rettigové se ukazuje markantní rozdíl.⁴⁵⁶ Vyspělá pravopisná a stylistická úroveň dopisů je zarážející, uvědomíme-li si, že se jednalo o dceru řemeslníka. Dobové genderové rozdělení rolí a školský systém vymezovali dívkám jejího sociálního původu poměrně skrovné možnosti realizace. Po získání (často nepřilíš kvalitního) základního vzdělání se pro ni počítalo s „kariérou“ hospodyně v rodině manžela-řemeslníka. Chlapcům nabízel vzdělávací systém i možnost sociálního vzestupu, pro dívky to ale byla nedosažitelná alternativa.

⁴⁵² **František Ladislav Čelakovský** (1799–1852), spisovatel, redaktor a profesor českého jazyka a literatury na vratislavské univerzitě. Po studiích na českobudějovickém a píseckém gymnáziu odešel do Prahy, později studoval i v Linci. Živil se jako vychovatel a překladatel, byl také korektorem Časopisu pro katolické duchovenstvo. Od roku 1833 redigoval Pražské noviny a později jeho beletristickou přílohu Českou včelu, která se záhy změnila v samostatný časopis. V roce 1841 byl jmenován profesorem na vratislavské univerzitě. V roce 1834 se oženil s dcerou významného strakonického měšťana Marií Ventovou, o deset let později však ovdověl. Jeho druhou ženou se stala Antonie Reisová (Bohuslava Rajska).

⁴⁵³ **Josef Vlastimil Kamarýt** (1797–1833), spisovatel a katolický duchovní. Při studiu na českobudějovickém gymnáziu se seznámil Františkem Ladislavem Čelakovským, později studoval v Praze a v roce 1824, po absolvování českobudějovického semináře byl vysvěcen na kněze. Působil nejprve jako kaplan v Táboře a poté zajišťoval duchovní správu v nedalekých Klokotech. Při epidemii cholery se nakazil a zemřel ve velmi mladém věku.

⁴⁵⁴ Autor jejího životopisu Josef Jiroušek (JIROUŠEK, *Marie Antonie II*, s. 946) uvádí, že toto dílo vyšlo již v roce 1816 pod názvem *Život sv. Alžběty, zakladatelky řádu*. Jungmann udává (JUNGMANN, *Historie literatury*, s. 511) rok 1817 a titul *Život sv. Alžběty, dcery krále uherského Ondřeje II., kněžky durynské a beské*. Nejstarší dochovaný originál tohoto díla, který se mi podařilo dohledat je z roku 1819 a nese název *Život sv. Alžběty, dcery krále uherského Ondřeje II., kněžky durynské a beské*, není u něho však uvedeno, zda se jedná o první či opakované vydání díla, a tak přesná datace publikování prvního díla Pedálové zůstane patrně neobjasněna, byť můžeme předpokládat, že se opravdu jednalo o rok 1816, který uvádí Jiroušek, jenž měl k dispozici i dnes neznámé prameny.

⁴⁵⁵ Pro tuto práci byly využity následující dopisy Pedálové: LA PNP, fond František Ladislav Čelakovský, korespondence přijatá: 2 dopisy od J. Pedálové; LA PNP, fond Josef Vojtěch Sedláček, korespondence přijatá: 2 dopisy od J. Pedálové.

⁴⁵⁶ STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts. Das Schreib- und Schriftscheckische zur Zeit der nationalen Wiedergeburt (1790-1860) in Briefen der patriotischen Kreise*, v tisku, s. 44–55.

Stylistická úroveň dopisů Pedálové je však natolik vyspělá, že jasně ukazuje na kvalitní vzdělání, které pisatelce později umožnilo i literární činnost. Psaní dopisů pro ni nebylo pouhým sdělováním informací, což bylo obvyklé u elementárně vzdělaných příslušníků dolních a nižších středních vrstev, ale kreativním procesem vytváření textu. Pisatelka chtěla udělat příjemci radost nejenom tím, že si na něj vzpomněla dopisem a sdělením, které do něho začlenila, ale i vytríbeným stylem písemného vyjadřování. Kvalitní stylistické schopnosti si však nemohla osvojit absolvováním elementární školy, a tak je zřejmé, že její vzdělání bylo mnohem důkladnější. I v období svého dospívání, když ještě pobývala u rodičů, se věnovala četbě, ta zůstala její zálibou i po vstupu do řádu. Svě obzory si bezpochyby rozšířila i díky duchovní formaci, které se jí dostalo po vstupu do řádu. Intenzivnější náboženský život sám o sobě vyžadoval větší míru reflexe a sebe-reflexe, abstraktní myšlení a hlubší znalosti, než jak bylo obvyklé v řemeslnickém prostředí, ze kterého pocházela.

U Pedálové tedy můžeme hovořit o sociální mobilitě směrem nahoru (díky vstupu do řádu), což bylo vždy provázeno kvalitnějším vzděláním a kultivovanější komunikací, je zřejmé, že Pedálová dosáhla vzestupu i v kulturní rovině. Podíváme-li se na dopis babičky Karla Havlíčka Borovského, Rosalie Dvořákové, a také na korespondenci Anny Hulakovské a jiných žen z prostředí manuálně pracujících, resp. řemeslnických středních vrstev,⁴⁵⁷ tak se zřetelně ukazuje výrazný rozdíl ve schopnostech písemného vyjadřování, slovní zásobě a také estetických požadavcích na grafickou a formální úpravu textu. Tento rozdíl demonstruje dlouhou a poněkud neobvyklou cestu, kterou musela Pedálová urazit. Svěho cíle dosáhla díky vzdělání, kterého se jí dostalo vstupem do řádu, a také díky samostudiu. Komparace jejího písemného vyjadřování s dopisy žen z řemeslnického prostředí zároveň umožňuje definovat úroveň vzdělání manželek a dcer řemeslníků, resp. všech příslušníků tohoto prostředí. Jejich edukace zahrnovala pouze osvojení takové úrovně gramotnosti, aby uměly psát a na rudimentální úrovni vytvářet text. Rozvoj vyjadřovacích schopností zde nebyl nutný.

2.2.5. „Doufám, že povinností mé, s vroucností plniti budu“ – sebereflexe vzdělání a společenské role ženy z vyšších středních vrstev

Německá historiografie definovala jako distinktivní znak vyšší měšťanské kultury vysokou úroveň spisovnosti v ústní i písemné komunikaci. Vyšší střední vrstvy (a samozřejmě i horní vrstvy) mluvily a psaly bez stop dialektu, slangu, neužívaly hrubší výrazy a zároveň si vytvářely

⁴⁵⁷ STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts*, s. 65–98; viz také přepisy vybraných dopisů R. Dvořákové, A. Hulakovské a F. Brychtové v přílohách, s. 241–243, 246–248.

jazykové kódy a komunikační vzory pro konkrétní společenské situace, které byly závazné.⁴⁵⁸ Tím byly vymezeny vhodné a nevhodné způsoby komunikace. Porušení závazných vzorů vystupování, vyjadřování a vedení rozhovoru bylo nejen faux-pas, ale porušení pravidel fungování dané společnosti, které zpochybnilo příslušnost daného jedince k vyšší měšťanské kultuře. Na kultivaci vyjadřování a jazyka byl kladen velký důraz, proto tvořily nezbytnou součást procesu socializace dětí obou pohlaví.⁴⁵⁹

V českém prostředí se kultivovaná měšťanská kultura rozvíjela především v jazykově německém prostředí. Příkladem socializace dívek z těchto vrstev může být např. Augusta Neumann, dcera profesora pražské univerzity, které se dostalo vzdělání, jež bylo svým rozsahem i v jejím prostředí spíše neobvyklé,⁴⁶⁰ nebo dcery rodiny Měchurovy. Johann Měchura,⁴⁶¹ významný pražský advokát, dopřál svým dcerám, Terezi⁴⁶² i mladší Antonii,⁴⁶³ kvalitní domácí vzdělání, které vedle praktických dovedností zahrnovalo jak všeobecné znalosti, tak i rozvoj hudebního umění. Obě sestry a stejně tak i Augusta Neumann byly cíleně vzdělávány a připravovány na svou budoucí roli manželky dobře situovaného muže a s ohledem na svůj sociální statut si musely osvojit i kultivované vystupování, jež bylo typické pro jejich prostředí a v nižších středních, resp. dolních vrstvách se nevyskytovalo. Rozdíly v chování příslušníků obou prostředí se ostatně projevíly po sňatku Augusty Neumann s Františkem Augustem Braunerem, absolventem práv, ale synem litomyšlského mlynáře.⁴⁶⁴

Jazykově česká vyšší kultura se začala etablovat až v průběhu 30. a 40. let, kdy se ve větší míře začala rozvíjet sociabilita středních vrstev a došlo ke kvantitativnímu i kvalitativnímu roz-

⁴⁵⁸ LINKE, *Sprachkultur und Bürgertum*, s. 27–31, 46n.

⁴⁵⁹ DÖCKER, *Die Ordnung der bürgerlichen Welt*, s. 16n.

⁴⁶⁰ **Augusta Neumann**, provdaná **Braunerová** (1817–1890), dcera univerzitního profesora, manželka pražského advokáta a politika. Vyrůstala v dobře situované rodině, kde také získala domácí vzdělání, které bylo na svou dobu velmi neobvyklé rozsahem a kvalitou. Měla dobré všeobecné znalosti i z přírodních a humanitních věd, což nebývalo u žen zvykem. Součástí jejího vzdělání byla také hra na klavír a malování, což v jejím případě nebyla jen konvence, ale záliba umocněná nadáním, jíž se věnovala i v pozdějším životě. V době před sňatkem pěstovala přátelské styky s pražskými (německy píšícími) spisovateli. V roce 1850 se provdala za Františka Augusta Braunera.

⁴⁶¹ **Jan Měchura/Johann Miechura** (1774–1854), významný a dobře situovaný pražský advokát, majitel velkostatku Votín u Klatov a Lobkovic. Byl v přátelském poměru s řadou předních českých vědců a umělců, a ačkoliv později uměleckým sklonům svého syna Leopolda nepřál, provozoval v Praze salon, kam přicházela i řada významných hudebníků.

⁴⁶² **Terezie Měchurová/Therese Miechura**, provd. **Palacká** (1807–1860), dcera pražského advokáta a velkostatkáře, manželka učence. V hudebním salónu svého otce se seznámila s Františkem Palackým (1798–1856), za kterého se v roce 1827 provdala. Palacký získal sňatkem s ní finanční nezávislost a mohl se cele věnovat své vědecké činnosti.

⁴⁶³ **Antonie Miechura**, provd. **Heyrovská** (1809–1829), dcera pražského advokáta a velkostatkáře.

⁴⁶⁴ Jejich pravnuk, Vladimír Hellmuth-Brauner zaznamenal někdejší vzpomínky své tety Zdenky Braunerové na své rodiče Františka Augusta a Augustu Braunerovi: „Nevím, jaké panstvo byl divoký, stále rozvzteklý manžel, který neměl podle Augusty žádné chování a při jídle si koupal noby v lavóru. Bylo to asi čtrnáct dní po svatbě, když ho tenhle nevrav napadl. [...] ti dva se ke sobě zvlášť nebodili, poněvadž, maminka byla velmi vzdělaná, dobře vychovaná, ale tatínek byl starý vztekloun, a když to na něho přišlo, tak také sprošťák.“ Milena LENDEROVÁ (ed.), *Vladimír Hellmuth Brauner: Paměti rodu*, Praha 2000, s. 65.

květu literatury a knižního trhu. Ve stejné době se také – jistě ne náhodou – zrodil i ojedinělý koncept dívčího vzdělávání, který realizoval K. S. Amerling. Ačkoli měly některé posluchačky blíže spíše k němčině, která byla patrně i jazykem přednášek,⁴⁶⁵ bylo cílem jeho aktivit vychovat novou generaci žen, které budou při výchově svých dětí klást důraz na české vyjadřování a díky svému vzdělání budou dobrými partnerkami svým mužům. Etablování a kontinuita vyšší měšťanské kultury prostě nebyla možná bez kvalitní úrovně ženského vzdělání a úzce souvisela se zrodem vzdělaných vrstev obyvatelstva.⁴⁶⁶

Citát uvedený v této podkapitole pochází z dopisu, který napsala Barbora Štětková 28. 10. 1843 několik dní před sňatkem svému snoubenci Janu Erazimu Vocelovi.⁴⁶⁷ Charakterizovala, co od sebe očekává po vstupu do manželství, a pro nás tak definovala dobové představy ženy o její genderové roli.⁴⁶⁸

Barbora Štětková (známá pod literárním pseudonymem Jaroslava Litněnská) byla sestra kutnohorského lékaře a spisovatele Josefa Štětky. Oba se narodili v rodině zámožného sládky v Litni u Berouna, Josef v roce 1808 a Barbora o deset let později. Josef vystudoval piaristické gymnázium na Novém Městě v Praze, později se stal studentem staroměstského akademického gymnázia a následně se zapsal na medicínu. Sprátelil se s českými literáty, z nich většina tehdy byli ještě studenti – Josefem Bojislavem Pichlem, Karlem Slavojem Amerlingem, Karlem Vlastislavem Zapem,⁴⁶⁹ Karlem Hynkem Máchou⁴⁷⁰ a dalšími. Byl také literárně činný a publikoval pod pseudonymem Jaromír Litněnský. Když získal v roce 1835 místo lékaře v Kutné Hoře, přistěhovala se za ním záhy i sestra a matka, neboť otec krátce předtím zemřel. Josef Štětka byl veřejně činnou

⁴⁶⁵ Srov. RAAB, *Antonie Rejs*, s. 35.

⁴⁶⁶ Přestože se etablování nových měšťanských elit, resp. vzdělaných vrstev obyvatelstva zpravidla klade až do druhé poloviny 19. století, počáteční fáze zrodu byla i v českém prostředí spojována se sklonkem doby předbřeznové. Andrea POKLUDOVÁ, *Vědění osvobozuje. Zformování vzdělaných vrstev občanů v Moravské Ostravě a v Opavě v druhé polovině 19. a na počátku 20. století*, disertační práce, Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě 2002, s. 38n; Lukáš FASORA – Pavel KLADIWA, *Obecní samospráva a lokální elity v českých zemích 1850–1918. Dílčí výsledky výzkumu v České republice*, in: Lukáš Fasora – Jiří Hanuš – Jiří Malír (eds.), *Občanské elity a obecní samospráva 1848–1948*, Brno 2006, s. 11–40; ŠTAIF, *Obezřetná elita*, s. 112–114. Srov. také kapitulu 2.1.7. této práce (Vzdělaná žena ve službách národa? – touha obrozeneckých spisovatelů a básníků).

⁴⁶⁷ **Jan Erazim Vocel** (1803–1871), spisovatel, historik a zakladatel české archeologie. Narodil se jako syn významného kutnohorského měšťana, vystudoval piaristické gymnázium v Praze, ale filozofii a práva absolvoval ve Vídni. Působil jako vychovatel ve šlechtických rodinách – díky tomu zcestoval značnou část habsburské monarchie. V roce 1843 se oženil s Barborou Štětkovou. Od 50. let působil nejprve jako mimořádný a později jako řádný profesor archeologie na pražské univerzitě.

⁴⁶⁸ Dopis Barbory Štětkové Janu Erazimu Vocelovi z 18. 10. 1843 viz SOKA Kutná Hora, fond Josef Štětka, karton č. 2, inv. č. 96.

⁴⁶⁹ **Karel Vladislav Zap** (1812–1871), středoškolský profesor, redaktor a spisovatel. Vystudoval piaristické gymnázium a následně práva v Praze. V roce 1836 získal místo úředníka ve Lvově, kde se oženil s Honoratou z Wicniowských (1825–1856). V roce 1845 se vrátil do Prahy, kde působil jako úředník a od roku 1849 jako středoškolský profesor.

⁴⁷⁰ **Karel Hynek Mácha** (1810–1836), český básník a prozaik. Vystudoval piaristické gymnázium a následně filozofii a práva v Praze. Byl v úzkém kontaktu s pražskými literáty, členy tzv. Kajetánského divadla, účastnil se řady kulturních aktivit. V září roku 1836 nastoupil jako inscipient v Litoměřicích, kde v listopadu téhož roku zemřel.

osobou, v roce 1848 založil ve spolupráci s učitelem P. M. Veselským⁴⁷¹ veřejnou knihovnu, o rok později stál při zrodu tamní Měšťanské besedy.⁴⁷² Díky své osvětové a veřejně prospěšné činnosti se stal váženou osobou, svým povoláním ale zaujímal beztoho prestižní postavení.

Barbora získala vzdělání v dívčí škole, kterou v Kutné Hoře vedl řád voršilek.⁴⁷³ Ke svým učitelkám si vybudovala blízký vztah. Představenou řádu navštěvovala v její nemoci a ještě ve svých 25 letech, dlouho po absolvování tamní školy, se s ní radila o svém sňatku a dostala od ní dárky do výbavy.⁴⁷⁴

Na sklonku 30. a počátku 40. let pobývala v Praze, kde se spřátelila s Antonií Reisovou (Bohuslavou Rajskou) a navštěvovala přednášky, jež pořádal Karel Slavoj Amerling pro mladé dívky v bytě u Staňků a Fričů. Její vzdělání tedy v zásadě odpovídalo tomu, co bylo pro dívky jejího stavu běžné – kvalitnější úroveň gramotnosti a kromě toho i důkladná dovednostní edukace. Barbora však díky Amerlingovým přednáškám získala podporu pro širší rozumový rozvoj, než bylo obvyklé v procesu socializace dívek jejího sociálního statutu. Využila tvůrčího a podnětného prostředí, ve kterém se pohybovala, a stala se – podobně jako ostatní dívky – literárně činnou. V roce 1843 publikovala pod pseudonymem Jaroslava Litněnská v Květech povídku přeloženou z francouzštiny pod názvem *Neznámý z Chalonsu*.⁴⁷⁵ Nakolik se na výběru vhodného textu podílel K. S. Amerling, bohužel není známo. Kromě toho zpracovala několik hesel pro naučnou encyklopedii, kterou dívky společně zpracovávaly pod Amerlingovým vedením.⁴⁷⁶ Ve své literární činnosti neustala ani po sňatku s J. E. Vocelem v roce 1843. Poté, co následovala svého manžela do Prahy, začala pracovat na další povídce, kterou pod názvem *Z deníku osamotnělé* publikovala v roce 1844 v almanachu *Horník* redigovaném kutnohorským učitelem P. M. Veselským.⁴⁷⁷ I v tomto případě se jednalo o překlad, a sice z díla švédské spisovatelky Fredriky Bremer.⁴⁷⁸ Nepracovala však patrně s originálem, ale spíše s německým nebo francouzským překladem.

⁴⁷¹ Viz pozn. č. 82.

⁴⁷² Jaromír SIEGL (ed.), *MUDr. Josef Jaromír Štětka, lidumilný lékař a národní buditel: 1801–1878. Sborník věnovaný památce MUDr. Josefa Jaromíra Štětky*, Kutná Hora 1938; Věra VOSTŘEBALOVÁ, *Jaroslava Litněnská, strojopis práce uložen: LA PNP, fond K. S. Amerling, tisky*.

⁴⁷³ Řeholnice se ve městě usídlili v roce 1712. Viz: Marie MACKOVÁ, *Voršilky v Čechách do roku 1918*, Pardubice 2007, s. 51.

⁴⁷⁴ SOKA Kutná Hora, fond Josef Štětka, karton č. 2, inv. č. 96, dopis Barbory Štětkové Janu Erazimu Vocelovi z 3. 11. 1843.

⁴⁷⁵ Květy 1843, č. 63, s. 255–256.

⁴⁷⁶ MACURA, *Příběh Encyklopedie dam*.

⁴⁷⁷ Jaroslava LITNĚNSKÁ [Barbora ŠTĚTKOVÁ-VOCELOVÁ], *Z deníku osamělé*, *Horník*, almanach na rok 1844, s. 73–114.

⁴⁷⁸ **Fredrika Bremer** (1801–1865), švédská spisovatelka. Pocházela z dobře situované středostavovské rodiny a získala dobré vzdělání. V letech 1849–1851 procestovala Spojené státy a seznámila se s americkými spisovateli a spisovatelkami. Její dílo bylo již ve své době překládáno do řady evropských jazyků.

Barbora se sice aktivně podílela na obrozeneckých aktivitách – v Kutné Hoře působila v ochotnickém divadle, v Praze se účastnila akcí pořádaných místními obrozenci – při komunikaci ji ale byla bližší němčina, protože v tomto jazyce získala vzdělání (na dívčí škole uršulinek v Kutné Hoře se totiž jinak nevyučovalo). To ostatně prozrazují i její dopisy, které ukazují pisatelku s kultivovaným způsobem komunikace a kvalitní stylizací, ale horšími znalostmi českého pravopisu, syntaxe i konstrukce vět.⁴⁷⁹ Důkazem může být i rukopisná kniha kuchařských receptů, psaná německy.⁴⁸⁰

Vyrůstala v rodině dobře situovaného sládka a následně v domácnosti svého akademicky vzdělaného bratra. I její edukace byla proto zaměřena na všeobecné vzdělání a osvojení kultivované komunikace. Stylistika dopisů je přes určitou neobratnost v užívání českých výrazů a špatnou gramatiku (Barbora píše často foneticky) mnohem vyspělejší, než u pisatelek z nižších středních vrstev. Text, který nacházíme v pěti dochovaných dopisech, jež napsala na podzim roku 1843 krátce před sňatkem svému snoubenci, obsahuje i složitější větné konstrukce, je propracovaný a má logickou strukturu. Výrazně se odlišuje od toho, jak psaly manželky a dcery řemeslníků – jejich písemné vyjadřování bylo blízké mluvenému projevu. Barbora psala vytříbeným a kultivovaným stylem pisatelky, která vnímala tvořený text nejenom jako prostředek sdělování informací, ale i jako prostor tříbení vyjadřovacích schopností, podle kterého posuzovala vlastní schopnosti a byla posuzována i okolím, resp. adresátem. V dopise bylo nutné dodržovat požadovaný způsob vyjadřování a zdvořilostní normy, které fungovaly i v ústní komunikaci. Každý příslušník vyšších středních vrstev si je osvojoval již v dětství.⁴⁸¹

Dopisy jsou však především reflexí jejích obav, očekávání, plánů a přání. Vstupovala do manželství v 25 letech. Díky matce získala potřebné dovednosti, které potřebovala k vedení domácnosti významného učence. Mnohé se jistě také naučila v kutnohorské škole uršulinek. Před sňatkem se aktivně podílela na ochotnických představeních a dalších kulturních aktivitách, které v Kutné Hoře pořádal její bratr. Měla také důkladné všeobecné vzdělání a zajímala se o literaturu. Od manželství proto očekávala další rozvoj duševních schopností: „*Cítím ještě velmi mnoho nedostatku v sobě, doufám však, že duch můj po Vaší straně vyvinutějším se stane, a tím silnější podrobiti se nutností.*“⁴⁸² I po sňatku chtěla pokračovat v kulturní činnosti, psát, dále se vzdělávat a realizovat se intelektuálně. V manželství chtěla zúročit své vzdělání a rozhled, které získala při Amerlingových přednáškách. Očekávala, že společný život s uznávaným vzdělavcem a odborníkem jí umožní další rozvoj znalostí a rozumových schopností a ona bude moci pokračovat v tom, co započala kontaktem s Amerlingovými žačkami, resp. pod vedením Amerlinga. Její manžel jí měl být rád-

⁴⁷⁹ Přepisy vybraných dopisů Barbory Štětkové jsou uvedeny v přílohách (s. 248–251).

⁴⁸⁰ SOKA Kutná Hora, fond Josef Štětka, karton č. 2, inv. č. 97.

⁴⁸¹ LINKE, *Sprachkultur und Bürgertum*, s. 291n.

⁴⁸² SOKA Kutná Hora, fond Josef Štětka, karton č. 2, inv. č. 96, dopis B. Štětkové J. E. Vocelovi z 28. 9. 1843.

cem, morální oporou a učitelem, který by ji pomáhal s dalším vzděláváním. Barbora zde respektovala tradiční rozdělení rolí – sebe sama prezentovala jako méně znalou osobu, která potřebuje pomoc, a svého budoucího muže naopak definovala jako člověka s vyšším rozhledem, který ji bude vést a otevírat nové obzory.

Svou budoucí roli viděla zčásti idealisticky jako naplnění povinnosti vůči vlasti (podpora vzdělaného Čecha a aktivního obrozence, výchova dalších generací obrozenců), ale zároveň reálně vnímala závažnost kroku, který hodlala učinit. Manželství pro ni bylo přirozeným cílem, ke kterému směřovala při své předchozí edukaci, ale na druhou stranu to byl závazek na celý život, ze kterého nešlo vystoupit, a bylo proto nutné vše pečlivě zvážit. Posuzovala přitom různé okolnosti – na prvním místě své schopnosti a dovednosti a očekávané požadavky svého partnera, střizlivě také hodnotila příliš krátké období zasnub, které nedávalo dostatek času vzájemně se poznat. Svému snoubenci otevřeně vyjádřila obavy, které v ní rychlé rozhodnutí o sňatku vyvolávalo.⁴⁸³ Zároveň ho nabádala, aby i on pečlivě zvážil její schopnosti (i po poradě s osobami, které ji důvěrně znaly) a porovnal je s reálnými požadavky na svou budoucí partnerku.⁴⁸⁴

Za nezbytný předpoklad sňatku, tj. svůj vklad do budoucího manželství přitom pokládala své vzdělání a pak především praktické dovednosti. Chtěla být také dobrou hospodyní, manželkou a později i matkou. Žena, která by nebyla schopna postarat se o domácnost a zvládnout veškeré úkony s tím spojené, vybočovala ze své genderové role. To reflektovala i Barbora ve svých dopisech. Ideál ženství, který hodlala naplnit po boku J. E. Vocela, prezentovala jako dobrou hospodyni a manželku, která pilně vykonává všechny své povinnosti, je pracovitá a poslušná.⁴⁸⁵ I od manželky učence se očekávalo, že bude dobrou hospodyní a bude vytvářet zázemí svému muži, této povinnosti chtěla Barbora dostát co nejlépe.

2.2.6. Svět, názory a pocity žen zachycené v korespondenci a reflektované v epistolárních příručkách

Epistolární příručky používané v 19. století i učebnice psaní slohu, které byly vydávány pro potřeby výuky na elementárních školách, jasně vymezovaly prostor, do kterého ženy patřily. Obsahují-li vzorové dopisy zmínky o dcerách či manželkách řemeslníků, tak je jasně začleňují do prostoru domácnosti a hospodářství. Žena měla být pomocnicí muže, poslušnou a pracovitou manželkou, nebo ctnostnou a pokornou dcerou, dbát o pořádek, být zbožná, opatrná a šetrná.

⁴⁸³ SOkA Kutná Hora, fond Josef Štětka, karton č. 2, inv. č. 96, dopis B. Štětkové J. E. Vocelovi z 8. 10. 1843, 22. 10. 1843.

⁴⁸⁴ SOkA Kutná Hora, fond Josef Štětka, karton č. 2, inv. č. 96, dopis B. Štětkové J. E. Vocelovi z 28. 9. 1843.

⁴⁸⁵ SOkA Kutná Hora, fond Josef Štětka, karton č. 2, inv. č. 96, dopis B. Štětkové J. E. Vocelovi z 28. 9. 1843, 15. 10. 1843.

Marnivost a nerozvážnost znamenalo vybočení z genderové role. Od manželky řemeslníka se očekávalo, že bude především schopnou hospodyní, která dobře povede domácnost i hospodářství a bude důsledná ve výchově, jak ve vztahu k dětem, tak i čeledi. Elementární škola měla zajistit vzdělání a výchovu dětí pro jejich život ve stávajícím prostředí a vštípit jim i potřebné praktické dovednosti. Počítalo se proto s tím, že naučí chlapce, budoucí řemeslníky, napsat různé typy písemností, které by pak následně mohli upotřebit ve svém profesním životě. Zprostředkovat dětem schopnost vést kultivovanou soukromou korespondenci nebylo cílem, na který by aspirovali učitelé venkovských škol. Dívky byly proto při výuce slohu spíše opomíjeny, což reflektují i učebnice – ty byly zřetelně zaměřeny na rozvoj vyjadřovacích schopností a dovedností napsat různé typy dopisů a textů u chlapců, nikoli u dívek.

Soukromá korespondence byla v řemeslnickém prostředí – na rozdíl od rodin úředníků, advokátů, středoškolských pedagogů a jiných příslušníků městske (případně i maloměstské a venkovské) inteligence – především nositelem sdělení. Řemeslníci, jejich manželky, synové a dcery brali pero do ruky zpravidla pouze tehdy, když potřebovali někomu sdělit určitou informaci. Dopis vlastně nahrazoval ústní rozhovor a byl psán pouze tehdy, když si oba protagonisté nemohli promluvit osobně. Naproti tomu ve vyšších středních vrstvách patřilo dopisování k dobremu tónu, umění kultivované korespondence bylo imperativem. Děti obou pohlaví si musely záhy osvojit dobré vyjadřovací a stylistické schopnosti. Pokud daná osoba pocházela z nižších středních vrstev a teprve na prahu dospělosti (nebo později) dosáhla sociálního vzestupu, musela se kultivovanému vyjadřování naučit dodatečně. Synové z řemeslnických rodin, kteří vystudovali práva, medicínu či teologii, nebo absolvovali kněžský seminář, získali dobré vyjadřovací schopnosti v průběhu studia. Díky tomu dokázali poté, co se stali úředníky, advokáty, lékaři, profesory a kněžími, komunikovat tak, jak se od příslušníka vyšších středních vrstev očekávalo. Vytříbené vyjadřování bylo nezbytným atributem všech představitelů vyšších středních vrstev. Barbora Štětková a Josefa Pedálová jsou dokladem, že tomu tak bylo nejenom u mužů, ale i u žen. Barbora, která byla sestrou lékaře v Kutné Hoře, neuměla sice dobře česky, její dopisy však přesto ukazují schopnost kultivované komunikace. Josefa Pedálová byla dcerou řemeslníka a příslušnicí vyšších středních vrstev se stala díky vstupu do řeholního řádu sv. Alžběty. Vymanila se tak z prostředí nižších středních vrstev, což musela demonstrovat adekvátním způsobem vyjadřování. Její dopisy jsou jednoznačně spisovnější a stylisticky kvalitnější, než bylo obvyklé v prostředí, z něhož pocházela.⁴⁸⁶ Barbora Štětková byla sestrou kutnohorského lékaře a v průběhu svého dětství a dospívání si osvojila potřebné znalosti a dovednosti, aby se mohla stát manželkou příslušníka vyšších

⁴⁸⁶ STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts*, s. 44–50.

středních vrstev. Její styl psaní byl kvůli německému vzdělání trochu neobratný, přesto je ale zřejmé, že si v dětství osvojila také kultivované vyjadřování, a to i v ústní i písemné podobě.

Barbora Štětková psala své dopisy snoubenci Janu Erazimu Vocelovi krátce před sňatkem. Pisatelka se v nich zobrazila jako mladá žena, jež chtěla být dobrou manželkou a hospodyní svému manželovi. Od manžela naopak očekávala, že jí hmotně zabezpečí a bude jí nejenom životním partnerem, ale i rádcem. Je zřejmé, že po všech stránkách respektovala dobové požadavky na genderovou roli ženy. Očekávala však, že se bude moci v manželství věnovat intelektuální činnosti a dále se vzdělávat. Představovala si manželství jako svazek dvou vzdělaných lidí, kteří si budou vzájemně oporou (muž ženě materiálně, morálně a intelektuálně a žena muži vytvářením zázemí a pevnou morálkou) a zároveň se budou vzájemně obohacovat. Ačkoli se o sobě zmínila jako o idealistce, byla především racionálně uvažující mladou ženou, která si byla dobře vědoma důležitosti životního kroku, před kterým stála. Štětková vlastně naplňovala to, co očekávala Rettigová⁴⁸⁷ od svých čtenářek a co nacházíme i ve Feddersenově příručce⁴⁸⁸ – sňatek vnímala jako významný přelom v životě, který bylo nutno pečlivě zvážit, a to racionálně a s chladnou hlavou, nikoli pod prvotním dojmem zamilovanosti, nebo touhou po hmotném zabezpečení.⁴⁸⁹ Obě publikace se obracely na nižší střední, resp. dolní a nižší střední vrstvy, ke kterým Štětková nepatřila. Sňatek byl však významným krokem bez ohledu na sociální příslušnost a od snoubenců se vždy očekávalo, že budou postupovat s rozvahou a před vstupem do manželství vše pečlivě zváží. Správnou volbou životního partnera se měla naplnit očekávání rodiny a sociální vrstvy, do které žena patřila. Štětková tento společenský imperativ dodržela.

Svět Josefy Pedálové – tak, jak ho zachytila ve své korespondenci s literárními přáteli – je jiný. Pisatelka se soustředila na témata, která zajímala příjemce jejích dopisů i jí, a psala o svých literárních pokusech, dílech, která ji zajímají, osudech svých přátel apod. O svém životě se však zmiňovala jen mimoděk. Texty jejích dopisů však přesto umožňují nahlédnout do každodenního koloběhu řeholního života, který ji v mnohém pomohl dosáhnout vyšší kulturní úrovně a tím umožnil věnovat se literární činnosti, na druhou stranu ji přinášel řadu omezení při komunikaci a osobním styku s přáteli. Pokud by nevstoupila do řádu, ale provdala se za řemeslníka, byla by handicapována omezeným vzděláním a nedostatkem času, který by musela věnovat svým pracovním povinnostem. Jako jeptiška byla osvobozena od těžké manuální práce v domácnosti a hospo-

⁴⁸⁷ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 45.

⁴⁸⁸ RETTIGOVÁ, *Martha*, s. 57–66, *TÁŽ*, *Mladá hospodyňka*, s. 7–25.

⁴⁸⁹ SOKA Kutná Hora, fond Josef Štětky, karton č. 2, inv. č. 96: dopisy Barbory Štětkové, provd. Vocelové snoubenci Janu Erazimu Vocelovi.

dárství, navíc získala lepší vzdělání a duchovní formaci, ale psaní dopisů přátelům, básní a jiných literárních děl se mohla přesto věnovat jen ve zřídkačivých chvílích volna.⁴⁹⁰

Dopisy Rosalie Dvořákové, Anny Hulakovské a Františky Brychtové⁴⁹¹ jednoznačně ukazují, že pro příslušníky řemeslnických kruhů bylo psaní výhradně utilitární záležitostí. Podobně jako rozhovor zpravidla probíhal při společenském setkání více osob, tak i dopis byl sdělením určeným pro širší okruh rodiny a přátel. Dobové konvence navíc požadovaly, aby dopisy vdaným ženám byly adresovány na jméno muže.⁴⁹² Všechny tři pisatelky uměly psát, což nebylo v prostředí řemeslnických středních vrstev neobvyklé. Nejednalo se o pouhou mechanickou schopnost psát, Dvořáková, Hulakovská i Brychtová dokázaly samy vytvářet text, byť pouze na rudimentální úrovni. Vyššího stupně písemného projevu však ženy z řemeslnického prostředí nedosahovaly. To dokládají i dopisy a osud Josefy Pedálové, která se sice narodila jako dcera řemeslníka, později však vstoupila do řádu sv. Alžběty a vymanila se tak z prostředí manuálně pracujících nižších středních vrstev, kde by intelektuální a duchovní rozvoj nebyl možný. Její písemný projev byl diametrálně odlišný od toho, jak psaly její vrstevnice, které zůstaly součástí sociální vrstvy, do níž se narodily a staly se manželkami řemeslníků či drobných obchodníků.⁴⁹³

Také témata těchto dopisů dokládají, že světem manželek řemeslníků byla domácnost, rodina a hospodářství. Ženy psaly o svých každodenních starostech týkajících se chodu hospodářství, o členech rodiny, novinkách ze života obyvatel města, ve kterém žily, vyřizovaly vzkazy známým a přátelům. Jan Hulakovský, resp. Alois Vojtěch Šembera, kteří byli příjemci jejich dopisů dosáhli díky vzdělání sociálního vzestupu. Oba proto psali kultivovanějším stylem a ve větší míře naplňovali požadavky dobového pravopisného úzu, navíc i obsah dopisů dokládá, že měli větší kulturní rozhled.⁴⁹⁴ Dopisy Aloise Vojtěcha Šembery sestře Františce Brychtové se bohužel nedochovaly, dopisy Jana Hulakovského matce Anně Hulakovské však nebyly zničeny, a jsou zajímavým dokladem komunikace napříč sociálními vrstvami. Jan Hulakovský se živě zajímal o dění ve svém rodném městě, své příbuzné a přátele – psal tedy o všech tématech, o kterých se zmiňovala jeho matka. Zároveň ale využíval svého vzdělání a radil matce v problematičtích záležitostech, které vyžadovaly odborné znalosti. Také jí (i dalším příbuzným, kteří jeho dopisy

⁴⁹⁰ LA PNP, fond František Ladislav Čelakovský, korespondence přijatá, dopisy od J. Pedálové; LA PNP, fond Josef Vojtěch Sedláček, korespondence přijatá, dopisy od J. Pedálové; LA PNP, fond Josef Liboslav Ziegler, korespondence přijatá, dopisy J. Pedálové.

⁴⁹¹ LA PNP, fond Karel Havlíček Borovský, korespondence rodinná: dopis Rosalie Dvořákové dceři Josefě Dvořákové; SOKA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 6, 51: dopisy Anny Hulakovské synu Janu Hulakovskému; Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 13, inv. č. 1224–1495: dopisy Františky Brychtové.

⁴⁹² „Bratře, nepiš adres jen na mě, já nejsem vdova je slušno psát na muže,“ napomínala svého bratra Jana Hulakovského Agnes Dvořáková (1794–1848), manželka tesařského mistra Františka Dvořáka (*1777). – SOKA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 50.

⁴⁹³ STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts*, s. 40–56, 65–98.

⁴⁹⁴ STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts*, s. 123–128.

také četli) zprostředkovával novinky týkající se kultury, literatury a hospodářství. Zatímco dopisy Anny Hulakovské ukazují, že její svět byl omezen na město a jeho okolí, příbuzné a přátele, tak obzor jejího vzdělaného syna byl mnohem širší. Jan Hulakovský vnímal sám sebe jako součást většího celku – země (Čechy) a monarchie.⁴⁹⁵ Korespondence reflektuje sociální postavení a je i odrazem vzdělání pisatele. Příslušníci vyšších středních vrstev psali jinak, než řemeslnické kruhy. Odlišnosti se přitom týkaly jak stylistické a pravopisné úrovně dopisů, tak i témat, kterým se ve svých dopisech věnovali.

⁴⁹⁵ SOKA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 49: dopisy Jana Hulakovského matce Anně Hulakovské. Srov. také STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts*, s. 123–125.

3. PROCES EDUKACE

Možnosti získání vzdělání a jeho úroveň se v průběhu 19. století postupně měnily. V důsledku osvícenských reforem a pozdějších legislativních úprav došlo nejenom ke kvantitativnímu, ale postupně i ke kvalitativnímu zlepšení úrovně elementárního školství, což přispělo k postupnému zvyšování míry gramotnosti obyvatelstva. Kromě elementárních škol dozorovaných a řízených státem vznikaly z podnětu státu další odborně zaměřené vzdělávací instituce, a výrazný posun nastal i v oblasti středního a vysokého školství, které bylo také zasaženo legislativními úpravami osvícenské epochy.¹ Éra dlouhého 19. století je zároveň dobou, kdy došlo také k podstatným sociálním, kulturním a hospodářským proměnám v tehdejší české společnosti, jejichž dynamika byla často regionálně odlišná.

V době vlády Marie Terezie a Josefa II. zesílil vliv státu v oblasti vzdělávání. Šlo o cílenou snahu prosadit svrchovanost státní moci nad školstvím, které se mělo stát nástrojem státu zajišťujícím kontrolu nad širokými vrstvami obyvatelstva. Osvícenské reformy se výrazně projeví zejména v elementárním školství, v němž autoři reforem oprávněně viděli hlavní nástroj zlepšení celkového stavu hospodářství a společnosti prostřednictvím alfabetizace obyvatelstva. Motivací přitom nebylo jen systematizované povznesení kulturní a vzdělanostní úrovně širokých vrstev, ale zároveň i posílení státní kontroly nad nimi. Škola se měla stát místem, kde by bylo možno od nejútlejšího věku vštěpovat poddaným kázeň a úctu k autoritám. Nezbytnou součástí reforem bylo i nové vymezení kompetencí mezi církví a státem, vytvoření systému sítě škol zasahující celé území monarchie a zřízení školního fondu, jehož jmění bylo založeno na majetku zrušeného jezuitského řádu a mělo se do budoucna stát zdrojem nad financováním školství.² Všeobecný školní řád vydaný 6. prosince 1774 (s platností od začátku roku 1775)³ zavedl jednotný systém elementárního školství garantovaného a dozorovaného státem, zároveň byl i první zákonnou normou zavádějící všeobecnou vzdělávací povinnost.

¹ Srov. Jan ŠAFRÁNEK, *Školy české. Obraz jejich vývoje a osudů I*, Praha 1913, s. 141–158 a 185–189.

² Pavel BĚLINA – Jiří KAŠE – Jan P. KUČERA, *Velké dějiny země Koruny české X (1740–1792)*, Praha – Litomyšl 2001, s. 259–261.

³ Josef HANZAL, *Příspěvek k dějinám školství a jeho správy v Čechách v letech 1775–1848*, in: Sborník archivních prací 24/1976, s. 221–260, zde s. 223–224.

Reformy zasáhly ale také střední školství, kde se státní dozor nad vyučováním a jeho řízením zájmům státu po několika neúspěšných pokusech prosadily v roce 1775.⁴ Výrazný zlom ve vývoji gymnaziálního vzdělávání představovalo zrušení jezuitského řádu v roce 1773, kterým bylo ukončeno dosavadní dominantní postavení, jež si Tovaryšstvo Ježíšovo vybuďovalo v této oblasti. Dalším zásahem potom byl dvorský dekret z 25. května 1777, jímž byla zrušena některá gymnázia a přeměněna na hlavní školy. Celkový počet gymnázií v českých zemích byl zredukován ze 42 na 23.⁵ Osvícenské reformy neminuly ani univerzitní vzdělávání, které bylo regulováno legislativními úpravami státu od 50. let 18. století.⁶ Pozice státu vůči katolické církvi a jejím institucím v oblasti vysokého školství byla ještě více posílena v souvislosti s vydáním tolerančního patentu, zrušením jezuitského řádu a dalšími legislativními změnami 70. a 80. let 18. století, které otevřely posluchárny vysokých škol i pro nekatolíky.⁷ Období 1783–1790, kdy bylo i vzdělávání kněží zajišťováno pouze státem, a to v tzv. generálních seminářích, lze považovat za poněkud krátké, ale nesporně důležité intermezzo, které dokládá snahu státu získat kontrolu nad veškerými vzdělávacími institucemi v monarchii. Dvorský dekret z 24. října 1783, který stávající kněžské semináře nahradil generálními semináři v jednotlivých zemích monarchie, zrušil také dohled biskupů a řádových představených nad vzděláváním kněží, které mělo nadále podléhat výhradně dohledu státní správy.⁸

Známa věta Marie Terezie o tom, že školství je a vždy zůstane věcí politickou,⁹ v sobě obsahuje nejenom obecný zájem státu o tuto sféru, ale také nutnost prosadit se proti vlivu církve. Zájem státu o oblast vzdělávání je nutné považovat za výrazný přínos osvícenských reforem, jejichž důsledkem bylo vytvoření centrálně řízené a jednotné sítě obecných škol a položení základů důkladně propracované struktury vzdělávacího systému zahrnující i další stupně školství. Elementární školství do té doby spadalo pod pravomoc církve a jeho úroveň se odvíjela od lokálně odlišných požadavků a nařízení vrchnosti, případně obce, která školu spravovala a financovala. Teprve vydáním Všeobecného školního řádu byla kodifikována ucelená a jednotná koncepce elementárního školství, která se zaměřovala na veškeré obyvatelstvo monarchie, bez ohledu na společenské postavení, majetek, náboženskou příslušnost nebo pohlaví. Přestože zavedení povinné školní docházky a následný postupný vzrůst vzdělanosti obyvatelstva je považováno za

⁴ Kateřina ŘEZNIČKOVÁ, *Študiáci a kantoři za starého Rakouska. České střední školy v letech 1867–1918*, Praha 2007, s. 12.

⁵ ŠAFRÁNEK, *Školy české I*, s. 149–150.

⁶ ŠAFRÁNEK, *Školy české I*, s. 123–127 a 185–189.

⁷ BĚLINA – KAŠE – KUČERA, *Velké dějiny X*, s. 77–79.

⁸ BĚLINA – KAŠE – KUČERA, *Velké dějiny X*, s. 79.

⁹ Srov. např. Vladimír ŠTVERÁK – Jan MRZENA, *Felbinger a Kindermann. Reformátoři lidového školství*, Praha 1986, s. 10.

jednu z příčin společenských změn, které přineslo 19. století,¹⁰ autoři reforem tento „vedlejší jev“ neplánovali. Jejich cílem bylo v první řadě zefektivnit fungování státu, tj. především zvýšit přímý vliv státní moci centralizací správy monarchie a omezením vlivu církve a šlechty v této oblasti.¹¹

Přestože se vzdělání pro konkrétního jedince – v 19. století téměř výhradně muže – mohlo stát cestou k sociálnímu vzestupu, většina tehdejších vzdělavců, včetně pedagogů, ho tak nevnímala. Výrazně se to projevuje zejména ve spisech doby předbřeznové, kdy stále ještě přetrvával relikv zanikající stavovské společnosti, poddanství. Vzdělání dětí mělo odpovídat jejich sociálnímu postavení a přispět k udržení jejich sociální pozice: „*Děti vesnické zůstávají obyčejně při obživě rodičů svých, a hned od maličkosti polní práci se učí. Stav jejich jest důležitý a chvalitebný; protož zapotřebí jest, aby jsouce s ním spokojeny, až do smrti v něm setrvaly. Blaže jim, jsou-li takové: pilné, šetrné, poslušné a věrné poddané země Pána rozmáhají dobré v obci mnohonásobným způsobem.*“¹² Ani sama koncepce osvícenecké reformy elementárního školství nedefinovala vzdělání jako nástroj sociálních změn, naopak, měla stávající pořádky zachovat. Z venkovských dětí měla škola vychovat pracovitě, skromné a mravně poddané, ve městech se měla zasloužit o zformování nové generace schopných a zároveň čestných řemeslníků.¹³ To je zřejmé i z textů obsažených např. v učebnicích.¹⁴ Trend o udržení statu quo příslušníků jednotlivých sociálních vrstev se odráží i v samotné struktuře obecného školství. Nejenom fakt, že došlo ke zřízení dvou (resp. tří) typů škol – triviální a hlavní (normální škola zajišťovala de facto stejné vzdělání jako hlavní), ale i jejich rozdílné osnovy dokládají, že autoři reformy navázali na předchozí situaci v oblasti elementárního školství, které počítalo s odlišnou úrovní a obsahem vzdělávání ve městech oproti venkovu, resp. venkovským obcím a městečkům. Toto pojetí vycházelo z reálných možností uplatnění nabytých znalostí a dovedností. Počítalo se se setrváním ve výchozím sociálním postavení, tj. jejich neměnném statutu kopírujícím postavení rodičů. Cílem reformy elementárního školství nebylo změnit stávající pořádky, ale pouze vychovat a zajistit vzdělání dětem, které by po zakončení procesu socializace efektivněji plnily své sociální a genderové role.¹⁵ I tak se ještě dlouho do 19. století školství potýkalo se špatnou docházkou dětí, zejména na venkově a v chudých regionech,¹⁶ kde školy před osvícenskými reformami nebyly a jejich zřízení znamenalo velký zásah do životního rytmu obyvatelstva. Vyučit se řemeslu

¹⁰ Zdeněk BENEŠ, *Minulost a přítomnost 19. století*, in: Svatava Raková – Christian Lequesne, *Jakou Evropu ohlašovala bitva u Slavkova?*, Praha 2006, s. 20–28.

¹¹ BĚLINA – KAŠE – KUČERA, *Velké dějiny X*, s. 41–52, 106–122.

¹² Jan JAVORNICKÝ, *Zlaté zrcadlo, aneb kniha o povolání a moudrém volení stavu*, Praha 1815, s. XVII.

¹³ Jan JAVORNICKÝ, *Zlaté zrcadlo, aneb kniha o povolání a moudrém volení stavu*, Praha 1815, s. XVII.

¹⁴ Výchovné a vzdělávací texty obsahovaly již první učebnice, které vznikly v tiskárně pražské hlavní školy v 70. a 80. letech. (Viz Emanuel ŠTRNAD, *Didaktika školy národní v 19. století*, Praha 1975, s. 42.) Ve stejném duchu se nesly i čítanky vydávané v 19. století: *Knihy ke čtení pro žáky českých škol v městech a městečkách II*, Praha 1821; *Knihy ke čtení pro opakovací školy, aneb obsah nejpotřebnějšího ponaučení, co každý oud občanské společnosti vědět má*, Praha 1827; Štěpán BAČKORA, *Čítanka*, Praha 1849.

¹⁵ *Všeobecný školní řád z 6. prosince 1774*, in: ŠTVERÁK – MRZENA, *Felbinger a Kindermann*, Praha 1986, s. 96.

¹⁶ Anton WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II: Geschichte der österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I. 1792–1848*, Graz 1904, s. 857.

(nebo dokonce jít studovat) bylo v rodinách, které se orientovaly pouze na zemědělskou činnost, nebo byly nádeníky, značně neobvyklé.¹⁷ Důvodem však nebyla jenom omezená možnost poddaných rozhodovat o vlastním životě, ale především lpění na stávajících vzorech chování a modelech socializace dětí. K výrazné proměně v tomto směru však nedošlo ani po ustavení vzdělávací povinnosti, venkovské vrstvy přijímaly změny jen velmi pomalu, zpravidla v éře několika generací.¹⁸

Škola představovala nástroj přímého vlivu státu na jednotlivce, což byl v případě nejnižších vrstev zcela inovativní přístup. Před vyhlášením všeobecné vzdělávací povinnosti byl jediným místem formace širokých vrstev obyvatelstva pouze kostel, jehož vliv byl u dolních vrstev limitován omezenými schopnostmi abstraktního vnímání. Nejvýraznější vliv v procesu socializace každého jedince ovšem představovala rodina. Pro všechny sociální vrstvy platilo, že poskytovala dětem zázemí v době, kdy se o sebe ještě nedokázaly postarat. Ve středních vrstvách pečovali rodiče o výchovu a vzdělání svých dětí, aby jim zajistili budoucí existenci a setrvání ve stávající sociální pozici, případně sociální vzestup. Rodina byla nositelem tradičních hodnot, které při výchově předávala dalším generacím. Vzdělání nebylo jako hodnota vnímáno v dolních vrstvách, ale pouze ve vyšších středních vrstvách a v rodinách městských a maloměstských řemeslníků, kde byla gramotnost obvyklá jak u mužů, tak i u žen, a to už v době před osvícenskými školskými reformami.¹⁹ Škola, rodina a kostel jsou tři subjekty, které se cíleně podílely na socializaci každého jedince. Zatímco školy zřizované po roce 1774 zajišťovaly vzdělání a výchovu tak, jak ji definovali tvůrci Všeobecného školního řádu v duchu osvícenského názoru na člověka, a kostel usměrňoval morálku obyvatel na základě principů vycházejících z Desatera, tak rodina formovala každého jedince podle požadavků a potřeb daného sociálního, resp. socioprofesionálního prostředí. Proces socializace dětí byl pevně daný a byl součástí vzorů chování v daném prostředí, tím byla jasně dána i výchova dívků, resp. požadavky na její genderovou roli.²⁰

Období dětství a dospívání se výrazně lišilo podle sociálního statutu dítěte nejenom komfortem života, ale výrazné odlišnosti panovaly především v konkrétní náplni jeho času a také v účelu daného způsobu trávení času. Ačkoli jak v nejnižších, tak i v řemeslnických středních vrstvách děti podle svých schopností od útlého věku pracovaly, byl cíl jejich práce přece jenom jiný. V nejnižších vrstvách přecházelo dítě z pozice, kdy bylo na rodině zcela existenčně závislé, přímo do pozice, kdy se podílelo na jejím finančním zajištění vlastními příjmy, nebo bylo na-

¹⁷ Srov. Josef GRULICH, *Populační vývoj a životní cyklus venkovského obyvatelstva na jihu Čech v 16. až 18. století*, České Budějovice 2008, s. 202.

¹⁸ Srov. Jiří ŠTAIF, *Obezřetná elita. Česká společnost mezi tradicí a revolucí*, Praha 2005, s. 83–85.

¹⁹ Viz kapitola 2.2.3 této práce (Psaní korespondence jako odraz úrovně vzdělání žen z řemeslnického prostředí v předmoderní době).

²⁰ Milena LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích od středověku do 19. století*, Praha 2009, s. 88–96.

prosto finančně nezávislé.²¹ V prostředí řemeslnických středních vrstev muselo ještě absolvovat potřebný mezistupeň, při kterém si osvojovalo znalosti a schopnosti potřebné ke svému budoucímu zajištění. To platilo jak pro chlapce, tak i pro dívky, ale konkrétní náplň života dospívajících synů z řemeslnických rodin se výrazně lišila od způsobu života jejich sester.

Střední vrstva tvořila v 19. století zhruba 15 až 25 % populace.²² Nepočítáme-li sedláky, představovali jejich nejpočetnější část městští a maloměstští řemeslníci, kteří vlastnili dům a platili daně v místě svého působiště. Jednalo se o rodiny, jejichž živobytí bylo založeno na výdělečné činnosti otce, který k jejímu vykonávání potřeboval profesní kvalifikaci. Cesta jeho budoucího zajištění představovala pevně danou stupnici definovanou pozicemi učně, tovaryše a mistra. Při této cestě si mladík nejenom osvojoval potřebné „know-how“ a získával zkušenosti, ale také dosahoval potřebná oprávnění k výkonu svého budoucího povolání. Je zřejmé, že v tomto prostředí fungovala i lepší motivace k návštěvě nedělní pokračovací školy. Chlapce k tomu nutila potřeba dosažení budoucí profesní kvalifikace.²³ U dívek tento aspekt nehrál žádnou roli, přesto ale lze na příkladu Německého Brodu poloviny 19. století doložit, že v městském prostředí byla docházka dívek do nedělních pokračovacích škol obdobná jako u chlapců.²⁴ V prostředí řemeslnických středních vrstev bylo tedy obvyklé, že rodiče podle svých finančních možností podporovali své děti v období dospívání, kdy už byly schopné manuální práce, ale ještě nedokončily proces získávání profesní kvalifikace (chlapci), resp. osvojování potřebných dovedností a zkušeností (dívky). Období dospívání bylo dobou, kdy synové byli v učení a posléze na vandru, nebo studovali.

Na přelomu 18. a 19. století představovali studenti českých gymnázií asi jedno procento mužské populace. Polovina z nich byli synové řemeslníků a drobných městských kupců, 30 % pocházelo z rodin úředníků a učitelů a 4 % z rolnických a mlynářských rodin.²⁵ Podpora v době získávání profesní kvalifikace nebo vydržování syna na studiích odpovídala tradičním vzorům chování a byla ze strany rodičů motivována tím, aby svým synům zajistili buď setrvání v daném sociálním statutu, nebo eventuálně sociální vzestup. V průběhu 19. století se postoje ke vzdělávání do určité míry zlepšily i v prostředí jiných vrstev, což dokládá mj. i rostoucí počet synů sedláků mezi studenty gymnázií a univerzit.²⁶

²¹ Literární reflexe těchto vzorů chování viz kapitola 2.1.9. této práce (*Škola mé štěstí* – despekt ke vzdělání v prostředí městské chudiny).

²² Jana MACHAČOVÁ – Jiří MATĚJČEK, *O středních vrstvách v českých zemích 1750–1950*, Opava 2002, s. 23; Jana MACHAČOVÁ – Jiří MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje českých zemí 1781–1914*, Opava 2002, s. 131.

²³ WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II*, s. 857; Jan ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství v Království českém od roku 1769–1895. Příspěvek k dějinám českého vyučování*, Praha 1897, s. 49.

²⁴ V letech 1845–1851 se absence chlapců pohybovala mezi 22 a 35 % a u dívek byla na úrovni mezi 31 až 36 %. Viz SOKA Havlíčkův Brod, fond Hlavní škola Německý Brod, kniha č. 1: pamětní kniha Hlavní školy Havlíčkův Brod 1844–1933, fol. 25–35.

²⁵ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 217.

²⁶ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 217.

Svým přístupem ke vzdělání se řemeslnické střední vrstvy odlišovaly i od vyšších vrstev. Zde bylo vzdělání nejenom nutnou dispozicí, která umožňovala mladým mužům uplatnit se ve společnosti a získat dostatečně váženou funkci, ale bylo zároveň i prestižní záležitostí. To platilo jak pro měšťanskou honoraci, tak i pro šlechtu. Od synů z rodin významných průmyslníků, bohatých pražských obchodníků, profesorů a advokátů se očekávalo, že zaujmou stejnou společenskou pozici, jakou měl jejich otec. To zpravidla znamenalo dosáhnout univerzitního vzdělání. Podobná situace panovala i ve šlechtických rodinách.²⁷

Ne každé dítě 19. století prošlo procesem vzdělávání, záleželo na jeho sociálním postavení a příslušnosti k socioprofesionální skupině. Tím byla dána prestiž vzdělání v dané rodině, případně lhostejnost či despekt k němu. V průběhu 19. století však došlo k výrazným společenským a hospodářským změnám a posun nastal také v mentalitě některých vrstev obyvatelstva. Dalším faktorem, který zde hrál významnou roli, byla regionální příslušnost dítěte a z ní vyplývající dostupnost školy.

3.1. Škola jako místo vzdělávání a výchovy širokých vrstev obyvatelstva

Zavedením povinné školní docházky se habsburská monarchie ve své době zařadila mezi ostatními evropskými státy na přední místo v oblasti péče o vzdělání obyvatelstva. Hlavním cílem reformy bylo vytvoření uceleného a jednotného systému elementárního školství, které by zajistilo alfabetizaci všech vrstev obyvatelstva. Postupně vytvářená síť škol měla zaručit geografickou dostupnost získání vzdělání všem dětem v monarchii, od velkých měst až po venkovská městečka a obce. Přičemž zůstával zachován původní princip odlišnosti rozsahu výuky (a často i kvality školy) podle prostředí. Osvícenecká reforma elementárního školství vytvořila jednotný systém vzdělávání s pevně danými osnovami, pravidly pro vedení výuky, normami pro vzdělávání a dosazování učitelů, systémem kontroly úrovně výuky a docházky na jednotlivých školách. Kontrola státu se zaměřila i na oblast školních učebnic. Tiskárna fungující při pražské normální škole vydávala překladové i původní učebnice, které odpovídaly státním požadavkům, zároveň ale reflektovaly i zkušenosti českých (pražských) pedagogů.²⁸ Kromě toho byly vydávány instrukce pro učitele a školní dozorce, metodologické příručky pro vedení výuky, výklady legislativních norem týkajících se školství apod. Všeobecný školní řád vydaný 6. prosince 1774 zaváděl zákonnou povinnost

²⁷ Zdeněk BEZECNÝ, *Příliš uzavřená společnost. Orličtí Schwarzenbergové a šlechtická společnost v Čechách v druhé polovině 19. a na počátku 20. století*, České Budějovice 2005, s. 89–91.

²⁸ ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 7–10 a 72. Srov. také: Vladimír ŠTVERÁK, *Pedagogická literatura na přelomu 18. a 19. století v Čechách*, Praha 1986, s. 78–79.

vzdělávání všech dětí od šesti do dvanácti let bez ohledu na pohlaví, sociální statut a náboženskou příslušnost. Přestože už předchozí systém dával i dívkám možnost získat vzdělání a zejména v prostředí měst tak byla alfabetizace ženské mládeže na dobré úrovni,²⁹ byla kodifikace všeobecné vzdělávací povinnosti pro děti obou pohlaví novinkou, kterou přinesla teprve tereziánská epocha.

Aby bylo dosaženo kvalitních výsledků výchovného a vzdělávacího působení školy bylo důležité navázat fungující kooperaci školy a kostela. Obě instituce se měly vzájemně doplňovat, prestižnější postavení si však měl udržet kostel: „*Škola po chrámu Páně pro každou obec ten nejpotřebnější dům jest. Poznává to každý dobromyslný i z obecného lidu, jak svatá a pravdivá jsou slova písma svatého, že lepší jest moudrost než všechny věci nejdražší, a že všechny věci žádostivé nemohou se jí urovnati,*“³⁰ prohlásil v roce 1850 ve své slavnostní řeči u příležitosti svěcení nové školy ve svém vikariátě kopidlenský farář a vikář František Alois Vacek.³⁰ Ačkoli vrchní pravomoc nad školstvím byla v rukou státu, zůstala vzájemná vazba kostela a školy nadále silná. Povolání venkovského učitele bylo většinou spjato s funkcí varhaníka, případně i dalšími úřady souvisejícími s kostelem. Farář byl od osvicenských oprav elementárního školství až do roku 1868 (přijetí nového říšského zákona reformujícího vztah církve a školy) školním dozorcem v oblasti, jejíž duchovní správu zajišťoval, a z titulu své funkce měl dohlížet na náplň a úroveň vyučování, případně také kontrolovat chování učitele na veřejnosti. K jeho povinnostem také patřilo zajišťovat na triviální škole výuku náboženství, to zůstalo zachováno i po legislativních změnách.³¹

Škola měla zprostředkovat vzdělání všem obyvatelům, ovšem tak, aby bylo přiměřené jejich sociálnímu postavení. Důležitost vzdělání dětí venkovanů byla zdůrazňována zejména v souvislosti s bojem proti pověrčivosti a náboženské blouznivosti, potřebou všeobecné osvěty a zlepšením hospodářství ve venkovských oblastech. Cílem školy bylo připravit člověka na budoucí morální formaci v kostele, a přiměřené vzdělání bylo proto považováno za důležité pro příslušníky všech sociálních vrstev, včetně té nejnižší: „[...] *každý člověk, buď i sebesprostější, skrze dobré toliko vycvičení a vychování hodným a právě šťastným člověkem býti může.*“³² Ve venkovském a maloměstském prostředí představovala škola faktor, který přispíval ke kultivaci širších vrstev

²⁹ Srov. kapitolu 2.2.3. této práce (Psaní korespondence jako odraz úrovně vzdělání žen z řemeslnického prostředí v předmoderní době).

³⁰ František Alois VACEK, *Řeč školní, konaná při slavném svěcení nově vzdělané školy v Běronicích na panství dymokurském*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1850, sv. 1, s. 117–124, s. 119. **František Alois Vacek** (1780–1854), syn zámožného měšťana z Jablonného nad Orlicí. Po studiích na litomyšlském piaristickém gymnáziu odešel v roce 1779 do Prahy, kde absolvoval dvouletou filozofii a poté se stal studentem teologie. V roce 1806 byl vysvěcen královéhradeckým biskupem. Celou svou kněžskou kariéru strávil na beneficích v rámci schlikovského panství na Jičínsku. V roce 1806 se stal kaplanem v Kopidlně, později byl jmenován farářem v Samšíně a od roku 1813 působil jako farář v Kopidlně. Byl literárně činný, přispíval do německých i českých odborných periodik – jeho statě se týkali problematiky školství, výchovy mládeže, katechetiky, pastorače a správy farností, historie a topografie regionu, v němž působil.

³¹ ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 23, 132, 173.

³² VACEK, *Řeč školní, konaná při slavném svěcení*, s. 118–119.

obyvatelstva, zprostředkovával poznatky, dovednosti a znalosti, které si děti nemohly osvojit v rodině. Patriarchálně uspořádané venkovské a maloměstské rodiny, v nichž děti a dospívající žili, a to buď jako potomci hospodáře, resp. mistra, nebo jako osoby ve služebném poměru či jejich děti, představovaly hierarchicky uspořádanou jednotku, v níž měl každý člen předem dané povinnosti a práva. Škola však nebyla součástí této hierarchie, a byla tak ve svém výchovném a vzdělávacím působení na instituci rodiny zcela nezávislá. Role venkovské školy byla mnohem bližší vlivu, jaký měl na tamní obyvatelstvo kostel, resp. místní duchovní správce. Zajišťovala edukaci a mravní výchovu, a to nezávislou na rodině. Měla děti alfabetizovat a dát jim základy náboženství, kromě toho jim měla zprostředkovat znalosti a dovednosti, které by pak mohly s ohledem na své sociální postavení uplatnit v budoucím životě. Jedním z cílů elementárního školství bylo i přispět k zlepšení hospodářství země prostřednictvím šíření nových vědomostí mezi obyvatelstvem. Objem těchto znalostí měl být ale odlišný s ohledem na pohlaví dětí. Konkrétní náplň industriální výuky byla také sezónně odlišná.³³ Cíl, který měla venkovská škola splnit, zahrnoval tři základní úkoly: alfabetizaci obyvatelstva, položení základů duchovní formace a náboženského vzdělání dětí a zároveň i výchovu k praktickým dovednostem, zprostředkování nových znalostí z hospodářství a jejich osvojení, ovšem odlišně podle sociálního původu a pohlaví dítěte.³⁴

Ve venkovském a maloměstském prostředí spočíval její význam i v tom, že zaměřovala své výchovné působení na všechny děti bez ohledu na pohlaví. Zatímco osoby náležející k nejnižším, nemajetným vrstvám měly zpravidla stejně špatnou, resp. žádnou úroveň vzdělání a kvalifikace bez ohledu na pohlaví, tak v rodinách, jejichž živobytí bylo založeno na obhospodařování pozemkového majetku či řemesle hospodáře, resp. obojím, panovaly genderové rozdíly. Formace dívek v období dětství a dospívání nezahrnovala (na rozdíl od chlapců) získání profesní kvalifikace a byla rozsahově chudší. Cílem školy ve vztahu k venkovským dívkám, pozdějším manželkám a hospodyním, bylo zprostředkovat jim alespoň základy vzdělání a případně i širší rozhled, který neměly možnost získat v rodině. Význam školy pro jejich výchovu a vzdělávání reflektovali i kněží, kteří v tomto prostředí působili.³⁵ Definovali školu jako instituci, která může v určitém směru nahradit nedostatečné či nekvalitní výchovné působení rodičů a zajistit nejenom rozvoj mravních zásad u dívek, ale zprostředkovat jim i nové dovednosti a znalosti. Kvalitní elementární gramotnost a vzdělání zdůrazňovali zejména s ohledem na jejich budoucí roli matek, vychovatelek dalších generací venkovského obyvatelstva. Osvojením si určitých znalostí ve škole a získání

³³ ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 6,

³⁴ František Alois VACEK, *Über das Industrialfach in den Volksschulen Böhmens überhaupt und über einen noch immer nicht genug beachteten Industriangegegenstand insbesondere*, Praha 1821, s. 3–5.

³⁵ Emanuel DOLEŽAL, *Výchování dívků nemá zanedbáno býti*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1844, sv. 2, s. 353–373; František Alois VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, Přítel mládeže 1827, sv. II, s. 45–60.

rozhledu mělo být zamezeno reprodukci špatných výchovných postojů a vzorů chování na další generace, rozvoji mravnosti založené na skutečné zbožnosti a omezení pověřivosti venkovského obyvatelstva.

Škola měla venkovanům napomoci osvobodit se od generačního přenosu neefektivního jednání a napomoci k přiměřenému rozvoji kulturních obzorů a osvojení nových praktických dovedností: „*Nur die Schule ist die allgemeine Stätte, unsere Kinder von den Vorurteilen und der Trägheit ihrer Väter zu retten.*“³⁶ Učitel, který získal požadované odborné vzdělání, měl vychovávat děti venkovanů, aby z nich byli pracovití, zbožní a mravní poddaní. Je otázkou, nakolik jim dokázal vštípit požadované znalosti, ovšem i elementární rozvoj rozumových schopností byl úspěchem, který mohl přinést ovoce – poddaní pak lépe chápali kněžovo kázání a jejich morálka a chování byly i nadále pod kontrolou. Také u dívek mělo být dosaženo rozvoje základních duševních a rozumových schopností a důkladného vštípení morálních hodnot. Rozvoj ženské vzdělanosti měl odstranit reprodukci negativních vzorů ženského chování (např. pověřivosti) a přispět k zlepšení hospodářské, kulturní a také zdravotní úrovně venkovského obyvatelstva tím, že by nový systém školství postupně vychoval nové generace žen, které by lépe zvládaly svou roli manželky a matky v rodině venkovského hospodáře. Škola mohla nejenom nahrazovat nedůsledné, resp. neexistující výchovné působení rodiny, ale měla ho i výrazně ovlivňovat, a to právě péčí o vzdělání dívek.³⁷ Výchovným působením na dcery poddaných a jejich vzděláváním měla škola zajistit efektivní fungování venkovské rodiny a tím i celé společnosti. Přiměřeně vzdělaná manželka sedláka či řemeslníka měla být schopna zajistit kvalitní výchovu svých dětí a být morální oporou svému manželovi, a tím v konečném důsledku přispívat k hospodářskému rozvoji regionu. Díky tomu, že by si osvojila základy náboženské výchovy ve škole, byla přístupnější další duchovní formaci v kostele a mohla svým dětem předávat skutečnou katolickou víru a ne pověrečnou praxi.

Pro širokou veřejnost mělo postupně se rozvíjející elementární školství zajistit rozvoj mravních zásad, které by byly prevencí proti sociálním nepokojům a zvrátům. Ženy se navíc měly osvojením morálních hodnot (založených na víře a náboženském cítění) stát imunní vůči osobnímu mravnímu úpadku, tj. zejména předmanželskému a mimomanželskému otěhotnění, které je mohlo uvrhnout do sociální nejistoty. Nejzranitelnější v tomto směru byly dívky z nemajetných vrstev nacházející se ve služebném poměru, které nemohly využít „záchranné“ sociální síť rodiny, jež by se o ně postarala v době, kdy nemohly pracovat, nebo zajistila péči o dítě. „Padlá“

³⁶ „*Jen škola je všeobecné zařízení, které může zachránit naše děti od předsudků a nevířivosti jejich otců.*“ Viz ANONYM, *Nachricht von einer neuen Industrialanstalt zur Bildung der Jugend im Berauner Kreise*, in: Johann Anton Riegger, *Materi- alien zur alten und neuen Statistik von Böhmen*, Heft IX, Leipzig 1789, s. 263–266, zde s. 263.

³⁷ DOLEŽAL, *Vychování dívků*.

dcera, která by byla nucena žít se „s plodem svým žebrotou“,³⁸ představovala sociální problém, jemuž chtěli osvícenší i pozdější pedagogové, vychovatelé a filantropové zabránit právě osvětou a mravní výchovou, kterou měla zajistit škola.

Vzdělání představovalo (jistě oprávněně) v očích filantropů hodnotu, která měla zajistit změnu smýšlení, upravit neefektivní jednání a následně umožnit i zlepšení sociální situace příslušníků nejnižších vrstev. Tento přístup ke školám a výchovným institucím byl v osvícenských dobách stejně živý jako v druhé polovině 19. století. Pacholkům a děvečkám, o jejichž mravnosti se pedagogické spisy³⁹ vyjadřovaly se stejným despektem jako o chování příslušníků dělnické vrstvy v druhé polovině 19. století, mělo vzdělání vštípit základní morální zásady, což mělo v konečném důsledku přispět k snížení sociálních problémů. Škola byla výchovným subjektem, který eliminoval negativní (případně chybějící) působení rodiny. Venkovské triviálky byly výchovnými, vzdělávacími a tím pádem také filantropickými institucemi, které přispívaly ke zlepšení hospodářské, sociální, morální, kulturní a hygienické úrovně venkovského obyvatelstva. Učitel a farář byli „lido-výchovnými pracovníky“, kteří měli (pokud možno ve vzájemné kooperaci) usilovat o zlepšení úrovně života poddaných prostřednictvím výchovy a vzdělávání.

Osvícenské školské reformy, které zřídily vzdělávací systém založený na převážně smíšených triviálních a hlavních školách, počítaly s nedůvěrou rodičů vůči společnému vyučování dětí obou pohlaví. Do roku 1780 bylo tolerováno, když dívky na přání rodičů do školy nechodily. Počáteční benevolence však v 80. letech ustala a stát začal důsledněji tlačit na zlepšení dívčí docházky řadou nařízení.⁴⁰ V některých místech vznikaly oddělené dívčí třídy a později byly zakládány i samostatné elementární školy zajišťující výuku pouze pro dívky. Byly zřizovány zejména ve městech, kde byla ze strany rodičů větší poptávka po oddělené výuce dětí podle pohlaví. První takovéto instituce vznikly v Praze. V roce 1779 byla založena dívčí škola při Týnské hlavní škole, v roce 1784 při normální škole.⁴¹ V době nástupu Josefa II. na trůn, v roce 1780, bylo v Čechách 17 elementárních dívčích škol, v roce 1808 jich existovalo již 36. Postupně docházelo k zakládání dalších, ale byl to víceméně zanedbatelný nárůst. Až do 20. let 19. století zůstal počet víceméně konstantní, později se zvolna zvyšoval. Vzestup počtu dívčích škol odpovídá celkovému nárůstu počtu elementárních škol v Čechách v této době. Tempo růstu dívčích škol však bylo dynamičtější než v případě smíšených. V roce 1847 došlo k jejich nárůstu o 270 % oproti stavu v roce 1780, zatímco u smíšených škol to bylo pouze 185 %.⁴² Celkový počet elementárních

³⁸ František Bohumír ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům, jak děti své vychovávatí mají*, Přítel mládeže 1824, sv. 4, s. 39–49, zde s. 39.

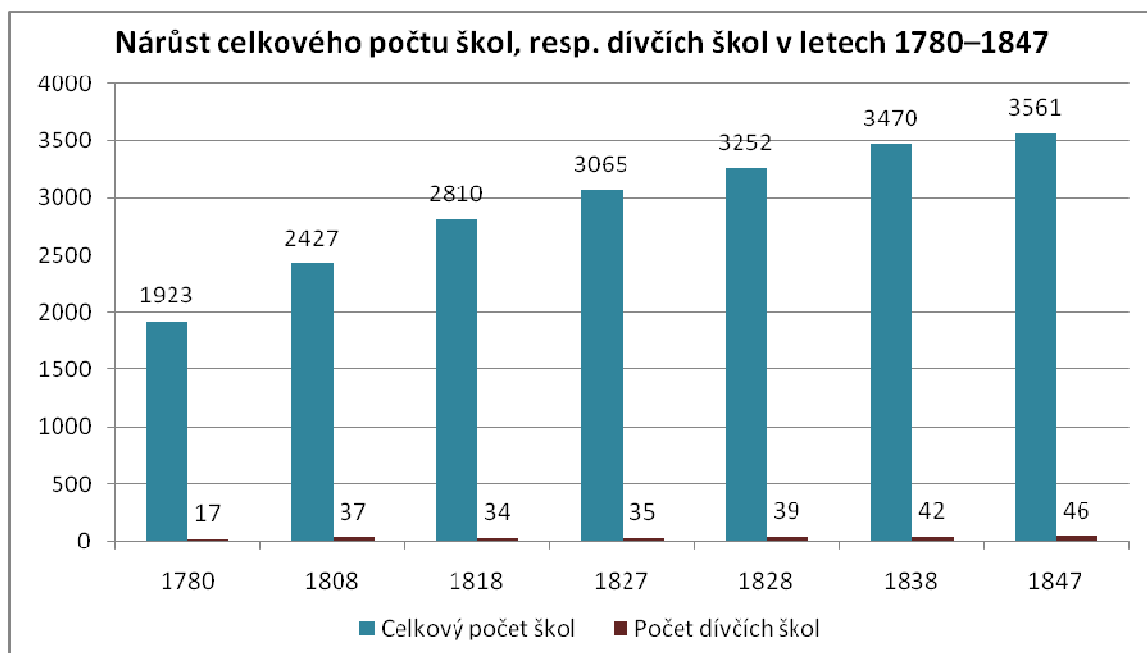
³⁹ ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*, s. 40.

⁴⁰ ŠAFRÁNEK, *Školy české I*, s. 201; LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích*, s. 88.

⁴¹ Anton WEISS, *Geschichte der thesianischen Schulreform in Böhmen I*, Wien 1906, s. 77–78, 224–225.

⁴² WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II*, s. 107, 836–853.

škol, v jejichž škavnách zasedaly pouze dívky, ale byl zanedbatelný oproti množství smíšených vzdělávacích ústavů.



Graf 1⁴³

Klášterní školy zaměřené na vzdělávání dívek, které byly po vydání Schulpatentu začleňeny do struktury elementárního školství, pokračovaly i nadále ve své činnosti, ale musely podřídit náplň výuky novým požadavkům. To leckde způsobovalo problémy, státem definované osnovy pro některé instituce znamenaly výrazné zvýšení nároků na kvalitu výuky. Podle zprávy vizitačního komisaře zaostávaly například žačky pražské klášterní školy anglických panen výrazně nejnem v obecných znalostech, ale kýžených kvalit nedosáhly ani v praktických dovednostech důležitých pro budoucí uplatnění ženy v domácnosti.⁴⁴

Hlavním cílem dívčích elementárních škol bylo – stejně jako v případě těch smíšených – vštípit žákyním schopnost číst, psát a počítat, zprostředkovat jim základní principy katolické věrouky a případně je naučit i dalším znalostem a dovednostem. Pedagogické spisy první poloviny 19. století kladně hodnotí zakládání elementárních dívčích škol, protože tam, kde vznikají, umožňují školní vzdělání i těch dívek, jejichž rodiče by je nenechaly navštěvovat koedukované vyučování. Oceňují i náplň jejich výuky, protože lépe reflektuje požadavky, které jsou na dívky kladeny s ohledem na jejich budoucí roli manželky a hospodyně, a vyzdvihují také možnost přizpůsobení

⁴³ Data pro tabulku shromážděny na základě údajů v: WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II*, s. 836–853.

⁴⁴ „Mädchenschule bei den Englischen Fräulein, in welcher die Schülerinnen nicht allein in der neuen Lehrart einen trüben Anfang gemacht, sondern auch in den Arbeitsstunden mit Erlernung jener Stücke, die zu den Berufsgeschäften des weiblichen Geschlechts gehören, auf eine merkwürdige Art weiter rücken.“ („Dívčí škola Anglických Panen, kde si žákyně nevedou dobře nejen v samotném novém způsobu učení, ale pozoruhodným způsobem zaostávají i v osvojování oněch dovedností, které náležejí k povinnostem ženského povolání.“) Viz WEISS, *Geschichte der thesianischen Schulreform*, s. 220–221.

stylu výuky a výchovného přístupu pedagoga specifické charakteru dívek.⁴⁵ Dívčí školy se nacházely v Praze a ve větších městech, jejich regionální dosah byl tedy velmi malý. Navíc jich bylo zanedbatelné množství. Drtivá většina ženské populace byla alfabetizována ve smíšených elementárních školách. To platilo především pro venkovské regiony, kde ještě v první polovině 19. století nepředstavovalo vzdělání důležitou hodnotu, nebo bylo nahlíženo s despektem.⁴⁶ Zatímco ve městech byl rozvoj dívčí docházky brzděn jak despektem rodičů vůči vzdělání (nižší vrstvy), tak i nedůvěrou ke společnému vyučování chlapců a dívek (vyšší a vyšší střední vrstvy), tak na venkově to byl pouze onen despekt. Laxní přístup rodičů ke vzdělávání, a ke vzdělávání dívek především byl hlavní překážkou kvalitní docházky dívek ještě v první polovině 19. století.

Škola v určitém směru suplovala vzdělávací působení rodiny, neboť výraznou částí její výuky byly industriální předměty. Měla připravit děti na budoucí život, v případě dívek tedy na budoucí roli manželky a hospodyně, což měly zohledňovat rozvrh jednotlivých předmětů. Cílem vzdělávacího (i výchovného) působení elementárních škol (bez ohledu na region) jednoznačně byla příprava na budoucí roli ženy v rodině. Výsledkem edukačního procesu měla být přiměřeně vzdělaná a především v ručních a hospodářských pracích zblhlá dívka, která by dokázala vést domácnost přiměřeně svému sociálnímu postavení. Požadavek na roli ženy jako pilíře domácnosti platil bez ohledu na sociální statut, v očích pedagogů ale mělo být základem tohoto pilíře přiměřené vzdělání a zblhlost v patřičných dovednostech: „*Moudrá žena vzdělává dům, nemoudrá ale rukama svýma boří jej.*“⁴⁷

Míra vzdělání, které zprostředkovaly elementární školy, měla respektovat pohlaví dítěte, resp. genderovou roli muže a ženy. V případě dívek byl negativně hodnocen zejména přílišný důraz na všeobecné předměty a zanedbávání industriální výuky. Ačkoli existence příliš vzdělané ženy byla v Čechách první poloviny 19. století utopií, neboť i vzdělávání dívek z dobře situovaných vyšších vrstev bylo zaměřeno spíše na osvojení praktických dovedností, v pedagogických spisech této doby lze najít reflexi: „*Ona ničemuž dobře nerozumějí, neumí se v okolnosti své ubodnouti, však zavádí a jsouc břemenem sobě i jiným.*“⁴⁸ Pozadí uvedeného citátu je nutné chápat spíše jako obavu ze špatné koncepce výchovného působení školy, resp. učitele na dívky, které by opomnělo akcentovat roli ženy ve společnosti, a případně strach z přílišné volnosti, jež by se mohla zvrtnout v přílišnou samostatnost v myšlení a jednání, které ženu přivedlo k jednání odporujícímu tradiční

⁴⁵ DOLEŽAL, *Vychování dívků*.

⁴⁶ Srov. Pavel NOVÁK, *Rolník – Vysocina. Příklad Viléma Ríchlého a rodin z Mirošova a Dušejova*, in: Lukáš Fasora – Jiří Hanuš – Jiří Malíř, *Člověk na Moravě v 19. století*, Brno 2004, s. 182–201, zde s. 182.

⁴⁷ František Alois VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, Přítel mládeže 1826, sv. I, s. 28–44, s. 39.

⁴⁸ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 39.

submisivně či k činnostem, jež by neodpovídaly obvyklému rozdělení rolí: „Vyráží z mezí témuž pohlaví vykázaných a zničí krásný ženský příslušný charakter.“⁴⁹

Typická elementární škola byla – pomineme-li několik dívčích škol, jejichž počet byl vzhledem k celkovému množství zanedbatelný – smíšená. Koedukace chlapců a dívek zůstala realitou nižšího školství po celé 19. století a tento model byl zachován i po vzniku Československé republiky. Návrh požadující zřízení paralelních dívčích tříd při venkovských elementárních školách, který přednesl 25. května 1858 Karel Alois Vinařický na učitelské poradě a uveřejnil ve svém článku *Učitelky dívek při farních školách* v *Časopise Musea Království českého*,⁵⁰ zůstal nevyslyšen a ve svém původním pojetí nebyl nikdy naplněn. Jeho koncepce byla v zásadě jen legalizací již fungující praxe, kdy dcery učitelů, přestože neměly potřebnou kvalifikaci, vypomáhaly s výukou. Jeho návrh reflektoval špatnou finanční situaci jak pedagogů, tak i elementárního školství obecně. Pro venkovské školy mělo být ekonomicky dostupnější zaměstnat svobodnou ženu, jejíž nároky na mzdu by nebyly tak velké jako u mladého muže. Jeho koncepce byla inovativní především v tom, že navrhoval, aby ženy-učitelky měly kromě výuky industriálních předmětů, což byla stávající praxe, na starosti i ostatní předměty, ovšem pouze při výuce dívek.

Zatímco v době po zavedení povinné školní docházky a v první polovině 19. století byla problematika dívčího vzdělávání na elementárních školách především otázkou docházky a náplně výuky, tak v druhé polovině století se již řešila v mnohem širším měřítku. Vedle obhajoby potřeby vzdělávání dívek, která byla vůči nižším vrstvám stále aktuální, neboť zde nadále panovaly problémy s pravidelností docházky, resp. gramotností a řešení otázky správné koncepce a náplně procesu edukace dívek se objevovala další témata, která řešili pedagogové a filantropové. Ve vzdělání byl nadále (a jistě oprávněně) spatřován klíč k řešení sociálních problémů. Ty byly však již trochu jiné než na sklonku 18. století. Osvícenští filantropové a pedagogové se snažili prosadit gramotnost žen, neboť usilovali o to, aby výchovným a vzdělávacím působením elementárního školství byly postupně vychovávány nové a nové generace mravných a přiměřeně vzdělaných občanů Habsburské monarchie. Bylo žádoucí, aby působení školy zasáhlo veškeré obyvatelstvo, tj. muže i ženy. Jejich boj za dosažení kvalitní docházky dívek byl motivován snahou, aby škola působila na co nejširší vrstvy obyvatelstva, a jejich úsilí o vytvoření koncepce dívčího elementárního školství snahou o přizpůsobení náplně výuky dobovým požadavkům na roli ženy ve společnosti. Veškerá jejich snaha tedy byla úsilím o řešení aktuálních sociálních problémů obyvatel a hospodářských problémů monarchie.

Přechod od zemědělské (feudální) společnosti ke společnosti industriální (občanské) ovšem přinesl jiné problémy, na něž se někteří pedagogové, filantropové a politici snažili reago-

⁴⁹ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 39.

⁵⁰ *Časopis Musea Království českého* 1858, č. 3, s. 419–421, zde s. 419–420.

vat. Vývoj společnosti si také vyžádal samostatnou výdělečnou činnost žen mimo domácnost, což vyvolalo odezvu nejprve v soukromých filantropických a pedagogických aktivitách, jakými byly např. Spolek sv. Ludmily v 60. letech a Ženský výrobní spolek český v 70. letech 19. století. Kurzy, které vznikly, nabízely ženám odborné vzdělání, které jim dávaly možnost samostatně se živit. Stát, resp. státní elementární a odborné školství novou situaci dlouho nereflektovaly. Elementární školy a po Hasnerově reformě obecné a měšťanské školy nadále vychovávaly dívky pouze pro jejich budoucí uplatnění v domácnosti. Širší koncepci výuky nenabízely. I praktické dovednosti, které si mohly osvojit v rámci tzv. industriálního vyučování, měly využít především v domácnosti. Toto vyučování nebylo koncipováno s cílem zajistit jim profesní kvalifikaci.

Státní systém elementárního školství (a od školního roku 1870/71 po prosazení Hasnerovy reformy obecné a měšťanské školy), který zajišťoval vzdělání dětem obou pohlaví od šesti do dvanácti (resp. do čtrnácti let), zajišťoval v druhé polovině 19. století totéž, co na sklonku 18. století – gramotnost, mravní formaci prostřednictvím náboženské výchovy a přípravu na budoucí praktický život (industriální předměty). Kvalita výuky se ale zlepšila, a i pro dívky se rozšířilo penzum požadovaných znalostí, které si měly osvojit. A to nejenom kvůli důslednějším prosazení jejich docházky, ale především posunutím hranic, které vzdělávání dívek vymezovaly dobové konvence.

V době, kdy osvícenští pedagogové a filantropové a také venkovští duchovní usilovali o důsledné rozšíření kvality školní docházky, byla elementární škola dynamickým nástrojem působení na tradiční mentalitu širokých vrstev obyvatelstva, šířila gramotnost a přinášela nové informace. Na sklonku 19. století však již patřila ke každodennosti života většiny obyvatel. Děti si v ní osvojovali znalosti a dovednosti, které nebyly výrazně odlišné od předchozí generace. Spektrum témat, která byla řešena v rámci ženského vzdělání a vzdělávání přesáhla problematiku elementárního školství. Tam, kde odborníci na sklonku 18. a první poloviny 19. století řešili rozsah a konkrétní náplň industriálního vyučování, aby dívkám zajistili potřebné dovednosti pro budoucí uplatnění v domácnosti, případně možnost přivýdělnku do rodinného rozpočtu, zabývali se filantropové (většinou se jednalo o ženy) druhé poloviny 19. století otázkou profesní kvalifikace žen, která by jim umožnila samostatnou výdělečnou činnost. Aktivita Marie Riegrové-Palacké (a později i její dcery Marie Červinkové-Riegrové), Sofie Podlipské, Elišky Krásnohorské⁵¹ a mnohých jiných byla zaměřena především na ženy z nižších vrstev, ovšem z městského prostředí.

⁵¹ Marie BAHENSKÁ, *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělání a ženské spolky v Praze 19. století*, Praha 2005, s. 40–75.

3.1.1. Elementární škola, její osnovy a náplň výuky

Ve venkovském prostředí byla škola vedle kostela často jediným místem, kde bylo možno získat nadregionální vnímání a dozvědět se více o kraji, státu a monarchii, jejichž součástí byla lokalita, v níž žili. Tyto znalosti přesahovaly jejich každodenní životní zkušenosti a ani náboženské slavnosti (poutě) nemohly zprostředkovat to, co mělo být zajištěno cílenou výukou ve škole, totiž vnímání sebe sama jako části celku, kterým byla v první řadě vesnice, potažmo panství a poté i země a monarchie. Součástí výchovného působení školy zároveň byla i prezentace jejich pozice, z níž měly být jednotlivé vyšší stupně celku vnímány jako pevně dané a neměnné. Venkovan, bez ohledu na to, jestli se jednalo o chalupníka, sedláka či bezzemka, měl být především fungujícím článkem širšího celku a jako takový měl být i vychováván – k poslušnosti vůči jednotlivým vyšším autoritám, kterými byla rodina, obec, církev, vrchnost a stát.⁵² Na venkovských školách se učilo trivium a tzv. industriální předměty. To zajišťoval světský učitel, případně jeho pomocníci. Katechetiku pak vyučoval duchovní, zpravidla místní farář, případně kaplan. Škola měla žákům zprostředkovat také základní znalosti o dějinách a zemi, v níž žili, slušném chování a zdravotědě, případně mohla být pozornost věnována i základům slohu a účetnictví. Všeobecný školní řád definoval v souladu s požadavky státu a tvůrců reformy triviální školu jako instituci, která zajišťuje elementární vzdělání v širším konceptu, tj. má žáky naučit číst, psát a počítat, dát jim základy náboženské výchovy a zprostředkovat také praktické dovednosti a znalosti, které by mohli prakticky využít v budoucím životě.⁵³

I na obecných školách, které po Hasnerově reformě zajišťovaly elementární vzdělání všem dětem od šesti do čtrnácti let, nebyl počet vyučovacích předmětů o mnoho rozsáhlejší. Učilo se zde náboženství, čtení, psaní, český jazyk, počítání, základy geometrie, přírodopisu, zeměpisu a dějepisu. Kromě toho se věnovala pozornost i osvojení praktických dovedností, pro dívky zde byly ruční práce a pro chlapce rýsování.⁵⁴ I počet hodin školního vyučování, které legislativa vyžadovala, zůstával víceméně stejný. Všeobecný školní řád vyžadoval čtyři hodiny výuky denně,⁵⁵ podle novely Hasnerova školního zákona z roku 1883 měly nejmladší děti, které navštěvovaly nejnižší oddělení venkovských jedno a dvoutrídek, chodit do školy devatenáct hodin týdně, zatímco pro starší žáky nejvyšších oddělení se vyžadovalo 28 hodin týdně.⁵⁶ Širší rozsah vědomostí, které si děti po ukončení školní docházky odnášely, byl dán především lepší kvalitou výuky a také důslednější školní docházkou.

⁵² ŠTAIF, *Obezřetná elita*, s. 85–87.

⁵³ *Všeobecný školní řád z 6. prosince 1774*, in: ŠTVERÁK – MRZENA, *Felbinger a Kindermann*, Praha 1986, s. 98–99; ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 8–11.

⁵⁴ ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 185.

⁵⁵ *Všeobecný školní řád z 6. prosince 1774*, in: ŠTVERÁK – MRZENA, *Felbinger a Kindermann*, Praha 1986, s. 110.

⁵⁶ ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 183.

Ačkoli i na přelomu 18. a 19. století byla náplň výuky legislativně dána, existovaly značné rozdíly v kvalitě jednotlivých škol a rozsahu učiva. V době bezprostředně po uzákonění všeobecné vzdělávací povinnosti to bylo dáno především nedostatkem kvalifikovaných učitelů a současně i malou atraktivitou špatně dotovaných farních či filiálních škol. Učitelovo úsilí dosáhnout kvalitních výsledků pedagogického působení bránila také špatná docházka dětí (způsobená despektem vůči vzdělání a škole)⁵⁷ a propastné kulturními rozdíly. Nejprve musel dosáhnout rozvoje rozumových schopností na elementární úrovni a teprve poté přistoupit ke vzdělávání. V Třebotově, malé obci náležející k panství zbraslavského kláštera, byla jednotřídní škola, do níž chodily děti z několika okolních obcí. Jedním z nich byl i Josef Bojislav Pichl, pozdější spisovatel a redaktor. Rozsah vyučování na třebotovské jednotřídce byl podle záznamu v Pichlových pamětech velmi prostý: „*Větší katechismus, tak zvaný druhý díl, byl zároveň též jedinou čítací knihou, a ta za rok od začátku až do konce tolikrát se přečetla, že každý z nás ji z paměti uměl. [...] V jiné knize málokterý čísti dovedl anebo jen stěží.*“⁵⁸ Navíc se jednalo o prostředí, v němž byla obvyklá druhotná negramotnost, velmi obvyklá u osob, které školní znalosti, zejména schopnost číst a psát, ve svém dalším životě nevyužívaly: „*Psát naučili jsme se tolik, že kdo zůstal doma, za dvě léta již sotva se podepsati uměl. Slovo pravopis jsme nikdy ani neshléli. [...] Počítat neuměl nikdo. [...] Po šesti letech takového učení vystoupil žák ze školy a mladý občan byl hotov.*“⁵⁹ Pichlova zmínka je přímou reflexí jedné z příčin analfabetismu dolních vrstev – vedle trvalé negramotnosti to byla i druhotná negramotnost. Ani nedělní opakovací školy, které měly zajišťovat další vzdělávání mládeže starší 12 let, nedokázaly tomuto jevu zabránit. Nevyužívání již osvojené schopnosti psát vedlo k tomu, že řada osob se neuměla v dospělém věku ani podepsat. Vzhledem k tomu, že docházka dívek byla obecně horší než u chlapců, je zřejmé, že nebezpečí druhotné negramotnosti bylo genderově odlišné a ženská část populace jím byla ohrožena ve větší míře.

Přestože všeobecný školní řád stanovil vzdělávací povinnost pro děti obou pohlaví, počítal zároveň s tím, že možnost využití znalostí osvojených ve škole je genderově podmíněná, a byl k dívkám benevolentnější. Na venkovských školách, kde bylo nutné předpokládat problémy s docházkou, zejména v sezóně polních prací, umožňoval zákon učitelům rezignovat na to naučit dívky z nižších vrstev psát. Vůči chlapcům z nižších vrstev ale legislativa takovou benevolenci nepovolovala. Od snahy vštípit jim schopnost psát smělo být upuštěno pouze tehdy, když pro ni neprojevovali nadání.⁶⁰ Rozsah výuky tu kopíroval požadavky společnosti na roli muže a ženy.

⁵⁷ Četné příklady despektu rodičů vůči škole a špatné docházky najdeme ve školních denících Jakuba Jana Ryby (Jan NĚMEČEK (ed.), *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*, Praha 1967, s. 83, 89, 115, 124, 132 aj.).

⁵⁸ Josef Bojislav PICHL, *Vlastenecké vzpomínky*, Praha 1936, s. 21.

⁵⁹ PICHL, *Vlastenecké vzpomínky*, s. 21.

⁶⁰ *Všeobecný školní řád z 6. prosince 1774*, in: ŠTVERÁK – MRZENA, *Felbinger a Kindermann*, Praha 1986, s. 111.

Zatímco muž, a to i poddaný, mohl schopnost číst a psát prakticky využít při svém veřejném působení, tak ženy tuto možnost neměly, a schopnost psát pro ně proto byla postradatelná.

Ve skutečnosti byl ale rozdíl v rozsahu učiva chlapců a dívek mnohem větší, žáčky opouštěly elementární školy s mnohem horším vzděláním, než vyžadovaly legislativní normy, který si ve škole osvojily dívky a který chlapci mnohem větší, než jak nabízela benevolence legislativních norem. Tento rozdíl neměl oporu v závazných požadavcích na náplň výuky, ale byl dán přístupem učitele, limitován horší docházkou dívek, nebo prostorovými možnostmi, které skýtala daná škola. Pozice venkovského učitele byla skutečně velmi obtížná. Vysvětlit abstraktní pojmy a dospět k rozvoji alespoň elementárních duševních schopností u žáků byl dlouhý proces, který mohl být v době po uzákonění všeobecné vzdělávací povinnosti teprve nastartován. Vzdělávací a výchovné působení venkovských učitelů nemohlo přinést ovoce hned v první generaci dětí, které zasedaly (často velmi nepravidelně) ve školních škamnách bezprostředně po roce 1774, ale teprve na sklonku 18. a v průběhu 19. století. Měla-li mít škola nějaký efekt a chtěli-li učitel dostát svým pedagogickým povinnostem, které byly kontrolovány při pravidelných vizitacích a veřejných zkouškách, nezbylo mu než zaměřit své působení pouze na ty děti, které do školy chodily a více se soustředit na chlapce, u nichž dobové konvence vzdělání opravdu požadovaly.

Nebylo proto možné dosáhnout rozvinutí duševní schopnosti u všech žáků natolik, aby se mohli naučit číst a psát. Byl to složitý proces, který u řady dětí nebyl v průběhu věku povinné školní docházky završen. Učitel tak při snaze dostát dobovým konvencím dbal u chlapců na lepší vzdělání (za toto úsilí se mu dostávalo i většího uznání), zatímco někdy ani nedosáhl elementární gramotnosti. Žačkám venkovských triviálek „*stačilo, jen když uměla říkati na knížkách (modlíci kniha, Nebeklíč, Pět červených korálů)*“,“ skutečnou schopnost číst si někdy ani neosvojily.⁶¹

Palčivým problémem nižšího školství na sklonku 18. a v první polovině 19. století byla špatná kvalita výuky způsobená nedostatkem kvalifikovaného pedagogického personálu. Existovaly však i výjimky, některé školy disponovaly vzdělanými učiteli, kteří chtěli ze svých znalostí co nejvíce předat dětem, a vybočovali tak z rozsahu předepsaného učiva. Škola tak nenaplňovala požadavek státu a tvůrců reforem, aby zajišťovala pouze elementární gramotnost žáků. I tento přístup byl hodnocen negativně a potlačován: „*Bylot' vzhledem tobo již r. 1781, dne 11. máje od nejvyššího místa nařízeno, aby okresní děkanové v jim podřízených venkovských školách obzvláště na vůbec potřebné předměty, jakož čtení, psaní, počítání a náboženství křesťanské zřeni své měli. Poněvadž mnozí učitelové vyšší, pro obecné školy nepatřící věci, ku škodě vůbec prospěšným, přednášejí. Kteréžto nařízení by se až podnes v mnohé*

⁶¹ PICHL, *Vlastenecké vzpomínky*, s. 21.

*škole vypěstiti mělo, by je učitel vždy před očima měl.*⁶² Nižší školství sklonku 18. a první poloviny 19. století se na venkově potýkalo především s nevalnou úrovní výuky, nekvalitními učiteli, špatnou docházkou a nevyhovujícími školními budovami, za které byli zodpovědní patroni, tj. majitelé daného panství. To všechno mělo za následek nevalnou úroveň vzdělanosti tamního obyvatelstva, která sotva překročila úroveň alfabetizace. Legislativně zakotvený požadavek státu na rozsah učiva zajišťovaný venkovskými triviálkami nebyl vždy důsledně naplňován. Případně i tam, kde byl, nemohla mít kvalitní výuka kýžený efekt na ty děti, které ji navštěvovaly nepravidelně, nebo zřídka.

Osvícenská epocha přinesla řadu nových pedagogických teorií, jež byly hojně využívány v praxi. Díky vyhlášení všeobecné vzdělávací povinnosti po nich byla velká poptávka. Někdy byl boom těchto teorií i kritizován.⁶³ Přestože i v Čechách byly známy teorie německých, francouzských a švýcarských pedagogů, pro konkrétní podobu vyučování byla závazná Felbingerova *Methodenbuch*, která byla hlavní příručkou po celou první polovinu 19. století. Stanovovala metody výuky a konkrétní požadavky na její náplň pro všechny typy elementárních škol. Ty měly podle platných legislativních norem zajišťovat vzdělání pro všechny děti bez ohledu na pohlaví, ve věku od 6 do 12 let.

Dívčí školy a dívčí třídy byly zřizovány pouze ve větších městech, zejména v Praze. Jednalo se především o úlitbu rodičům, kteří nedůvěřovali společnému vyučování. Oddělené vyučování dětí podle pohlaví zde mělo delší tradici, už před vyhlášením všeobecné vzdělávací povinnosti zde fungovala koncepce elementárního dívčího vzdělávání, která dívkám vedle elementární gramotnosti zajišťovala především osvojení praktických dovedností nutných pro budoucí roli hospodyně. Pro dosažení kvalitní docházky dívek bylo nutné akceptovat požadavek na oddělené vzdělávání dívek. Do systému elementárního školství byly proto začleněny i stávající klášterní školy sv. Voršily, anglických panen, a dalších řádů a kongregací, jež měly nadále dodržovat předepsanou náplň výuky. Kromě toho vznikaly zvláštní třídy při některých hlavních školách, případně alespoň dívčí třídy.

Oddělené vzdělávání dívek v elementárních školách někteří pedagogové kritizovali. V koedukované výuce spatřovali výhody (děti nebyly odtrhávány od reality života).⁶⁴ Jednalo se však spíše o výjimečné názory. Většina pedagogů a osob zainteresovaných do školské správy hodnotila zřizování dívčích škol a tříd nanejvýš kladně. Spatřovaly v něm možnost vytvoření koncepce elementárního vzdělávání dívek, které by lépe odpovídalo dobovým požadavkům na jejich

⁶² Josef de MAISNER, *Učitelové starého a nového věku*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1828, sv. 1, s. 105–120, zde s. 111–112.

⁶³ Viz např. František Alois VACEK, *O metodách panujících při vyučování*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1833, sv. 1, s. 74–94, zde s. 77.

⁶⁴ VACEK, *O metodách panujících při vyučování*.

budoucí uplatnění. Dotace hodin věnovaných tzv. literním předmětům na nich byla menší a větší pozornost byla naopak věnována ženským ručním pracím.⁶⁵ Dívčí elementární školy respektovaly genderovou roli ženy.

Kromě toho i pedagog mohl svůj přístup k žačkám uzpůsobit osobitým potřebám dívek při výuce, resp. tomu, jak si dobová pedagogika představovala schopnosti a možnosti dívek v procesu osvojování nových znalostí a dovedností. Teoretické spisy české provenience nešly ale tak daleko, že by vytvořily osobitou koncepci ženského vzdělávání, jakou nacházíme v zahraniční odborné literatuře. Rousseauovy a zejména pak Pestalozziho teorie však byly v Čechách známy a reflektovány. Čeští autoři se se svými zahraničními kolegy shodovali zejména v tom, že žena potřebuje vzdělání, aby mohla správně dostát své povinnosti matky a vychovatelky.⁶⁶ Tento názor tvořil základní argumentační bázi teoretických spisů věnovaných problematice ženského vzdělávání ještě v druhé polovině 19. století.⁶⁷

Pro období první poloviny 19. století, kdy byla nejožehavějším tématem ženského vzdělávání samotná gramotnost a dosažení kvalitní školní docházky dívek, lze nalézt reflexe reálné podoby obsahu a způsobu vedení výuky na elementárních školách jen velmi výjimečně. Určitou možnost představují odborné články pedagogů a duchovních uveřejňované v tehdejších časopisech. Alois Hybner, ředitel hlavní školy ve východočeské Poličce definoval hlavní bázi výuky, která měla být společná pro děti obou pohlaví: náboženství, čtení, krasopis, psaní podle diktátu, počítání z hlavy a zpěv. Jednalo se v zásadě o penzum znalostí, které si děti osvojovaly v prvních dvou třídách hlavních škol, a které byly zároveň náplní výuky venkovských triviálek. Pro chlapce navíc požadoval prohloubení znalostí z náboženství, pravopis, cvičení ve stylistice psaní a vedení korespondence, rozšířené počítání z hlavy, geometrii, kreslení a dále pak alespoň základy stavebnictví, fyziky, zemských dějin, zeměpisu, přírodopisu a teorii různých hospodářských odvětví (chov dobytka, včelařství, sadařství).⁶⁸

Dívky se po osvojení trivia měly věnovat zejména rozvoji praktických dovedností. Hybner také doporučoval další náboženskou výchovu zaměřenou na prohloubení víry a morálních zásad, dále pak rozvoj vyjadřovacích schopností (základy slohu, cvičení vyprávění) a výtvarných dovedností. Požadoval, aby hodiny kreslení směřovaly k pěstění estetického citění a prakticky využitelných dovedností (zhotovování stříhů, předloh k výšivkám). Pokud chtěli rodiče z dobře situova-

⁶⁵ ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 6–7.

⁶⁶ Alois HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende einer zweckmäßigen Bildung der Knaben und Mädchen im Allgemeinen, und in wie weit ist es auch in unsern Volksschulen anwendbar?*, *Der Schulfreund Bömens* 1817, č. 3, s. 65–84; VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 31; DOLEŽAL, *Vychování dívk.*

⁶⁷ Eliška ŘEHÁKOVÁ, *O vychování mládeže ženské I*, *Ženské listy* 1886; Eliška ŘEHÁKOVÁ, *O vychování mládeže ženské II a III*, č. 11, s. 171–174, č. 12, s. 187–189; František TESAR, *Matka, vychovatelka dítěte. Prospěšné rady rodičům*, Praha 1877.

⁶⁸ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*; s. 76–78.

ných rodin dopřát svým dcerám širší vzdělání, doporučoval Hybner zařadit další hodiny kreslení a šití, zpěvu a hraní na hudební nástroje, případně věnovat se výuce cizích jazyků. Za důležitou součást edukačního procesu pro dívky z lepších rodin považoval i četbu. Zdůrazňoval ale, že je nutné, aby volba titulů nebyla ponechána na dívce, ale probíhala pod dohledem rodičů či pedagoga. Měla být zaměřena na základní díla klasiků, fragmentárně i naučnou literaturu. Pro osvojení historického přehledu doporučoval zařadit biografie ctnostných žen, které by dívkám zprostředkovaly znalosti o dílčích tématech a byly zdrojem poučení. Systematický a celistvý přehled o dějinném vývoji pro ně nepovažoval za vhodný, stejně jako pro naučnou literaturu zeměpisnou a přírodopisnou. Zde doporučoval zařadit pouze stručné souhrny, aby dívky získaly základní přehled o dané problematice jako materiál pro budoucí výchovu a vzdělávání dětí. Za zcela nevhodný druh literatury považoval triviální literaturu („nebezpečné“ romány a divadelní hry). Součástí vzdělávání dívek z lepších rodin měly být i hodiny tance, při nichž si měly osvojit správné postoje, gesta, slušné chování a pravidla společenského vystupování, důkladné osvojení jednotlivých tanců nepovažoval za důležité.

Za nejdůležitější součást vzdělání ženy bylo ve venkovském i městském prostředí, bez ohledu na hmotné poměry rodiny, považováno důkladné osvojení praktických dovedností nutných pro práci v domácnosti: *„Wie sehr übrigens jede hinzu erbetene öffentliche und Privatlehrperson bemüht sein sollte, allen Anstrich von Gelehrsamkeit oder Schwindel der großen Welt dabei zu entfernen, und mit sorgfältiger Auswahl nur immer auf das Praktische des weiblichen Berufs hinzuwirken, fließt schon aus dem Umstande: dass Eingezogenheit, Häuslichkeit und ungezwungenes Wesen unter die ersten weiblichen Tugenden – niederer wie höherer Stände – gehören.“*⁶⁹

Společnost vyžadovala od ženy – bez ohledu na konkrétní majetkové poměry rodiny – být dobrou hospodyní. Výchova a vzdělávání dívky proto měla směřovat k této genderové roli, a tak si musela osvojit především praktické dovednosti nutné ke zvládnutí práce v domácnosti, péči o členy rodiny a případně i manuální práci v hospodářství. Pedagogové a tvůrci systému elementárního školství refleктоvali tyto požadavky při vytváření koncepce požadované náplně výuky. Nemohli a ani nechtěli narušovat stávající řád, a tak venkovské triviálky, a stejně tak i hlavní školy zajišťující kvalitnější vzdělání nabízely dívkám vedle osvojení trivia především industriální vyučování. V tom se jejich pojetí shodovalo se vzory chování, které zde panovaly před osvícenskými školskými reformami, kdy si dívka v období dětství a dospívání osvojovala především praktické dovednosti (dolní a střední vrstvy), případně také elementární či vyšší gramotnost (řemeslnické střední vrstvy a inteligence). Osvícenská doba však přinesla naprosto inovativní požadavek, že

⁶⁹ „Jak mnoho by se ostatně měla každá další pověřená veřejná nebo soukromá osoba snažit odstranit veškerý nátěr učenosti a podvodu velkého světa a pečlivým výběrem působit jen na praktickou stránku ženského povolání, vyplývá už z okolností: život v ústraní, domácnost a nenucenost patří mezi první ženské ctnosti – nižších i vyšších stavů.“ Viz HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 78.

cílem výchovy a vzdělávání dívek je i příprava na jejich budoucí roli matky a vychovatelky dětí. Ten pak tvořil nosnou myšlenku elementárního vzdělávání dívek po celé 19. století a stal se základním argumentem obhajoby edukace dívek a snahy o zkvalitnění jejich docházky.

„*Všeho, čeho se při ženském vycvičení dosíci má, nechá se na čtvero hlavních částek uvést, kteréžto spojeny jsou, krásnou dělají celost: nábožná mysl, pravý cit, náležitá vědomost a důmyslnost a obratnost ve všech k vyživení potřebných pracích,*“ napsal v roce 1826 kopidlenský farář František Alois Vacek.⁷⁰ Výstižně tak formuloval dobový požadavek na vzdělávání dívek, které mělo zahrnovat především náboženství jako základ mravní výchovy a kromě toho také praktické dovednosti. Tyto dvě oblasti považoval za důležité pro dcery venkovských hospodářů a řemeslníků (tj. dívky z prostředí, kde působil), ale stejně tak i pro městské obyvatelstvo.

Nadměrný rozvoj všeobecných znalostí a přílišný důraz na tzv. literární předměty v edukačním procesu dívek byl kritizován. Tímto přístupem nedocházelo k naplnění očekávaných vzorů chování a dobového požadavku na roli ženy – od školní výuky i výchovy dívky v rodině se požadovalo, aby ji připravily na její budoucí uplatnění v domácnosti. Špatná výchova, resp. náplň vzdělávání pak byla nejenom ta, která dívce nedala všechny potřebné dovednosti, ale i ta, která byla příliš zaměřena na rozvoj intelektuálních schopností a všeobecných znalostí na úkor praktických dovedností. Zajištěním požadované náplně edukačního procesu mělo být dosaženo udržení stávajících pořádků a statu quo fungování společnosti, rodiny a role jednotlivých členů domácnosti. Někteří duchovní spatřovali v nadměrném vzdělání žen dokonce příčinu úpadku mravů, neboť se obávali, že tím dojde k narušení fungování společnosti.⁷¹

Velký důraz při vzdělávání dívek byl kladen na náboženskou výchovu, která měla být základem jejich mravní formace (stejně jako všech rudimentálně vzdělaných vrstev). Obecně platilo, že zbožný učitel i žáci jsou základem pěstování dobrých mravů,⁷² vypěstováním kvalitních základů víry u dívek měla ale škola splnit ještě další úkol: zajistit správné fungování žen ve společnosti. Mělo-li kvalitní industriální vyučování zajistit ženám dostatečné „know-how“ pro jejich budoucí roli hospodyně, tak důkladnou náboženskou výchovou měly získat platformu pro správnou orientaci a chování vůči okolnímu světu.

Znalosti, které nabízely venkovské triviální školy dívkám, opravdu neměly příliš přesáhnout trivium: „*Potřebné vědomosti a poznání, kterýchž má děvče při svém vycvičení podosíci a jichžto přednášení mládeži ženské též mnohou žádá zvláštnost, jsou: čtení [...], literární předmět [...], matematika [...], poznání pravidel mateřské řeči [...], slob [...], zpěv [...],*“⁷³ napsal v roce 1827 František Alois Vacek. Tvůrci koncepce elementárního školství, pedagogové i duchovní vyžadovali v souladu s dobovými kon-

⁷⁰ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 32.

⁷¹ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 31.

⁷² MAISNER, *Učitelové starého a nového věku*, s. 113.

⁷³ VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 53–57.

vencemi, aby škola nezajišťovala dívkám tak rozsáhlé vzdělání jako chlapcům. Měla jim zprostředkovat pouze gramotnost. Rudimentální schopnost číst, psát a počítat, byly bázi, které měly ženě dát možnost lépe fungovat v reálném životě. A měly přispět k přiměřenému rozšíření jejich obzorů do té míry, že by byla schopna chápat alespoň trochu abstraktnější pojmy a díky tomu dokázala později snáze přijímat duchovní formaci v kostele.

Tím by byla plně realizována osvícenská idea školy, jako nástroje výchovy a vzdělávání všech vrstev obyvatelstva, která zůstala živá po celé dlouhé 19. století. Škola umožňovala přímý vliv státu na jednotlivce, který byl prováděn podle aktuálních požadavků a potřeb státu. Bez ohledu na měnící se pedagogické názory a postoje příslušných školských úřadů, legislativní a správní změny zůstávala její funkce ve společnosti stále stejná: měla zůstat garantem stávajících pořádků. Dívkám proto měla zajišťovat pouze takovou míru vzdělání, které by nenarušilo dobové rozdělení rolí a odpovídalo stávajícím vzorům formace a socializace dívek v období dětství a dospívání. Vzdělání a výchova, které se dívkám ve škole dostalo, jim mělo v budoucnu umožnit efektivnější naplnění dobového požadavku na roli manželky a hospodyně.

Rozsah znalostí, které venkovské triviálky zprostředkovávaly, byl genderově odlišný. Příčina těchto rozdílů ovšem nebyla legislativně ukotvená, ale vycházela z dobových konvencí a zvyků a také z reálných možností výchovného působení školy. Učitel, který byl konfrontován se špatnou docházkou dětí způsobenou laxním přístupem jejich rodičů ke vzdělávání (zejména u dcer), mohl sice využít zákonných nástrojů represe, tím ovšem zpravidla dosáhl pouze větší averze vůči škole, nikoli zlepšení docházky. V praxi mu nezbylo, než se smířit s tím, že své výchovné a vzdělávací působení může uplatňovat jen na dětech, které navštěvují vyučování. Dívky, které měly větší absenci, končily školu v nižším věku a tvořily větší část dětí, které do školy nechodily vůbec, byly znevýhodněny – rozsah znalostí, které si mohly osvojit, byl proto nutně menší. Je ovšem nutné zdůraznit, že celý systém elementárního školství reflektoval sociální rozdíly. Triviální školy na venkově nabízely méně rozsáhlé vzdělání. Děti, které navštěvovaly hlavní školy ve městech, měly možnost získat kvalitnější znalosti díky tomu, že zde bylo více předmětů a navíc bylo učivo rozložené do čtyř postupových tříd.

V lokalitách, kde se nacházely hlavní školy, byl rozdíl v rozsahu učiva, které si ve škole osvojili chlapci a dívky ještě výraznější. Podle zákona měly dívky navštěvovat především první dvě třídy, třetí a čtvrtou jen v případě, že to umožňovala kapacita tříd. To samozřejmě znamenalo, že jim škola zajistila menší míru vzdělání. První a druhá třída zahrnovala předměty, které zajišťovaly elementární gramotnost – čtení, psaní, počty, případně i trochu gramatiky a slohu. Díky tomu, že čítanky obsahovaly naučné texty, mohli si i žáci prvních dvou tříd osvojit základy geografie a historie či znalostí z náboženství. Nejednalo se ale o cílenou výuku těchto předmětů.

Ne všechny předměty, které nabízely hlavní školy, byly považovány za důležité pro všechny děti. I zde fungoval tradiční genderový stereotyp, který definoval rozsah vzdělání podle budoucího rozdělení rolí, resp. možností uplatnění osvojených znalostí. Alois Hybner považoval pro všechny děti za stejně důležitou výuku náboženství, čtení a psaní (krasopis i diktát). Matematiku se ale dívky měly naučit jen do té míry, jak by ji mohly uplatnit v praktickém životě (v kuchyni, na trhu apod.). Jazykové vyučování se u nich mělo zaměřit spíše na jazykovou praxi, aby si mohly zlepšit vyjadřovací schopnosti a slovní zásobu. I u chlapců zdůrazňoval Hybner potřebu rozvoje jazykových kompetencí, jejich vzdělání mělo být ale důkladnější a systematictější, protože kvalitní vyjadřování pro ně bylo důležité v dalším studiu (cizí jazyky) i ve veřejném a profesním životě. Slohová cvičení a stylistika (včetně psaní dopisů) měla probíhat u všech dětí, u chlapců však důkladněji. Kreslení považoval za důležité především pro chlapce, v případě volby technického studia byly základy z elementární školy nezbytné. Zdůrazňoval, aby od nich učitel vyžadoval důslednost ve zhotovení a rozvíjel v nich schopnost přesného zachycení. U dívek mělo kreslení rozvíjet estetické citění a mělo směřovat k praktickému využití (zhotovení nákresu výšivky, stříhu oděvů apod.). Za důležitou součást vyučování považoval i zpěv, který měl být zařazován v průběhu vyučování literních předmětů, na odlehčení, a také při industriálních hodinách, zejména u dívek. Doporučoval především zpěv mravních a náboženských písní. Všechny další předměty, které měly být na hlavních školách vyučovány (církvní dějepis, latinský diktát, měřictví, zeměpis, dějepis, stavitelství, přírodopis, rozpočty aj.),⁷⁴ doporučoval jen pro chlapce.⁷⁵

Škola byla osvícenskými filantropy a stejně tak i pedagogy a dalšími odborníky 19. století definována jako instituce,⁷⁶ která zodpovídá nejenom za vzdělávání dětí, ale i za jejich výchovu. Výchovné působení školy, resp. učitele mělo směřovat k prohloubení morálních zásad a přijetí úcty k autoritám. Přístup učitele měl přitom být, stejně jako samotné vzdělávání, uzpůsoben sociálnímu postavení dětí a reflektovat také jejich pohlaví. Obraz školy jakožto vzdělávací a výchovné instituce odpovídal koncepci osvíceneckých školských reforem. Její vliv byl významný zejména ve venkovských oblastech, kde představoval jedno z mála míst, kde měli poddaní možnost získat nadregionální vnímání.⁷⁷

Důkladněji měly reflektovat osobité potřeby dívek ve vzdělávání dívčí školy postupně zakládané brzy po přijetí vyhlášení všeobecného školního řádu. Náplň výuky na dívčích školách

⁷⁴ ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 6.

⁷⁵ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 79–82.

⁷⁶ VACEK, *Über das Industrialfach*, s. 7–8; Václav NOVÁK, *O domácím vyučování*, *Přítel mládeže* 1827, sv. 3, s. 84–106; DOLEŽAL, *Vychování dívků*; ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*; Václav JANURA, *Přátelské listy o školní kázní*, *Přítel mládeže* 1848, sv. 2, s. 215–219; Michal Silorád PATRČKA, *O předmětech, které a jak se dětem přednášeti mají*, *Přítel mládeže* 1824, č. 1, s. 77–102; VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*; Antonín BIŠICKÝ, *Rozličnost způsobu vychování mládeže dle povahy, pohlaví a stavu*, *Přítel mládeže* 1832, sv. 1, s. 51–56.

⁷⁷ Srov. Jiří ŠTAJF, *Obezřetná elita. Česká společnost mezi tradicí a revolucí 1830–1851*, Praha 2005, s. 83–84.

byla odlišná od smíšených a zahrnovala více předmětů zaměřených na ruční práce. Zákon sice stanovoval, že rozsah těchto předmětů by měl být alespoň jednu hodinu navíc oproti smíšeným školám,⁷⁸ v praxi to však bývalo zpravidla mnohem více. V první třídě dvoutřídní dívčí školy fungující při pražské normální škole bylo šest hodin věnováno pletení a šití a dalších šest hodin předení lnu a bavlny. Náboženství byly vyhrazeny dvě hodiny, což bylo méně než na smíšených školách, a ostatním předmětům pouhých dvanáct hodin. Ve smíšených školách hlavních, resp. ve škole normální, měly mít děti navštěvující první třídu dvacet hodin věnovaných literárním předmětům a náboženství.⁷⁹

Vedle požadovaných dovedností, přiměřených vědomostí a morálních zásad se od školy čekalo i to, že v dívce potlačí případné negativní vlastnosti. Jejich definice, tak jak je reflektují dobové pedagogické spisy a statě o problematice školství, odrážejí tehdejší stereotypní představy o vrozené dispozici žen, resp. dívek pro některé špatné postoje a jednání. Jako největší nectnosti v oblasti ekonomického chování zmiňují marnivost a laxní přístup k hospodaření s penězi v rodině, nepříznivě hodnotí parádivost, a z oblasti sociálních vazeb pak zdůrazňují především negativní důsledky hašteřivosti.⁸⁰ Názory, že ženám jsou tyto vlastnosti vrozené, byly živé ještě v druhé polovině 19. století.⁸¹

I závazné osnovy obecných škol, které stanovila Hasnerova školská reforma, reflektovaly dobové požadavky na roli ženy a definovaly rozdílné požadavky na vzdělání dívek a chlapců. Legislativa sice požadovala, aby dívky navštěvovaly všechny předměty, které se vyučovaly, u některých předmětů měly ale menší dotaci hodin. Zůstal zde tedy de facto zachován předchozí stav, kdy výuka industriálních předmětů pro dívky (ruční práce) probíhala na úkor všeobecných předmětů. Osnovy venkovských jednotřídek, kde bylo učivo osmi let rozděleno do zpravidla tří oddělení podle věku a stupně zvládnutí učiva dětí, zahrnovaly pro chlapce navštěvující třetí oddělení pět hodin počtu a geometrie a dvě hodiny kreslení, zatímco pro dívky to byly čtyři, resp. jedna hodina. Tělocvik, nově zařazený do školních osnov (2 hodiny týdně), byl pro chlapce povinný, pro dívky však nepovinný.⁸² Také u osmitřídních škol byl rozsah učiva pro dívky jiný, než pro chlapce. Počty a geometrie měli chlapci navštěvující třetí, čtvrtou a pátou třídu čtyři hodiny týdně, zatímco dívky pouze tři. I v šesté, sedmé a osmé třídě ji měly dívky o hodinu méně než chlapci (4 – dívky, 5 – chlapci). Kreslení probíhalo pro chlapce v šesté a sedmé třídě čtyři hodiny týdně a v osmé třídě šest hodin týdně. Pro dívky to byly pouze tři hodiny týdně.

⁷⁸ *Všeobecný školní řád z 6. prosince 1774*, in: ŠTVERÁK – MRZENA, *Felbinger a Kindermann*, Praha 1986, s. 100.

⁷⁹ ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 6.

⁸⁰ VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 59; srov. také DOLEŽAL, *Vychování dívků*; ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*.

⁸¹ ŘEHÁKOVÁ, *O vychování mládeže ženské I*, s. 152.

⁸² ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 188.

Význam elementární školy pro vzestup úrovně vzdělání žen v 19. století je nezpochybnitelný, reflektovali ho i doboví pedagogové, kteří znali tuto problematiku z praxe. Škola nabízela možnost komplexního vzdělávání a výchovného působení, které se postupně stávalo dostupné všem obyvatelům země – regionálně i sociálně. Nejenom postupně houstnoucí síť elementárních škol, ale i zvyšující se kvalita výuky nabízela stále většímu počtu dětí zajištění patřičného objemu znalostí, které mohly využít nejenom ve svém budoucím životě v sociální pozici, ze které pocházely, ale (v případě chlapců) eventuálně i k sociálnímu vzestupu.

Na druhou stranu se objevovaly názory, že škola nemůže děti naučit všemu, co budou pro život potřebovat. Chlapci byli v tomto směru handicapováni nižší nabídkou a menším rozsahem industriálního vyučování.⁸³ Ale i dívky si musely po ukončení školní docházky, resp. završení věku dvanácti let (čtrnácti let) osvojit další dovednosti a získat znalosti. Schopnosti, které potřebovaly pro zvládnutí budoucí role hospodyně, manželky a matky či služebné, si měly osvojit v rodině, případně u příbuzných, anebo prostřednictvím vhodné literatury.⁸⁴ Tato možnost byla reálná ale jen ve středních a vyšších vrstvách, neboť v sociálních skupinách stojících nejnižší v společenské hierarchii nebyla četba realizována.

3.1.2. Gramotnost obyvatelstva a její vývoj

V průběhu dlouhého 19. století došlo k výraznému zlepšení úrovně všeobecné vzdělanosti. Zatímco na počátku 19. století byla zhruba pětina populace Čech negramotná, tak o sto let později nepřesahovala míra negramotnosti jedno procento. Prakticky veškeré obyvatelstvo naší země vládlo schopností číst a psát. Díky téměř absolutní míře alfabetizace stály Čechy na jednom z předních míst v rámci Habsburské monarchie.⁸⁵ Postup alfabetizace však měl svá specifika: byl teritoriálně odlišný a sociálně podmíněný. Školní docházka se nejhůře prosazovala v hospodářsky retardovaných regionech a u chudiny obecně. U řemeslnických středních vrstev, resp. u středních vrstev obecně byla gramotnost naopak obvyklá už před osvícenskými školskými reformami.

Mentalita jak venkovského, tak i maloměstského prostředí byla velmi tradiční, stavěla na starých jistotách a jen velmi pomalu a obtížně přijímala změny. Způsob života obou skupin obyvatelstva byl shodný v tom, že měl v první polovině 19. století stále ještě malou vnitřní dynamiku. Hospodářská, sociální a kulturní situace v tomto prostředí zůstávala víceméně neměnná.⁸⁶ Sociální i regionální mobilita znamenala jen odliv příslušníků jednotlivých vrstev, původní prostředí

⁸³ VACEK, *Über das Industrialfach*, s. 6–9.

⁸⁴ Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ, *Guter Rat für Landwirtinnen und Landmägde*, Hradec Králové 1838, s. V.

⁸⁵ Srov. grafy 7–10 v přílohách, viz s. 238–239 této práce. Michail Nikolajevič KUZMIN, *Vývoj školství a vzdělání v Československu*, Praha 1981, s. 71 a 113.

⁸⁶ Srov. ŠTAIF, *Obezřetná elita*, s. 88.

ale výrazněji neovlivňovala. Životní strategie, které na sklonku 18. století fungovaly v řemeslnických středních vrstvách, u městského a maloměstského obyvatelstva a ve venkovském prostředí se reprodukovaly i v dalších generacích. Proměny nastávaly jen pozvolna, zpravidla nedocházelo k zásadním zvrátům v zaběhnutém způsobu života, ale pouze v konkrétní realizaci stávajících vzorů chování, které byly modifikovány podle reálných možností a potřeb, jež skýtala daná doba. Motivace jejich jednání, resp. životní strategie zůstávaly víceméně stejné.

U nižších vrstev byla veškerá aktivita soustředěna na fyzické přežití, tj. zajištění životních potřeb rodiny v přítomnosti. Věnovat čas a energii něčemu, co by přineslo ovoce teprve v budoucnosti, nebylo obvyklé. Životní strategie středních vrstev však byla odlišná.⁸⁷ K tradičnímu habitu patřilo zachování sociálního statutu jednotlivých členů rodiny prostřednictvím budování hodnot trvalejšího rázu, jakými byly např. profesní kvalifikace a péče o rozvoj požadovaných dovedností u dětí.

Proces socializace všech dětí a dospívajících, tak jak fungoval v obou prostředích, byl hluboce zakořeněn v mentalitě obyvatel. Vycházel ze způsobu jejich života a z vyzkoušených a v předchozích generacích osvědčených životních strategií. Zavedené vzory chování představovaly pro každého jednotlivce klíč ke zvládnutí běžných životních situací, definovaly jeho místo v rodině a ve společnosti a vytvářely principy fungování společnosti. Nutnost dodržovat a předávat požadované habitusy a stejně tak i jejich podoba byly usměrňovány společenskou kontrolou.

Proces socializace dětí byl ve venkovském prostředí a ve středních vrstvách shodně neměnný, obsahově však odlišný. U poddanského obyvatelstva na venkově, a to bez ohledu na konkrétní majetkové poměry, se socializace dětí a dospívajících zaměřovala především na zvládnutí těžké manuální práce. Děti byly vychovávány v rodině, adolescentní věk a zpravidla i část dětství strávily ve službě, kde se měly naučit poslušnosti, pokoře a skromnosti. „*Lidé nízkého stavu z většího dílu k tělesné práci ustanoveni jsou. Má tedy mládež rozličným nesnáším, nepohodlnostem, hrubším pokrmům, bladu a žízni zvykatí.*“⁸⁸ Pomalé prosazování gramotnosti bylo zapříčiněno zejména despektem ke vzdělání, které v tomto prostředí nepředstavovalo žádnou hodnotu, neboť jeho užitkovatelnost byla prakticky nulová. Nevzdělání rodiče nebyli zasaženi osvětovým působením školy a nemohli tak ve výchově svých dětí využít nové postoje, které jim měly být vštípeny. Negramotnost chudých vrstev tak byla ve své podstatě „zdeděným“ vzorem chování – pramenila totiž ze stávajících vzorů chování, které definovaly proces socializace dětí daný potřebami daného prostředí, a z generacemi prověřeného vnímání hodnot. Despekt ke vzdělání zůstal po celé 19. století

⁸⁷ Srov. MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 120–121.

⁸⁸ BIŠICKÝ, *Rozličnost způsobu vychování*, s. 56.

typickým rysem těch vrstev, jejichž životní strategie byla zaměřena na boj o fyzické přežití, tj. na zabezpečení vlastní existence, resp. existence rodiny v krátkodobých horizontech.⁸⁹

V prostředí řemeslnických středních vrstev byla gramotnost naopak rozšířena již před osvícenskými školskými reformami. Zejména pro muže byla potřebná, neboť bez schopnosti číst a psát by se jen obtížně orientovali ve svém profesním a veřejném životě. Uzavírání smluv (koupě domu, distribuce výrobků, vnitřní účetnictví apod.) a jednání s úřady bylo nedílnou součástí jejich života a vyžadovalo více než jen mechanickou schopnost číst a psát, nutné bylo alespoň pasivní porozumění náročnějšího textu. I pro manželky a dcery řemeslníků však gramotnost představovala velkou výhodu. Na rozdíl od mužů ji ale využívaly především v soukromé sféře (psaní dopisů, četba).

Gramotnost řemeslnických vrstev byla dána tradičním procesem socializace dětí. Na rozdíl od nižších vrstev a venkovského obyvatelstva obecně, měly střední vrstvy stanoven poměrně široké penzum znalostí a dovedností, které potomkům v průběhu dětství a dospívání cíleně vštěpovaly. Výchově dětí zde byla věnována velká pozornost. Zaměřovala se na mravní formaci, výchovu k tradičním hodnotám (pracovitost, šetrnost, disciplínu, středostavovskou hrdost) a dovednostní edukaci, která byla genderově odlišná. Součástí procesu socializace dětí byla i návštěva školy. Péče rodičů měla za cíl zajistit dětem budoucí existenci. Osvojení patřičného „know-how“ bylo atributem všech příslušníků středních vrstev.

Vedle vlastnictví domu (případně bytu, či nájmu dostatečně prestižního rodinného obydlí) a typických vzorů chování, jimiž se odlišovaly od ostatních skupin obyvatelstva, je proto za distinktivní znak českých středních vrstev nutno považovat také cílenou péči o výchovu dětí⁹⁰ a její důsledek – gramotnost. V prostředí, kde chlapci v průběhu dětství a dospívání získávali profesní kvalifikaci a dívky dovednostní edukaci, bylo součástí procesu socializace dětí obou pohlaví také zajištění gramotnosti.

Tvůrci osvícenských školských reforem chtěli, aby veškeré obyvatelstvo monarchie bylo gramotné. Cestou k realizaci tohoto cíle bylo dosažení kvalitní školní docházky dětí ze všech sociálních vrstev. Boj za zlepšení docházky ovšem znamenal boj proti tradiční mentalitě venkovského obyvatelstva a nižších vrstev obecně, odkud se rekrutovala většina absentujících dětí. Protože mentalita a vzory chování představovaly víceméně neměnnou konstantu,⁹¹ bylo možné kýženého cíle dosáhnout jen v delším časovém horizontu několika generací.

⁸⁹ Literární reflexi tohoto problému zachytila ve svém díle *Škola mé štěstí* Karolína Světlá. Viz kapitola 3.1.9. této práce (*Škola mé štěstí – despekt ke vzdělání v prostředí městské chudiny*).

⁹⁰ Srov. MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 120–122.

⁹¹ Srov. MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *O středních vrstvách*, s. 86–89.

Horší docházka dívek,⁹² a tím i menší gramotnost ženské populace, byla také důsledkem zavedených vzorů chování v jednotlivých sociálních vrstvách. V řemeslnických kruzích, kde byla gramotnost, a to i u žen běžná i před osvícenskými školskými reformami,⁹³ tak zainteresované strany nenarážely na bariéru nepochopení a odporu vůči škole, neboť ta byla tradičním článkem zasahujícím do procesu socializace dětí obou pohlaví. Vzdělání žen zde bylo na úrovni, která odpovídala potřebám prostředí, v němž žily, ale také požadavkům tvůrců reform. Respektovala jejich roli ve společnosti a možnosti využití. Ženy z nižších vrstev této úrovně ale dosáhly až v průběhu 19. století.

Nárůst gramotnosti ženské části populace byl trvale pomalejší než u mužů. Příčinou byla zejména pomalá alfabetizace nižších vrstev, kde se školní docházka velmi obtížně prosazovala, a to zejména u dívek. Negramotná žena z dolních vrstev, která i své dcery nechtěla posílat do školy, ale přidržovaly je k práci, je obvyklým motivem objevujícím se i v dobové literatuře.⁹⁴ Ženská negramotnost byla spojena s despektem ke vzdělávání dívek, a přispívala tak k reprodukci genderových nerovností ve vzdělání, resp. negramotnosti žen i do dalších generací.

Na sklonku 19. století bylo v Čechách dosaženo téměř absolutní gramotnosti veškeré populace, poprvé po zavedení reform došlo k narovnání úrovně alfabetizace mužů a žen. Míra vzdělanosti ale přesto zůstávala genderově odlišná, neboť teprve v 90. letech 19. století bylo v Praze otevřeno první dívčí gymnázium, a až na samém sklonku monarchie bylo ženám umožněno vysokoškolské studium. Reglementaci univerzitního vzdělávání žen ale definitivně ukončila až nově vzniklá Československá republika, která otevřela pro příslušníky obou pohlaví posluchárny všech fakult.

3.1.3. Učitel

Ve venkovském a maloměstském prostředí byl učitel, vedle faráře, často jediným vzdělaným člověkem. Pedagogické spisy sepsané duchovními ho prezentovaly jako druhou nejvýznamnější osobu v každé obci (hned po faráři), která by z tohoto titulu měla dbát na svou dobrou pověst a být si vědoma toho, že svým chováním poskytuje příklad ostatním obyvatelům.⁹⁵ Odlišoval se od nich svým vzděláním a způsobem života, byl představitelem inteligence, a proto často inicioval a organizoval různé kulturní aktivity. Také v prostředí větších měst, kde se nacházely hlavní školy, představoval učitel významnou osobnost. Většina pedagogických spisů a článků

⁹² Srov. tab. 1 v přílohách, viz s. 235 této práce.

⁹³ Srov. kapitolu 2.2.3. této práce (Psaní korespondence jako odraz úrovně vzdělání žen z řemeslnického prostředí v předmoderní době).

⁹⁴ Viz kapitola 2.1.9. této práce (*Škola mé štěstí* – despekt ke vzdělání v prostředí městské chudiny).

⁹⁵ Engelbert JAHN (Antonín KUNC), *Rádce pro všechny školní čekance, pomocníky a učitele*, Brno – Olomouc 1822, s. 26.

první poloviny 19. století zdůrazňuje vážnost tohoto povolání a nutnost, aby učitel dbal nejenom o své vzdělání co do rozsahu znalostí, které předává, ale rozvíjel také své pedagogické „know-how“. Metodika výuky, způsob výkladu a přístup učitele k dětem byl považován za důležitou součást jeho povolání.⁹⁶ Zejména na venkově, kde zpravidla nebyla před osvícenskými školskými reformami žádná vzdělávací instituce a po roce 1774 se kvůli špatné docházce vliv školy prosazoval jen velmi pomalu, měli učitelé velmi těžkou pozici. Dosáhnout ve svém výchovném a vzdělávacím působení smysluplných výsledků bylo možné teprve poté, když se mu podařilo rozvinout u dětí základní schopnosti rozumového vnímání, což byl často nadlidský úkol.

Dobový požadavek na jeho práci také zněl, aby usiloval o vypěstování kladného vztahu rodičů ke škole, případně s nimi dokonce navázal spolupráci. Tím měla být nejenom potlačena averze (či přímo nenávisť) vůči škole, ale také dosaženo širšího a efektivnějšího působení jeho úřadu, které by zasahovalo nejenom děti, ale i rodiče. Kromě toho měl být jejich rádcem v záležitostech výchovy dítěte: „*einsichtsvoller Rathgeber der Eltern mittelbar für eine zweckmäßigere Kindererziehung*“.⁹⁷ Tím mělo být dosaženo velmi efektivního výchovného působení na děti. Osvícenecká idea člověka, který se teprve výchovou stává řádným členem lidské společnosti,⁹⁸ byla živá po celé 19. století a tvořila ústřední myšlenku přístupu státu k výuce na elementárních školách. Její realizace ležela plně na bedrech učitelů, jejichž odbornou edukaci a přípravu na povolání měl stát také pod kontrolou.

Výchovné a vzdělávací působení školy, které zajišťoval učitel s patřičným vzděláním, se nemělo odehrávat jenom ve zdech školní budovy, ale mělo být mnohem širšího rázu. Pedagogové a filantropové si uvědomovali, že špatná vzdělanostní, kulturní a morální úroveň obyvatelstva je způsobena i absencí výchovného působení rodiny. Výchova (vnímaná jako všemocný nástroj formace širokých vrstev obyvatelstva) měla být aplikována v co nejširším měřítku, proto se zapojení rodiny do výchovného a edukačního procesu dětí stalo jedním z úkolů elementárního školství. Učitel zde měl nastoupit post lidovýchovného činitele, který bude usilovat o změnu vzorů chování a přístupů rodičů k dětem. V roce 1816 definoval Aleš Pařízek jeho úkol takto: „*Ich soll den Eltern bei der pflichtmäßigen Erziehung ihrer Kinder hilfreiche Hand bieten, und ihre Unvermögen dabei nach meinen Kräften unterstützen. Ich bin von der alles leitenden Vorsicht zum sichtbaren Schutzgeiste dieser Kleinen bestimmt, der sie auf allen Wegen ihres irdischen Lebens begleiten, und vor jedem sittlichen Unglücke verwahren soll.*“⁹⁹

⁹⁶ NOVÁK, O *domácím vychování*, s. 84–85.

⁹⁷ „*rozvážný rádce rodičů pro účelnou výchovu dětí.*“ Viz HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 68.

⁹⁸ „*Der Mensch werde nur durch eine gute Erziehung ein Mensch.*“ Viz František Alois VACEK, *Beantwortetes pädagogisches Problem: ‚Wie gelangte die in unsern Tagen viel vollkommene Unterrichtsmethode aus im Mittelalter, zu dieser Vervollkommenung?‘*, *Der Schulfreund Bömens* 1816, č. 4, s. 69–84.

⁹⁹ „*Mám podat rodičům pomocnou ruku v jejich povinnosti vychovávat děti a podle vlastních sil jim být oporou v jejich nezpůsobilosti. Jsem od Nejvyššího určen k ochraně těchto maličkých, mám je provázet na pozemské cestě jejich života a ochraňovat před mravním*

Osvícenecký požadavek, aby se škola stala nástrojem výchovy širokých vrstev obyvatelstva, zůstal víceméně platný po celé 19. století. Učitel měl proto své žáky nejenom vzdělávat, ale také vychovávat, což zdůrazňoval pedagogický tisk ještě v polovině 19. století: „*Přemnozí triviální učitelé nemají to před očima, nevědí snad také, že naše triviální školy nejsou toliko učební, anobrž že to mají také být vychovávací ústavy.*“¹⁰⁰ Základní platformu mravní výchovy přitom představovalo náboženství, které bylo jedním z vyučovaných předmětů, zároveň ale mělo tvořit hlavní platformu výuky obecně a být základem pedagogických zásad učitele: „*Er habe Gott, als den grössten Menschenerzieher stets vor Augen.*“ Náboženství představovalo základ mravní výchovy ve škole, jako předmět ho měl mít podle legislativních norem na starosti duchovní (katecheta), v praxi ovšem toto pravidlo nebylo vždy dodržováno.¹⁰¹ I pro učitele však měla být vlastní zbožnost a zásady náboženství součástí jeho profesního umění: „*Religion und Moral sei der Hauptgegenstand bei seinem Unterrichte.*“¹⁰²

Školní osnovy i stávající způsoby formace a socializace dětí byly po celé 19. století genderově odlišné. Rozdíl však nebyl pouze v rozsahu učiva, ale vyžadoval se také odlišný přístup učitele, který měl podle požadavků dobových odborných pedagogických statí reflektovat rozdíly dětí podle pohlaví. Učitel měl při výuce nejenom respektovat odlišnosti budoucího uplatnění chlapců a dívek („*Der Knabe will sich Dinge nur immer verschaffen, das Mädchen nur sie haben, ordnen, erhalten, weil der erstere zum einstigen Erwerbe, letzteres zur Verwendung und Erhaltung des Erworbenen / zur Häuslichkeit / bestimmt ist.*“¹⁰³), ale měl je i konkrétně reflektovat ve způsobu vedení výuky. Jeho úkolem bylo připravit děti na jejich budoucí život, proto ani nebylo možné, aby měl ke všem stejný přístup. Odlišnosti v metodice výuky se týkaly nejenom genderově konstruovaných představ o jejich povaze a přirozenosti, ale také požadavků na výsledky jeho pedagogického úsilí.

K dívkám, které byly považovány za labilnější, citovější a méně průbojné, měl přistupovat opatrněji a držet si odstup. Zároveň měl ale vystupovat s vážností svého úřadu, vstřípit jim představu o autoritách a fungování společnosti. U chlapců však měl více usilovat o to, aby začali zvládat učivo, čímž by eliminoval jejich handicap, kdy se zpočátku učili nové věci pomaleji.¹⁰⁴ U chlapců měl vyžadovat větší disciplínu, zároveň ale zcela nepotlačovat jejich dravost, která byla vnímána jako důležitá pro budoucí veřejné působení nebo profesní uplatnění. Zatímco při

neštěstím.“ Aleš PARÍZEK, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen: Über die Bestimmung und den Wert des Schullehrer-amtes überhaupt*, Der Schulfreund Bömens 1816, č. 1, s. 47–60, zde s. 52.

¹⁰⁰ Jan ČERMÁK, *Pokynutí z prohlídek tak zvaných triviálních škol*, Pardubice 1852, s. 4.

¹⁰¹ Srov. NĚMEČEK (ed.), *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*, s. 114, 115, 131, 156, 157, 159.

¹⁰² „*At' má před očima stále Boha jako největšího vychovatele lidstva.*“ „*Náboženství a morálka at' je hlavním předmětem v jeho vyučování.*“ František Alois VACEK, *Aphorismen über die Pädagogik, theils neu verfasst, theils aus verschiedenen berühmten Pädagogen und Schriftstellern gesammelt*, Der Schulfreund Bömens 1817, č. 3, s. 85–94. Vacek zde cituje z (blíže neurčeného) díla **Johanna Michaela Sailera** (1751–1832), německého katolického teologa a pedagoga, který v letech 1829–1832 zastával funkci rezenského biskupa.

¹⁰³ „*Chlapec si chce věci především obstarat, dívka je vlastnit, uspořádat, udržovat, protože chlapec je pro budoucnost určen k výdělečné činnosti, zatímco dívka k používání a udržování získaného (k domácnosti).*“ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 66.

¹⁰⁴ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 30–31.

formaci a edukaci dětí v rodině měly být kladeny na dívky větší požadavky, tak ve škole byl vyžadován opak. S ohledem na budoucí genderovou roli bylo nutné, aby se učitel ve svém výchovném působení na dívky soustředil především prohloubení morálních zásad (na základě náboženské víry a citu) a zajištění elementární gramotnosti.¹⁰⁵

Stejně tak i přístup katechety k výuce náboženství a jeho výklad evangelia měl respektovat odlišnosti v myšlení, chování, vnímání a charakteru dětí podle pohlaví, tak jak byly utvářeny dobovými konvencemi. Výklad katolické věrouky měl probíhat v souladu s konstruktem feminity, resp. maskulinity, a to tak, aby v něm byly logické argumenty a jasná vysvětlení určená pro chlapce, zároveň ale také mravné příklady a dogmata namířená na dívky: „*Der Mann bestimmt seine Handlungen mehr nach Grundsätzen, das Weib lässt sich mehr durch sein Gefühl und durch Gewohnheit leiten; der erstere kann eher in den Fall kommen, mit den Gründen seines Glaubens auf die Probe gestellt zu werden, was bei letzterer sich so leicht nicht ereignet. Daher muss auch schon der Knabe seine Religionsbegriffe besser ordnen, und auf festere Gründe bauen lernen. Indessen das Mädchen der Vernunftbildung nur in so weit bedarf, als es zum Schutze und zur Bestimmung seines sittlichen Gefühls nötig ist, welches dann sein sicherster Führer wird.*“¹⁰⁶

Tam, kde probíhala výuka všech dětí společně, měl katecheta přizpůsobit svůj výklad tak, aby jeho obsah byl užitečný jak pro chlapce, tak i pro dívky. Vyprávění, vysvětlování, četba či interpretace textů měly obsahovat příklady hodných otců, vděčných synů, věrných sluhů, čestných obchodníků, pilných řemeslníků a pracovitých rolníků, zároveň ale také vzory dobrých matek, mravních panen, upřímných manželek, pořádkumilovných hospodyň, věrných a starostlivých služebných a bedlivých chův. Tyto příklady byly důležité zejména pro dívky,¹⁰⁷ jejichž víra byla podle dobového konstruktů feminity založena spíše na citech a emocionálním prožívání. Měly jí pomoci vybudovat nezpochybnitelné morální zásady. Principy víry zbožného katolíka (muže) byly sice stejné jako u žen, nicméně praktikování zbožnosti probíhalo jinak. Zatímco od žen se vyžadovala každodenní účast na bohoslužbě, u mužů byla katolická normativní literatura shovívavější a spokojila se s návštěvou jednou týdně.¹⁰⁸ Katecheze zaměřená na chlapce jim měla pomoci v budoucnu obstát i při zkouškách víry a při pochybnostech, kterým byli vystaveni častěji než dívky. Navíc je měla naučit správnému chování a vybudovat v nich morální zásady potřebné k jejich budoucímu veřejnému působení, profesnímu životu, resp. jakékoli pracovní činnosti.¹⁰⁹

¹⁰⁵ Tamtéž; HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 66, 71–72.

¹⁰⁶ „*Mužské jednání vychází spíše ze zásad, žena se raději nechá vést pocity a zvyklostmi. Muž se snáze dostane do situace, kdy jsou principy jeho víry vystaveny zkoušce, což se u ženy tak často nepřihodí. Proto musí již chlapec své představy o víře spíše pořádat a učit se stavět víru na pevných základech, zatímco dívka potřebuje rozumový rozvoj jen do té míry, jak je to nutné pro ochranu a etablování jejího smyslu pro morálku, který jí pak má spolehlivě vést.*“ Viz HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 78–79.

¹⁰⁷ Tamtéž, s. 78–79; VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 50–51.

¹⁰⁸ Zuzana ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství v dlouhém 19. století. Možnosti interpretace katolických normativních pramenů*, Disertační práce, Fakulta filozofická Univerzity Pardubice, Pardubice 2009, s. 128.

¹⁰⁹ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 78–79; VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 50–51.

Na dívčích školách mohl katecheta probíranou látku i způsob výkladu upravit tak, aby odpovídala potřebám dívčího publika. Mohl se plně zaměřit na to, aby katolická víra, kterou jim vštěpoval, pomohla vybudovat zásady mravné, počestné a pracovitě manželky, matky a hospodyně.¹¹⁰ Bez ohledu na cílové publikum si měl být světský kněz, který prováděl katechezi na školách, vědom toho, že kromě svých teologických znalostí musí dbát i o své pedagogické kvality, které byly důležité nejenom pro katechezi samotnou, ale i pro jeho povolání.¹¹¹

Legislativní normy vyžadovaly, aby učitel, resp. učitelský pomocník při výuce neprotěžoval některé děti.¹¹² Vstřícnější přístup k těm, které byly vůči ostatním zvýhodněny svým sociálním statutem, věkem či nadáním, patřilo patrně ke každodenní školní praxi. Obvyklé také bylo, že učitel se věnoval více chlapcům než dívkám, což pramenilo částečně ze závazných osnov, především ale z dobového úzu, podle kterého bylo vzdělání chlapců více ceněno a vyžadováno.

Chování učitele bylo definováno zákonem. Schulkodex z roku 1805 požadoval mj. vlídný přístup k dětem: „*Die Schulkinder muss er als ein kostbares Gut ansehen, das seinen Händen anvertraut ist, damit er dasselbe sorgfältig bewahre, und verbessere.*“¹¹³ Učitel i katecheta měl ale také ve škole udržovat kázeň, být přísný a děti případně i trestat, pokud to situace vyžadovala. Zejména na venkově, kde panovala tradiční nedůvěra a někdy až odpor ke škole, který si děti přinášely z rodinného prostředí a projevoval se malou chutí ke vzdělávání a pasivitou při výuce, byla role učitele velmi obtížná. Tuto situaci zachycují přímá svědectví učitelů¹¹⁴ a zmiňuje ji i dobová pedagogická literatura,¹¹⁵ která utvořila motiv venkovského dítěte jako těžko ukáznitelného žáka, což reflektovali i tvůrci osvícenských školských reforem: „*Chťt za takových okolností zakázat učitelu používání rákosky nebo metly znamenalo totéž, jako ho vydat napospas zdivočelým dětem stejně divokých poddaných.*“¹¹⁶

Kromě vzdělání dětí měl učitel zajišťovat i jejich mravní výchovu a prohloubení zásad katolické víry, což zajišťoval jednak v rámci výuky (čítanky obsahovaly náboženské a mravoučné texty), ale i svým vystupováním a jednáním. Legislativní normy i dobové pedagogické spisy požadovaly příkladné chování učitele na veřejnosti, měl pěstovat dobrý vztah k představitelům obce

¹¹⁰ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 362; VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 50–51.

¹¹¹ VACEK, *O metodách panujících při vyučování*, s. 74–75.

¹¹² Johann ROTH, *Fortsetzung der von Johann Roth verfassten Sammlung aller in Königreiche Böhmen kundgemachten Verordnungen und Gesetze. Nach der Ausfertigungszeitfolge fasammelt*, Praha 1806, s. 60–72.

¹¹³ „*Žáky musí brát jako cennost, která mu byla svěřena, aby ji pečlivě opatroval a kultivoval.*“ Tamtéž, s. 64.

¹¹⁴ NĚMEČEK (ed.), *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*, s. 128–129.

¹¹⁵ Viz např. Alois HYBNER, *Wie könnte der Jugend und durch diese auch der ganzen künftigen Generation – ein bleibender und erspriesslicher Geist der Industrie eingepägt werden?*, *Der Schulfreund Bömens* 1816, č. 1, s. 83–96, zde s. 85; TÝŽ, *Über den öffentlichen und den Privatunterricht*, *Der Schulfreund Bömens* 1816, č. 4, s. 59–68; ANONYM, *Ein praktisches Beispiel, wie Hindernisse des Schulwesens zu dessen Vortheil gekehrt werden können*, *Der Schulfreund Bömens* 1816, č. 3, s. 114–118.

¹¹⁶ Ferdinand KINDERMANN, *Zpráva o venkovské škole v Kaplici v Čechách*, in: ŠTVERÁK – MRZENA, *Felbinger a Kindermann*, Praha 1986, s. 148–171, s. 150.

a duchovním a pravidelně navštěvovat mše. Zároveň měl zajišťovat kontrolu mravnosti mezi školními dětmi a mládeží.¹¹⁷

Každý učitel si musí důkladně promyslet volenou metodu vedení vyučování a způsob výkladu jednotlivých předmětů tak, aby zohlednil typ školy a věk dětí (třída), resp. stupeň zvládnutí učiva. K venkovským dětem bylo nutné přistupovat jinak než k dětem maloměstských řemeslníků, odlišnou koncepci vyučování vyžadovaly děti bohatých obyvatel větších měst. Kromě věku dětí bylo nutné zohlednit také to, zda se jedná o chlapce či dívky.¹¹⁸ Učitel si má být vědom toho, že „*mládež mužského pohlaví nelze k vlastnostem a ctnostem ženským vésti.*“¹¹⁹ Dobová pedagogická literatura požaduje znalosti psychologie, které měly být důležitou součástí pedagogického „know-how“ každého učitele. Měly mu pomoci vést výuku i ve třídě, kde byly děti odlišného stáří, schopností, povahy a vzdělanostní úrovně. Také mu měly ukázat cestu ke správnému přístupu, jak se ve výuce obracet na dívky a chlapce a jak jim vysvětlovat učivo. Zároveň se ale objevuje jasná definice toho, že školství 19. století nejenom respektovalo, ale i spoluvytvářelo sociální a genderové rozdíly: „*Následujme zahradníka, který s větší starostí stromku hledí, jehožto zřít a ovoce odměnu za práci vynaloženou připovídá, nežli stromku, od kterého se méně naděje.*“¹²⁰

Nutnost odlišného pedagogického přístupu k dětem podle jejich sociálního původu a (u chlapců) budoucího socioprofesionálního zaměření reflektovaly pedagogické spisy sklonku 18. století, stejně jako doby předbřeznové. Ještě v druhé polovině 19. století zdůrazňovali filantropové a pedagogové, že škola má děti především připravovat na jejich budoucí povolání a respektovat jejich původ.¹²¹

Učitel nenaplňoval pedagogické poslání svého úřadu pouze ve škole. Vedle příkladného chování měl také pěstovat kontakt s rodiči, na venkově především za účelem zlepšení jejich vztahu ke škole a zdokonalení školní docházky. Využíval autority svého úřadu a působil jako lidovýchovný činitel. Kromě toho mohlo být jeho mimoškolní setkávání s rodiči i společenského rázu. To ovšem především ve městech. Eliška Krásnohorská později vzpomínala na obávaného učitele Vorlíčka, který postupně navštěvoval rodiny všech svých žáčků. Zachytila úsměvnou historku, kdy se učitel neúspěšně pokoušel přesvědčit její matku, že hra s panenkou je pro více než desetiletou dívku nevhodná.¹²²

¹¹⁷ Tamtéž, s. 65–66.

¹¹⁸ VAČEK, *O metodách panujících při vyučování*, s. 92–93.

¹¹⁹ BIŠICKÝ, *Rozličnost způsobu vychování mládeže*, s. 55.

¹²⁰ BIŠICKÝ, *Rozličnost způsobu vychování mládeže*, s. 54.

¹²¹ František Josef ŘEZÁČ, *Krátké úvahy o vzdělávání mládeže ve školách obecných*, Škola a život 1857, č. 3, s. 126–130; B. J. P., *Proč školské vyučování a vychování nemá trvalého zdatu, a jaké v tom třeba vyhledávat pomoci?*, Škola a život 1858, č. 5, s. 145–148; Karel SALLAČ, *O důležitosti vychování a vzdělání dívek hospodářů*, Praha 1887, s. 4–5.

¹²² Eliška KRÁSNOHORSKÁ, *Z mého mládí. Vzpomínky životopisné*, Praha 1921, s. 99–100.

Byl však také především člověkem, který měl i své záliby a soukromý život. Učitelské povolání se často dědilo z generace na generaci a zejména na venkově byly školy často dědičnou institucí: „*Po otci nastupoval syn, obyčejně ten nejstarší. Také ostatní nejvíce při učitelství zůstávali. Vystoupiv takový syn ze školy otcovské šel na nějaký čas do Prahy na preparandu.*“¹²³ I manželky, případně dcery učitelů se často uplatňovaly ve škole, a to jako industriální učitelky.

Venkovský učitel byl vedle faráře jedinou vzdělanou osobou, která byla v přímém kontaktu s obyvatelstvem. Ačkoli jeho vztah k nim byl často velmi problematický a ještě řadu deseti letí po zavedení všeobecné vzdělávací povinnosti panovala na venkově nedůvěra nebo přímo averze vůči škole,¹²⁴ protože ta narušila zaběhlý životní rytmus, byly i osoby, se kterými byl v přátelském vztahu. Jeho autorita byla rozporuplná, přesto však autoritou byl. V řadě případů to byl učitel, který přivedl venkovského řemeslníka na myšlenku, aby dal svého syna na studia. Pro chlapce z rolnického či řemeslnického prostředí se tak otevřela cesta k sociálnímu vzestupu, která byla pro jeho sestry naprosto nemyslitelná.

Učitelé elementárních dívčích i smíšených škol byly v drtivé většině muži. Součástí jeho profesního kodexu proto bylo dbát na správné a mravné chování vůči žákyním, aby nezavdal příčinu k pomluvám a nedorozuměním. Jeho pozice byla sledována zejména tehdy, pokud působil v dívčích třídách. Takový případ nastal v roce 1848 na královéhradecké hlavní škole, kde byl učitel František Malý pro nevhodné chování vůči svěřeným žačkám odsouzen a zbaven učitelství.¹²⁵ Ještě na počátku 20. století zdůrazňuje královéhradecký biskup ve svém textu o výsledcích kano-nické vizitace v kopidlenském vikariátu, že učitelé a zejména pak katechetové nesmějí při výkladu usedat na lavice, v nichž sedí dívky.¹²⁶

Na dívčích školách měl učitel možnost uplatnit odlišný pedagogický přístup. Dobové pedagogické spisy kladně hodnotily možnost, kterou představovala třída, v níž se nacházely pouze dívky a nikoli děti obou pohlaví. Požadavek na vytvoření specifického přístupu k žačkám, který by zohledňoval společné rysy biologicky podmíněné individuality jejich povah, byl společným rysem všech statí věnovaných problematice školního vzdělávání dívek v první polovině 19. století. Navíc tu byla možnost snáze dosáhnout odstranění některých negativních vlastností, které byly připisovány ženám jako vrozené. Učitel (o výchovném působení industriálních učitelek

¹²³ PICHL, *Vlastenecké vzpomínky*, s. 20.

¹²⁴ Jakub Jan Ryba si v roce 1793 ve svém školním deníku trpce poznamenal, že fáma o údajném zrušení všech škol zřízených podle reforem ze 70. let způsobila nadšení venkovanů, masové zhoršení docházky a nárůst averze vůči škole. NĚMEČEK (ed.), *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*, s. 116.

¹²⁵ Milena LENDEROVÁ, *K břichu i ke modlitbě. Žena v minulém století*, Praha 1999, s. 58.

¹²⁶ Jana STRÁNÍKOVÁ – Vladislava ŘÍHOVÁ (eds.), *Kronika a drobné památky velišské farnosti. Sborník studentských prací*, Pardubice 2010.

se dobové spisy příliš nezmiňují) měl v dívkách probouzet požadovanou cudnost, submisivitu, pečlivost, avšak potlačovat přecitlivělost, hašteřivost.¹²⁷

Specifickou roli v elementárním školství měly industriální učitelky. Zpravidla se jednalo o příbuzné učitele, dcery či sestry. Nebylo to ovšem pravidlo. Zatímco teorii pedagogického přístupu učitele-muže je ve spisech zaměřených na vzdělávání dívek věnována často značná pozornost, tak teorii přístupu industriálních učitelek k žačkám, resp. k dětem se pedagogické články první poloviny 19. století nezabývají. Industriální učitelka zodpovědná za výuku ručních prací představuje ženský element, který byl v tehdejší školství jednoznačně minoritní, a to jak početně, tak i svým vlivem. Přestože se jednalo o činnost ve veřejné sféře, při níž žena vystupovala mimo okruh rodiny, byla její činnost blízká tradiční roli ženy v soukromé sféře, roli matky. Jejím úkolem bylo naučit dívky ženským ručním pracím, kterými bylo podle guberniálního nařízení z roku 1780 šití, pletení a předení.¹²⁸ Industriální předměty zaměřené na zemědělství a hospodářství, případně i další dovednosti, jejichž cílovou skupinou byli chlapci, budoucí hospodáři, byly doménou víceméně mužskou.¹²⁹ Kvalitní pedagogický přístup může napomoci dívkám zvládnout i to, co by podle dobového názoru zvládnout neměly – tj. např. matematiku.¹³⁰

3.1.4. Žákyně

Bez ohledu na sociální statut dívky a socioprofesionální zaměření jejího otce jí měla škola zprostředkovat vedle základů katolické víry a náboženské výchovy především praktické dovednosti a kromě toho elementární gramotnost. Rozsah znalostí, který si odnášela, byl v souladu s dobovými konvencemi menší než u chlapců. Důkladnějšího vzdělání se dostalo pouze některým dívkám z lépe situovaných rodin, které měly domácí učitele. I zde byl ale kladen důraz především na praktické dovednosti nutné pro budoucí roli hospodyně a širší všeobecné znalosti získávaly pouze výjimečně. Protože tereziánský Schulpatent stanovil všeobecnou vzdělávací povinnost pro děti obou pohlaví, měly dívky, jimž rodiče nemohli zajistit domácí vyučování, v lokalitách, kde se nenacházela dívčí škola, navštěvovat školu společně s chlapci. Zasedací pořádek ve třídě však striktně odděloval děti podle pohlaví a chlapecké lavice byly zpravidla blíže u okna.

Pedagogická literatura 19. století definovala vzdělavatelnost dívek na základě genderově konstruovaných představ o jejich charakteru, obvyklé bylo zdůrazňování její nechuť k matema-

¹²⁷ NOVÁK, *O domácím vyučování*; DOLEŽAL, *Vychování dívků*; ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*; JANURA, *Přátelské listy o školní kázní*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*; BIŠICKÝ, *Rozličnost způsobu vychování mládeže*.

¹²⁸ Fulgent LEDVINKA, *Děje gymnasia Německo-Brodského s pohledem na starší školství II*, in: Program c. k. nižšího a městského realného a vyššího gymnasia v Německém Brodě, Německý Brod 1877, s. 25–55, zde s. 44.

¹²⁹ VACEK, *Über das Industrialfach*, s. 7–10.

¹³⁰ VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 55.

tice, která pro ně byla vnímána jako nepotřebná: „*Ženský duch nebývá milén zvicnictví, čili matematiky, kteráž mužskou důmyslnost a setrvanlivost žádá, protož počítání ač i holčkám velmi potřebno jest, jim jen tak dalece příjemno bude, jak dalece v počítání z hlavy pozůstává, potabujíc se na příklady, kterýchž se v domovním a polním hospodářství, na trhu, v ženských obchodech, v masných a kupeckých kerámech užítí může.*“¹³¹ Předpokládané uplatnění dívek vyžadovalo, aby výchova i obsah vzdělávání směřovaly k jejich budoucí roli hospodyně. Škola, jejímž úkolem bylo připravit ji na tuto roli, proto nutně musela rozvíjet pouze některé dovednosti a upřednostnit vybrané předměty.

Pedagogové ve svých názorech na vzdělávání dívek reflektovali dobové požadavky na genderovou roli ženy a také stereotypní představy o jejím charakteru. Už v dětství a mládí měla dívka vykazovat chování typické pro ženy – mírnost, citlivost (labilita), submisivitu. Ty měla využít při svém vzdělávání: „*Žena ať se učí mlčíc se všelikou poddaností,*“ napsal v roce 1827 František Alois Vacek.¹³² I ve škole měla být dívka poslušná, pokorná a zbožná. Těchto vlastností měl učitel využít při výuce: „*Snáze děvče k dobrému nakloníš a od zlého odvedeš, nežli pachole. Mírnost, pokora a poslušnost děvčatům bývají vlastní.*“¹³³ V koedukovaných třídách tak mohl učitel využít odlišného charakteru dívek a chlapců a vhodnými příklady je vzájemně obohacovat a rozvíjet.¹³⁴

Škola byla považována za důležitý činitel ve výchovném působení na široké vrstvy obyvatelstva. Výchovné a vzdělávací působení školy bylo prezentováno jako důležité zejména dívky, protože byly považovány za slabší a méně odolné vůči nebezpečím, které je v životě čekají: „*Ctnost a marnost dívčí více nebezpečím jest vystavena.*“¹³⁵ Zatímco chování mladých mužů bylo kontrolováno společenskou hierarchií v jejich profesním životě, resp. při získávání profesní kvalifikace, tak dívky, které zůstávaly doma a byly usměrňovány pouze rodinou, byly ve větším nebezpečí při kontaktu s vnějším světem. Zároveň byly v důsledku větší lability a ovlivnitelnosti, který jim přisoudily dobové představy o jejich charakteru, zranitelnější: „*Neboť na děvčata, protože jsou více sama sobě zůstavena, pokušení těla, zlá myšlení a nedovolené žádosti prudčeji doléhají. Na ně, protože jsou jemnějších a dráždivějších nervů, pokušení světa, ze zlych příkladů a poboršlivých řečí pochodící, záhubnější dotisky činívá. Obmezená jejich zkušenost, menší známost lidí a menší síla vůle jim boj proti marnostem tobo světa a proti lichotným slibům ošemetných svůdníků mnohem těžší a obtížnější klade, a vůbec jest jim více dorážlivých útoků přemoci a více léčkám od převrhlého světa na jich ctnost polícených se uhnouti nežli pacholatům.*“¹³⁶

Autoři pedagogických spisů první poloviny 19. století si byli vědomi toho, že konvence kladou na morálku dívek větší nároky větší nároky. Byl to jeden z argumentů, proč jim měla být

¹³¹ VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 55.

¹³² VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 51.

¹³³ DOLEŽAL, *Vychování dívčí*, s. 358.

¹³⁴ František DRTINA, *Dívčí školství u nás a jinde*, Praha 1905, s. 17.

¹³⁵ DOLEŽAL, *Vychování dívčí*, s. 360.

¹³⁶ DOLEŽAL, *Vychování dívčí*, s. 360.

věnována pozornost vychovatelů, výchovná péče rodičů a proč měly být cílem vzdělávacího působení školy. „*Co se pacholíku přebliží a snášenlivě promíjí, to děvčeti za poklesek a vadu položeno bývá. Co se jinochu dovoluje, to se panně jakožto věc neslušná a nenáležící zapovídá. Svoboda její v pospolitém životě v příliš ouzkyých mezích jest držena, velké opatrnosti jí třeba, by se proti slušnosti neprohřešila a své dobré pověsti neuškodila.*“¹³⁷ Odborníci požadovali, aby dívkám byly kázeň a morální zásady vštěpovány již od útlého dětství, a to jak v rodině, tak i ve škole. Význam školy pak spočíval především v tom, že jako výchovná a vzdělávací instituce mohla prohloubit její mravní formaci, případně ji – při absenci výchovného působení rodiny – zcela zajistit. I samotné vzdělání, které jí škola zprostředkovala, jí mělo pomoci snáze se orientovat ve světě a chápat morální zásady.¹³⁸

Dobové konvence, které z části respektovaly i školní osnovy a reflektovali pedagogové při výuce, definovaly vzdělání dívek jako méně důležité než u chlapců. Možnost využití znalostí získaných ve škole byla genderově podmíněna (pro dívky menší). Názor rodičů na školní vzdělávání jejich dcer byl proto jednoznačný: „*Nač děvčat bedlivě vzdělávati a cvičiti, vždyt' toho nepotřebují, dost jim, když jakž takž umějí čísti a psáti.*“¹³⁹ Žačka elementární školy byla vnímána především jako budoucí hospodyně, manželka a matka. To odrážejí jak osnovy elementárních škol, tak i přístup pedagoga, jehož reálnou reflexi či ideální obraz lze najít v dobových odborných spisech. Škola jako nástroj výchovného působení na široké vrstvy obyvatelstva měla zajistit vzdělání a výchovu všech dětí, ovšem v míře, která by reflektovala jejich budoucí uplatnění (sociální statut, pohlaví). Požadavkem státu bylo, aby dívkám zajistila přiměřenou úroveň vzdělání, která by jim umožnila lépe zvládat roli hospodyně a také matky, jež bude vychovávat další generace dětí.

Výchova dobrých matek a kvalitních vychovatelek byla hlavním argumentem obhajujícím potřebu vzdělávání dívek: „*Mädchen brauchen oft mehr Ausbildung als die Knaben. Indem sie gewöhnlich Mütter und die ersten Erzieherinnen ihrer Kinder werden. Gebet also, Lehrer, darauf, dass sie in jedem für sie einst brauchbaren Guten vollkommen unterrichtet, in die große Menschengesellschaft treten.*“¹⁴⁰ Škola měla zamezit reprodukci neefektivních vzorů chování. Žačkám venkovských jednotřídek i kvalitnějších hlavních škol měla proto zajistit přiměřené vzdělání, mravní základy a rozumový rozvoj, které by jim umožnily správně plnit roli matek, které by přistupovaly ke svému mateřství a rodičovství odpovědně, aktivně pečovaly o děti, vychovávaly je a poskytl jim základy mravní, náboženské výchovy a počátky vzdělání. Prostřednictvím školy mělo být dosaženo zkvalitnění výchovného působení rodiny i všech vrstev obyvatelstva.

¹³⁷ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 361.

¹³⁸ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 361.

¹³⁹ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 355.

¹⁴⁰ „*Dívky často potřebují více vzdělání, než chlapci. Bývají totiž zpravidla matkami a tím i prvními vychovatelkami dětí. Berte tedy, učitelé, v potaz, že důkladným vyučováním hodnoty, která bude jednou velmi potřebná, se zasazujete o lidstvo.*“ Aleš PAŘÍZEK, *Einige Grundsätze und Schulmaximen für Katecheten und Lehrer in Volksschulen*, *Der Schulfreund Bömens* 1816, č. 1, s. 104–109, zde s. 109.

Kromě toho se očekávalo, že škola zprostředkuje dívkám i potřebné znalosti a dovednosti nutné k práci v domácnosti. Před osvícenskými školskými reformami se dívky připravovaly na svou budoucí roli hospodyně pouze v rodině (vlastní, případně cizí, byly-li ve službě). Zde si osvojovaly patřičné dovednosti tím, že podle svých schopností a požadavků okolí pomáhaly při práci v domácnosti, hospodářství i na poli. Objem osvojených dovedností byl dán socioprofesionálním zaměřením rodiny a zpravidla stejný jako v předchozí generaci. Škola naopak umožňovala získat i nové dovednosti a znalosti. I když i po zavedení všeobecné vzdělávací povinnosti rodiče nadále posílali své dcery na vychování do jiných rodin, na hodiny ručních prací a vaření k váženým a zpravidla bohatším sousedkám, kde získávaly dovednosti, jež by neměly možnost osvojit si v rodině.¹⁴¹

Význam dívčího vzdělávání definovali autoři pedagogických spisů na základě výhod, který by tím získala společnost. Emanuel Doležal považoval kvalitní úroveň dívčího vzdělání za důležitou: „*I. již z příčin pouze lidských [...] II. a pak z příčin společenských.*“¹⁴² Velice se zastával důsledné docházky dívek do elementárních škol a žádal, aby výchovné a vzdělávací působení školy bylo zaměřeno i na dívky do té míry, jak vyžadovaly legislativní normy, tj. na všechny šesti až dvanáctileté. Požadoval totéž, o co usilovali osvícenští filantropové i pedagogové první a druhé poloviny 19. století – dosažení kvalitního vzdělání dívek, které by byly v budoucnu dobrými matkami a hospodyněmi.

3.1.5. Docházka

Od zavedení všeobecné vzdělávací povinnosti se příslušné úřady a odpovědné osoby potýkaly s nepravdělnou školní docházkou a úplnou absencí některých dětí. Zejména venkovské regiony, kde vzdělání nemělo vysokou prestiž a bránily mu i pracovní povinnosti dětí, vykazovaly vysokou míru absence. Snaha o zlepšení návštěvnosti nově zřizovaných i stávajících škol vyžadovala společné úsilí místních duchovních a příslušných nadřízených kontrolních úřadů, jimiž byli nejprve okresní školní komisaři a od roku 1805 pak představení jednotlivých vikariátů, a také podíl příslušných vrchnostenských úřadů¹⁴³ či magistrátů, které měly podle pravidel stanovených Všeobecným školním řádem Marie Terezie pomoci řešit konkrétní případy neochoty rodičů posí-

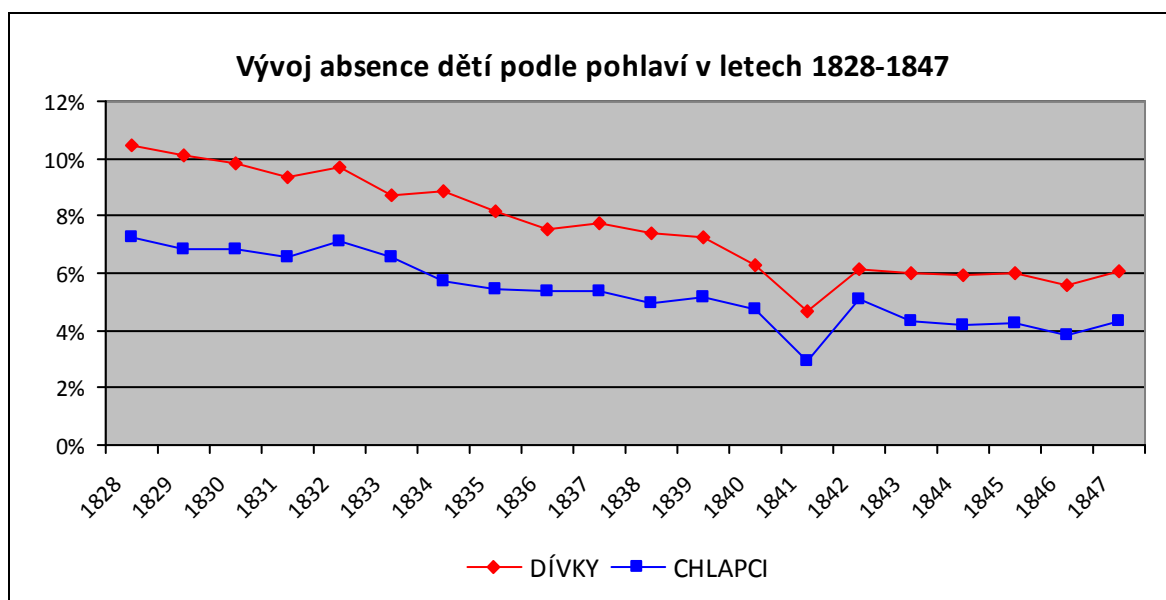
¹⁴¹ Za zmínku jistě stojí alespoň výchovné a vzdělávací působení Magdaleny Dobromily Rettigové, která učila dcery měšťanů různé domácí práce a velmi propagovala např. tehdy zcela neznámý způsob konzervace ovoce – zavařování. Viz Josef JOHANIDES, *Magdalena Dobromila Rettigová*, Rychnov nad Kněžnou 1995, s. 233–238.

¹⁴² DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 355.

¹⁴³ Přístup vrchnosti ke školním otázkám byl často velice laxní, jak dokazují případy neochoty dostat své povinnosti patrona v případě potřeby opravy či obnovy školní budovy. – Srov. např.: František WENIG, *Obrázky ze staré školy. Vzpomínky a úvahy*, Praha 1917, s. 22–29; PICHL, *Vlastenecké vzpomínky*, s. 12–25.

lat své děti do školy, a v případě potřeby proti nim zakročit.¹⁴⁴ Na rozdíl od vrchnostenských úřadů a magistrátů, které představovaly spíše trestající moc, měl místní duchovní zajišťovat prevenci proti špatné docházce. Jeho úkolem bylo využít autority svého úřadu a přesvědčit laxní rodiče o důležitosti návštěvy školy.¹⁴⁵

Všeobecný školní řád stanovil vzdělávací povinnost pro všechny děti, zároveň ale reflektoval genderově podmíněné možnosti využití školních znalostí. Do jisté míry tedy suploval přístup, jaký měli k výchově dětí jejich rodiče, když výše hodnotili vzdělání chlapců než dívek. Legislativní normy dávaly učitelům možnost v případě dívek z nejnižších vrstev upustit od snahy naučit je psát, u chlapců však byl tento přístup možný pouze, když nebyli nadaní.¹⁴⁶ Přestože ze strany státu a příslušných kontrolních úřadů měl být podle zákona vyvíjen tlak na rodiče, kteří neposílali své děti do školy, byl jejich přístup často benevolentní. V období po zavedení reformy na sklonku 18. století a také v první polovině 19. století, kdy se české školství stále ještě potýkalo se špatnou docházkou dětí zejména ve venkovských regionech a ve městech pak v sociálně slabším prostředí, zajišťoval kontrolu nad výukou a docházkou ve škole příslušný farář, který zpravidla dobře znal hospodářské a kulturní limity obyvatel své farnosti. Dobrou orientaci v prostředí měl i světský dozorce, který znal mentalitu a limity obyvatel regionu, resp. sociálních vrstev. Shovívavost vůči individuálním možnostem docházky dětí v jednotlivých rodinách však byla realizována především na lokální úrovni.



Graf 2¹⁴⁷

¹⁴⁴ Některé příklady těchto sporů pro Moravu, viz – Jitka PADRNOSOVÁ, *Učitel*, in: Lukáš Fasora – Jiří Hanuš – Jiří Malíř (eds.), *Člověk na Moravě v 19. století*, Brno 2004, s. 111–123.

¹⁴⁵ WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II*, s. 856–857.

¹⁴⁶ *Všeobecný školní řád z 6. prosince 1774*, in: ŠTVERÁK – MRZENA, *Felbinger a Kindermann*, Praha 1986, s. 111.

¹⁴⁷ Zpracováno podle: WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II*, s. 884.

Školské statistiky jasně ukazují, že po celou první polovinu 19. století byla míra absence u dívek mnohem větší, než u chlapců (srov. graf 1 na s. 151). Spisy o problematice školství napsané venkovskými faráři dobře reflektují pozadí špatné docházky dívek.¹⁴⁸ Tradiční mentalita venkovanů dlouho odporovala státním reformám, jejichž cílem bylo alfabetizovat veškeré obyvatelstvo monarchie. Nutnost změny rytmu denního života rodiny, který tyto reformy vyžadovaly, představovala ještě řadu desetiletí po vyhlášení všeobecné vzdělávací povinnosti nepřekonatelnou bariéru.

Do prostředí, které žilo svým tradičním neměnným způsobem života, jehož rytmus byl dán sezónně odlišnými pracemi v zemědělství a hospodářství, činností v řemeslné dílně, každodenní starostí o obživu a náboženskými rituály, náhle vtrhl požadavek na začlenění další činnosti do náplně dne, činnosti, která nepřinášela žádné hmatatelné výsledky, a která právě proto nebyla vnímána jako hodnota. Děti, které představovaly pracovní sílu a pro něž existoval ve stávajícím prostředí předem daný (genderově a sociálně odlišný) proces začlenění do společnosti a získání budoucího živobytí, měly splnit – v očích venkovského obyvatelstva nesmyslný – požadavek a začít pravidelně chodit do školy.

Nejhůře se alfabetizace prosazovala v oblastech, kde před osvícenskými reformami neexistovala škola, a v prostředí nejnižších vrstev, pro něž také vzdělání nepředstavovalo hodnotu, neboť možnost případného sociálního vzestupu prostřednictvím vzdělání pro ně byla nedosažitelnou metou. Také negativní či laxní přístup ke vzdělání dívek byl motivován nemožností důslednějšího využití školních znalostí v budoucím životě, která z něj dělala bezvýznamný produkt. Překážkou pravidelné školní docházky byla tradiční mentalita venkovanů, podle níž nebylo vzdělání vnímáno jako hodnota, a také životní rytmus, který vyžadoval práci dětí i v době vyučování. Zejména v jarním a letním období byla docházka nevalná. Děti ve stále větší míře trávily čas na pastvě nebo na polích. Pozoruhodný důvod narušení školní docházky, a je otázkou nakolik výjimečný nebo naopak běžný, zaznamenal Josef Bojislav Pichl ve svých vzpomínkách na třebotovskou školu. V době, kdy ji navštěvoval, tj. na počátku 20. let 19. století, se někdy neučilo i kvůli tomu, že děti pomáhaly učiteli při sklizni.¹⁴⁹

Hlavní příčina pomalejší alfabetizace ženské části populace spočívala v tom, že mezi dětmi, které do školy nikdy nenastoupily, bylo větší zastoupení dívek.¹⁵⁰ Vedle problému úplné absence existoval ještě další závažný problém a tím byla nepravidelná docházka. Statě o problematice školství a ženského vzdělávání uveřejňované v první polovině 19. století v *Příteli mládeže* a *Časopise pro katolické duchovenstvo* odrážejí tento problém tak, jak ho vnímali jeho příjímá a zainteresovaní.

¹⁴⁸ ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*; DOLEŽAL, *Vychování dívek*.

¹⁴⁹ PICHL, *Vlastenecké vzpomínky*, s. 23.

¹⁵⁰ WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II*, s. 854.

sovaní pozorovatelé, venkovští faráři. Ve svých textech jednoznačně apelovali na rodiče, aby nezanedbávali vzdělání svých dcer a dbali na jejich pravidelnou docházku do školy.¹⁵¹ Osoby, kterým byla jejich výzva určena, tj. sedláci, chalupníci a venkovští řemeslníci a případně i nemajetné vrstvy však nebyly jejími přímými příjemci, neboť nepatřily mezi tradiční čtenáře tohoto časopisu. O problému se však dozvídaly od svých duchovních pastýřů.

Také v řemeslnických středních vrstvách mělo vzdělání větší hodnotu pro muže než pro ženy, toho si byli rodiče vědomi, a tak kladli na docházku svých synů větší důraz, zatímco nad absencí dcer přimhouřili oko.¹⁵² Důležitou roli v genderově determinovaném přístupu ke vzdělání dětí hrála také větší tradice mužského vzdělávání v tomto prostředí. Získání profesní kvalifikace mimo domov bylo odedávna nezbytnou součástí přípravy synů z řemeslnických rodin na budoucí život. Dcery se na svou roli manželky a hospodyně připravovaly doma, případně v rodinách příbuzných či ve službě. Dobové statistiky a z větší části také statě věnované problematice školního vzdělávání řešily problém špatné docházky dětí, resp. dívek pouze v globálním měřítku. Z dobové korespondence z prostředí řemeslnických středních vrstev však vyplývá, že tu existovaly určité sezónní výkyvy v absenci dětí, které byly odlišné u chlapců a u dívek. Zatímco chlapci zanedbávali školu především v době většího rozsahu polních prací a v období sklizně, tak u dívek byla špatná docházka zpravidla celoroční problém.¹⁵³ Tradičně špatná byla docházka v době polních prací i u dětí venkovanů.

Špatná docházka dívek v první polovině 19. století pramenila také z toho, že předčasně ukončovaly návštěvu školy. Legislativní normy sice jasně definovaly povinnost vzdělávání dívek až do věku dvanácti let (od školního roku 1870/71 čtrnácti let). Na příkladu Hlavní školy v Německém Brodě lze vysledovat, jak se tento problém vyvíjel ve 20. letech 19. století. Zatímco věk dětí v první třídě byl víceméně shodný a pohyboval se mezi 6,2 a 7,6 rokem, tak věk ukončení školní docházky byl u dívek nápadně nižší než u chlapců. Malý počet dvanáctiletých, ba i jedenáctiletých žaček výrazně snižuje jejich věkový průměr ve třetí třídě. Hlavní škola, která byla v této době trojtřídní s jednou přípravnou třídou, měla podle zákona zajišťovat vzdělání dětí obou pohlaví ve věku od šesti do dvanácti let, v praxi panovala ještě ve 20. letech 19. století velká absence starších dívek způsobená tím, že musely vypomáhat v domácnosti, nebo pro ně měly jejich rodiny v souladu s panujícími vzory chování připravenou jinou formu socializace a přípravy na budoucí roli hospodyně (služba u příbuzných, výchovný pobyt v jiné rodině, „handl“ – jednalo

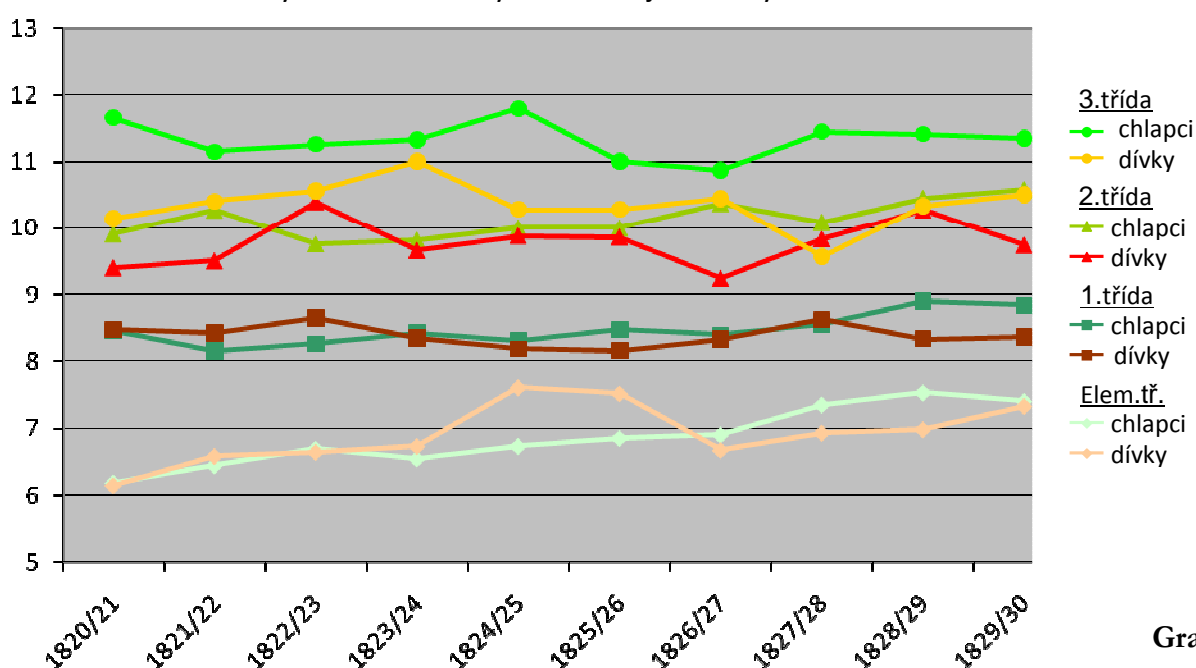
¹⁵¹ NOVÁK, *O domácím vyučování*; DOLEŽAL, *Vychování dívců*; ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*; JANURA, *Přátelské listy o školní kázně*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*; BIŠICKÝ, *Rozličnost způsobu vychování mládeže*.

¹⁵² Viz dopisy Františky Brychtové bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi z let 1828–1829 (Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 13, inv. č. 1236–1280).

¹⁵³ Viz tamtéž.

se o způsoby edukace, které byly obvyklé i u chlapců). Ke vzorům chování řemeslnických středních vrstev patřilo zajištění gramotnosti i u dívek (u chlapců to byla vyšší míra obecné vzdělanosti a profesní kvalifikace), důsledná návštěva školy celých šest let ovšem odporovala zaběhlému způsobu formace dívek, který fungoval již před vyhlášením všeobecné vzdělávací povinnosti. Alfabetizace žen byla v těchto kruzích běžná, a tak tento požadavek definovaný poprvé osvěcenskými reformami se prosazoval snadno, ovšem prosadit důslednou docházku dívek celých šest již byl problém, který bylo možné vyřešit pouze v delším časovém horizontu. V Německém Brodě došlo k narovnání průměrného věku dětí obou pohlaví v jednotlivých třídách až ve 40. a 50. letech.¹⁵⁴

Hlavní škola Německý Brod: Průměrný věk dětí v jednotlivých třídách ve 20. a 40. letech¹⁵⁵



Graf 3

Stejně jako u elementárních, byla i u opakovacích škol, které měly navštěvovat děti obou pohlaví starší dvanácti let, vyšší míra absence u dívčí mládeže. Zatímco chlapce motivovala k návštěvě opakovací školy snaha o získání profesní kvalifikace řemeslníka, u dívek (ale také u mládeže obou pohlaví pracující v čelední službě a později v továrnách) tato reglementace nefungovala, a tak dívčí docházka i v případě nedělních opakovacích škol pokulhávala za tou chlapeckou. Rozdíl byl přitom ještě vyšší než v případě triviálních, resp. hlavních škol.¹⁵⁶

¹⁵⁴ SOKA Havlíčkův Brod, fond Hlavní škola Německý Brod, kniha č. 7 a 8: školní katalogy z let 1830/31 až 1845/46 a 1846/47 až 1862/63.

¹⁵⁵ SOKA Havlíčkův Brod, fond Hlavní škola Německý Brod, kniha č. 6: školní katalogy z let 1820/21 až 1829/30.

¹⁵⁶ WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II*, 856–857.

3.1.6. Prakticky zaměřené vzdělávání

Elementární škola, tak jak se etablovala v osvětské epoše, měla zajišťovat vzdělání a výchovu širokých vrstev obyvatel monarchie, ovšem s ohledem na jejich sociální původ. Obecným požadavkem bylo zajištění alespoň elementární gramotnosti, osvojení základů náboženské (kato­lické) věrouky a tím i určitých morálních zásad. Ve školních škamnách se začaly střídat generace žáků, na které bylo zacíleno promyšlené a jednotné výchovné působení, které měli zajišťovat proškolení učitelé. Dobové názory na výchovu a vzdělávání přisoudily venkovským triviálkám roli vychovatele poddaných. Prostřednictvím školy měly být z dětí sedláků, chalupníků, venkovských řemeslníků i chudiny vychovávány „poddaní nové generace“, kteří by získali nové znalosti, jež by mohli využít pro efektivnější práci ve svém prostředí, zároveň si ale byli vědomi svého místa ve společnosti a netoužili po změně.¹⁵⁷ Z tohoto důvodu bylo důležité zejména industriální vyučování, protože přinášelo informace a učilo děti činnostem, které by mohly skutečně využít pro zlepšení kvality života a lepší produktivitu práce.

Objem znalostí, které venkovské triviálky zajišťovaly, byl dán Všeobecným školním řádem, který vedle trivia a náboženství předepisoval také výuku zaměřenou na osvojení praktických dovedností. Školy zřízené v duchu osvětských reforem proto měly zajišťovat také industriální výuku, a to pro děti obou pohlaví. Konkrétní náplň těchto hodin pak byla odlišná pro chlapce a pro dívky.

Snaha o rozvoj hospodářsky zaostalých regionů a o celkový ekonomický růst země, resp. monarchie, byla ústřední myšlenkou koncepce elementárního školství. František Antonín Raab¹⁵⁸ vyžadoval, aby se školy nově zřizované v duchu reforem i na komorních panstvích staly nástrojem zlepšení jejich fungování. Za důležité považoval nejenom trivium a náboženství jako základ mravní výchovy, ale především cílenou a promyšlenou praktickou výuku. Pro venkovany měly být školy východiskem z bídy a v konečném důsledku mělo být dosaženo rozvoje venkova po všech stránkách.¹⁵⁹

Dívčí industriální vyučování, které bylo dotováno větším počtem hodin a mělo propracovanější koncepci, bylo důležitou součástí vzdělávacího působení školy. Ta měla žáčky naučit ženským ručním pracím, a to zejména takovým, které se neměly možnost naučit od matky či jiných příbuzných. Cílem bylo zprostředkovat dívce dovednosti, které by později uplatnila v domácnosti, na zahradě a v hospodářství. Industriální hodiny pro dívky na elementárních školách byly zaměřeny na zpracování textilu (šití, tkání, pletení punčoch, stříhání na košile, prádlo), jeho údržbu (čištění bílého šatstva), úpravu oděvů (vyhotovení k obleku ženskému potřebných věcí),

¹⁵⁷ ANONYM, *Nachricht von einer neuen Industrialanstalt*, s. 263–264.

¹⁵⁸ **František Antonín Raab** (1722–1783), rakouský úředník, ředitel komorních statků v Čechách, autor pozemkové reformy známé jako raabizace.

¹⁵⁹ ŠAFRÁNEK, *Školy české I*, s. 164.

dále pak dovednosti nutné k přípravě pokrmů a obstarávání surovin (kuchyňské a zahradnické práce).¹⁶⁰

Počet industriálních hodin na elementárních školách byl u dívek větší než u chlapců. Protože celkový rozsah výuky byl pro děti obou pohlaví víceméně stejný, je jasné, že praktická výuka dívek probíhala na úkor ostatních předmětů. V tomto kontextu tak škola vystupuje jako instituce, která sice zajišťuje vzdělání pro děti obou pohlaví, na druhou stranu ale supluje způsob a náplň formace, jíž se dětem dostávalo mimo školu, kde se práce dívek odehrávala v domácnosti i hospodářství a činnost chlapců byla zaměřena na hospodářství, případně (v určitých vrstvách) na získání profesní kvalifikace řemeslníka. Penzum všeobecných znalostí, které chlapci získali, bylo jednoznačně větší.

Industriální výuka pro dívky byla zajišťována na všech typech elementárních škol – tj. jak na hlavních, tak i na triviálních. Vzhledem k tomu, že problematika výuky na triviálních školách podle pohlaví dětí není dosud důkladně probádána a s ohledem na nedostatek pramenů není možné počítat se zásadnějšími objevy, je obtížné definovat rozsah počtu hodin věnovaných industriální výuce a ostatním předmětům u chlapců a u dívek. Pedagogické články, ale i dobové memoáry však reflektují špatnou kvalitu dívčího vzdělávání na elementárních školách (zejména pak zanedbávání literárních předmětů) a zároveň i laxní přístup rodičů a také pedagogů k této otázce.¹⁶¹

Venkovské elementární školy zpravidla zajišťovaly industriální výuku i pro chlapce. Její rozsah nebyl ale zdaleka tak velký jako v případě dívek, navíc nebyla věnována pozornost všem tématům a zaměřením, která by byla pro venkovské chlapce přínosná. František Alois Vacek, duchovní, který působil v první polovině 19. století jako farář a později vikář v poddanském městečku Kopidlně, si trpce stěžoval na špatnou kvalitu industriální výuky pro chlapce a vyslovil názor, že jim škola pro budoucí praktický život neumožňuje osvojit si tolik dovedností jako dívkám. Definoval tento stav jako dlouhodobý problém, který trval od zavedení všeobecné vzdělávací povinnosti až do 20. let 19. století a jehož řešení vyžadovalo promyšlené změny koncepce výuky na venkovských elementárních školách realizovatelné v delším časovém horizontu.¹⁶²

Rozvoj industriálního vyučování chlapců byl opravdu pomalejší než u dívek. V řadě případů k němu došlo i díky založení podpůrného spolku, který sdružoval osoby zainteresované ve školství. V Berounském kraji vznikl v roce 1789 spolek, který si kladl za cíl podporovat rozvoj industriálního vyučování na triviálních školách v kraji. Jeho cílem bylo zjišťovat potřeby a možnosti rozvoje hospodářství v jednotlivých lokalitách, dodávat vhodný materiál a nářadí, zajišťovat

¹⁶⁰ VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 59.

¹⁶¹ DOLEŽAL, *Vychování dívčí*; ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*.

¹⁶² VACEK, *Über das Industrialfach*, s. 6–9.

odbyt produktů, odměňování dětí, personální zabezpečení výuky předmětů apod. Jeho členy se mohli stát učitelé, duchovní, případně i další osoby.¹⁶³

Chlapecká výuka industriálních předmětů však mohla přinášet ovoce především v dlouhodobém horizontu. Postupnou, přejímáním nových technologií, změnou hospodaření, zaváděním nových plodin se mělo pro budoucnost dosáhnout zlepšení hospodářství celé země. Škola měla pomoci rychleji nastartovat hospodářský růst tím, že by komplexně působila na mladé generace venkovanů: „*Wenn schon die gegenwärtige Jugend zur Arbeitsamkeit und Industrie angeführt würde, so könnten die künftigen Enkel dahin kommen, wohin erst mehrere Jahrhunderte von selbst führen dürften.*“¹⁶⁴

Zároveň se ozývaly kritické hlasy vůči nekonceptnímu přístupu k industriálnímu vyučování na venkovských školách. V případě praktického vyučování dívek bylo negativně hodnoceno to, že zahrnovalo často spíše zaučení do výroby luxusních textilních výrobků a zanedbávaly se rozvoj běžných schopností a dovedností, které by dívka v budoucnu využila ve svém každodenním životě jakožto hospodyně: „*So kann hier doch nicht unerwähnt bleiben, daß sich bisher mancher Lehrer und manche Lehrerin hierin vieles zu Schulden kommen ließen, indem sie ihr Kenntnisse von solchen Industrialgegenständen, die ganz außer ihre Sphäre liegen, beigebracht und sie auch darin geübt haben.*“¹⁶⁵

Účelem industriální výuky pro dívky na venkovských a maloměstských triviálních školách bylo připravit je na jejich budoucí roli hospodyně a manželky hospodáře, drobného obchodníka či řemeslníka.¹⁶⁶ Rozsáhlá domácnost, která zahrnovala vedle manžela a dětí často i další příbuzné a osoby ve služebném poměru, vyžadovala značné pracovní nasazení a řadu dovedností, které byly spojeny s chodem domácnosti, hospodářství, kuchyní a péčí o členy širší rodiny. Ke správnému zvládnutí těchto úkolů potřebovala žena patřičné vyučení, které jí měla zprostředkovat právě škola. Tím by bylo v plné míře dosaženo cíle osvícenských pedagogů a tvůrců reformy, škola by se stala výchovnou a vzdělávací institucí, která svým působením přispívá ke zlepšení životní úrovně obyvatelstva a v konečném důsledku i hospodářství monarchie.

Zatímco koncepce dívčí industriální výuky byla vytvořena snadno, neboť mohla navázat na stávající formy edukace dívek, tak u chlapců bylo nutné teprve vytvořit konkrétní náplň výuky a pak také ideu, že do praktického vzdělávání chlapců bude zasahovat veřejná instituce (škola). Praktická výuka – jak u chlapců, tak u dívek – se přitom těšila všeobecné popularitě a výrazně snižovala averzi venkovanů vůči škole: „*Man beseitige nach Möglichkeit alle Pedanterie und den sogenannten Schulzwang, was sowohl bei dem Unterrichte in den weiblichen Handarbeiten, als bei den Knaben in Ansehung*

¹⁶³ ANONYM, *Nachricht von einer neuen Industrialanstalt.*

¹⁶⁴ „*Když současná mládež bude navedena ke pracovitosti a industrii, tak mohou budoucí vnuci dojít tam, kam by se jinak došlo až za mnoho staletí.*“ Viz ANONYM, *Nachricht von einer neuen Industrialanstalt*, s. 263.

¹⁶⁵ „*Nemůže zde zůstat zamlčeno, že se dosud někteří učitelé a učitelky v této věci dopouštějí chyb, když jí [tj. dívce] předávají znalosti a cvičí ji v takových industriálních předmětech, které leží zcela mimo její sféru.*“ Viz: VACEK, *Über das Industrialfach*, s. 7–8.

¹⁶⁶ Srov. ŠAFRÁNEK, *Školy české II*, s. 168.

*der Anleitung zur Vieh-, Seiden-, Bienen- und Obstkultur etc., viel leichter angeht, als bei dem literarischen und sonstigen Schulunterrichte.*¹⁶⁷ Pro děti byla snáze pochopitelná, neboť jim nebyla tak cizí jako literární předměty. Navíc ji mohly prakticky využít.

Velkou roli hrálo i to, že praktické vyučování bylo blízké stávajícím vzorům chování venkovské společnosti a modelům socializace a formace dětí a mládeže. Vstřícný přístup ke škole díky tomu, že zprostředkovávala i praktické vyučování je nutné považovat za doklad toho, že osvícenské školské reformy byly velmi výrazným přelomem v životě zejména venkovského obyvatelstva, a to tak zásadním, že jejich prosazení a akceptování vyžadovalo dlouhá desetiletí. Začlenění industriální výuky do systému elementárního školství bylo ve své podstatě respektováním stávajících vzorů socializace dětí v nižších vrstvách a v řemeslnických kruzích středních vrstev. Oběma prostředím byla společná snaha vštípit dětem pracovitost, v nižších vrstvách si musely již v útlém věku navyknout na těžkou manuální práci a trvalý nedostatek, v rodinách řemeslníků se pečovalo o to, aby si děti osvojily požadované penzum znalostí a dovedností. Pracovní „výchova“ však byla běžná v obou sférách. V prostředí nižších vrstev se ovšem nejednalo o skutečnou výchovu, tj. uvědomělou a cílenou edukaci dětí, ale spíše využití represivních metod, vypěstování návyku poslouchat příkazy a nucení k práci, jehož cílem ale nebyla péče o budoucnost dětí.¹⁶⁸

Škola, v níž se děti venkovanů naučily číst, psát a počítat, získaly základy náboženské (katolické) věrouky a osvojily si praktické dovednosti, jež mohly přispět k zlepšení jejich životních podmínek, byla ve své podstatě (a podle plánu tvůrců reformy i měla být) nástrojem státního filantropismu. Díky ní mělo dojít k cílenému zlepšování života obyvatel prostřednictvím promyšlené koncepce dovednostní edukace dětí. Kromě toho se tu ale jednalo o projev dozoru a kontroly státu nad životem těch skupin obyvatelstva, které dosud unikaly jeho pozornosti. Nové výchovné a vzdělávací metody, které byly vypracovány, počítaly s tím, že každého dítěte je možno prostřednictvím správné výchovy přiměřené jeho stavu a pohlaví zformovat společností prospěšného jedince. U manuálně pracujících vrstev proto bylo nutné dbát i o rozvoj jejich pracovních schopností a dovedností.

Do hospodářsky retardovaných oblastí, resp. poddanskému obyvatelstvu na venkově obecně přinesla škola osvícenského stříhu nové podněty pro rozvoj. Obyvatelstvu, jehož kulturní horizonty a tím i možnost získávání nových informací byly velmi omezené, se otevřely nové mož-

¹⁶⁷ „Podle možnosti je nutné odstranit veškerou pedanterii a takzvaný „Schulzwang“ (nucení do školy), což jak při vyučování ženských ručních prací, tak i u chlapců ve výuce zaměřené na dobytčářství, hedvábnictví, včelařství a sadařství etc., probíhá mnohem snáze, než u literárních předmětů a dalšího školního vyučování.“ Viz HYBNER, *Wie könnte der Jugend*, s. 85.

¹⁶⁸ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 118–119. Literární reflexi tohoto problému zachytila Karolína Světlá ve svém díle *Škola mé štěstí*, viz kapitola 2.1.9. této práce (*Škola mé štěstí* – despekt ke vzdělání v prostředí městské chudiny).

nosti. Industriální výuka přitom byla mnohem populárnější a úspěšnější než ostatní předměty, protože byla podobná stávajícímu procesu socializace dětí. Platí tu Foucaultova definice školy jako nástroje státní kontroly a disciplinace každého jedince.¹⁶⁹ Pro české prostředí lze jednoznačně souhlasit s druhou a třetí částí definice. Disciplinace každého jedince se ovšem vztahovala spíše na požadovaný výsledek veškerého školního vzdělávání. Možnost uplatnit státní kontrolu nad životem širokých vrstev obyvatelstva umožnila ale vedle náboženské výchovy jako základu mravní formace ve velké míře právě industriální výuka, prostřednictvím které začal stát zasahovat do hospodaření a tím i způsobu života, zejména venkovského obyvatelstva.

V elementárním školství tak byl realizován státní filantropismus (péče o široké vrstvy obyvatelstva) i absolutismus (usměrňování jejich života). Obě motivace ovšem respektovaly uspořádání společnosti a sociální příslušnost jednotlivce a jeho roli považovaly za víceméně neměnnou. Industriální výuka proto vycházela z dobových požadavků na roli ženy a muže ve společnosti a odrážela také sociální rozdíly. Jejím cílem bylo pouze zefektivnit uskutečňování této role, nikoli změnit roli samotnou.

Ústavy určené pro převýchovu dětí a dospívajících, které vznikaly v hojné míře od 18. století s cílem vštípit chovancům pracovní morálku a naučit je konkrétní dovednosti, lze považovat za další doklad péče osvícenského státu o široké vrstvy obyvatelstva, jež měly být podřízeny státní kontrole a cílené snaze o disciplinaci. Praktické vzdělávání se rozvíjelo jak ve státních, tak i v nestátních školách, které vznikaly při manufakturách, kde si děti tuláků, žebráků, chudiny a jiných problematických vrstev měly při mechanické a monotónní práci osvojit pracovní morálku.¹⁷⁰ Tyto výchovné a vzdělávací instituce byly často zaměřeny na textilní řemesla, která byla v centru pozornosti i při snaze o zlepšení hospodářské a životní úrovně chudých regionů, zejména pohraničních (často hornických) oblastí.

Byly to např. krajkářské školy, které byly cíleně zakládány v průběhu 19. století v Krušnohoří s cílem zajistit vedlejší zdroje příjmů chudým hornickým rodinám. V řadě případů se ovšem jednalo pouze o krajkářské kurzy při elementárních školách, resp. modifikaci industriálního vyučování. Manželky a dcery horníků, které zde získaly potřebné znalosti a dovednosti, mohly přispívat do rodinného rozpočtu a to příjmem z činnosti, která byla pro ženy považována za tradiční a navíc byla provozovatelná doma. Podle časových možností se krajkářství ovšem věnovali i muži, na rozdíl od šití a jiných ručních prací pro vlastní potřebu, které nebyly určeny pro výdělečnou činnost.¹⁷¹ Odborná edukace ve školách a kurzech se ovšem zaměřovala pouze na dívky.

¹⁶⁹ Michel FOUCAULT, *Dohlížet a trestat*, Praha 2000, s. 264n.

¹⁷⁰ Martina HALÍŘOVÁ, *Sociální patologie a ochrana dětství v Čechách od dob osvícenství do roku 1914. Disciplinace jako součást ochrany dětství*, Fakulta filozofická, Univerzita Pardubice, Pardubice 2009, s. 92n.

¹⁷¹ Jana STRÁNÍKOVÁ, *Antonie Janovská (1882–1859), česká krajkářka*, in: Marcela Šášinková (ed.), *Žena umělkyně na přelomu 19. a 20. století*, Praha 2006, s. 317–332, zde s. 320.

Zakládání a rozvoj těchto kurzů byl pro stát žádoucí, neboť mohl přispět k zefektivnění produktivity obyvatel hospodářsky retardovaných regionů a zlepšení jejich životní úrovně. Industriální vyučování zaměřené na krajkářství podléhalo doзору příslušných kontrolních orgánů elementárního školství. Velkou aktivitu vyvíjely i výpomocné spolky a také vídeňská krajkářská škola s manufakturou založená v roce 1806. V roce 1879 byl ve Vídni založen K. k. Zentralspitzenkurs (Ústřední krajkářský kurs) jako zastřešující organizace všech krajkářských škol v monarchii, v roce 1812 ho nahradil K. k. Anstalt für Frauenhausindustrie (Ústav pro ženský domácí průmysl).¹⁷² Zajišťoval odbornou přípravu pedagogického personálu, vypomáhal se zásobováním materiálem, zadával školám zakázky a obstarával jejich odbyt. Zasahoval také do konkrétní náplně výuky na školách, neboť do jeho pravomoci patřilo schvalovat rozvrhy hodin a kromě toho i mimoškolních aktivit žákyň.¹⁷³

Prakticky zaměřené vzdělávání, které bylo zakládáno s cílem zajistit ženám výdělečnou činnost a samostatnou existenci, přinesla teprve 60. a 70. léta 19. století. Bylo realizováno díky činnosti Ženského výrobního spolku českého a jejích členek, zejména Karolíny Světlé, Augusty Opitzové a Elišky Krásnohorské.¹⁷⁴ Absence státního zásahu do tohoto typu ženského vzdělávání byla dána jistě tím, že vyžadovala narušení zaběhlých vzorů chování a šla proti tradiční roli ženy ve společnosti. Stát se nadále soustřeďoval pouze na zajištění gramotnosti žen a jejich dovednostní edukaci, která měla ženě umožnit lépe zvládat svou roli hospodyně, případně zajistit možnost přivýdělku do rodinného rozpočtu. Samostatná výdělečná činnost žen mimo domácnost založená na jejich odborné kvalifikaci v této době ještě nebyla součástí státní koncepce vzdělávání. Žačkami byly příslušnice středních i nižších vrstev, které se mohly nechat zapsat do kurzů zaměřených na ruční práce (mj. i šití na stroji), vedení domácnosti, ale kromě toho i obchodní předměty, kreslení a jazyky. Zajištěn byl také kurs pro ošetřovatelky. Tiskovým orgánem spolku se staly *Ženské listy* redigované Eliškou Krásnohorskou.

¹⁷² STRÁNÍKOVÁ, *Antonie Janovská*, s. 319.

¹⁷³ Národní archiv, fond Ředitelství Ústavu pro ženský domácí průmysl Vídeň, karton 3, složka Nová Ves, karton 4, složky Potštejn, Přelouč a Rudné.

¹⁷⁴ **Eliška Krásnohorská**, vl. jm. **Eliška Pechová** (1847–1826), dcera pražského natěračského mistra, česká spisovatelka. Základy vzdělání získala doma, neboť otec najal pro své početné potomstvo domácího učitele. Později navštěvovala vzdělávací ústav pro dívky manželů Svobodových a posléze ještě docházela do kursů ručních prací. Její vzdělání po všech stránkách odpovídalo tomu, co bylo obvyklé pro dceru dobře situovaného řemeslníka – byla připravována na roli manželky a hospodyně. S ohledem na špatný zdravotní stav ji lékaři nedoporučovali vdát se, a tak se Eliška živila literární činností. Žila ve společné domácnosti se svou mladší sestrou Dorotou (* 1850).

3.2. Rodina jako výchovný a vzdělávací činitel

Osvícenecká epocha přinesla řadu nových poznatků a z nich vycházejících teorií o výchově a vzdělávání jedince, které začaly zohledňovat individuální potřeby dítěte a zabývaly se vlivem prostředí na jeho duševní vývoj. Pedagogové a filantropové začali zdůrazňovat význam rodiny jako určujícího článku společenského vývoje.¹⁷⁵ Řadu nových pohledů pak přineslo 19. století díky etablování nové vědní disciplíny – sociologie. V období před nástupem průmyslové revoluce byla rodina základní hospodářskou jednotkou, a to jak ve venkovském prostředí, tak i ve městech, jejichž obyvatelé žili z řemeslné činnosti. Zároveň však fungovala jako sociální síť pro své členy, neboť rodiče zpravidla do jisté míry zajistili budoucí existenci svých dětí, které se o ně následně postaraly v jejich postproduktivním věku. Formy této vzájemné kooperace se lišily podle majetku, sociálního postavení a socioprofesionálního zaměření dané rodiny.¹⁷⁶

Zejména ve venkovském prostředí byly děti vnímány především jako pracovní síla. Časté apely učitelů a duchovních na zlepšení školní docházky dětí sedláků a chalupníků ukazují,¹⁷⁷ že v tradiční mentalitě tohoto obyvatelstva nebylo vzdělání zakořeněno jako hodnota, a tak se poddaní příliš nestarali o to, jestli jejich děti navštěvují školu, případně docházce bránili. Péči o vzdělání svých dětí nepovažovali za důležitou.¹⁷⁸ Formace dítěte ze strany rodičů směřovala především ke zvládnutí praktických pracovních dovedností, čímž měla být do budoucna zajištěna jeho existence. Nejednalo se o výchovu v dnešním slova smyslu (rozvoj jedincových potřeb a chování, cílené a individuálně pojaté úsilí o rozvoj duševních schopností dítěte). Rodina venkovanů a maloměstských řemeslníků zajišťovala dítěti hmotné zázemí v době, kdy ještě nebylo schopné se samo o sebe postarat a mělo si teprve osvojit potřebné dovednosti. Zároveň představovala společenskou jednotku s hierarchizovaným uspořádáním, v níž měl každý člen předem dané postavení a úkoly. Fungovaly zde ustálené normy a vzory chování (pro každého jednotlivce jiné, dané jeho statutem, věkem, pohlavím), které mělo dítě přijmout, aby se mohlo zařadit do společ-

¹⁷⁵ Milena LENDEROVÁ – Tomáš JIRÁNEK – Marie MACKOVÁ, *Z dějin české každodennosti*, Praha 2010, s. 181n.

¹⁷⁶ Alice VELKOVÁ, *Fenomén stáří ve venkovské společnosti na přelomu 18. a 19. století*, in: Jana Macháčová – Jiří Matějček, *Sociální dějiny českých zemí v 18., 19. a 20. století*. Sborník z konference 10. a 11. října 2000 Praha, Kutná Hora – Opava – Praha 2000, s. 145–156.

¹⁷⁷ Václav NOVÁK, *Promluva před zkouškou žákův mladočovských le panu dozorcvi vysokomyjského okresu*, Přítel mládeže 1828, sv. 4, s. 110–111.

¹⁷⁸ Srov. např. reflexi tohoto nešvaru v článku poliického učitele Aloise Hybnera (HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 86–87): „Es gibt häufige Beispiele auf dem Lande, dass Kinder von den Schönsten Hoffnungen und im besten Fortgange durch ihre Eltern unbarmherzig der Schule entrissen wurden, bloß um einige Kreuzer am Schulgelde zu ersparen oder durch Kinderwarten, Viehhüten, Spinnen, Spulen etc. ärmliche wöchentliche 8–10 Groschen zu erwerben; selbst dann noch, wenn auch die mit dem Nutzen des Schulunterrichtes schon vertraueneren Kinder weinend um das Gegenteil baten.“ („Na venkově existuje množství příkladů, kdy děti, jejichž výuka začala být nadějná a úspěšná, byly rodiči nemilosrdně odňaty ze školy, jen aby se uspořilo několik krejcarů na školném, nebo vydělalo nutných 8–10 krejcarů za opatrování dětí, hlídání dobytka, předení, navíjení cívek atd. A to i tehdy, když děti, které se mezitím seznámily s výhodami školního vyučování, plačce prosily o opak.“) Viz také ŠTAIF, *Obezřetná elita*, s. 83–84.

nosti. I pro proces formace dítěte platily ustálené zvyklosti, které byly součástí mechanismů fungování této společnosti.

Ve svém úsilí o dosažení správného výchovného působení školy nemohli filantropové a pedagogové opominout vliv, který na děti měla jejich rodina. Osvícenská představa o výchově jako všemocném nástroji k zlepšení a zdokonalení charakteru, chování, myšlení a v konečném důsledku i kvality života každého jedince ovšem byla ve velkém rozporu s realitou. Rodičovství bylo v prostředí dolních vrstev vnímáno v lepším případě jako zajištění hmotných potřeb dítěte a formace směřující k osvojení požadovaných vzorů chování, v horším případě bylo dítě pouhou pracovní silou, nebo dokonce přítěží. Cílená a soustavná péče o rozvoj jeho osobnosti neexistovala patrně ani v prostředí řemeslnických středních vrstev, kde bylo obvyklé, že rodiče dbali o gramotnost svých dětí. Výchovou se rozumělo především vštípení mravních zásad a norem chování. To bylo vedle zajištění profesní kvalifikace (chlapci) a osvojení praktických dovedností (dívky) jediné, co rodina dítěti zajišťovala.

Uvědomělý přístup k rodičovství, tak jak ho požadovali osvícenší filantropové a pedagogové, fungoval tím méně v prostředí nižších vrstev a u venkovského obyvatelstva obecně:¹⁷⁹ „*Warum finden sich so viele Hausväter, besonders auf dem Lande, die sich mit der Sorge für ihre Äcker, Wiesen und Weinberge unermüdet beschäftigen, ihre Kinder aber brach liegen lassen, bis sie fast keiner Bearbeitung mehr fähig sind, die nach ihrem Vieh auf das Sorgfältigste sehen, es zu rechter Zeit ein- und austreiben, ihre Kinder aber auf den Gassen müßig herum laufen, und unbesorgt, wie und wo sie ihre Zeit zubringen, herumschwärmen lassen?*“¹⁸⁰ Zájem rodičů o výchovu dětí se lišil podle způsobu jejich života. Hmotné zajištění městských a maloměstských řemeslnických rodin bylo založeno na profesní kvalifikaci muže a její získání vyžadovalo nutně jinou životní strategii, než jaká byla obvyklá ve venkovských rodinách, které se zabývaly zemědělstvím, a v těch, jež žily z příležitostné práce. Už samotná péče o získání profesní kvalifikace synů vyžadovala od rodičů, aby péči o své děti vnímali v delších časových horizontech, a stejným způsobem bylo zaměřeno i jejich úsilí o hmotné zajištění rodiny – nešlo o přežívání ze dne na den, ale o získávání a využívání prostředků k dlouhodobému zajištění. Způsob života poddanského obyvatelstva na venkově byl diktován neustále se opakujícími sezónními pracemi, vymezen přírodními cykly, ovlivňován rozmary počasí a ohrožován živelnými katastrofami. Nemajetné vrstvy se zpravidla orientovaly pouze na fyzické přežití, bohatší vrstvy (sedláci) usilovaly o udržení stávající sociální pozice a majetku (případně jeho rozmnožení). Na zajištění

¹⁷⁹ Srov. Jiří KLABOUC, *Manželství a rodina v minulosti*, Praha 1962, s. 207–208, 227; Milena LENDEROVÁ – Karel RÝDL, *Radostné dětství? Dítě v Čechách devatenáctého století*, Praha – Litomyšl 2006, s. 140–141.

¹⁸⁰ „*Proč je tolik otců, zejména na venkově, kteří se neúnavně starají o svá pole, louky a vinice, ale své děti nechají ležet ladem tak dlouho, až téměř nejsou schopné žádné formace, kteří bedlivě pozorují svůj dobytek a ve správný čas ho vyhánějí na pastvu a zase zpět, své děti ale nechají zahálčivě pobíhat po ulicích a bez znepokojení, jak a kde tráví svůj čas, je nechají potulovat.*“ Viz ANONYM, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen: Über den Wert der Kinder und die daraus bergeleitete Notwendigkeit ihrer guten Erziehung*, Der Schulfreund Bömens 1816, č. 2, s. 37–53, zde s. 38.

existence rodiny se podle svých fyzických sil musely podílet i děti, odrostlejší potomstvo bylo součástí pracujících, resp. výdělečné části rodiny, zatímco ty nejmenší vyžadovaly jejich péči. Ta se ovšem soustředila pouze na zabezpečení jejich primárních tělesných a hmotných potřeb. Četné stížnosti pedagogů a duchovních na „zahálčivé“ děti poddaných je nutno vnímat jako požadavek na zodpovědnější přístup rodičů k dětem. Cílem bylo, aby rodiče nevnímali děti jenom jako pracovní sílu, kterou mohou využít pro zabezpečení aktuálních hmotných potřeb rodiny, ale aby aktivně zajišťovali jejich formaci a dbali přitom i na jejich rozvoj (dovednostní, mravní, rozumný). Dosáhnout tohoto cíle vyžadovalo zprostředkovat venkovanům životní strategii zaměřenou na dlouhodobější horizonty, což byl téměř nadlidský úkol.¹⁸¹

Vedle zkvalitnění institucionální péče o výchovu a vzdělávání dětí (školy) usilovaly zainteresované osoby i o to, aby se ve venkovském a maloměstském prostředí zlepšil přístup rodičů dětem. Požadavek, aby si rodiče uvědomili význam své autority, své možnosti působení na potomstvo a začali ho skutečně vychovávat, se však prosazoval velmi pomalu.¹⁸² V řadě pedagogických spisů lze nalézt stížnosti na absenci výchovného působení v rodině. Kritizováno bylo zejména to, že rodiče vnímali péči o děti jenom jako zaopatření jejich hmotných potřeb, případně je brali jenom jako pracovní sílu. Kamenem úrazu v dolních a nižších středních vrstvách byl názor, že posíláním dětí do školy je postaráno nejenom o vzdělání, ale i o výchovu dítěte. Kritizovány byly také matky z vyšších vrstev, které nemusely manuálně pracovat, ale přesto nevěnovaly příliš mnoho času dětem.¹⁸³

Důležitým výchovným činitelem v tomto prostředí byli kněží, jejichž monopol na lidovými chovnou aktivitu nenarušily ani osvícenské reformy. Jejich vliv ve školství zůstal silný až do přijetí nového říšského zákona 25. května 1868, který upravil roli církve v elementárním školství a odebral farářům kontrolu nad výukou.¹⁸⁴ Zatímco způsob „péče o dítě“ ve venkovských a maloměstských rodinách lze definovat jako výchovu k povinnostem, tak kněží usilovali o nastolení mravní výchovy a učení k zodpovědnosti. Přílišný důraz na pracovní dovednosti a schopnosti a opomíjení mravního rozvoje dítěte vnímali jako příčinu mnoha společenských nešvarů a špatné morálky mládeže. „Člověk potřebuje vychování, má-li člověkem býtí,“¹⁸⁵ napsal v roce 1827 ve svém článku *O domácím vychování* uveřejněném v Příteli mládeže duchovní správce v Mladočově u Litomyšle Václav Novák.¹⁸⁶ Zdůrazňoval nutnost spolupráce rodičů a školy, pěstování úcty ke škole (nikoli

¹⁸¹ Srov. NOVÁK, *O domácím vyučování*; ANONYM, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen: Über den Wert der Kinder und die daraus hergeleitete Notwendigkeit ihrer guten Erziehung*, č. 2, s. 37–53; HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*.

¹⁸² ANONYM, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen: Über den Wert der Kinder*, s. 40–41.

¹⁸³ ANONYM, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen: Über den Wert der Kinder*, s. 40–41.

¹⁸⁴ ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství*, s. 160–163.

¹⁸⁵ NOVÁK, *O domácím vyučování*, s. 87.

¹⁸⁶ **Václav Novák** (* 1800, 1824 vysvěcen), katolický kněz a katecheta. Působil jako kooperátor v Mladočově u Litomyšle, později v nedalekých Morašicích.

strašení školou) a zejména vyžadoval, aby rodiče dávali dětem dobrý příklad, chovali se k nim čestně, ale zároveň přísně. Zodpovědné rodičovství a aktivní přístup k výchově dětí od útlého věku považoval za nezbytnou podmínku zdravého vývoje společnosti. Jeho článek sice neobsahuje požadavek, aby se rodiče starali o rozvoj rozumových schopností, což mělo být – podle nových pedagogických názorů – jedním z úkolů rodičů, resp. hlavním smyslem instituce rodiny.¹⁸⁷ Novák definuje výchovu dítěte v rodině především jako mravní formaci. Tyto názory se sice objevovaly již v pedagogických spisech osvícenců a začaly tak být uplatňovány v přístupu k dětem v progresivních rodinách zejména vyšších vrstev, ale v nižších vrstvách nadále fungovala spíše tradiční formace prostřednictvím osvojování požadovaných vzorů chování.

Václav Novák však definoval důležitost rodiny pro mravní výchovu jedince, apeloval na rodiče, aby si byli vědomi své odpovědnosti vůči dětem: „*Hleďte děti dle možnosti a počestně žívniti a zaopatřiti. Mnozí rodiče leností a mrbáním jen žebráckou mošnu dětem za podíl pozůstávají, nedavše jich ničemu naučiti.*“¹⁸⁸ Zdůraznil zároveň, že rodiče jsou pro dítě autoritou, a měli by si toho být vědomi při každodenním kontaktu s nimi. Kladný vzor rodičů měl pomoci zamezit mravnímu úpadku mládeže a rozvoji společenských nešvarů. V tom, jak autoři pedagogických článků definují nebezpečí, jež dětem hrozí při špatné výchově v rodině, lze rozeznat řadu genderových stereotypů. Dívka je vnímána jako slabší, citovější, submisivnější, uzavřenější, pasivnější a jemnější, a je proto náchylnější k mravním pokleskům, precitlivělosti, pověřčivosti, hašteřivosti a musí odolávat většímu množství svodů ohrožující její morálku a charakter. Zatímco chlapci jsou živější, rozvernější, neposlušnější, zvědavější a aktivnější, a tak jim hrozí agrese, despekt k autoritám, lenost, zahálka, rozmařilost, hazard, opilství a násilné chování.¹⁸⁹

Vedle školy a kostela je rodina zdůrazňována jako důležitý činitel při formování charakteru každého člověka. Za důležitou přitom byla považována spolupráce rodičů s učitelem a farářem. Přesto ale nebyla tradiční, dodnes používaná výhrůžka typu „*počkej, ve škole ti ukážou!*“ nijak výjimečná.¹⁹⁰ Kromě vyhrožování školou jako větší autoritou, která měla dosáhnout výraznějších úspěchů při usměrňování nezdárného potomka, se v první polovině 19. století setkáváme s cíleným pěstováním despektu vůči škole, a to zejména ve venkovském prostředí, kde patrně ještě dlouho převládal názor, že „*děti nadarmo ve škole čas mrbají!*“¹⁹¹

Škola byla ve venkovském prostředí ještě dlouho cizorodým prvkem, který se jen pomalu stával součástí každodenního života jeho obyvatel. Despekt vůči ní se všemi svými důsledky

¹⁸⁷ LENDEROVÁ – RÝDL, *Radostné dětství?*, s. 140–142.

¹⁸⁸ NOVÁK, *O domácím vyučování*, s. 92–93.

¹⁸⁹ NOVÁK, *O domácím vyučování*; DOLEŽAL, *Vychování dívků*; ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*; JANURA, *Prátelské listy o školní kázní*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*; BIŠICKÝ, *Rozličnost způsobu vychování mládeže*.

¹⁹⁰ NOVÁK, *O domácím vyučování*, s. 41 a 42.

¹⁹¹ NOVÁK, *O domácím vyučování*, s. 41.

(nepravidelná docházka, úplná absence, spory s učitelem) pramenil z toho, že vzdělání nebylo vnímáno jako hodnota. Jak už bylo uvedeno výše, v materiálně orientované společnosti, jejíž životní strategie se omezovala na úsilí o fyzické přežití v krátkodobých horizontech zemědělského roku, nemohlo být umění číst a psát nijak prakticky užitekovo. Příčinou konfliktu bylo i to, že posílat děti do školy vyžadovalo změnu stávajícího procesu socializace dětí, ve kterém návštěva školy dosud neměla své místo. De fakto to tedy znamenalo úpravu stávajících vzorů chování, na kterých dosud společnost fungovala, což byl velmi náročný proces. Habitus, tak jak ho definoval i Pierre Bourdieu, byl totiž nejenom primárním faktorem určujícím chování daného jedince, ale v širším měřítku i principem fungování dané společnosti a byl v krátkodobém horizontu statický.¹⁹² Aby děti venkovců chodily alespoň trochu pravidelně do školy, bylo nutné změnit zaběhlé vzory chování, které zahrnovaly také proces socializace dětí, a upravit jejich hodnotový žebříček. Teprve potom bylo možno dosáhnout toho, aby rodiče nebrali školu jako místo, kde se děti mohou v zimě ohřát, případně kam je možno odložit ty menší, které dosud nezvládly namáhavější práci.

Rodina byla primárním místem socializace každého jedince,¹⁹³ zajišťovala mu dovednostní edukaci a osvojení požadovaných vzorů chování. Cílenou výchovou, kontaktem s okolím a vzájemnou interakcí si dítě osvojovalo strategie jednání, způsob vnímání, myšlení a chápání hodnot, které byly v daném prostředí považovány za závazné. Jejich přijetí bylo nezbytným předpokladem začlenění do společnosti, neboť ve své podstatě tím došlo k akceptování pravidel fungování společnosti. Jedinec, který se choval podle závazných norem, byl nejenom „čitelný“ svému okolí, ale odlišoval se tím od všech asociálních osob, které se ze společnosti vyčlenily svým nemravným či delikventním chováním, případně jednáním odporujícím jejich sociální roli.

Přístup k vzdělání a výchově dětí ze strany rodiny se lišil podle sociálního prostředí. Zatímco ve venkovském prostředí ležela veškerá zodpovědnost za gramotnost dětí výhradně na bedrech učitele, který se nezřídka musel potýkat s nezájmem rodičů o školní docházku dětí, tak v městském prostředí měly děti určité znalosti často již před příchodem do školy a i poté bylo v rodinném prostředí dbáno na to, aby se i v mimoškolním čase vzdělávaly. Samotné vzdělání mělo v městském prostředí také větší prestiž, což se odráželo i v přístupu rodičů k učitelům, resp.

¹⁹² Francouzský historik a sociolog Pierre Bourdieu definoval habitus jako soubor tří dimenzí – morální, tělesné, kognitivní a estetické. (Pierre BOURDIEU, *Teorie jednání*, Praha 1998). Habitus jako primární faktor určující chování každého člověka fungoval i v socializačním procesu v rodině i ve škole. Srov. Jutta ECARIUS – Katrin WAHL, *Bildungsbedeutsamkeit von Familie und Schule. Familienhabitus, Bildungsstandards und soziale Reproduktion – Überlegungen im Anschluss an Pierre Bourdieu*, in: Jutta Ecarius – Carola Groppe – Hans Malmede (edd.), *Familie und öffentliche Erziehung. Theoretische Konzeptionen, historische und aktuelle Analysen*, Wiesbaden 2009, s. 13–33, zde s. 14.

¹⁹³ Ulrich G. HERRMANN, *Elternhaus und Schule – Kooperation und Opposition. Zum Wechselverhältnis beider Sozialisationsinstanzen im 19. Jahrhundert*, in: Jutta Ecarius – Carola Groppe – Hans Malmede (eds.), *Familie und öffentliche Erziehung. Theoretische Konzeption, historische und aktuelle Analysen*, Wiesbaden 2009, s. 139–158.

k instituci školy.¹⁹⁴ Hranici mezi rodinami, v nichž byly děti vzdělávány i v mimoškolním čase, nebo zde fungovala alespoň pasivní podpora, je nutné definovat sociálně. Příklady z Pardubic, Vysokého Mýta a Havlíčkova Brodu svědčí o tom, že – pomineme-li vyšší vrstvy – se tu jednalo o spíše o městských a maloměstských řemeslníků. O vzdělání svých dětí se zajímal vysokomýtský mlynář Vojtěch Brychta (1787–1856) a jeho manželka Františka, rozená Šemberová, sestra vídeňského profesora a literárního historika Aloise Vojtěcha Šembery.¹⁹⁵ Svě děti vedli k tomu, aby si doma četly, u synů se hojně zajímali o jejich studijní výsledky.¹⁹⁶ I František Hanka (* 1788), medlešický a později pardubický šenkýř a rolník se staral o to, aby jeho děti získaly vzdělání. Poslal je na vychování ke svému bratrovi, zaměstnanci *Vlasteneckého musea* Václavu Hankovi¹⁹⁷ do Prahy.¹⁹⁸ Německobrodský měšťan Matěj Havlíček finančně podporoval na studiích své syny (jedním z nich byl slavný Karel Havlíček Borovský), kromě toho ale neváhal investovat i do vzdělání dcery Johany (1832–1913).¹⁹⁹ Aktivní přístup k výchově a také ke vzdělání dětí obou pohlaví panoval i v rodině vysokomýtského kováře Josefa Jirečka (1799–1874)²⁰⁰ a jeho zetě, obchodníka s obilím Václava Škorpila (1826–1903).²⁰¹

Jejich motivace k péči o vzdělání dětí pramenila z tradičních vzorů chování řemeslnických středních vrstev, u nichž byla obvyklá péče o gramotnost dětí a získání profesní kvalifikace (chlapci), či osvojení potřebných dovedností (dívky). Rodiče vštěpovali dětem i morální principy založené na katolické víře, tím do určité míry doplňovali výchovné působení školy. V tomto prostředí byl tedy přístup k dětem zodpovědnější než u nemajetných vrstev a venkovského obyvatel-

¹⁹⁴ ČERMÁK, *Pokynutí z prohlídek*, s. 3.

¹⁹⁵ Biografické údaje o Františce Brychtové a její rodině i A. V. Šemberovi viz kapitola 2.2.3. této práce (Psaní korespondence jako odraz úrovně vzdělání žen z řemeslnického prostředí v předmoderní době).

¹⁹⁶ Viz dopisy Františky Brychtové bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi z let 1828–1829 (Regionální muzeum Vysoké Mýto, osobní fond Aloise Vojtěcha Šembery, inv. č. 1225–1839).

¹⁹⁷ **Václav Hanka** (1791–1861), český jazykovědec a odborný spisovatel. Od roku 1819 působil jako kustod pražského Vlasteneckého musea. „Proslavil“ se tím, že se podílel na vzniku falz Rukopisu královédvorského a Rukopisu zelenohorského.

¹⁹⁸ LA PNP, fond Václav Hanka, korespondence přijatá: dopisy Františka Hanky Václavu Hankovi, korespondence rodinná: dopis Františka Hanky otci Václavu Hankovi, dopis Františka Hanky sestře Marii Magdaleně Hankové.

¹⁹⁹ LA PNP, fond Karel Havlíček Borovský, korespondence rodinná: dopisy Matěje Havlíčka dceři Johaně; **Matěj Havlíček** (1792–1844), syn kupce a rolníka z Velké Losenice. Vyučil se také kupcem, během vandru pobýval především v Praze, své řemeslo začal provozovat v Borové u Německého Brodu, kam si v roce 1818 přivedl manželku Josefu Dvořákovou (1791–1844; více o ní viz pozn. č. 274 v této kapitole). V roce 1833 borovský dům prodali a přestěhovali se do Německého Brodu. **Johana Havlíčková**, provdaná **Pujmanová** (1832–1913), se narodila jako sedmá z osmi dětí Johany a Matěje Havlíčkových. O jejich osudech není mnoho známo. Lze předpokládat, že elementární vzdělání získala v borovské škole, později pobývala v německé rodině. Nejednalo se ale patrně o „handl“, ale spíše o vzdělávací pobyt, za který rodiče platili. Dívka se měla kromě němčiny naučit i praktickým dovednostem. V roce 1863 se Johana provdala za humpoleckého kupce Jana Pujmana, který krátce vedl havlíčkovský kupecký krám v Německém Brodě, ale aby se vyhnul zatčení, odešel později do Ameriky, kde v roce 1878 zemřel. V manželství se narodily dvě dcery: Pavla (1863–1842) a Marie, která záhy zemřela.

²⁰⁰ Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond rodina Jirečková, karton č. 25, dopisy Josefa a Veroniky Jirečkových synům Josefu a Hermegildu (bez inv. č.); tamtéž, fond literární korespondence, inv. č. 3403–3405, 3410, 3411, 3432, 3436, 3451, 3923–3927, 3929–3930, 3933, 3936, 3940: dopisy Hermegilda Jirečka rodičům.

²⁰¹ Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond literární korespondence: dopisy Veroniky Škorpilové-Nové tetě Josefě Jirečkové, inv. č. 4581–4590.

stva. Skutečné uvědomělé rodičovství, tak jak ho požadovali pedagogové a filantropové na sklonku 18. a v 19. století, ovšem znamenalo širší výchovné působení rodiny, než jaké bylo realizováno v prostředí řemeslnických středních vrstev. Odborníci chtěli, aby se rodiče zaměřovali nejenom na mravní výchovu a dovednostní edukaci, ale také na rozvoj rozumových schopností dítěte s ohledem na jeho budoucí sociální postavení a pohlaví.²⁰²

Požadavek na rozdílný přístup ve výchově dětí podle pohlaví definoval ve svém článku *Worin besteht das Unterscheidende einer zweckmäßigen Bildung der Knaben und Mädchen im Allgemeinen, und in wie weit ist es auch in unsern Volksschulen anwendbar?*²⁰³ ředitel školy v Poličce Alois Hybner. Vycházel přitom z nároků definovaných dobovými konvencemi, resp. konstruktem feminity a maskulinity. Přístup k výchově chlapce měl být podle jeho názoru více „mužský“, tj. vážný, pevný, směřující k rozvoji rozumových schopností, vytrvalosti a vynalézavosti, zatímco u dívek měli rodiče podporovat jejich jemnost, citovost a smysl pro krásu. Za nejdůležitější ovšem považoval, aby rodiče respektovali charakterové vlastnosti dětí, které považoval za vrozené: „*Die oft schon früh hervorkommende Herrschsucht des Knaben, so wie die Eitelkeit und Putzsucht des Mädchens unterdrücke man nicht geradezu. Sie liegen tief in ihrer Natur, und helfen zur bestimmteren Entwicklung des beiderseitigen Charakters.*“²⁰⁴

Na dívky měli rodiče přísnější než na chlapce, neměli jim nikdy dopřát tolik volnosti v pohybu, myšlení, ani jednání. Hybner nabádal rodiče, aby své dcery vychovávali k pracovitosti, pokoře a kázni, ale také flexibilitě, aby byly kdykoli ochotné opustit zábavu a věnovat se práci, případně přejít na jinou práci, tak jak to vyžadovala jejich budoucí role matky a hospodyně. Zároveň v nich měli probouzet požadované charakterové vlastnosti: panenskou nevinnost a čistotu srdce.²⁰⁵ Hybner ve svém článku také definuje rozdílná pravidla pro pohybové aktivity dětí. V souladu s dobovými konvencemi a genderovým konstruktem maskulinity doporučuje, aby rodiče podporovali v co největší míře pohyb chlapců od lezení, skákání až po volný pohyb v přírodě – ovšem vždy pod dozorem. Zároveň žádá, aby ve svých synech povzbuzovali touhu po volnosti a pohybu. Zdůrazňuje, že si tím rozvíjejí tělesnou sílu a také požadované vlastnosti – odvalu a samostatnost. U dívek sportovní aktivity jednoznačně nedoporučuje a nabádá rodiče, aby jim důsledně zamezovali. Jedinou přípustnou formou pohybu, který mohou dívky rozvíjet, je podle jeho názoru tanec.²⁰⁶

Dlouho do 19. století přetrvával názor o menší důležitosti elementárního vzdělání u dívek, s nímž se v boji proti chabé docházce potýkali učitelé a školní dozorcí jak ve městech,

²⁰² HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 68–75.

²⁰³ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*.

²⁰⁴ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 71–72.

²⁰⁵ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 71–72.

²⁰⁶ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 72.

tak především na venkově. V prostředí, kde se prestiž a živobytí zakládaly na majetku a osvojených profesních dovednostech muže, nebyla vzdělanost sama pokládána za důležitou, a to pro děti obou pohlaví. U dívek byla možnost získání dobrého elementárního vzdělání omezována navíc tím, že kromě pomoci v hospodářství, se podílely i na pracích v domácnosti, a také pragmatickým postojem, že jejich budoucí role manželky a hospodyně tolik vzdělání nepotřebuje: „*Nač děvčat bedlivě vzdělávati a cvičiti, vždyť tobo nepotřebují, dost jim, když jakž takž umějí čísti a psáti.*“²⁰⁷ Rodiče proto kladli větší důraz na vzdělání chlapců, než na vzdělání dívek.²⁰⁸ Příliš vzdělaná žena by narušovala autoritu muže a ohrožovala jeho dominantní postavení. Výchova chlapců ve středních vrstvách, a to jak v řemeslnickém prostředí, tak v lépe situovaných rodinách měšťanské inteligence, směřovala k jejich budoucí veřejné aktivitě. V řemeslnickém prostředí se dbalo o to, aby chlapci získali profesní kvalifikaci, synové advokátů, lékařů a úředníků zpravidla studovali. Bez ohledu na konkrétní socioprofesionální zaměření usilovali rodiče o to, aby vychovali své syny pro činnost ve veřejné sféře a samostatnost: „*Sie bestimmt sind, einst der Welt, dem Staate, ihren Mitmenschen und hindurch auch sich selbst zu leben.*“²⁰⁹

Také v lépe situovaných rodinách, kde fungovalo tradiční oddělení sféry veřejné (mužské) a soukromé (ženské) byl přístup rodiny k výchově a vzdělávání dívek a chlapců odlišný. V důsledku tradičního rozdělení sféry veřejné (mužské) a soukromé (ženské) v měšťanském prostředí jsou dcery omezeny na pohyb doma, kde nemají tolik podnětů k poučení. Také dcery z řemeslnických kruhů mají na starosti spíše práci v domácnosti. Rodiče by proto měli dbát u svých dcer více na výchovu a rozvoj schopností, než u synů „*Co jinochu ve světě mnohé zkušenosti nabýti a mnohému se přiučiti možno, děvče v okolnostech domácích obyčejně jen na to, čemuž z mládí se naučilo, po všechny dny života svého bývá obmeženo.*“²¹⁰

Přístup rodičů k dětem dětí byl sociálně determinovaný, byl dán především zvyklostmi fungujícími v daném prostředí, jež diktovaly morální a sociální požadavky na chování rodičů k dětem, dítěte k rodičům a dalším členům rodiny. Riegrův i Ottův slovník²¹¹ naučný definují rodinu shodně jako spojení osob založené na manželském svazku rodičů, které je ukotveno legislativně (manželské právo, právo dítěte), ale zároveň vychází z obecně platných etických pravidel. Ty požadují od dětí vyjadřování úcty a respekt vůči rodičům, kteří je podle svých možností mají zaopatřit²¹² pro budoucí život a vychovat je k mravnosti a počestnosti.

²⁰⁷ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 355.

²⁰⁸ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 355.

²⁰⁹ „*Jsou určeni k tomu, aby jednou žili pro svět, stát, své bližní a tím také pro sebe samé.*“ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 73.

²¹⁰ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 359.

²¹¹ Heslo RODINA, *Ottův slovník naučný VII*, s. 625.

²¹² Srov.: „*je to rodičů povinnost, aby každý dítě zaopatřil*“ (Olga ZIELECKÁ – Josef Jan FRIC – Otakar VLASÁK (ed.), *Paměti babičky Kavalírové*, Praha 1993, s. 57).

3.2.1. Matka

Za výchovu dcery byla zodpovědná především její matka, to platilo pro všechny sociální vrstvy a socioprofesionální skupiny a nebylo to závislé ani na konkrétní finanční situaci rodiny. I po vyhlášení všeobecné vzdělávací povinnosti, kdy do výchovy dětí obou pohlaví začal zasahovat i stát, a jejím důsledným prosazením v průběhu 19. století přisuzovaly konvence nadále zodpovědnost na mravní a dovednostní formaci dívek rodině a především matce. I u řemeslnických středních vrstev, kde byla již před osvěcenskými školskými reformami obvyklá gramotnost, a to u dětí obou pohlaví, se v edukaci dívek kladla větší váha na praktické dovednosti. Ty si dcery osvojovaly především v rodině, případně ve službě či u příbuzných.

Už německý osvěcenský teolog a pedagog Jakob Friedrich Feddersen požadoval, aby i ženy ze středních a nižších vrstev dbaly o výchovu svých dcer: „*vy jste povinny své dcery, až do vzrůstu zcela zvládnout, a je od maličkosti ke všem domácím pracem vésti, aby z nich také byly pracovitě schopné ženy, manželky, hospodyně a matky.*“²¹³ Jeho požadavek vycházel z osvěcenské ideje aktivního přístupu k rodičovství a mateřství. Zároveň ale definoval, že výchova a dovednostní edukace dcer je přirozenou povinností matky, která byla zodpovědná za to, aby si dcera v průběhu dětství a dospívání osvojila nejenom všechny potřebné dovednosti, ale také chování odpovídající její genderové roli: „*Trenlose Mütter, die Natur nennet es eure Pflicht, eure Ehre und wahre Gemütsruhe heischen es von euch, die größte Sorgfalt auf die Erziehung eurer Töchter zu wenden. Sie liegt euch mehr als den Vätern ob, denn habt ihr nicht gründlichere Erfahrung von den Neigungen eures Geschlechtes? Versteht ihr nicht besser die Kunst es zu lenken, und habt mehrere eigentümliche Geschicklichkeiten es zu unterrichten? Die Geschäfte der Väter und Töchter sind unharmonisch, aber die eurigen stimmen überein.*“²¹⁴ Pečovat o výchovu a vzdělávání dcer vnímal jako povinnost a samozřejmou náplň genderové role matky. Protože nezbytnou součástí procesu socializace dětí bylo i osvojení požadovaných (a sociálně a genderově odlišných) vzorů chování, měly si dívky z domova odnést schopnost komunikovat, jednat a celkově vystupovat tak, jak to požadovala dobová společnost. Pokud k tomu nedošlo, byla to především matka, na jejíž hlavu se snesla vlna kritiky. Byla však nejenom aktivním činitelem a garantem kvalitní výchovy svých dcer, ale také modelem, který v každé rodině definoval požadované vzory chování. Matka měla být příkladem svým dcerám. V případě, že by nedostála svým povinnostem, což samo o sobě znamenalo vybočení z genderové role, mohla tím ohrozit výchovu dívčí mládeže, a tím zároveň způsobit špatnou realizaci, resp. nerealizaci požadované role u budoucí generace.

²¹³ Jakob Friedrich FEDDERSEN (Václav CHARDA), *Knihy mravů křesťanských pro měšťana a sedláka*, Praha 1786, s. 293.

²¹⁴ „*Nevěrné matky, příroda to nazývá vaší povinností, vaše čest a vaše svědomí vám přikazují, abyste věnovaly nejvyšší možnou péči výchově vašich dcer. Náleží vám více, než otcům, neboť nemáte práve vy důkladnější zkušenost se sklony charakteristickými pro vaše pohlaví? Nerozumíte lépe tomu, jak je usměrňovat a nemáte více osobní zručnosti, jak je vzdělávat? Povolání otce a dcery je nesourodé, ale ta vaše jsou v dokonalém souladu.*“ Jakob Friedrich FEDDERSEN, *Lehren der Weisheit für das Frauenzimmer*, Flensburg – Altona 1760, s. 90.

Feddersen vlastně jen vyjádřil obavy svých současníků, aby nedocházelo k reprodukování nesprávných vzorů chování u ženské části populace.²¹⁵ Představa o zodpovědnosti matky za výchovu dětí v raném věku a za celkovou výchovu dcer, jejich mravní formaci a dostatečnou zručnost v potřebných dovednostech však zůstala platná i v 19. století.

V majetnějších kruzích, kde se žena nepodílela na výdělečné činnosti a patřila ryze do soukromé sféry, bývalo zvykem, že se na edukaci dívek podíleli domácí učitelé a vychovatelky. Konečná zodpovědnost ale ležela cele na bedrech matky. Od ní dobové konvence požadovaly, aby se starala o fungování soukromé sféry – tj. domácnost, kuchyň, zdraví členů rodiny, resp. domácnosti a výchovu dětí, a to buď osobně, nebo zprostředkovaně za pomoci chův, služek a vychovatelů. Do soukromé sféry patřily i dcery, a tak byla odpovědná i za jejich výchovu a vzdělání. V rodinách manuálně pracujících středních a nižších vrstev to byla žena (manželka, matka), kdo garantoval bezproblémový chod domácnosti. Podle finančních možností rodiny mohla mít k dispozici ženský služebný personál (děvečky, služky, chůvy, kuchařky), přesto ale musela pracovat i sama. V chudších rodinách zpravidla veškerou práci zastávala sama, případně se na ní podílely starší dcery. Výchova dívek v tomto prostředí odpovídala tradičním vzorům chování. Dívky se učily tím, že se podle svých sil aktivně podílely na chodu domácnosti a hospodářství. Jakmile byly dostatečně fyzicky zdatné, byla jim svěřována péče o mladší sourozence, zestárlé příbuzné,²¹⁶ vypomáhaly v hospodářství, pracovaly na poli. Tím jim rodina zajišťovala požadovanou formaci (osvojení potřebných dovedností). V rozsáhlých rodinách předmoderní éry, do nichž kromě rodičů a dětí patřily i osoby ve služebném poměru (a případně i další příbuzní), byla manželka hospodáře zodpovědná za výchovu nejenom svých dcer, ale i za chování ženského služebného personálu: „*Nejvíce ale musíte dát pozor na ženskou čeládku, křesťanské hospodyně! Poněvadž Bůh takový pořádek ustanovil, a vy to uznáváte, musíte se tedy všebo vystříhat, a v tiché domácnosti setrvat.*“²¹⁷ Hospodyně garantovala jejich mravní formaci a případně je měla usměrňovat v případě nedodržení povinností, nebo překročení morálních zásad. Stejně jako své děti je měla vést ke zbožnosti a starat se o jejich mravní výchovu.²¹⁸

I ve zcela specifickém typu domácnosti, jakým byla fara, ležela hlavní odpovědnost za její chod na ženě, farní hospodyni, resp. služce. Rozsah její práce byl dán počtem osob, které do ní patřily, a velikostí farního hospodářství, což záviselo na bohatství daného benefícia. Přišla-li do tohoto prostředí dívka na vychování, zpravidla příbuzná faráře, byla to právě farní hospodyně,

²¹⁵ FEDDERSEN (CHARDA), *Kníha mravů*, s. 57–59, 293.

²¹⁶ Viz nedatovaný dopis [září/říjen 1832] a dopis z 25. 10. 1832 Františky Brychtové bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi (Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 13, inv. č. 1266 a 1269).

²¹⁷ FEDDERSEN (CHARDA), *Kníha mravů*, s. 293.

²¹⁸ Magdalana Dobromila RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka v domácnosti jak sobě počínati má, aby své i manželovi spokojenosti došla. Dárek dcerkám československým*, Praha 1840, s. 14–15.

kteřá zodpovídala za dovednostní edukaci dívků.²¹⁹ Je tedy zřejmé, že k úkolům ženy, kteřá měla na starosti chod domácnosti, vždy patřilo také dbát o to, aby přítomné dívky získaly dostatečnou zběhlost v činnosti v kuchyni a hospodářství, případně i v ženských ručních pracích, a to bez ohledu na to, jestli se jednalo o matku, jiného člena rodiny (babička, teta), nebo o služebnou osobu.

Ve většině domácností to byla ale manželka hospodáře, kteřá měla na starosti její fungování. Ručila nejenom za bezproblémový chod domácnosti po stránce hmotné, ale měla zajišťovat i dobrou rodinnou pohodu. Všeobecným ideálem byla zbožná a pečlivá manželka a hospodyně, kteřá měla být oporou svému manželovi tím, že mu vytvářela příjemné zázemí. Svým chováním měla být vzorem svému okolí a také svým dcerám. Ve venkovských a řemeslnických domácnostech, kde žena manuálně pracovala a podílela se na výdělečné činnosti rodiny, byla zároveň zodpovědná za klid a pořádek v soukromí. Měla eliminovat roztržky mezi členy domácnosti a snažit se budovat harmonické prostředí. Manžel měl být těmito starostmi obtěžován jen v případě, že byl zapotřebí zásahu vyšší autority. Žena se měla starat o domácnost a garantovat pohodu „domácího krbu“: „*Za tou příčinou to musíte učinit, poněvadž nás tomu zkušenost učí, že muž, kteřýž sice pilný a tichý dělník byl, podobně z mrzutosti z domu svého odchází, a nenadále navyká hře, pítí a prostopášínému životu, jestliže manželka jeho daremná hospodyně a matka gest, jejížto noby doma zůstati nemohou.*“²²⁰

Často opakovaným motivem v pedagogických spisech kněží je padlá dcera, kteřá došla mravního úpadku kvůli nedůslednému vedení ze strany matky nebo po její smrti.²²¹ Stejné schéma nalézáme i v dobové beletrii.²²² Konvence přisoudily matce roli garantky dobrých mravů ženské části domácnosti. Rodina bez matky nemohla kvalitně plnit svou výchovnou funkci. Zejména tehdy, pokud v ní navíc nepanovaly harmonické vztahy, byla ohrožena morálka a správný směr socializace dětí. Větší nebezpečí přitom hrozilo dcerám, které nepodléhaly dostatečné kontrole. Žena měla vytvořením harmonického domácího prostředí zajišťovat správné fungování hospodářství. Zároveň měla bdít nad morálkou celé rodiny. Njenom důslednou mravní výchovou dcer a služebných, ale i příkladným životem měla přispívat k dobré pověsti rodiny.

Zodpovědné mateřství, tak jak o něm psali osvícenští pedagogové, definovalo význam výchovného působení matky na děti bez ohledu na sociální statut a majetkové poměry rodiny. Měla svým synům a dcerám zajistit primární rozvoj duševních schopností a vštípit jim základy

²¹⁹ Viz dopis Františky Brychtové bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi ze 7. 4. 1829 a další dopisy z let 1828–1829 (Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 13, inv. č. 1246 a inv. č. 1225–1839) a Paměti Antonie Janovské (SOKA Kolín, osobní fond Antonie Janovská, karton č. VIII, inv. č. 1163, s. 41–52).

²²⁰ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihá mravů*, s. 293.

²²¹ ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*, s. 42.

²²² Jan Tomáš NOVÁČEK, *Dobrá Frydolina a zlá Dorota. Vzor pro mladé dívky. Oblas k spisu pana kanovníka Křištofa Schmidy Dobrý Frydolin a zlý Bedřich*, Tábor – Jindřichův Hradec 1836, s. 24–27.

morálky založené na náboženských zásadách: „*Matka má také mlékem mateřským svým outlým dítkám ducha pravé víry vdychati a révu čistého náboženství v jich srdce štípati.*“²²³ Aby bylo výchovné působení v souladu s představami odborníků, bylo nutné, aby žena získala určité vzdělání, které by jí dalo přiměřené všeobecné znalosti a umožnilo odpoutat se od předsudků, nežádoucích výchovných postojů či pověrčivosti předchozích generací. Vzdělaná matka byla proto základem zdravého rozvoje společnosti: „*Matka jest první učitelkyní svých dítek, a kdo ví, jak neobmezenou důvěrou a láskou outlé dítky se k máteři své hnou, jak každé slovo z úst jejich pošle sobě pamatují, snadno nablíží a chápe, jak oučinné a blahostné jest každé cvičení a vyučování dítek od vlastní jejich matky.*“²²⁴

Také ve druhé polovině 19. století byla zdůrazňována role matky při výchově dětí. Zodpovídala za jejich formaci v nejtělejší věku. Měla jim dát základy mravní výchovy a vštípit zásady chování k ostatním lidem. Otec měl být pouze autoritou, která nastupovala ve chvíli, kdy matčino výchovné úsilí selhávalo.²²⁵ Od ženy se také očekávalo, že bude pečovat nejenom o výchovu svých dětí, ale i o jejich stravu, čistotu a zdraví. Rozumná, kvalitně a zároveň přiměřeně vzdělaná matka neměla být pověrčivá, měla mít dostatečný rozhled, aby uměla správně vychovávat děti. Zároveň se očekávalo, že bude dobrým partnerem škoře a vytvoří prostor ke vzájemné kooperaci tak, aby se učitel mohl spolupodílet na výchově dětí.²²⁶ Vzhledem k tomu, že dovednosti a znalosti, které si dívky měly osvojit, jim zprostředkovávala především rodina, bylo kvalitní rodinné zázemí a zodpovědná matka pro výchovu dívek považováno za obzvlášť důležité.²²⁷

Ve vyšších vrstvách, kde byla výchova dětí svěřována chůvám, měla matka dohlížet na jejich výchovu a zajišťovat totéž, co v jiném prostředí zajišťovala osobně. Svěřovat děti kojným a chůvám kritizovali nejenom osvícenečtí filantropové, ale i pedagogové 19. století. V prostředí české vlastenecké inteligence bylo za největší (ovšem hojně realizovaný) nešvar považováno, když byly děti svěřovány cizím guvernankám a vychovatelům. Nebezpečí „odnárodnění“ zde bylo velké: „*Jen mateřským jazykem možno položit základ pravého vychování, jen to doma zruští a ovoce přináší, co v půdě domácí vkořeněno bylo.*“²²⁸ Skutečnost, že v majetnějších rodinách byly děti svěřovány nájemným kojným a později vychovatelům, ovšem vycházela ze způsobu života těchto vrstev a dobových konvencí. Absence přímého výchovného působení rodičů na své děti byla ale obecně tvrdě kritizována a pedagogové volali po její nápravě.²²⁹ Matka měla dívku naučit, resp. nechat naučit všechny dovednosti potřebné k tomu, aby v budoucnu dokázala dobře zvládnout vlastní

²²³ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 365.

²²⁴ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 365.

²²⁵ TESAR, *Matka, vychovatelka dítek*, s. 2.

²²⁶ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 366.

²²⁷ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 68–69.

²²⁸ Josef František SMETANA, *Slovo o vychovávání mládeže české, Časopis pro katolické duchovenstvo 1843*, sv. 4, s. 685–705, zde s. 686.

²²⁹ SMETANA, *Slovo o vychovávání*, s. 686.

domácnost. Kromě toho jí měla vstoupit mravní zásady, pracovitost, pečlivost a poslušnost. Na rozdíl od otce, který měl v dětech rozvíjet důvěru, je měla matka vychovávat k vděčnosti a poslušnosti, dcery pak k pokoře a respektu vůči mužským autoritám.²³⁰

3.2.2. Otec

Bez ohledu na konkrétní sociální postavení rodiny byl otec především garantem jejího hmotného zabezpečení. V prostředí intelektuálních středních vrstev mohl živit rodinu díky svému (zpravidla akademickému) vzdělání, které mu umožnilo získat post úředníka, lékaře, advokáta, učitele či profesora. Veřejná a privátní sféra zde byla striktně oddělena. Soukromí, tj. domácnost a rodina, bylo doménou ženy, která zajišťovala muži potřebné zázemí. Řemeslníci mohli provozovat výdělečnou činnost díky profesní kvalifikaci, jejíž získání mělo pevně daná pravidla. I zde byl ženský živel velmi důležitý. Oženit se znamenalo pro řemeslníka získat prestižnější společenské postavení. Kromě toho přinášel vstup do manželství také praktické výhody. Manželka převzala starost o domácnost, kterou předtím obstarávala příbuzná nebo služebná, a řídila, nebo alespoň spoluřídila fungování hospodářství. Důvody, které přiměly vysokomýtského řemeslníka Františka Šemberu vstoupit do manželství, popsal později v životopisném nekrologu jeho syn, profesor vídeňské univerzity Alois Vojtěch Šembera: „*Když ale pozoroval, že jemu jako řemeslníku těžko samému v domě býti, nechtěje v stavu svobodném věku svého strávití, léta 1783 dne 28 února pojal za manželku Dorotu rozenou Němcovou z Litomyšle a ji do svého domu přivedl.*“²³¹

Otec byl pro děti autoritou, před kterou měly velký respekt. Tento postoj jim byl od malička vštěpován a pramenil také z toho, že děti trávily s otcem mnohem méně času, než s matkou. Zejména v prostředí měšťanské inteligence se pěstoval kult otce. Nepracoval doma, ale odcházel za prací pryč a vracel se často až pozdě večer. Možnost jeho fyzického kontaktu s dětmi byla proto omezená. Po návratu ze zaměstnání mu náleželo právo na klid a odpočinek. Byla-li otcova pracovna součástí bytu, jednalo se zpravidla o místnost, kam děti neměly přístup. Vzťah dětí k otci býval zpravidla méně bezprostřední a citový než k matce.²³² I v prostředí manuálně pracujících středních vrstev byl otec velkou autoritou, kterou měly respektovat nejenom děti, ale i ostatní členové domácnosti (čeledř, ostatní příbuzní). Hospodář, majitel řemeslnické dílny, měšťanského domu, případně menšího průmyslového podniku byl garantem dobrého hospodářského chodu celé domácnosti. Pro řemeslnické prostředí jednoznačně platilo, že otec zosobňuje

²³⁰ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 69.

²³¹ Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton dodatky č. 2, neuspořádáno: Životopis Františka Šembery.

²³² LENDEROVÁ – RÝDL, *Radostné dětství*, s. 153; LENDEROVÁ – JIRÁNEK – MACKOVÁ, *Z dějin české každodennosti*, s. 184–185.

hmotné jistoty a budoucnost svých dětí měl zajistit tím, že by synům umožnil, resp. financoval získání profesní kvalifikace (řemeslo, studium). Jako ideál zobrazil svého otce, vysokomýtského řemeslníka a literární historik Alois Vojtěch Šembera. Popsal ho jako člověka, který své děti „*mrvně vychoval a se svou pracovitou a štědrú rukou vše potřebné zaoopatřuje, v umění k dosáhnutí dobrého stavu patřícím jich vycvičiti nechal.*“²³³

Řada otců se zajímala o výchovu a vzdělávání svých dětí, a někdy se na nich i aktivně podílela. Starší bratr Aloise Vojtěcha Šembery, Josef²³⁴ byl otcem patnácti dětí, z nichž se jedenáct dožilo dospělosti. Uživít početnou rodinu z úřednického platu – pracoval jako c. k. silniční komisař v Poličce a později v Litomyšli – bylo poměrně náročné. Šembera si přesto našel čas, aby je učil literárním předmětům. Sledoval pokroky svých synů ve škole i jejich další studijní výsledky, zajímal se i o vzdělání svých dcer. Smrt nadané nejstarší dcery Marie, která zemřela jako dvacetiletá, ho velmi zarmoutila.²³⁵ Také pražský měšťan a obchodník Eustach Rott, (* 1794) se aktivně podílel na vzdělávání nejenom svého syna, ale i svých dvou dcer Johany, pozdější spisovatelky Karolíny Světlé, a Sofie (Podlipské).²³⁶ Bral je na procházky Prahou, kde jim vyprávěl příběhy z české historie. Záměrně v nich pěstoval zájem o místo, kde žily, a úctu k českým dějinám. Podporoval jejich zájem o četbu a touhu po vzdělání. Přesto však nevybočoval z dobových konvencí a prvním literárním pokusům dcery Johany bránil.²³⁷

Také v prostředí řemeslnických středních vrstev se otcové zajímali o vzdělání svých dcer. Matěj Havlíček psal své dceři Johaně, která byla na vychování v německé rodině, a živě se zajímal o její pokroky. Zároveň ji nabádal k poslušnosti, pokoře a pilnosti a zdůrazňoval, aby maximálně využila příležitosti ke zlepšení vzdělání, která se jí tím naskytlá: „*Danke daber vor allen täglich allgü-*

²³³ Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton dodatky č. 2, neuspořádáno: Životopis Františka Šembery.

²³⁴ **Josef Šembera** (1794–1866), syn řemeslníka, úředník. Josef se narodil jako osmý z patnácti dětí vysokomýtského řemenáře Františka Šembery a jeho manželky Doroty, rozené Němcové. Studoval na piaristickém gymnáziu v Litomyšli, později na benediktýnském gymnáziu v Broumově, v roce 1812 se stal studentem pražské Stavovské techniky a posléze nastoupil na Akademii výtvarných umění. Již během studií pracoval jako kreslič pro Zemské ředitelství vodních staveb, kde zůstal zaměstnán i po ukončení studií. V roce 1826 se oženil s Barborou Schäfnerovou (1805–1853), dcerou prubíře v c. k. mincovně v Praze. V manželství se narodilo patnáct dětí, z nichž se jedenáct dožilo dospělosti.

²³⁵ Zuzana ČEVELOVÁ – Jana STRÁNÍKOVÁ, *Přítel příteli, bratr bratru, muž muži. Jan, František, Josef a Alois Vojtěch Šembera ve své vzájemné korespondenci*, *Theatrum historiae* 5/2009, s. 245–262, zde s. 257–258.

²³⁶ **Sofie Podlipská**, roz. **Rottová** (1833–1897), dcera pražského měšťana, manželka lékaře, spisovatelka. Narodila se jako třetí ze čtyř dětí pražského měšťana Eustacha Rotta a jeho manželky Anny rozené Vogelové. Získala dobré domácí vzdělání, které však přesto intonovalo spíše praktické dovednosti. V roce 1858 se provdala za lékaře Josefa Podlipského (1816–1867), se kterým měla dvě děti. Již v době manželství se věnovala spisovatelské činnosti, po předčasné smrti svému muži se pro ni psaní stalo zdrojem obživy.

²³⁷ Jitka MAŠÁTOVÁ, *Sofie Podlipská. Vychovatelské snahy české spisovatelky 19. století v teorii a praxi*, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc 2005, s. 13, 19.

*tigen Gott, daß er deinen Eltern die Mitteln und so ein brav und gutes Haus gegeben hat, und denke ja, auf nichts andere als was dir auferlegt ist.*²³⁸

Péče o vzdělání a dovednostní edukaci dětí obou pohlaví patřila k tradičním vzorům chování středních vrstev, měla jim zajistit setrvání v dané sociální pozici. Dbalo se jak o vzdělání synů, tak i dcer, a tak byla v tomto prostředí obvyklá gramotnost. Míra otcovské angažovanosti ve výchově dětí a ve výchově dcer obzvlášť byla často velmi individuální. Zatímco někteří otcové se o své děti zajímali a podíleli se na jejich výchově a vzdělávání, tak jinde ponechávali vše na manželce či chůvách a svou otcovskou roli chápali pouze jako zabezpečení hmotných potřeb svých potomků. I muži, kteří se rozhodli aktivně zapojit do výchovy a vzdělávání svých dětí, museli přenechat hlavní zodpovědnost na své manželce. Pracovní zaneprázdněnost jim neumožňovala věnovat potomstvu tolik času. Permanentní péče o děti a důsledné výchovné působení bylo úkolem ženy. K otcům, kteří do výchovného vztahu mezi matkou a dětmi příliš nezasahovali, patřil vrchnostenský úředník František Artmann, otec pozdější spisovatelky Magdaleny Dobromily Rettigové. Ačkoli měl citlivější vztah k dceři, než jeho manželka, respektoval tradiční vzor chování, že za vzdělání dcery je zodpovědná matka, a tak nechával mravní a dovednostní formaci i všeobecné vzdělání mladé dívky cele na bedrech své manželky.²³⁹

Otec byl morální autoritou, garantem rozumové výchovy svých dětí (zejména synů). Měl v dětech vzbuzovat úctu a budovat důvěru.²⁴⁰ Rozmlouváním o četbě, děním kolem hospodářství pomáhal rozvíjet rozumové schopnosti dětí a schopnost poznávat. Zároveň je měl vést také k úctě k dalším autoritám (farář, škola a ve venkovském prostředí vrchnost).²⁴¹ Za důležité považovali pedagogové zejména vytváření důvěry ke škole a osobnosti učitele. Kritizovali vcelku rozšířený zvyk strašit děti školou, nebo budovat v nich averzi a despekt vůči učitelskému úřadu.²⁴²

Důležitý byl také kladný příklad otce, resp. obou rodičů a péče o harmonické vztahy v rodině: „*Předně buďte se svou manželkou svorně, nábožně a pracovitě, a se svými sousedy pokojně žij, abyste dítkám v ničem zlého příkladu nedávali. Nebo zlý příklad jest nakažlivá blíža pro srdce dítek,*“²⁴³ nabádal v roce 1824 čtenáře časopisu Přítel mládeže komorní rada v Brně František Bohumír Štěpnička.²⁴⁴

²³⁸ „*Děkuj proto především denně dobrotivému Bobu, že dal tvým rodičům prostředky a takový řídný a dobrý dům, a nemysli na nic jiného, než co je ti uloženo.*“ LA PNP, fond Karel Havlíček Borovský, korespondence rodinná, dopis Matěje Havlíčka dceři Johaně Havlíčkové.

²³⁹ Regionální muzeum Litomyšl, fond Magdalena Dobromila Rettigová, karton č. 3, př. č. 1986, rukopis vlastního životopisu, s. 2.

²⁴⁰ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*, s. 69.

²⁴¹ ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*, s. 40–41.

²⁴² ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*, s. 41; PAŘÍZEK, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen: Über die Bestimmung und den Wert des Schullehreramtes*, s. 48–49.

²⁴³ ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům*, s. 44.

²⁴⁴ **František Bohumír Štěpnička** (1785–1832), básník, spisovatel, překladatel. Narodil se jako syn rolníka v Opatově u Třebíče. Díky stipendiu vystudoval premonstrátské klášterní gymnázium v Nové Říši. Později se stal posluchačem teologie na vídeňské univerzitě, nakonec však vystudoval práva a začal pracovat jako úředník. V roce 1815 se ve Vídni oženil a v témže roce získal místo protokolisty státní peněžní správy v Praze.

Zbožnost, pokora a úcta k autoritám byly postoje, které měly být dětem vštípeny v rodině. Otec přitom využíval důstojnosti svého postavení v rodině, která pro děti představovala autoritu, k níž měly vzhlížet. Od matky se naopak vyžadovalo, aby jednala na základě citlivého přístupu a lásky k dětem. Otec měl své děti vychovávat z pozice autority, dcerám a synům předávat vědomosti, případně rozvíjet i jejich rozumové schopnosti. Jeho přístup k výchově měl být založený na racionálním jednání, vzdělání a znalostech z veřejného života („*Ale otec pozdvihla hlavu k množství hvězd [...] pomyslí v srdci svém: Jeť čas, abych dítky své moudrosti nebeské vyučoval.*“), zatímco matka v nich měla budit lásku, porozumění a cit („*Matka ale usmívajíc se pravila: Ach, miláčku můj, neber jim synovské sprostnosti. [...] Jim toliko lásky třeba, a jejichť jest království Boží.*“).²⁴⁵

V prostředí intelektuálních středních vrstev byl otec zpravidla iniciátorem intelektuálních činností, jakými bylo např. čtení. Rozmlouval s dětmi o knihách, společně s nimi četl noviny a hovořil o jejich obsahu. Zaměřoval se přitom nejenom na syny, ale i na dcery.²⁴⁶ Jednalo se o činnost, která se mohla stát náplní společně prožitých dlouhých zimních večerů, případně prázdninovou aktivitou. Např. Josef Alois Franze, bývalý pražský úředník, který si v penzi krátil čas literaturou a rozhodl se přeložit druhý díl *Příběhů Robinsona mladšího* J. H. Campeho, zapojil do této činnosti i své děti, a to jak syny, tak dcery: „*Z němčiny jsem ji na svých starých kolenách, jak mně lze bylo v svůj přirozený jazyk napsal a synům svým, Ferdinandovi, Vilémovi a Karlovi, pak dceři Jakobíně a Antoníně přepsat velel. Zimním časem z nás každý jménu připsanou řeč jsme čítávali po pořádku, a v tom zvláštní vyražení jsme nabývali, že netoliko my k mnohým ctnostem jsme se nabádali, ale že i čítáním našim dobré sousedy moje pecinovské k těm samým jsme uváděli.*“²⁴⁷

3.3. Vzdělání, výchova a dovednostní formace získané mimo vlastní rodinu

Řada dětí absolvovala alespoň část procesu vzdělávání mimo své bydliště. Důvody byly různé a lišily se podle sociálního postavení rodiny a příslušnosti k dané socioprofesionální skupině. Příčinou odchodu z rodného města mohla být absence kvalitní elementární školy, přání osvojit si němčinu, resp. češtinu ve škole v jiné jazykové oblasti, studium na vyšších stupních škol, vstup do učení v raném věku u chlapců, nebo odchod do rodiny příbuzných či na handl u dětí obou pohlaví. V dobře situovaných středostavovských rodinách odcházeli chlapci na studium i do

²⁴⁵ Jan JAVORNICKÝ, *Podobenství aneb rostlinky země svaté. Všem outlým a ušlechtilým matkám a dcerkám vlasti naší*, Praha 1824, s. 36–38.

²⁴⁶ ŘEHÁKOVÁ, *O vychování mládeže ženské I*, s. 153.

²⁴⁷ Joachim Heinrich CAMPE (Josef Alois FRANZ), *Příběhy Robinsona mladšího. To jest, popsání cesty do Otaihaiity a jižno-východních ostrovů*, Praha 1827.

zahraničí, dívky trávily i několik let ve vzdělávacích ústavech s penzionátem, a to zpravidla ve věku adolescence, po dosažení primárního vzdělání, které bylo v jejich kruzích obsáhlejší než u dívek z řemeslnických kruhů, a před předpokládaným vstupem do manželství.²⁴⁸

3.3.1. Regionální mobilita motivovaná rozšířením vzdělání v řemeslnických kruzích

V prostředí řemeslnických středních vrstev 18. a 19. století lze nalézt shodné vzory chování, které charakterizují tuto sociální skupinu. Kromě profesních vzorů chování (dědění řemesla, shodná profesní kariéra v několika generacích) to byl i tradiční způsob rozhodování v ekonomických záležitostech (opatrné jednání a pomalé kumulování majetku, spíše v generacích; investování majetku do koupě domu). Typické bylo i patriarchální uspořádání rodiny, kde majitel domu a řemeslnický mistr byl autoritou nejenom pro svou rodinu, ale i pro tovaryše a učedníky, kteří mu byli povinni svou poslušností a podřízeností. Načas se stali členy jeho rodiny a domácnosti, obvykle u něj i bydleli a stravovali se.²⁴⁹ Kromě vlastní rodiny patřily do řemeslnické domácnosti i osoby ve služebném poměru, tovaryši a jiní zaměstnanci dílny. Otec, resp. mistr měl značnou pravomoc nad soukromým životem svých dětí a členů řemeslnické dílny a podřizoval ho zájmům prosperity rodiny.

Velký důraz byl v řemeslnických rodinách kladen na udržení, případně zlepšení, sociálního statutu i v další generaci, k jehož zajištění bylo nutné zabezpečit synům vyučení či vzdělání. Osvojení si patřičných znalostí a dovedností nutných k provozování řemesla a získání profesní kvalifikace proto byla věnována značná pozornost, což platilo obecně pro všechny řemeslnické rodiny. Tento postoj je nutné považovat za součást tradičních vzorů chování řemeslnických středních vrstev.²⁵⁰ Získání patřičného „know-how“ mělo mladým mužům do budoucna zajistit finanční nezávislost, a dát tak možnost k založení vlastní rodiny. Sňatkem si řemeslník zajistil vyšší prestiž, než jakou by měl jako svobodný.²⁵¹ Potřeba založení rodiny byla dána i tím, že se jednalo o hospodářskou jednotku, kde se teprve vzájemnou spoluprací a koordinací podílu na společné práci vytvářel zisk, a to buď provozem řemesla nebo obchodu (někdy obojího), a kromě toho vedením hospodářství, ke kterému i ve větších městech zpravidla patřily zemědělské pozemky a dobytek. Řemeslnická a později živnostenská rodina byla ještě dlouho do 19. století úzce

²⁴⁸ Marie BAHENSKÁ, *Počátky emancipace žen v Čechách*, Praha 2005, s. 33.

²⁴⁹ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 250–251.

²⁵⁰ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 250–251.

²⁵¹ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *O středních vrstvách*, s. 30.

spjata s provozem řemeslnické dílny a hospodářství, a vyžadovala tak zapojení všech členů rodiny včetně manželek a dcer.²⁵²

V řemeslnických kruzích byla již při získávání profesní kvalifikace obvyklá regionální mobilita, po vyučení pak byla naprosto nezbytná. Vandr, který následoval zpravidla po dosažení statutu tovaryše, byl vnímán jako součást dovršení vzdělání a nabytí odborné způsobilosti, a měl mladému muži umožnit nasbírat zkušenosti mimo region, resp. zemi, ze které pocházel.²⁵³ Někteří čeští tovaryši využili teritoriálního rozsahu habsburské monarchie a během často i několik let trvajícího vandru prošli značnou část dědičných zemí.

Vyučit se řemeslu chlapec mohl sice i v rodném městě, dokonce i přímo v dílně otce, pokud se rozhodl pokračovat v rodinné řemeslné tradici. František Šembera,²⁵⁴ syn orlickoústecského řemenáře, získal podle rodinné tradice profesní kvalifikaci v dílně svého otce. Stejně tomu bylo i u Jana Hanky, staršího bratra známého falzifikátora Václava Hanky, který také pokračoval v rodové řemeslné tradici a stal se jako jeho otec řezníkem a šenkýřem v Hoříněvsi. Řada chlapců ale odcházela do učení k řemeslnickým mistrům do jiného města. Motivací k tomuto kroku mohla být i blízkost jazykově německého prostředí, kde měl chlapec možnost vedle získání profesních znalostí si osvojit i druhý zemský jazyk. František Hulakovský,²⁵⁵ syn ševce v Německém Brodě, odešel do učení ke kupci do německé oblasti na Jihlavsko, pravděpodobně přímo do Jihlavy.²⁵⁶ Podobně tomu bylo u bratrů Karla Havlíčka Borovského.²⁵⁷ Do učení vstupovali chlapci někdy i před dovršením věku dvanáct let, tj. v době, kdy byli ještě školou povinni, obvykle na úkor školní docházky.

Vandr, který byl nutnou podmínkou završení profesní kvalifikace řemeslníků, absolvovala většina mladých mužů poté, co byli po vyučení přijati za tovaryše. Smyslem vandru bylo získání zkušeností v jiných řemeslnických dílnách v Čechách, resp. v jiných zemích monarchie. Během svého putování se tovaryši vždy na čas zdrželi v některém městě, aby si našli práci v řemeslnické

²⁵² MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *O středních vrstvách*, s. 30–31; Jana MACHAČOVÁ – Jiří MATĚJČEK, *Sociální stratifikace a mobilita v českých zemích v 19. století*, in: Studie k sociálním dějinám 2 (9), Opava – Kutná Hora 1998, s. 9–138, zde s. 60.

²⁵³ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 10.

²⁵⁴ **František Šembera** (1759–1823), syn řemeslníka, řemeslník. Elementární vzdělání získal v rodném městě, vyučil se u svého otce a poté se vydal na vandr. V roce 1781 koupil dům a usadil se ve Vysokém Mýtě, o dva roky později si sem přivedl manželku Dorotu, rozenou Němcovou, dceru kováře z Litomyšle. V průběhu 40 let trvajícího manželství se jim narodilo patnáct dětí, z nichž se jen pět dožilo dospělosti.

²⁵⁵ **František Hulakovský** (1792–1831), syn ševce, kupec. Narodil se jako pátý ze čtrnácti dětí Anny a Matěje Hulakovských. O jeho osudech není mnoho známo – byl gramotný a uměl i německy, což dokládají jeho dopisy bratru Janu Hulakovskému. U kupce, který musel často jednat s obchodníky, to ostatně není nic neobvyklého. Usadil se v rodném Německém Brodě, kde začal provozovat kupecký krám. V roce 1829 se oženil s Annou Weissovou, dcerou německobrodského kupce, o dva roky později ale zemřel.

²⁵⁶ Srov. dopis otce Matěje Hulakovského synu Františku Hulakovskému z 23. 11. 1809, SOkA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 7, složka č. 53.

²⁵⁷ Jiří Karel BROTHÁNEK, *Deset generací Havlíčkobrodských*, Havlíčkův Brod 1946; Jaroslava JANÁČKOVÁ (ed.), *Strmé cesty. Z listářů, zápisků a vzpomínek*, Hradec Králové 1990.

dílně odpovídající jejich profesi. Již zmiňovaný František Šembera (1759–1823), syn orlickoustec-
kého měšťana a řemenáře a otec literárního historika Aloise Vojtěcha Šembery, zcestoval během
svého vandru značnou část monarchie a zavítal i do severoitalských měst: „*otcovský dům opustiv
s největší dychtivostí chvátal do hlavního, svatými klenoty ozdobeného, města své vlasti Prahy, kde on rok se
zdržeje vše dobře prohlídl a pak [...] svůj krok do sídelního města Vídně měřil. Zde dvě léta s řemenářskou
prací se ubíraje, ke vyhotovení těch nejpěknějších uzdařských kusů schopným se učinil. Když pak Vídeň dost
seznal, kráčel níže do Štýrska a po nedlouhém zdržení v Hradci k Triestu a k Benátkám pospíchal; odtud již
dále nešel, nýbrž se do své vlasti navracovati počal.*“²⁵⁸ I v druhé polovině 19. století, kdy bylo provo-
zování řemesel a nabytí profesní kvalifikace regulováno živnostenským zákonem, bylo obvyklé, že
se mladí muži vydávali po přijetí za tovaryše na vandr. Kovářský tovaryš Josef Pšenička (1854–
1941) ze vsi Ledčice nacházející se 10 km jihovýchodně od Roudnice nad Labem, se po vyučení
rozhodl vydat do oblastí, kde se hovořilo německy, aby si osvojil druhý zemský jazyk: „*rád bych se
byl učil německy, tedy do Němec. Týden, co jsem byl doma, jsem si vše připravil, koupil novou koženou zástěru
a doté jsem moje šaty a prádlo zapakoval. Nebylo toho ovšem mnoho. Matka napekla buchty, já jsem se šel
s mým mistrem rozloučit.*“²⁵⁹ Během několikaletého vandru posbíral zkušenosti z kovářenských dílen
v severních Čechách, Vídní, Bavorsku a dalších částech Německa, zavítal i do Berlína a později se
usadil ve Vídní.

Jak rozsáhlá byla regionální mobilita u dívek z řemeslnických rodin v období získávání
vzdělání a později, po ukončení povinné školní docházky, se můžeme jen dohadovat. Nebyla
součástí procesu směřujícího k získání profesní kvalifikace, ani nutnou podmínkou završení
odborné způsobilosti jako u chlapců, a tak byla motivována jen konkrétními požadavky rodiny,
z níž dívka pocházela, a zároveň limitována tím, jestli si rodina mohla dovolit přijít o pracovní
sílu, finančními možnostmi a šíří jejich kontaktů na potencionální hostitelské domácnosti.

Budoucí role dívek z řemeslnických rodin vyžadovala, aby si osvojily značné množství
dovedností a znalostí, nutných nejenom k vedení rozsáhlé domácnosti, ale také k práci v rodin-
ném hospodářství. Výhodou jistě byl i přehled o chodu řemeslnické dílny, nebo dokonce kon-
krétní dovednosti uplatnitelné v provozu. Mohly je využít nejenom při práci v dílně jak ve své
původní rodině, tak po vstupu do manželství, ale i v případě ovdovění. Osvojené „know-how“
bylo pojistkou do budoucna, které jim v případě úmrtí manžela dávalo možnost, jak uživit sebe
a své děti. Díky němu mohly dál vést hospodářství a někdy i dílnu. Bez znalostí řemeslného pro-
vozu by se ale vdova neobešla ani v případě, že se rozhodla dílnu, resp. dům nebo jeho část,
pronajímat či prodat.

²⁵⁸ Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton dodatky č. 2, neuspořádáno: Životopis Františka Šembery.

²⁵⁹ Gero FISCHER, *Z Čech do Vídně. Životní vzpomínky kováře Josefa Pšeničky / Von Böhmen nach Prag. Lebenserinnerungen des tschechischen Schmiedes Josef Pšenička*, Brno 2001, s. 40.

V domácnostech řemeslníků, které žily z výdělků z kvalifikované činnosti otce a z výnosů vlastního hospodářství, byly dívky do práce zapojovány od útlého věku, často na úkor povinné školní docházky. Podíl na společné práci byl motivován nejenom potřebou pracovních sil, ale i snahou rodičů zprostředkovat dcerám znalosti a dovednosti nutné pro jejich pozdější roli matky a hospodyně rozsáhlé domácnosti. Většina řemeslnických domácností, a to jak na venkově, tak ve městech, provozovala jako doplňkový zdroj obživy zemědělství a zpravidla vlastnila i dobytek.²⁶⁰

Dcery z řemeslnických rodin odcházely někdy ještě ve věku povinné školní docházky do rodin příbuzných či přátel, kde se také podílely na chodu domácnosti, a kromě toho měly možnost poznat jiné prostředí. Atraktivní byla zejména možnost pobytu v domácnosti příbuzných, kteří dosáhli sociálního vzestupu, žili v jiné jazykové oblasti, případně představovali odlišné sociální (příp. socioprofesionální) prostředí. Františka Brychtová,²⁶¹ manželka vysokomýtského mlynáře plánovala poslat svou nejstarší dceru Veroniku (* 1819) do rodiny bratra Josefa Šembery, úředníka a zaměstnance c. k. generálního stavebního ředitelství žijícího v Praze.²⁶² Dívka by tak měla možnost nahlédnout do fungování pražské domácnosti, naučila by se jiné domácí práce a také by si osvojila němčinu, kterou se v rodině zčásti hovořilo. Dívka už měla určité zkušenosti se samostatným vedením domácnosti, protože byla předtím několik let u své babičky Doroty Šemberové ve Vysokém Mýtě a pečovala o ni v době její nemoci a před smrtí. Pobyt Veroniky v jiné domácnosti nebyl v tomto případě motivován péčí o její výchovu či vzdělání, ale vycházel ze závazku rodiny v rámci příbuzenské sociální sítě. Dcery byly „zapůjčovány“ svými rodiči do domácností jiných příbuzných zejména tehdy, pokud v nich nebyl dostatek ženských pracovních sil. Případně mohlo jít o oboustranně výhodnou výměnu, kdy vlastní rodině ubyla starost o výživu jednoho člena domácnosti a hostitelská rodina získala poskytnutím stravy a ubytováním potřebnou pracovní sílu.²⁶³ Protože tato forma pobytu neměla oficiální formu čelední služby či jiného služebného poměru, nepodléhala žádné právní normě a její forma proto záležela na domluvě obou rodin. Veronika sice nechodila do školy zcela pravidelně (v létě se na úkor školní docházky podílela na polních pracích a chodu domácnosti), ale rodiče o její vzdělání dbali – z rodinné korespondence vysvítá, že ještě ve čtrnácti letech byla žačkou vysokomýtské školy, tj. patrně nedělní opakovací školy. Z jejího plánovaného pobytu v Praze nakonec sešlo – matka se obávala epide-

²⁶⁰ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Sociální stratifikace a mobilita*, s. 60.

²⁶¹ Biografické údaje o Františce Brychtové viz kapitola 2.2.3. této práce (Psaní korespondence jako odraz úrovně vzdělání žen z řemeslnického prostředí v předmoderní době).

²⁶² Viz nedatovaný dopis Františky Brychtové bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi [cca 1835], Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, inv. č. 1291; biografické údaje o Josefu Šemberovi viz pozn. č. 234 v této kapitole.

²⁶³ Srov. Jiří MATĚJČEK, *Živostník – příklad Antonína Vodsedálka, Jana Vognara, Aloise Beera a Václava Medka*, in: Lukáš Fasora – Jiří Hanuš – Jiří Malír (eds.), *Člověk na Moravě v 19. století*, Brno 2004, s. 355–366; Tomáš JÍLEK, *Způsob života a kultura venkovského lidu západních Čech v 19. století*, in: *Studie k sociálním dějinám 19. století* 7/2, Opava – Praha – Kutná Hora 1997, s. 381–398.

mie cholery, která na počátku 30. let vypukla. Její sestry, Františka (* 1821) a Marie (* 1826) strávily několik měsíců v domácnosti svého strýce, faráře v Černíkovcích. Starší Františka, která svým rozpustilým chováním způsobila strýci mnoho starostí,²⁶⁴ pobývala na černíkovické faře na přelomu let 1828 a 1829, mladší Marie o několik let později.²⁶⁵

Příklady regionální mobility motivované získáním vzdělání u dětí ve věku povinné školní docházky, resp. po jejím ukončení, nalézáme i v jiných rodinách. Jazykovědec a známý falzifikátor Václav Hanka, který žil v bezdětném manželství s dcerou svého někdejšího domácího, Barborou rozenou Mádlovou, k sobě vzal na výchování děti obou svých bratrů. Krátce u nich pobýval Josef (* 1816), syn staršího bratra Jana, hoříněveského řezníka.²⁶⁶ V útlém věku, patrně již v šesti letech, do jejich domácnosti přišel František (* 1816), syn Hankova druhého bratra Františka, šenkýře v Medlešicích u Pardubic.²⁶⁷ Hoch v Praze navštěvoval školu, učil se hrát na klavír a rodičům také hodně záleželo na tom, aby si osvojil němčinu.²⁶⁸ Trochu jiné požadavky měli na vzdělání dcery Barbory (* 1817), která u strýce v Praze pobývala kratší dobu. V rodinné korespondenci se objevuje pouze přání o osvojení elementárních školních znalostí a němčiny.²⁶⁹

U příbuzných strávily část adolescentního věku také některé z dcer havlíčkobrodského ševce a měšťana Matěje Hulakovského (1764–1814) a jeho manželky Anny.²⁷⁰ Stejně tomu bylo i v početné rodině vysokomýtského kováře Josefa Jirečka a jeho manželky Anny,²⁷¹ kde se většině synů dostalo vysokoškolského vzdělání, které jim umožnilo sociální vzestup.²⁷² U nejmladší dcery Josefy (1843–1912) můžeme doložit, že již od svých deseti let pobývala v rodinách svých starších

²⁶⁴ Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 12, inv. č. 963: dopis Františka Šembery bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi ze 7. 4. 1829.

²⁶⁵ Viz dopisy Františky Brychtové bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi z let 1828–1835 (Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, inv. č. 1236, 1243–1246, 1248, 1265–1270, 1276, 1291).

²⁶⁶ Srov. dopisy Josefa Hanky bratru Václavu Hankovi, LA PNP, fond Václav Hanka, korespondence rodinná: dopisy Josefa Hanky sestře Marii Magdaleně Hankové (zejména dopis z 8. 1. 1827); **Jan Hanka** (*1774), syn šenkýře a řezníka, řezník a šenkýř v Hoříněvsi. O jeho vzdělání není mnoho známo, a tak lze pouze jako předpoklad vyslovit názor, že získal vzdělání v hoříněveské škole a vyučil se u svého otce. V roce 1814 se oženil s Annou Všetečkovou (1788–1831), dcerou hoříněveského chalupníka. V manželství se narodily tři děti.

²⁶⁷ **František Hanka** (* 1788), syn řezníka a šenkýře, šenkýř a rolník. Narodil se jako sedmý z osmi dětí hoříněveského řezníka a šenkýře Václava Hanky († 1823) a jeho manželky Anny, rozené Jirkové (* 1750). V roce 1815 se přistěhoval do Medlešic u Pardubic, kde provozoval šenkýřství. Tentýž rok se oženil s Barborou Veselou, dcerou místního sedláka. Na jaře roku 1823 se rodina přestěhovala do Pardubic, které opustila na počátku 30. let.

²⁶⁸ Srov. rodinnou korespondenci rodiny Hankových, LA PNP, fond Václav Hanka, korespondence přijatá: dopisy Františka Hanky Václavu Hankovi, dopisy Josefa Hanky Václavu Hankovi, korespondence rodinná: dopisy Františka Hanky otci Václavu Hankovi, (zejména dopis nedatovaný Františka Hanky otci Václavu Hankovi [před rokem 1822] a nedatovaný dopis Františka Hanky sestře Magdaleně [po roce 1822]).

²⁶⁹ Dopisy Františka Hanky bratru Václavu Hankovi, LA PNP, fond Václav Hanka, korespondence přijatá; další údaje o korespondenční síti a úrovni písemného projevu rodiny Hankových viz STRÁNÍKOVÁ – VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts*, s. 105–111, 115–123 a 297–328.

²⁷⁰ Biografické údaje o Anně Hulakovské viz kapitola 2.2.3. této práce (Psaní korespondence jako odraz úrovně vzdělání žen z řemeslnického prostředí v předmoderní době).

²⁷¹ **Josef Jireček** (1799–1874), syn vysokomýtského kováře, kovář. Po návratu z vandru se usadil v rodném Vysokém Mýtu a v roce 1824 se oženil s Veronikou Tůmovou (1801–1857), dcerou místního obchodníka, s níž měl jedenáct dětí.

²⁷² Josef PÁTA, *Vzájemná korespondence J. Konstantina Jirečka a Hermegilda Jirečka*, Praha 1947; Martin ŠÁMAL (ed.), *Krásný život žili, krásnou práci konali...*, Vysoké Mýto 2006.

sester, kde podle svých sil vypomáhala v domácnosti.²⁷³ Také matka Karla Havlíčka Borovského, Josefa rozená Dvořáková,²⁷⁴ dcera sládka a sedláka z Horní Cerekve na Pelhřimovsku pobývala před vstupem do manželství mimo domov. Kolem roku 1815 byla u příbuzných v Počátkách a později pracovala jako chůva.²⁷⁵ Část procesu vzdělávání ale prožila mimo domácnost rodičů její příbuzná, již chtěla Josefa vzít domů, ale s ohledem na hospodářské poměry v rodině to nebylo možné: „*neber [jí] domů, až se německy naučí, [...] nemazlí se s ní. Já ji nemůžu mít. My nemáme šití, ani co příst,*“ psala jí tenkrát matka.²⁷⁶

Přestože u dívek nemůžeme hovořit o klasickém vandru či cestách motivovaných snahou o rozšíření vzdělání a pracovních zkušeností, které by měly oficiální podobu a formální rámec, jaký představovaly u chlapců např. vandrovní knížky, tak lze doložit řadu konkrétních případů, kdy odcházely z domácnosti rodičů, aby strávily několik měsíců či let nejenom v rodinách svých příbuzných či přátel, ale i v místě, kde měly možnost osvojit si určité pracovní dovednosti. Motivací k těmto pobytům byla jednoznačně snaha o získání nových dovedností a znalostí, případně možnost seznámit se s fungováním domácnosti a hospodářství jinde. U rodin, které disponovaly dostatečně rozsáhlými příbuzenskými vazbami, nebo si mohly dovolit její pobyt zaplatit, byly dívky přijímány do jiných domácností na vychování. V ostatních případech měl pobyt v jiném prostředí formu služebního poměru.

Péče o získání budoucího zabezpečení prostřednictvím osvojení si určitého komplexu znalostí, dovedností a schopností byla součástí tradičních vzorů chování řemeslnických středostavovských rodin, a to jak ve městech, tak na venkově.²⁷⁷ Její podoba byla ale genderově podmíněná. Zatímco u chlapců se počítalo s tím, že získají profesní kvalifikaci, tj. vyučí se určitému řemeslu, tak dcery si měly osvojit co nejširší soubor dovedností, které potřebovaly pro svou budoucí roli manželky, matky a hospodyně rozsáhlé domácnosti. Kromě tradičních domácích prací to byly i dovednosti uplatnitelné v hospodářství či dílně. Tento model jednání, který byl specifický právě pro řemeslnické kruhy, resp. střední vrstvy obecně, se lišil od vzorů chování

²⁷³ Dopis Veroniky Hauffové rodičům Josefu a Veronice Jirečkovým z 27. 1. 1874, Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond literární korespondence, inv. č. 4636; dopis Anny Škorpilové bratru Hermegildu Jirečkovi z 11. 3. 1854, Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond literární korespondence, inv. č. 2110.

²⁷⁴ **Josefa Dvořáková**, provdaná **Havlíčková** (1791–1884), dcera sládka, manželka obchodníka v Borové a později v Německém Brodě. Narodila se jako čtvrté dítě sládka v Horní Cerekvi Jana Dvořáka (1747–1824) a jeho manželky Rosalie. Elementární vzdělání získala patrně ve svém rodném městě, uměla také německy – jistě díky tomu, že byla „na handlu“, nebo ve službě v německojazyčné oblasti Čech, pracovala také jako chůva. V roce 1818 se provdala za Matěje Havlíčka (1792–1844), kupce v Borové u Německého Brodu. Zde přivedla na svět sedm dětí, z nichž zůstaly na živu čtyři: Karel (tj. Karel Havlíček Borovský), František, Josef a Johana. Poslední osmé dítě se narodilo v roce 1837, kdy rodina již bydlela v Německém Brodě.

²⁷⁵ BROTÁNEK, *Deset generací Havlíčkobrodských*, s. 63–64.

²⁷⁶ Nedatovaný dopis Rosalie Dvořákové dceři Josefě Dvořákové, LA PNP, fond Karel Havlíček Borovský, korespondence rodinná.

²⁷⁷ Alice VELKOVÁ, *Výzkum sociální mobility na příkladu osob narozených v letech 1791–1800 na panství Štáblavy*, in: Historická demografie 27/2003, s. 173–224, Praha 2003, s. 173–223; MATEJČEK, *Živnostník*, s. 355n.

nižších vrstev (tj. nemajetného venkovského obyvatelstva a městské chudiny), které o výchovu ani vzdělání svých dětí nedbaly a ty zpravidla zůstávaly v sociálním postavení svých rodičů, i od vzorů chování identifikovatelných u horních vrstev.²⁷⁸

3.3.2. Rozvoj jazykových znalostí – „handl“ vs. škola

Přestože v první polovině 19. století byla produkce řemeslných dílen většinou stále ještě určena především pro lokální spotřebu, byla v řadě regionů a profesí znalost druhého zemského jazyka výraznou výhodou. Někteří chlapi se s ním seznámili již v učení, jiní si ho osvojili později během vandrovnicích let. Často užívanou alternativou bylo také jít „na hadl“ do německé rodiny. Pokud se u nich počítalo s dalším studiem, strávili obvykle rok či dva na škole v některém z blízkých německých měst. Pro dívky bylo možností méně. Kromě „handlu“ a služby v německé rodině (pro dívky z řemeslnických kruhů) byl jedinou alternativou vstup do vzdělávacího ústavu či klášterní školy (pro dívky z bohatších rodin, spíše z vyšších středních a vyšších vrstev). Další možností pak bylo odejít na vychování do německé rodiny, která za úplatu přijala dívku na čas do své domácnosti. Instrukce „handlu“ byla oblíbená a hojně využívaná v řemeslnických středních vrstvách, zejména v oblastech na hranicích jazykových regionů.

Na handlu si osvojila znalosti němčiny Františka Brychtová a tato forma vzdělávání se jí líbila natolik, že jí chtěla dopřát i svým dvěma dcerám Veronice a Františce.²⁷⁹ Také Anna Hulačková (1765–1843) uměla trochu německy, bezpochyby díky tomu, že byla na handlu. Němčinu si osvojila i její dcera Ludmila (* 1788), která se později provdala za koželužského mistra Ignáce Vodičku (* 1786) a odešla s ním do Humpolce. „Handl“ jako forma získání komunikačních dovedností v němčině byla oblíbená i v druhé polovině 19. století. Svým dcerám ho dopřál chalupník a tkadlec z Vysokého nad Jizerou, Antonín Vodseďálek. Stejně jako v době předbřeznové i v druhé polovině století platilo, že na „handl“ byly posílány děti obou pohlaví.²⁸⁰

Typickým příkladem genderově odlišné regionální mobility motivované získáním či rozšířením vzdělání bylo studium na vyšších stupních škol. Vzhledem k tomu, že gymnaziální studia byla pro dívky dlouho nepřístupná a vysokoškolské studium bylo ženám umožněno až na samém sklonku monarchie, můžeme studium považovat za ryze mužskou záležitost. Kromě genderových rozdílů tu byly ale ještě sociální odlišnosti. Největší část studentů gymnázií a vysokých škol byly synové ze středostavovských rodin a z vyšších vrstev. Díky zrušení poddanství se mezi nimi

²⁷⁸ Jiří MATĚJČEK, *Úvodní poznámky ke studiu forem a vzorů socializace v českých zemích v 19. století*, in: Studie k sociálním dějinám 7/2, Opava – Praha – Kutná Hora 1997, s. 255–327, zde s. 288–289.

²⁷⁹ Viz dopis Františky Brychtové bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi z 26. 7. 1833 (Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, inv. č. 1280).

²⁸⁰ MATĚJČEK, *Živnostník*, s. 355n.

v druhé polovině 19. století v hojném počtu objevují i chlapci z venkovských selských rodin.²⁸¹ Studium pro většinu z nich nutně znamenalo odchod od rodiny. Regionální dosah gymnázií, redukovaný osvícenskými reformami na třináct ústavů v Čechách a sedm na Moravě,²⁸² dával jen velmi omezenému počtu mladíků možnost studovat v místě bydliště. Situace se výrazněji nezlepšila ani později, když se jejich počet začal navyšovat.

Před vstupem na gymnázium bylo navíc nutné osvojit si znalosti němčiny.²⁸³ Řada českých chlapců, zejména pokud pocházeli z měst a obcí, kde místní škola neměla vyšší německé třídy, proto odešla ještě před ukončením povinné školní docházky do některého z německých měst, aby tam rok či dva navštěvovala školu a osvojila si druhý zemský jazyk. Atraktivní byla zejména krajská a větší města, v nichž se nacházela hlavní škola slibující kvalitnější úroveň vzdělávání. Karel Havlíček Borovský se na čas stal žákem jihlavské školy,²⁸⁴ Alois Vojtěch Šembera (1807–1882) odešel z rodného Vysokého Mýta, které disponovalo jen trojtřídní českou školou do Moravské Třebové,²⁸⁵ Josef Jungmann opustil rodné Hudlice, aby se naučil německy na piaristické hlavní škole v Berouně,²⁸⁶ František Ladislav Rieger se s němčinou seznámil na německé farní škole v Šumberku nad Desnou²⁸⁷ a jistě bychom našli řadu dalších případů. V případě výše jmenovaných mladíků bylo vzdělání cestou k dosažení sociálního vzestupu, která byla pro jejich sestry, resp. pro dívky z jejich sociálního prostředí nereálná. Pro ně byl jedinou alternativou sňatek, ten se většinou odehrával v rámci dané sociální vrstvy, resp. socioprofesionální skupiny, a jen ve výjimečných případech se dívky z řemeslnických rodin provdaly za muže, kteří byli příslušníky vyšších středních vrstev, kde nebyla nutná manuální práce ženy mimo domácnost. Z rodin uvedených mužů to byla pouze sestra Františka Ladislava Riegra, Terezie (1817–1881), která se provdala za úředníka, královédvorského justiciára Václava Machačku.²⁸⁸

„Handl“ představoval tradiční formu osvojení jazykových znalostí, která fungovala zcela nezávisle na školním vzdělávání. Jednalo se o zaběhlý způsob edukace a socializace dětí, která existovala již před osvícenskými školskými reformami. Tradiční předindustriální rodina, do níž patřili vedle rodičovského páru a dětí také další příbuzní a osoby ve služebném poměru, zajišťovala každému členovi hmotné zázemí, socializaci a byla primárním nástrojem společenské kontroly. Definovala také jeho práva a povinnosti, a to na základě jeho pozice. V rámci rodiny (vlastní,

²⁸¹ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 217.

²⁸² ŠAFRÁNEK, *Školy české I*, s. 150.

²⁸³ ŠAFRÁNEK, *Školy české I*, s. 151.

²⁸⁴ Miroslav NOVOTNÝ (ed.), *Havlíčkovy synovské listy ze studií*, Praha 1941, s. 21–28; Jaroslava JANÁČKOVÁ (ed.), *Štírné cesty. Karel Havlíček Borovský: Z listářů, zápisků a vzpomínek*, Hradec Králové 1990.

²⁸⁵ *Almanach na oslavu 70. narozenin Aloise Vojtěcha Šembery, profesora českého jazyka na Vysokém učení vídeňském*, Vídeň 1877, s. 12.

²⁸⁶ Robert SAK, *Josef Jungmann*, Praha 2007, s. 22.

²⁸⁷ Robert SAK, *František Ladislav Rieger. Konzervativce nebo liberál?*, Praha 2003, s. 12.

²⁸⁸ SAK, *František Ladislav Rieger*, s. 11.

nebo ve službě) strávil každý jedinec celý život. Instituce „handlu“ potom odpovídala obvyklým způsobům socializace dětí z nižších a řemeslnických středních vrstev, které byly posílány do rodin svých příbuzných, přátel, či do rodin cizích.

Čas strávený v německé rodině mohl mít různé podoby od tradiční čelední služby až po skutečný vzdělávací pobyt, kdy bylo dítě členem rodiny. Synové řemeslníků si němčinu osvojovali během učednických let, nebo později na vandru, případně i návštěvou německých elementárních škol. Pro dívky byl jedinou alternativou pobyt v německé rodině, návštěva školy v německé jazykové oblasti byla méně obvyklá.²⁸⁹ Podle sociální příslušnosti a finančních možností svých rodičů odcházely buď do služby jako děvečky, chůvy či služky, nebo na vychování do lepších domácností.

Zvyk posílat chlapce na několik let do německých elementárních škol je bezesporu produktem osvícenské epochy, kdy se němčina stala jazykem vyšších škol a byla nutným předpokladem dalšího vzdělávání. Tradiční způsob, tj. naučit se německy na „handlu“, byl ovšem naprosto nevhodný. Pobyt v řemeslnické rodině, která byla na stejné kulturní úrovni jako prostředí, ze kterého pocházel, prostě nebyl dostačující. Jazykové znalosti, které by si tím osvojil (hovorová a nářeční němčina pohraničních regionů), by mu při studiu na gymnáziu neumožňovaly uspět. Chtěla-li rodina poslat syna na studie, bylo potřeba, aby si osvojil kvalitnější jazykové vzdělání, a to mohl získat jedině ve škole.

3.3.3. Pobyt ve vzdělávacím ústavu pro dívky z „lepších rodin“

Zatímco dcery řemeslníků trávily svůj adolescentní věk doma, ve službě či u příbuzných, kde si musely osvojit všechny požadované dovednosti, tak dívky z prostředí měšťanské inteligence a z lépe situovaných rodin obchodníků, řemeslníků a průmyslníků odcházely do výchovných ústavů a penzionátů. Zde strávily část svého věku po završení elementárního vzdělání a před vstupem do nové fáze života, manželství. Mezi chovankami vzdělávacích ústavů ale byly i dívky školou povinné.²⁹⁰ Ačkoli byl proces socializace dětí z lépe situovaných rodin genderově odlišný, pro chlapce i dívky shodně platilo, že byli vychovávaní tak, aby bylo zajištěno jejich setrvání v sociální pozici rodičů. Tato motivace se projevovala jak v dovednostní a vzdělanostní edukaci, tak i v jejich morální a habituelní formaci. Zatímco děti řemeslníků byly vedeny k pracovitosti a spořivosti, tak ve výchově v lépe situovaných rodinách byl zdůrazňován spíše rozvoj vlastností nutných k vedení podniků, správě panství apod. (chlapci), nebo k reprezentaci a požadovanému způsobu vystupování (dívky), ve šlechtickém prostředí byla důležitá také stavovská hrdost.

²⁸⁹ Eliška ŘEHÁKOVÁ, *O vychování mládeže ženské III*, Ženské listy 1886, č. 12, s. 187–189.

²⁹⁰ LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích*, s. 85–96; BAHENSKÁ, *Počátky emancipace žen v Čechách*, s. 33.

Výchova dětí z lépe situovaných rodin měla udržet tradici rodu a zajistit pokračovatele rodinného podnikání a sociálního statutu.²⁹¹

Pobyt ve vzdělávacím ústavu buď nahrazoval školní vzdělávání, nebo byl pokračováním a doplněním výchovy a cílené edukace, které se dívce dostalo doma, a to ze strany rodičů, vychovatelek a domácích učitelů. Tuto funkci zpravidla nezastávali profesionálně vyškolení pedagogové, ale studenti, pro které představovala obvyklou a žádanou možnost přivýdělnku, na postech domácích učitelů se však objevovali i pedagogové na počátku své profesní dráhy, kteří tak získali vedlejší zdroj příjmů. Petr Mužák²⁹² v době svých vysokoškolských studií vyučoval např. dcery Rottovy, Johanu a Sofii.²⁹³ Domácího učitele měly i sestry Reisovy, Johana, Karolína a Antonie.²⁹⁴ Kvalitního domácího vzdělání se dostalo také Augustě Neumann, dceři profesora pražské univerzity Karla Augusta Neumanna,²⁹⁵ Terezii Měchurové pocházející z rodiny bohatého pražského advokáta Jana Měchury, i její dceři Marii Palacké, později provdané Riegrové. Hudbě ji učil Bedřich Smetana.²⁹⁶ Také Renáta Tyršová získala vzdělání doma.²⁹⁷

Poslat dceru do vzdělávacího ústavu či penzionátu bylo projevem společenské prestiže. Rodina tím dávala najevo svůj sociální statut, a odlišovala se tak ostatních příslušníků středních vrstev, tj. od řemeslnických kruhů, které si takovýto způsob edukace svých dcer nemohly z finančních důvodů dovolit. Obrozenecké prostředí také definovalo požadavek, že výchova a vzdělání dívky má akcentovat český jazyk, kulturu a literaturu. To byl ovšem víceméně teoretický požadavek, který mnohem více než v reálném životě fungoval jako leitmotiv v dobové české literatuře.²⁹⁸ Ideál ženy jako pomocnice národně emancipačních snah, která by se díky svému (českému a genderově adekvátnímu) vzdělání stala uvědomělou Češkou a podílela na kulturních, literárních a společenských aktivitách obrozeneckého hnutí, odporoval reálným požadavkům na roli ženy z vyšších společenských vrstev.

Rodiče se zpravidla rozhodovali zcela pragmaticky a národnostní otázku při výběru penzionátu nezohledňovali. S ohledem na společenské postavení muže byla požadována i určitá míra

²⁹¹ MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 117–127.

²⁹² Petr Mužák (1821–1892), středoškolský profesor a odborný spisovatel. V roce 1852 se oženil s Johanou Rottovou (Karolínou Světlou).

²⁹³ MAŠÁTOVÁ, *Sofie Podlipská*, s. 23.

²⁹⁴ Inge RAAB, *Antonie Reis – Bobuslava Rajska-Čelakovská (1817–1852). Ein Frauenleben zur Zeit der tschechischen nationalen Wiedergeburt*, Würzburg 2005, s. 26–30.

²⁹⁵ Karl August Neumann (1771–1866), Němec ze saského města Grossbothen, profesor pražské univerzity a spoluzakladatel Jednoty pro povzbuzení průmyslu v Čechách.

²⁹⁶ Marie ČERVINKOVÁ-RIEGROVÁ, *Marie Riegrová, rodem Palacká. Její život a skutky*, Praha 1892, s. 7, 9–10.

²⁹⁷ Irena ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, Praha – Litomyšl 2005, s. 25n.

²⁹⁸ Viz kapitola 2.1.7. této práce (Vzdělaná žena ve službách národa? – touha obrozeneckých spisovatelů a básníků). K akcentování českého vyjadřování v obrozenecký aktivní společnosti viz: Vladimír MACURA, *Znamení zrodu. České národní obrození jako kulturní typ*, Praha 1983, s. 138n; k agitačnímu rázu obrozenecké literatury zaměřené na ženy viz: Jitka MALEČKOVÁ, *Urodná půda. Žena ve službách národa*, Praha 2002, s. 123–133; Jana STRÁNÍKOVÁ, *Proměny postavení spisovatelek v literatuře národního obrození*, in: Ztěžklá křídla snů. Ženy v české literatuře, Literární archiv 35–36/2003–2004, s. 39–60.

společenské obratnosti a kvalitnější vyjadřovací i jazyková vybavenost, než jakou by si dívka mohla osvojit ve svém prostředí. Výchovný penzionát byl vhodnou a žádanou alternativou, která doplňovala vzdělání a výchovu, které se dívce dostalo v rodině, případně ve škole. Marie i Libuše, dcery staročeského politika Františka Ladislava Riegra²⁹⁹ strávily několik let v zahraničních penzionátech, což česká společnost pozorovala se značnou nevolí. Odjezd starší dcery Riegrových Marie, do penzionátu ve Frankfurtu nad Mohanem vyvolal silnou kritiku: „*Nemáte ani pojem o tom, kterak novina ta v německých kruzích působí, jaký to ples, že první muž nás uznává řeč tu za tak důležitou, že se jí dcera jeho až za hranicemi přiučit musí! Jak asi bude teď řídit naše tak zvaná aristokracie, když dala tato rodina příklad takový? Nebudou všechny naše ústavy síly učební atd. považovati za nedostatečné a šmahem dcery svoje posílají k vyššímu vzdělání do penzionátů cizích, zahraničních?*“, vyjádřila své obavy Johana Mužáková (Karolína Světlá) v dopise Elišce Krásnohorské napsaném 18. března 1869.³⁰⁰ A zároveň dodala: „*Mnozí krok ten omlouvají. Práví, že přijde-li k vyrovnání, Rieger zaujímat bude vysoké postavení ve Vídni, paní jeho že k tomu není, aby v salónech dělala hostitelku dvornou, že se bude tedy musit k tomu kvalifikovat dcera. Nutno tedy, aby poznala svět, lepší tón, aby nabyla trochu brusů a obratnosti.*“³⁰¹ Společenské konvence tak požadovaly, aby žena získala bez ohledu na národnostní příslušnost požadované penzum znalostí a dovedností, které by odpovídaly sociálnímu statutu její rodiny a jejího budoucího partnera. Pobyt v zahraničním penzionátu sliboval kvalitní jazykové vzdělání, zdokonalení ve společenském vystupování a v dalších dovednostech a znalostech. Pro budoucí manželku společensky vysoce postaveného muže, který by se často pohyboval ve společnosti, byly tyto schopnosti velice důležité.

Movitější příslušníci středních vrstev, kteří se orientovali na hospodářskou aktivitu, také pečovali o výchovu a vzdělání svých dcer. Rodiny bohatých obchodníků, podnikatelů i mlynářů, které v předchozí generaci dosáhly sociálního vzestupu, prezentovaly svůj sociální statut tím, že poslali své syny studovat. Akademické vzdělání však měli nejen mladí muži, kteří pak vykonávali profesi advokáta, lékaře, úředníka apod., ale počítalo se s tím i pro budoucí nástupce rodinného podniku.³⁰² Ačkoli nebyli příslušníky inteligence, ale orientovali se na hospodářskou činnost, stáli ve společenské hierarchii nad maloměstskými a městskými řemeslníky. Svou prestiž dávali najevo i vzory chování obvyklými ve vyšších středních vrstvách, synové proto studovali na univerzitách a dcery trávily část svého dětství nebo dospívání v penzionátech. Několik dcer bohatších mlynářů

²⁹⁹ **František Ladislav Rieger** (1818–1903), český politik a majitel velkostatku v Malči. Byl synem dobře situovaného mlynáře v Semilech, po studiích práv v Praze a Vídni nastoupil u pražského trestního soudu, později se věnoval politice a žil z výnosů svého majetku. Byl aktivním členem Jednoty pro povzbuzení průmyslu v Čechách.

³⁰⁰ Srov. dopis Karolíny Světlé Elišce Krásnohorské z 18. 3. 1869, in: Karolína SVĚTLÁ, *Z literárního soukromí II: Korespondence*, Praha 1959, s. 321.

³⁰¹ Tamtéž.

³⁰² MACHAČOVÁ – MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje*, s. 121–122.

patřilo i ke kroužku dívek, které se scházely na Amerlingových přednáškách u Fričů a Staňků.³⁰³ Dobrým příkladem může být Božena Náprstková, která strávila tři roky v penzionátu paní Carré Demailly v Paříži. Odjela v necelých jedenácti letech a Prahu opět uviděla několik měsíců před svými čtrnáctými narozeninami. Její otec Ferdinand Náprstek byl synem zámožné „panímámy od Halánků“ Anny Náprskové, rozené Homové, která se narodila do rodiny dobře situovaného novoměstského mlynáře, po předčasné smrti otce jí ovšem nastal těžký život ve službě. S prvním i druhým manželem provozovala výčep, obchod nebo vinopalnu (postupně na několika místech Prahy) a díky celoživotní těžké dřině postupně nashromáždila značný majetek. Když ve 44 letech podruhé ovdověla, starala se o chod živnosti sama. Všichni synové získali dobré vzdělání. Ferdinand Náprstek, zámožný majitel Černého pivovaru v Praze, byl absolventem pražské Techniky. Své dceři proto musel dopřát vzdělání adekvátní jeho společenskému postavení.³⁰⁴ Regionální mobilita motivovaná vzděláním, rozšířením znalostí a dovedností, případně završením profesní kvalifikace byla genderově odlišná i v prostředí vyšších středních vrstev. Zatímco synové odcházeli do Prahy či Vídně studovat, tak dcery trávily část svého dětství, nebo adolescentního věku v pražských, případně zahraničních penzionátech.

3.4. Další edukační činitelé

Kromě systematizované formace dětí ve školách, jejíž možnost působení byla determinována sociálním statutem a z něho vycházejícím postojem ke vzdělávání, a přímého vlivu rodiny existovaly ještě další faktory, které mohly hrát významnou roli ve výchově, vzdělávání a vývoji osobního charakteru jedince. Člověk 19. století žil v prostředí, v němž fungovala řada sociálních bariér vycházejících z dobové legislativy, vzorů chování a genderových a sociálních rolí. Každá osoba tak byla především příslušníkem dané sociální a socioprofesionální skupiny, kromě toho ale i představitelem daného regionu. Geografický horizont obyvatel jednotlivých lokalit se přitom lišil podle jejich sociálního statutu³⁰⁵ a často byl i genderově podmíněn. Byla tu poměrně úzká vazba mezi geografickým a kulturním horizontem daného jedince. Osvícenské reformy a následné legislativní změny umožnily realizovat přímý vliv státu na výchovu a vzdělání všech vrstev obyvatelstva. Zároveň docházelo k odbourávání dalších relikvů zanikající feudální společnosti – cechov-

³⁰³ Vladimír MACURA, *Příběh Encyklopedie dam*, Tvar 1998, č. 5, s. 3–5; Vladimír MACURA, *Salon u Fričů a konverzační slovník pro dámy*, in: Helena Lorenzová – Taťána Petrasová, *Salony v české kultuře 19. století*, Praha 1999.

³⁰⁴ Irena ŠTĚPÁNOVÁ – Ludmila SOCHOROVÁ – Milena SECKÁ, *Ženy rodiny Náprstkovy*, Praha 2001, s. 149n.

³⁰⁵ Ke geografickému horizontu venkovských vrstev viz: Barbora MLYNÁŘÍKOVÁ, *Geografický horizont prostého člověka v Čechách v letech 1740–1830*, Praha 2001.

ního zřízení, poddanství apod. Určité vzory chování a hodnoty však zůstávaly. Velký vliv na morální edukaci mělo (přes rostoucí sekularizaci) náboženství, resp. náboženská výuka na elementárních školách. Existovali tu ještě další edukační činitelé. V průběhu první poloviny 19. století došlo k zlepšení kvality literární produkce a nárůstu počtu novin, časopisů a knih určených široké veřejnosti. Řada publikací byla určena i lidovým vrstvám a řemeslnických kruhům, kde byla nejvyšším dosažením stupněm vzdělání absolvování elementární školy. Významným zdrojem poučení, ale i zábavy byla četba.

3.4.1. Náboženství

Jednou z nejvýznamnějších a nejvlivnějších součástí společnosti a života drtivé většiny obyvatelstva monarchie byla katolická církev, která si i po vyhlášení tolerančního patentu a přes postupnou sekularizaci společnosti udržovala kontrolu nad širokými vrstvami obyvatelstva českých zemí. Katolická víra a náboženské rituály tvořily nezbytnou součást života převážné většiny obyvatel naší země, provázely je od narození do smrti – byly spjaty s jejich životními cykly a důležitými událostmi.

Prostřednictvím kázání, přímého působení a autority svého úřadu mohl duchovní ovlivňovat jednání, myšlenkový a duševní svět všech obyvatel. U venkovských obyvatel, jejichž geografický horizont byl poměrně omezený, byl prostředníkem mezi lokálním a vnějším světem a šířitelem informací. Kostel byl významným místem duchovní, mravní a kulturní formace, která se každého jedince začala dotýkat již od útlého věku. Přestože s postupující sekularizací se role náboženství v průběhu 19. století ve značné míře proměnila,³⁰⁶ a na sklonku monarchie nebyla zdaleka tak výrazná jako o století dříve, byl kněz nadále velkou autoritou pro své okolí a i vliv náboženské výchovy zůstával výrazný. Náboženství, resp. náboženská výchova tvořila důležitou součást školních osnov. Tvůrci reforem s ním počítali jako s účinným protirevolučním nástrojem, jímž měla být zajištěna „občanská“ poslušnost a loajalita vůči státu a vládě, obec měla získat mravné členy a vrchnost poslušné a pracovitě poddané.³⁰⁷ Elementární gramotnost a přiměřený rozvoj rozumových schopností, které dětem venkovanů zajistila škola, byly zároveň i nezbytnou platformou pro náboženskou výchovu. Teprve tehdy, pokud učitel dosáhl toho, že začaly alespoň v omezené míře chápat abstraktní pojmy, mohla být katechetika skutečně efektivní. Kvalitní náboženská výchova byla proto považována za důležitou zejména ve vzdělávacím procesu poddanského obyvatelstva, resp. všech vrstev, pro které byla elementární gramotnost získaná

³⁰⁶ Marcel GAUCHET, *Odkouzlení světa. Dějiny náboženství jako věci veřejné*, Brno 2004, s. 119–125, 231–245.

³⁰⁷ *Všeobecný školní řád z 6. prosince 1774*, in: ŠTVERÁK – MRZENA, *Felbinger a Kindermann*, Praha 1986, s. 98; KINDERMANN, *Zpráva o venkovské škole v Kaplici*, s. 160.

absolvováním často nepříliš kvalitní triviálky nejvyšším stupněm dosaženého vzdělání. Jejich možnost vnímání a hodnocení byla omezena nízkým kulturním a vzdělanostním horizontem. Normy jejich spolužití s okolím proto měly vycházet pouze z jednoduše definovaných křesťanských hodnot a náboženského cítění. Ze stejného důvodu byla podtrhována i důležitost náboženství v edukačním procesu dívek.

Duchovní formace veškerého obyvatelstva v Čechách probíhala již od raného věku prostřednictvím katechetiky ve škole. Zejména na venkovských triviálkách byl na výuku náboženství kladen velký důraz, měla připravit děti chalupníků, bezzemků a podruhů, ale i děti sedláků na budoucí tvrdý život: „*Dítky takových lidí nesmějí se rozmařile vychovávat. Mají se ke nábožnosti, trpělivosti, ke poslušnosti, svědomitosti a pracovitosti vést.*“³⁰⁸ Ve škole získaly důležité základy duchovní formace, které byly později rozvíjeny v kostele. Odborná literatura reflektovala odlišné pojetí náboženského prožívání a cítění u žen, resp. u mužů. Otázkou zůstává, nakolik se to odráželo v přístupu k dětem u jednotlivých katechetů. Školní legislativa nestanovovala žádné mantinely. Pedagogické spisy, které se této tematice věnovaly, zmiňovaly odlišné náboženské cítění u mužů (racionálnější) a u žen (emotivnější, založené na citovém prožitku) a instruovaly katechety, aby tomu uzpůsobili svůj pedagogický přístup.³⁰⁹

Výuka náboženství a vštěpování základních principů křesťanské víry přitom byly prezentovány jako jedna z nejdůležitějších částí výchovy a vzdělávání dívek, neboť pro ně měla být zdrojem morálních principů. Katechetika ženské mládeže měla probíhat především přiměřeným zprostředkováním křesťanské věrouky a seznamováním s kladnými příklady žen z Písma. Učitel náboženství neměl zabíhat do podrobností, neboť jeho úkolem bylo především vštípit dívkám pevné základy vlastní spirituality. U chlapců (ze středních a vyšších vrstev), kteří mohli v budoucnosti s ohledem na svůj racionální přístup k životu začít pochybovat, měl naopak vše důkladněji vysvětlovat.³¹⁰ Víra, vlastní náboženská spiritualita a zbožné myšlení měly být jedním ze základních principů, jimiž se měla žena po celý život řídit.³¹¹ Hlavním cílem péče o rozvoj zbožnosti ženy bylo vštípení požadovaných vzorů chování. Výchovné působení pedagogů, rodičů a duchovních mělo být odměněno zformováním duševně vyrovnané a zralé dívky, která by si byla vědoma svých povinností a zodpovědně je vykonávala. Víra jí měla pomoci potlačit některé tradiční ženské nešvary jako marnivost, hašteřivost, snivost a přílišné podléhání citům. Zbožnost dívky zároveň představovala záruku její mravní bezúhonnosti.³¹²

³⁰⁸ BIŠICKÝ, *Rozličnost způsobu výchovy mládeže*, s. 56.

³⁰⁹ HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende*; VACEK, *O vyučování mládeže ženské I.*

³¹⁰ VACEK, *O výchování mládeže ženské I.*, s. 33.

³¹¹ VACEK, *O výchování mládeže ženské I.*, s. 32.

³¹² Srov. kapitolu 2.1.4. této práce (Náboženská výchova dívky základem morálních zásad ženy – společný názor pedagogů, duchovních i autorů beletristických děl).

Náboženská víra, jejíž základy získala každá žena už ve škole, byla bází, která ji umožňovala orientovat se ve svém prostředí a vyznávat požadované hodnoty. Zásady života křesťanské panny, manželky a matky definované křesťanstvím se měly stát platformou jejího vnímání světa a dát jí možnost obstát před mnohými překážkami, nejistotami a strastmi, jimž musela ve svém životě čelit. Žena, které dobová společnost přisoudila vlastnosti jako citovost, labilitu, submisivitu, nestálost a ovlivnitelnost byla považována za velmi zranitelnou vůči okolnímu světu, kde na ni číhaly mnohé nástrahy. Aby jim mohla odolat, musela vyznávat závazné morální hodnoty. Její orientace ve světě nebyla podle dobových názorů založena na rozumovém nahlížení, analýze dění a logickém uvažování, ale na emocionálním vnímání. Zbožnost pak měla být zárukou, že toto vnímání bude správně interpretováno a umožní ji dostat požadavkům a etickým zásadám společnosti.

Důkladná náboženská výchova, která v dívce probudila skutečnou víru, jí měla pomoci rozumět sama sobě i světu kolem sebe. Náboženství mělo podtrhnout žádané ženské vlastnosti a vychovat dívku do očekávané genderové role, zároveň jí mělo umožnit dostat pod kontrolu „negativní“ ženské vlastnosti, např. přecitlivělost: „*Nábožná mysl řídí co nejjistěji také i cit.*“³¹³ Ovládnutí citů prostřednictvím vlastní spirituality mělo být vědomým, ale nikoli racionálním postojem. Očekávalo se, že podtrhne její citovost a zamezí rozvíjení v přecitlivělost a labilitu. Víra byla disciplinačním faktorem v životě ženy a dívky, neboť jí umožňovala v mezích normy realizovat její vlastnosti. Byla-li žena či dívka zbožná, měla společnost tyto vlastnosti pod kontrolou, neboť prostřednictvím víry docházelo k jejich ukáznění.³¹⁴

Zbožná dívka byla naplněním očekávané role jemné, submisivní a citlivé osoby, která svět kolem sebe poznává přes své city. Přitom je ale dokáže řídit do té míry, že odolá všem životním zkouškám, zejména těm morálním. Katolická církev ovšem požadovala od zbožnosti dívek ještě něco víc. Praktická víra nebyla chápána jako emocionální záležitost, ale měla být uvědomělým postojem založeným na rozumu a vzdělaném vědomí. Pro mladou dívku i vdanou ženu měla představovat životní oporu, ke které by se mohla upínat v těžkých dobách, přesto jí ale umožňovala plnit každodenní povinnosti. Skutečná zbožnost, nikoli pobožnůstkářství, byla morálním závazkem trvalé hodnoty, která ženu provázela od narození až do smrti, každý den, a to bez ohledu na to, jestli byla zrovna v kostele, nebo pracovala v domácnosti.³¹⁵

Správný postoj k náboženství a základy skutečné katolické víry si měla dívka osvojit ve škole, která v tomto směru naplňovala osvícenskou ideu instituce, která zaměřuje své výchovné a vzdělávací působení na široké vrstvy obyvatelstva a zamezuje reprodukci neefektivního jednání,

³¹³ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 35.

³¹⁴ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 35.

³¹⁵ ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství*, s. 91.

myšlení a postojů. Ačkoli se i v předosvícenských elementárních školách vyučovalo náboženství, teprve po roce 1774 začala být postupně realizována důsledná a promyšlená náboženská výchova, která byla zaměřena na všechny děti bez ohledu na sociální původ, majetek či pohlaví. Díky tomu měla být zajištěna důsledná mravní formace širokých vrstev obyvatelstva a zamezeno pověřčivosti nižších vrstev³¹⁶ a zejména pak žen.³¹⁷

Škola zajišťovala základy náboženské výchovy a měla z každého dítěte vychovat mravného a zbožného člověka, který by byl poslušen autoritě církve. Ta by měla posléze navázat na úsilí, které započala škola a pokračovat ve výchovném působení a umravňování každého jedince. Škola byla vnímána jako instituce, která v zárodku zamezí rozvoji špatných vlastností a sklonů mládeže, přivede ji na cestu mravnosti a vštíjí jí požadované normy chování odpovídající jejich sociálnímu postavení, pohlaví a věku. Rozvoj intelektuálních schopností člověka, který škola poskytovala, měl jedinci usnadnit pochopení náboženské věrouky a umožnit jeho pozdější usměrňování církví. U žen mělo přiměřené vzdělání umožnit jejich další duchovní formaci a zamezit tak některým jejím neřestem: „*Mnohým holčám, kteréž v mladosti žádného školního cvičení nenabýly, pak v pozdějších letech i kostelní vyučování nic neprospěje, jelikož s to nejsou ryzí přednesení několika uspořádaných myšlenek myslí svou postihnouti, byťby i velmi snadničké bylo. [...] odtud znikající zmatek v jich myslí, na místě pravé víry slepou toliko pověru viděti jest.*“³¹⁸ Přiměřené vzdělání mělo dát ženě možnost kvalitněji praktikovat svou víru, lépe porozumět své roli ve společnosti a svým povinnostem a také odlišit dobro od zla. Duchovní působící v oblasti školství ho ve svých spisech zdůrazňovali jako nezbytný předpoklad spasení.³¹⁹ Stejný názor je však reflektován i v dobové beletrii.³²⁰ Kvalitní náboženská formace dívek v elementárních školách měla také zabránit reprodukci pověřčivosti a despektu k autoritě církve a náboženství. Vzdělaná a zbožná matka byla zárukou kvalitní rodinné výchovy a základem dobré křesťanské rodiny.³²¹

3.4.2. Četba

Rozvoj elementárního školství přispěl k rozvoji gramotnosti širokých vrstev obyvatelstva, která byla nezbytným předpokladem realizace četby. V průběhu 19. století se díky postupně se

³¹⁶ Pověřčivost byla distinktivním znakem nejenom chudých venkovských vrstev, ale venkovského obyvatelstva obecně. Srov. ŠTAIF, *Obezřetná elita*, s. 87.

³¹⁷ Srov. kapitolu 2.1.6. této práce (Pověřčivost jako důsledek špatné úrovně ženské vzdělanosti – obavy farářů).

³¹⁸ VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, s. 49.

³¹⁹ DOLEŽAL, *Vychování dívků*, s. 357; Aleš PAŘÍZEK, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen: Über die Bestimmung und den Wert des Katechetenamtes insbesondere*, *Der Schulfreund Bömens* 1816, č. 1, s. 60–72, zde s. 61–62; srov. také kapitolu 2.1.4. této práce (Náboženská výchova dívky základem morálních zásad ženy – společný názor pedagogů, duchovních i autorů beletristických děl).

³²⁰ Karolína SVĚTLÁ, *Škola mé štěstí*, Hradec Králové 1866, s. 42.

³²¹ FEDDERSEN (CHARDA), *Knihy mravů*, s. 65–66.

zlepšující docházce podařilo dosáhnout toho, že drtivá většina obyvatel naší země byla alfabetizována. Počet negramotných nepřesahoval na konci 19. století jedno procento veškerého obyvatelstva. Schopnost číst však byla pouze jedním z předpokladů realizace četby. Byly tu ještě další faktory, které zmenšovaly počet osob, jenž by se mohly stát aktivními konzumenty děl české literatury. Výraznou roli hrály také nemožnost přístupu ke knize, časová zaneprázdněnost a dobové konvence.

Obecně platilo, že četbě se věnovali spíše příslušníci movitějších středních vrstev, zejména inteligence, kteří si mohli dovolit luxus věnovat se i volnočasovým aktivitám. V jazykově českém prostředí se jednalo o početně velmi omezenou skupinu osob. Řada z nich se i aktivně podílela na obrozeneckém hnutí, nebo byla dokonce i literárně činná. V první fázi národního obrození byl počet českých literátů a čtenářů tak malý, že se řada z nich znala osobně, případně o sobě zprostředkovaně věděla. Obrozenecká inteligence, měšťanstvo a případně i vzdělanější řemeslnické kruhy byly hlavními konzumenty a zároveň producenty české literatury. Muži četli ovšem častěji než ženy, protože je k tomu často nutily vnější okolnosti. A to nejen beletrii, jejich četba byla tematicky pestřejší. Studenti gymnázií a univerzity museli pro dosažení požadovaných výsledků a získání absolutoria zvládnout stohy knih. I po ukončení studia se zpravidla věnovali odborné četbě, neboť se museli dále vzdělávat. Pro advokáty, právníky, úředníky, lékaře a profesory bylo čtení odborných textů nezbytnou součástí jejich profese. Také duchovní a učitelé brali prakticky každý den knihu do ruky, aby v ní hledali podklady pro svoji práci, poučení, nové informace a odpovědi na otázky související s jejich posláním, případně i morální oporu.

Pro ženy a dívky byla četba skutečnou volnočasovou aktivitou, které se věnovaly méně často než muži. V rodinách městských a maloměstských řemeslníků zahrnovala náplň dne šesti až dvanáctileté dívky vedle návštěvy školy (zpravidla ne každodenní) především manuální práci v domácnosti a hospodářství, pokud byla starší, věnovala se již jenom práci, případně zdokonalování pracovních dovedností tím, že chodila např. „do šití“ do lepších rodin. Na četbu příliš času nezbývalo, ale byla přesto realizována. Četla např. Anna Hulakovská,³²² vdova po německobrodském ševci. Knihy jí posílal syn Jan, student práv v Praze. Označit Annu za horlivou čtenářku by bylo nadnesené. Čtení ale přesto bylo důležitou součástí jejího života, činností, které se ráda věnovala ve chvílích volna a o níž často v písemné formě diskutovala v korespondenci se synem: Zmiňovala se o knihách, které četla a které si přála nechat poslat. Zajímala se přitom o různé typy literatury, zcela stranou její pozornosti zůstávaly pokleslejší žánry a v oblibě měla naopak náboženskou literaturu a zčásti i na beletrii. Výběr knih do určité míry ovlivňoval jistě i Annin syn Jan (1804–1877), jehož vzdělání, přehled o literatuře a přístup k ní výrazně převyšovaly možnosti

³²² Biografické údaje o Anně Hulakovské viz kapitola 2.2.3. této práce (Psaní korespondence jako odraz úrovně vzdělání žen z řemeslnického prostředí v předmoderní době).

matky. Mezi publikacemi, které četla, nechyběly ani časopisy, a sice spíše naučného rázu: „*Světový listy už žádný nevycházejí, že nám nic neposíláš?*“, psala v lednu roku 1825 svému synovi do Prahy.³²³ Z náboženského tisku ji zajímaly modlitební knížky, např.: „*Nábožný křesťan, modlí se dle ducha katolické církve. Od knížete Alexandra z Hohenlobe, duchovního rady biskupství bamberského. Přeložený od Jana Hybla.*“³²⁴

Zájem dívčí mládeže o literaturu podporovala také Magdalena Dobromila Rettigová, sama pilná čtenářka. Dcery měšťanů, tj. řemeslníků z Přelouče, Ústí nad Orlicí, Rychnova nad Kněžnou a Litomyšle, které se k ní chodily učit některé domácí práce (vyšívání, šití, vaření), vedla také lásce k literatuře, společné čtení a debata o přečteném byly důležitou součástí jejich „kurzů“.³²⁵ Zároveň však ve svých vzpomínkách zachytila negativní reakci tábořských měšťanek, které velmi kritizovaly její zálibu v literatuře: „*Unter jenen Eigenheiten, die denenselben an mir missfielen, war vorzüglich meine Liebe zur Literatur, ein Stachel in ihrem Auge, denn das war etwas, was sie nicht nachahmen konnten.*“³²⁶ Její sousedky ovšem neměly pochopení zejména pro literární činnost, které se Rettigová s oblibou věnovala. Také v prostředí měšťanské inteligence a lépe situovaných středních vrstev, kde nebyla nutná manuální práce žen, se dívky věnovaly čtení. I zde ale byl kladen větší důraz na osvojení praktických dovedností. Četbě se dívky mohly věnovat jenom ve volném čase, kterého nebylo mnoho. Zejména matky dbaly o to, aby jejich dcery trávily čas smysluplnou prací a zpravidla považovaly jakékoli duševní činnosti za ztrátu času. O tom jistě věděly své dcery pražského obchodníka Eustacha Rotta, Johana (Karolína Světlá) a Sofie (Sofie Podlipská), kterým byla nepřijemná až puntičkářská důslednost jejich matky v péči o domácnost, jíž vnucovala i oběma dívkám.³²⁷

Bezesporu neobvyklý je případ Augusty Neumann, vzdělané a sečtělé dívky, která svým vzděláním a zájmem o literaturu vysoce převyšovala své současnice. Už před sňatkem pěstovala přátelské vazby s pražskými literáty a umělci, a když se provdala za Františka Augusta Braunera, pokračovala ve společenských a kulturních stycích. Domácnost rodiny Braunerů se stala místem konání jednoho z prvních českých salónů.³²⁸ Její socializace, rozsah vzdělání a způsob života byl

³²³ Časopis *Světový listy*. Nejlacnější spis obrázkový k rozšíření užitečných známostí pro Čechy, Moravany a Slováky vycházel jako týdeník pod redakcí P. J. Šafaříka v letech 1834–1835. Na sklonku roku 1835 časopis zanikl. Přinášel beletristické příspěvky, především ale informativní články, které měly přístupnou formou vzdělávat čtenáře (cestopisy, články o technických objevech, průmyslu, hospodářství); dopis Anny Hulakovské synu Janu Hulakovskému z 22. 1. 1835 (SOKA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 51).

³²⁴ Patrně se jedná o publikaci přeloženou Antonínem Stránským: Alexander von HOHENLOHE, *Křesťan v duchu katolické církve se modlí*, Hradec Králové 1823; Dopis Anny Hulakovské synu Janu Hulakovskému z 5. 1. 1827 – SOKA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 51.

³²⁵ JOHANIDES, *Magdalena Dobromila Rettigová*, s. 72, 233–234.

³²⁶ „*Mezi oněmi vlastnostmi, které jim na mě vadily, byla především moje láska k literatuře oním trnem v oku, neboť to bylo něco, co nemohly pochopit.*“ Regionální muzeum Litomyšl, fond Magdalena Dobromila Rettigová, karton č. 3, př. č. 1986, rukopis životopisu, s. 158.

³²⁷ MAŠÁTOVÁ, *Sofie Podlipská*, s. 18–19.

³²⁸ Milena LENDEROVÁ (ed.), *Vladimír Hellmuth Brauner: Paměti rodu*, Praha 2000, s. 60–67.

v mnoha ohledech blízky osudům provozovatelek salónů v Německu a ve Francii, které dokázaly díky svému rozhledu vést kultivovaný a duchapřítomný rozhovor.³²⁹ Příklad Augusty Neumann nemá v českém jazykovém prostředí obdoby. Teprve v druhé polovině století se česká kultura mohla pochlubit literárními salóny, v jejich čele stála žena. Významný a v mnoha ohledech také ojedinělý byl salon spisovatelky Anny Lauermannové-Mikschové, pro který ovšem sama provozovatelka používala mnohem malebnější výrazy „nedělní dýchánky“ nebo „čajové konvičky“.³³⁰

Silná čtenářská vášeň, „Lesewut“, kterou definovala německá historiografie jako typický znak žen ze středních a vyšších vrstev, jež se zrodila na sklonku 18. století v souvislosti s rozvojem jazykové, komunikační a čtenářské kultury,³³¹ v Čechách v takové míře neexistovala. Určité výjimky představovaly dcery pražských patricijů a ženy a dívky z dobře situovaných rodin. Hojně a ráda četla již zmiňovaná Augusta Neumann. Její láska ke knize ji provázela celý život. Vedle děl klasiků se zaměřovala i na tvorbu svých literárních přátel, pražských německých spisovatelů Alfreda Meissnera³³² a Moritze Hartmanna.³³³ Pilnou čtenářkou byla ve svých dívčích letech i pozdější spisovatelka Božena Němcová.³³⁴ S řadou tehdy populárních německých autorů se seznámila během svého pobytu v Chvalkovicích.³³⁵ Četba a záliba v literatuře (už ale většinou české), která ji nakonec přivedla i k literární aktivitě, byla nedílnou součástí jejího života i po sňatku s Josefem Němcem. Velmi aktivní čtenářkou byla i Antonie Reisová, známá pod pseudonymem Bohuslava Rajska širší obrozenecké obci. Záliba v četbě jí dokonce způsobila zdravotní problémy, takže se jí musela na čas vzdát.³³⁶ Také její přítelkyně a účastnice vzdělávacích přednášek, které pro ně pořádal Karel Slavoj Amerling, se seznamovaly s díly české literatury a naučnými spisy.³³⁷

Přes bariéru konvencí a požadovaných vzorů chování, které i v procesu socializace dívek z „lepších rodin“ zdůrazňovaly spíše dovednostní edukaci, než rozvoj všeobecných znalostí a intelektu, se ženy v tomto prostředí věnovaly četbě mnohem více, než v řemeslnických kruzích. Jejich role nevyžadovala manuální práci mimo domácnost a dávala jim více času, který mohly eventuelně věnovat i samy sobě, případně svým zálibám, tj. např. četbě. Zájem o literaturu a čtení dívek ale nebyly považovány za natolik důležitou, aby byly kontrolovány a cíleně vedeny. „Viděti

³²⁹ Srov. Verena von der HEYDEN-RYNSCHOVÁ, *Evropské salony. Vrcholy zaniklé ženské kultury*, Praha 2004, s. 4–12.

³³⁰ Robert SAK, *Salon dvou století. Anna Lauermannová-Mikschová a její hosté*, Praha – Litomyšl 2003.

³³¹ Srov. např. Rebekka HABERMAS, *Frauen und Männer des Bürgertums*, Göttingen 2000, s. 346n.

³³² **Alfred Meissner** (1822–1885), pražský, německy píšící romanopisec a básník.

³³³ **Moritz Hartmann** (1821–1871), pražský, německy píšící spisovatel (idylické básně, satiry, romány). Stal se poslancem frankfurtského národního shromáždění.

³³⁴ **Barbora Němcová-Panklová**, známá literární veřejnosti jako **Božena Němcová** (1820–1862), česká spisovatelka, dcera služky a panského kočího, manželka úředníka Josefa Němce (1805–1879)

³³⁵ Václav TILLE, *Božena Němcová*, Praha 1938, s. 23, 29; Jaroslava JANÁČKOVÁ, *Božena Němcová. Příběhy – situace – obrazy*, Praha 2007, s. 44n.

³³⁶ Sofie PODLIPSKÁ (ed.), *Z let probuzení I: Paměti a korespondence Bohuslavy Rajske z let 1839–1844*, Praha 1872, s. 18.

³³⁷ Vladimír MACURA, *Salon u Fričů a konverzační slovník pro dámy*, in: Helena Lorenzová – Taťána Petrasová, *Salony v české kultuře 19. století*, Praha 1999, s. 75–87.

tolik kněb a nečísti je, bylo věci nemožnou a takéž jsem potajmo všechno čtla, co mi jen do ruky přišlo. Prospěch arci z takového čtení byl, jak se samo rozumí, nevelký a přála bych si, abych mohla každou vychovatelku a každé mladé děvče před tímto zbytečným mařením tak drabého času varovati. Jak o mnoho víc byla bych získala, kdybych byla rozumně a po návodu někoho zkušeného čtla,“ vzpomínala později na své čtenářské nadšení v období dětství a dospívání Antonie Reisová.³³⁸ Také Magdalena Dobromila Rettigová nebyla ve výběru a rozsahu své četby nijak omezována nebo usměrňována. Její matka dbala pouze o to, aby se zádumčivá dívka příliš nevěnovala náboženské literatuře. Výběr beletrie ale ponechávala zcela na ní: „*Man achtete nicht darauf, zu meinem Glücke lernte ich frühzeitig nicht den Roman, sondern nur die Moral daraus zu lesen. Ich las aber auch viel wovon ich wenig oder nichts verstand, und wovon ich nur gerade das was ich verstand und was mir gefiel im Gedächtnis behielt.*“³³⁹

V Čechách byla sice v měšťanských kruzích kniha, podobně jako v Německu a jiných částech Evropy,³⁴⁰ vnímána především jako zdroj poučení. Čtenářské společnosti se zaměřovaly i na odbornou literaturu vhodnou pro dané prostředí, a u beletrie byl didaktický takřka imperativem.³⁴¹ Vůči ženám ale nebyla kontrola četby příliš důsledná. Ačkoli ji pedagogové vyžadovali, neboť stejně jako u dětí³⁴² mělo být vhodnou četbou dosaženo požadovaného výchovného působení. Čtení bylo součástí měšťanské sociability, často patřilo i k rodinnému životu. Pedagogové požadovali, aby rodiče vedli své dcery k zájmu o literaturu, a zároveň zdůrazňovali nezbytnost jejich usměrňování. „*Jak milý to pohled na dceru, jež otci svému předčítá noviny se zalíbením a porozuměním. Jak pěkná to zábava, když se za dlouhých zimních večerů rozpřede hovor o tom, čeho se dočteno.*“³⁴³

Četba byla činností, které se ženy a dívky mohly věnovat jen v určitém čase. Vhodnou dobou bylo pro zbožnou křesťanskou manželku či dceru např. nedělní odpoledne, neboť v té době se v souladu s požadavky církve nemohla věnovat práci. Čas, který sousedé, a zejména pak ženy často trávili společenským setkáváním, měli podle požadavků literátů strávit užitečněji a pracovat na své mravní formaci četbou. Jan Rulík,³⁴⁴ český spisovatel definoval na počátku 19. století čtení žen jako možnost, jak užitečně strávit sváteční odpoledne. V úvodu své knihy *Boženka, veselého Kubíčka manželka* nabádal čtenářsky: „*Čtete tedy o naší Božence pilně a pozorně, zvláště den nedělní a sváteční po službách Božích a cvičení křesťanském, když od práce odpočíváte, a dohromady se*

³³⁸ PODLIPSKÁ (ed.), *Z let probuzení I: Paměti a korespondence*, s. 18.

³³⁹ „*Nikdo se o to nestaral. Naštěstí jsem se záhy naučila vnímat ne román samotný, ale jen jeho poučnou podstatu. Hojně jsem ale četla i to, čemu jsem rozuměla málo nebo vůbec, a z toho jsem si zapamatovala právě jen to, čemu jsem rozuměla.*“ Regionální muzeum Litomyšl, fond Magdalena Dobromila Rettigová, karton č. 3, př. č. 1986, rukopis životopisu, s. 20–21.

³⁴⁰ HEYDEN-RYNSCHOVÁ, *Evropské salony*, s. 74.

³⁴¹ Lenka KUSÁKOVÁ, *Zábavné povídky raného obrození*, Praha 2005, s. 357, 356n.

³⁴² Pro vídeňské prostředí definoval požadavek na výchovný a vzdělávací přínos četby dětí a zároveň rozporuplný přístup veřejnosti a odborníků (výchovný charakter vs. škodlivost nadměrného čtení): Yoshiko YAMANOUCHI, *Bürgerliche Lesekultur im 19. Jahrhundert. Eine sozialgeschichtliche Untersuchung am Beispiel Wiens*, Wien 1998, s. 165–174.

³⁴³ ŘEHÁKOVÁ, *O výchování mládeže ženské I*, s. 153.

³⁴⁴ **Jan Rulík** (1744–1812), český spisovatel a skladatel. Pocházel ze Žleb u Kutné Hory, později se usadil v Praze a byl jmenován pražským měšťanem. Byl v úzkém kontaktu s řadou českých spisovatelů (Václavem Matějem Krameriem, Šebestiánem Hněvkovským aj.)

*scházíte. Také v těch dnech dovoleno jest něco užitečně veselého čísti, vědouce, že člověk není jen duch, ale gest také tělo.*³⁴⁵ Čas, který by takto strávily s knihou, ale neměl kopírovat zahálčivé a podle Rulíkova názoru škodlivé klevetění se sousedkami. Proto požadoval pečlivý výběr vhodné četby, která by byla poučná a přínosná. Neděle, která měla v liturgickém kalendáři zvláštní místo, byla dnem pracovního klidu a duchovního rozjímání. Četba náboženské nebo alespoň mravoučné knihy byla přiměřenou alternativou, jak světit tento den.

Ženy a dívky mohly eventuálně být i členkami čtenářských společností, případně využívat služeb veřejných knihoven, které začaly být v průběhu 19. století hojně zakládány.³⁴⁶ I v nich se nacházela literatura, která byla považována pro dívky za vhodnou (beletrie didaktického rázu), případně i díla určená ženám a dívkám. Služeb jedné z pražských veřejných knihoven využívala i Marie Anna Reisová, matka Antonie Reisové.³⁴⁷ Půjčovat knihy si mohly i obyvatelky Žamberka – seznam nakupovaných tamní čtenářské společnosti totiž ukazuje, že se počítalo i se ženským publikem.³⁴⁸ Další institucí, kde si bylo možno získat kvalitní četbu, byly školní knihovny. V řadě lokalit existovaly již na sklonku 18. století, více se pak rozvíjely v průběhu 19. století. Na rozdíl od veřejných půjčoven byly určeny především pro děti a mládež a tomu odpovídaly i přítomné tituly. Zatímco veřejné knihovny a čtenářské spolky byly zaměřeny na širší obecnost a její tituly měly sloužit pro zábavu a poučení (konkrétního rázu), tak školní knihovny byly zaměřeny na mladší část populace, která ještě podléhala výchovnému působení rodiny a školy. Půjčování knih nebylo zpravidla náhodné, o titulech rozhodoval učitel, a tak se školní knihovny staly pomocným nástrojem výchovy a vzdělávání školou povinných (i těch už nepovinných) dětí.³⁴⁹ Při výběru knih měl učitel zohledňovat věk a stupeň vzdělání dítěte, ale kromě toho také pohlaví a u chlapců pak budoucí povolání.³⁵⁰

Zřejmě první veřejná knihovna určená výhradně pro ženy a dívky byla založena v roce 1838 v Litomyšli díky iniciativě M. D. Rettigové. „*Knihovna pro zdejší dospělejší krásné pohlaví*“³⁵¹ se postupně rozrůstala díky finančním prostředkům z členských příspěvků. O konkrétní podobě knižního fondu, ani o počtu svazků bohužel nejsou žádné informace. Kvalitně vybavenou a rozsáhlou knihovnu měl i Americký klub dam založený z iniciativy Vojtěcha Náprstka v roce 1865.

³⁴⁵ Jan RULÍK, *Boženka, veselého Kubíčka manželka*, Praha 1802, nestránkovaný úvod.

³⁴⁶ Jiří CEJPEK a kol., *Dějiny knihoven a knihovnictví*, Praha 2002, s. 169n.

³⁴⁷ PODLIPSKÁ (ed.), *Z let probuzení I: Paměti a korespondence*, s. 18.

³⁴⁸ Viz dopis M. D. Rettigové V. Vášovi z 29. ledna 1829 (Regionální muzeum Litomyšl, fond M. D. Rettigová, karta č. 3, př. č. 1955/82a-15).

³⁴⁹ František DANEŠ, *O školních knihovnách*, Škola a život 1857, č. 2, s. 49–51.

³⁵⁰ František Josef ŘEZÁČ, *Dvě úvahy. Škola a knihovna, učitel a knihovník*, Škola a život 1858, č. 2, s. 45–46.

³⁵¹ Matěj MIKŠÍČEK, *Denní kronika. Z Litomyšle*, Květy 1838, č. 7, s. 56.

Čítárna, která sídlila v domě U Halánků, byla přístupná všem členkám, a byla také místem konání vzdělávacích přednášek pro ženy a dívky.³⁵²

Četba nebyla pedagogy a vychovateli vnímána jako zábava, ale měla být prostředkem výchovy (praxe tomu však mnohdy neodpovídala). Kniha byla chápána především jako nástroj mravní formace a prostředek poučení. Měla vlastně kopírovat výchovu k požadovaným vzorům chování, které se dívce dostávalo v rodině a ve škole. Cílem četby byla také formace směřující k budoucímu přijetí požadované genderové role. Z tohoto hlediska považovali odborníci některé literární žánry pro dívky za zcela nevhodné, zatímco jiné upřednostňovaly. Za přiměřený typ literatury pro dívky byla považována náboženská literatura, preskriptivní díla a beletrie, zejména ta didaktického rázu. „*Nebude však předce nazmar, i této mé, snad poslední práci na svém stolku místečka popřáti, kde šití, pletení a jiné, mladé dívence přiměřené věci leží. Neuškodí Vám to nikoli, když buď při takových věcech, buď i při knižce modlící tato kniha spočívati bude,*“ napsala v roce 1840 v předmluvě ke své *Mladé hospodyňce* Magdalena Dobromila Rettigová.³⁵³ Škodlivé byly naopak romány a divadelní hry, které příliš jitrily citlivost a představitivost dívek a zobrazovaly nereálné ideály a vzory chování: „*U dospělejších holek z bohatšího městského stavu a i u slečen stavu vyššího ta jich citelnost čtením knih se zavádí, jenžto romány a čino- nebo divací hry slovou, a srdcím tébož poblaví tak nebezpečny jsou.*“³⁵⁴ Jejich čtením se dívky odváděly od reálného života, probouzela se v nich přecitlivělost a nereálné požadavky na svět kolem a milné představy o své budoucnosti. Kvůli tomu by nemohly dosáhnout naplnění své role ve společnosti, role pracovité, skromné a ctnostné manželky, matky a hospodyně. Důsledkem nemožnosti realizace požadované role by pak bylo narušení fungování společnosti a pro dívku by to znamenalo nebezpečí mravního úpadku: „*Tuť se obraznost jejich naplňuje vidami (ideae) přepodivnými, jenžto jich v smyšlený svět zaluzují, s tímto skutečným světem žádné spokojenosti nemajíci, aneb naprzňují představami nepravými a nečistými jich mysl, jimiž pak cit jejich rozničen, a srdce ke marnosti a milnosti nakloněno bývá.*“³⁵⁵ Dramata tedy byla naprostým tabu a i beletrie směla být čtena jen výběrově. Jediným vhodným typem zůstávala didaktická literatura.

Za naprosto nevhodnou a nepřírozenou byla pro ženskou část populace považována také odborná literatura. Číst tyto knihy, nebo hledat v nich odborné informace bylo pro dívky považováno za porušení požadovaných vzorů chování a odporovalo dobovým požadavkům na roli ženy, resp. dívky. Vzpomínku na učitele, který považoval kvalitněji vypracovanou školní úlohu zhruba desetileté žačky o dějinách Karlova mostu za plagiátorství, zachytila ve svých vzpomínkách Eliška Krásnohorská. Poslechla radu svého bratra a před vlastní prací si nastudovala potřebné informace. Výsledná práce se ale velmi odlišovala od naivních textů Eliščiných spolužaček, a tak jí uči-

³⁵² LENDEROVÁ – JIRÁNEK – MACKOVÁ, *Z dějin české každodennosti*, s. 340.

³⁵³ RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka v domácnosti*, s. 8.

³⁵⁴ VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, s. 37.

³⁵⁵ Tamtéž.

tel obvinil z podvodu, jeho rozhořčení však bylo o to větší, když se dozvěděl, že použila (pro dívky nevhodnou) odbornou literaturu: „*Ale pamatujte si, že každý ten slabý, obsahem chudý úkol vašich spolužaček mně jest milejší než předstíraná vaše učenost, jaká dívce vůbec nesluší,*“ řekl tenkrát malé Elišce.³⁵⁶

V průběhu 19. století přibývalo také literárních děl, která byla primárně určené ženám. Jednalo se v prvé řadě o didaktická díla se silným mravoučným charakterem a o preskriptivní literaturu. V řadě případů byly jejich autorkami ženy. Svým současnicím věnovaly značnou část své tvorby dvě nejvýznamnější spisovatelky první poloviny 19. století, Magdalena Dobromila Rettigová a Josefa Pedálová. Ve druhé polovině 19. století už ale v předmluvách a titulech děl literárně činných žen nenacházíme výslovné uvedení, že jsou určeny ženskému čtenářskému publiku v takové míře jako v době předbřeznové. Karolína Světlá, Teréza Nováková, Růžena Svobodová a další české literátky psaly již především pro širší veřejnost, nikoli pro ženské čtenářské publikum.³⁵⁷

Specifickým počinem bylo vytvoření *Zlaté knihy dávek českých*, zvláštní edice zaměřené na vydávání knih pro dívky. Vznikla v Písku v roce 1862 v souvislosti se založením tamní Vyšší dívčí školy, první v Čechách. Mezi její členky a zakladatelky patřila např. i Augusta Braunerová (Augusta Neumann. Cílem této knižní edice bylo „[...] *vzdělávati dívky poučným a zábavným čtením.*“ Každoročně tak vycházela jedna publikace určená pro dívky do 12 let a jedna pro dospívající dívky.³⁵⁸ Autory publikací, které zde vycházely, byli především pedagogové působící na písecké Vyšší dívčí škole.³⁵⁹

Čtení tvořilo nedílnou součást socializace dívek ze středních vrstev už na počátku 19. století. V omezené míře byla realizována i v řemeslnických kruzích. V prostředí měšťanské inteligence a v lépe situovaných rodinách obchodníků a živnostníků však patřila k zavedenému způsobu vzdělávání a výchovy dívek, byť se jí patrně nevěnovaly v míře, jakou žádala odborná veřejnost.³⁶⁰ Teprve na sklonku století, kdy bylo dosaženo všeobecné gramotnosti, došlo ke zlepšení kulturní úrovně, produkce knih byla kvalitnější a rozsáhlejší a jejich koupě finančně dostupnější se čtení stalo atributem moderní ženy.³⁶¹

³⁵⁶ KRÁSNOHORSKÁ, *Z mého mládí*, s. 105.

³⁵⁷ Ivo ŘÍHA, *Východiska tvorby: reálný model – reálný zdroj – tvůrčí osobnost. K problematice geneze próz Karoliny Světlé*, in: *Ztěžklá křídla snů. Ženy v české literatuře*, Literární archiv 35–36/2003–2004, s. 135–150; Irena ŠTĚPÁNOVÁ, *Teréza Nováková, Literatura – etnografie – literatura*, in: *Tamtéž*, s. 99–110.

³⁵⁸ LA PNP, fond František August Brauner, neuspořádáno (tisk „*Výpis ze stanov Zlaté knihy dávek českých*“); *Ottův slovník naučný VII*, heslo Dědictví, s. 142.

³⁵⁹ Často publikovali např. učitelé Vojtěch V. Janota, Vojtěch Lešetický i ředitel ústavu Josef Pažout. Viz *Zlaté listky. Dávky útlověkým dívkám do Zlaté knihy zapsaným I–VII*, Písek 1863–1869; *Zlaté klasiky. Dávky dospělejším dívkám do Zlaté knihy zapsaným I–VIII*, Písek 1863–1869.

³⁶⁰ ŘEHÁKOVÁ, *O výchování mládeže ženské I*, s. 153.

³⁶¹ LENDEROVÁ – JIRÁNEK – MACKOVÁ, *Z dějin každodennosti*, s. 340.

6. ZÁVĚR

Tématem této práce bylo stanovit požadavky na genderovou roli ženy na základě obsahové analýzy korespondence a tištěných pramenů a následně definovat, jak probíhal proces socializace dívky. Na základě tezí definovaných v předchozích kapitolách je zřejmé, že výchova a vzdělávání dívek byla ve sledované době determinována jejich sociálním postavením. Základní principy však byly shodné – dívky z rodin řemeslníků i příslušníků měšťanské inteligence byly vychovávány pro budoucí roli hospodyně, manželky a matky ve svém prostředí. Nejdůležitější součástí výchovy a vzdělávání dívky měla být přitom nezlomná morálka založená na křesťanské víře. Zbožnost představovala záruku ženiny mravnosti a ochranu před nebezpečím, jež nemohla kvůli svému omezenému vzdělání pochopit. Byla nejenom nezbytným atributem každé ženy, ale představovala faktor, který jí měl napomoci naplnit očekávanou genderovou roli. Pokora, poslušnost, úcta k (mužským) autoritám, pracovitost a skromnost, které vštěpoval katecheta dívkám ve škole, jí měly být oporou po celý život. Velký význam přitom měla škola, kde dívky získaly nejenom základy náboženské výchovy, ale také elementární gramotnost, a kde rozvíjely rozumové schopnosti – později pak dokázaly lépe přijímat duchovní formaci v kostele. Kvalitní úroveň elementárního vzdělání mládeže představovala významný nástroj boje proti pobožnůstkářství a pověřivosti, které byly rozšířené zejména na venkově mezi nevzdělaným poddanským obyvatelstvem. Škola měla napomoci zamezit reprodukci špatného pojetí víry, a to především zlepšením úrovně ženského vzdělání.

V průběhu svého dětství a dospívání si dívky musely osvojit všechny patřičné dovednosti odpovídající jejich sociálnímu postavení. Od manželky řemeslníka se očekávalo, že dokáže nejenom vést rozsáhlou domácnost, ke které patřily vedle členů rodiny i další osoby (tovaryši, zaměstnanci, osoby ve služebném poměru), ale zvládne i práci v polním hospodářství, bude pečovat o všechny členy své rodiny a vychovávat děti. Rodina představovala v tomto prostředí hospodářskou jednotku a ženiny schopnosti byly nezbytné pro její správné fungování. Pokud manželka řemeslnického mistra nebyla dostatečně zběhlá ve všech požadovaných dovednostech, ohrožovalo to fungování společnosti, neprosperující rodina totiž představovala velký sociální problém. Neschopnost dostát svým povinnostem znamenalo porušení očekávané genderové role. Osvojit si všechny požadované dovednosti bylo pro každou dívku důležité, neboť se díky tomu mohla vdát za příslušníka své sociální vrstvy a získat hmotné zabezpečení. Životní strategie řemeslnic-

kých středních vrstev jasně definovala požadované vzory chování při volbě partnera: očekávalo se, že oba snoubenci přinesou do manželství určitý kulturní kapitál – manžel profesní kvalifikaci, dívka dovednostní edukaci. Dobrá manželka hospodáře byla skromná, pracovitá, poslušná, starostlivá, empatická, šetrná, zbožná, morálně pevná, ale zároveň i opatrná, prozíravá a i v těžkých chvílích nepodléhala zoufalství, nýbrž dokázala být svému muži morální oporou a s chladnou hlavou pomoci všude tam, kde bylo potřeba. Svým mravním chováním dávala vzor nejenom svým dětem, ale i čeledi, a tak zajišťovala jejich výchovu. Byla zodpovědná za dovednostní edukaci svých dcer, jejich morálku a stejně tak i mravné chování ženské čeledi a služebného personálu. Ideál, který definovala M. D. Rettigová ve své *Marthě* a zobrazili ho i J. F. Feddersen a J. Rulík, byla žena pevných morálních zásad, houževnatého charakteru a nezlomné víry, jež dokázala zodpovědně a aktivně přistupovat ke svým povinnostem, vytvářet zázemí svému muži a být mu oporou. Představovala vlastně fungující článek hospodářské jednotky, jakou byla rodina.

Manželky úředníků, lékařů, advokátů, profesorů, učitelů, případně i movitějších podnikatelů nemusely tak tvrdě pracovat jako ženy v řemeslnickém prostředí. Ačkoli se v té době většina potřeb užívaných v domácnosti vyráběla doma, byly ženy žijící v tomto prostředí ušetřeny namáhavé práce na poli a v hospodářství. Edukace dívek z tohoto prostředí byla nutně jiná. Rozsah jejich vzdělání závisel na zvyklostech v dané rodině – některé dívky získaly rozsáhlé znalosti z oblasti přírodních a humanitních věd, jiné se pouze naučily číst a psát a poté byly vedeny k osvojení domácích prací a vzdělávány v prestižních dovednostech (hra na hudební nástroje, kultivované vyjadřování apod.). V tomto prostředí byla jasně oddělená veřejná sféra muže a soukromá sféra ženy – otec rodiny odcházel za prací pryč, zatímco matka se starala o domácnost a děti, a to zpravidla za pomoci služebného personálu (chůva, kuchařka, služky).

V prostředí dolních vrstev panoval značný despekt ke vzdělání a péče o děti nebyla tak rozsáhlá jako v prostředí nižších středních a vyšších středních vrstev. Životní strategie nemajetných venkovských obyvatel a městské chudiny se orientovala zpravidla jen na úsilí o fyzické přežití ze dne na den, což obvykle stěžejně umožnilo zajistit základní biologické potřeby v bezprostřední přítomnosti, a tak tu nebyla motivace snažit se o zajištění existence v dlouhodobějších horizontech. Péče o děti byla soustředěna především na zajištění jejich hmotných potřeb v době, kdy se o sebe nemohly samy postarat, ale jakmile povyroستly, začaly pracovat. V nejchudších vrstvách přecházelo dítě přímo z pozice, kdy bylo na rodině existenčně závislé, do pozice, kdy se podílelo na jejím finančním zajištění výdělečnou činností. Na rozdíl od středních vrstev tu nebyl mezistupeň přípravy na budoucí život (profesní kvalifikace, dovednostní edukace). V těchto vrstvách se proto školní docházka prosazovala jen velmi obtížně, neboť byla v rozporu se stávajícími modely socializace dětí.

Po vyhlášení všeobecné vzdělávací povinnosti v roce 1774 získal stát postupně kontrolu nad veškerým obyvatelstvem. Osvícenský pozitivizmus viděl člověka jako objekt svých filantropických snah – každý jedinec měl díky přiměřenému vzdělání získat nové znalosti a dovednosti, aby lépe plnil své povinnosti. Všeobecná vzdělávací povinnost se však neprosazovala snadno. Zatímco děti z lepších rodin nechodily do školy, protože si jejich rodiče (a jistě oprávněně) dělali starosti o jejich mravní vývoj a zdraví, dolní vrstvy se alfabetizaci bránily, protože návštěva školy narušovala stávající způsob života. Dosáhnout úplné gramotnosti všech obyvatel vyžadovalo změnit vzory chování a mentalitu dolních vrstev, což bylo při chabé docházce dětí z tohoto prostředí jen obtížně možné. Rytmus života poddanského obyvatelstva byl zaběhnutým koloběhem každodenních starostí o obživu v průběhu zemědělského roku a požadavek začlenit do tohoto koloběhu další činnost, návštěvu školy, byl příliš převratný, než aby bylo možné ho splnit v krátké době. Kýženého cíle mohlo být dosaženo jen v delším časovém horizontu několika generací. Elementární školy zakládané v duchu školské reformy byly vnímány nejenom jako vzdělávací instituce, ale zároveň jako instituce výchovné, které měly přispět k zlepšení mravnosti, kulturní úrovně a kvality života širokých vrstev obyvatelstva. Vzdělání bylo považováno za důležité i pro ženy, protože bylo nezbytným předpokladem dobrých vychovatelských kvalit matky. Vzdělaná matka se dokázala oprostít od pověr a předsudků předchozích generací a vychovávat své děti tak, jak očekávali pedagogové a filantropové. Díky vědomostem, které získala ve škole, se uměla lépe postarat o své děti, protože si byla vědoma významu své vychovatelské role a dokázala k ní přistupovat aktivně a zodpovědně. Přiměřené vzdělání bylo považováno pro ženu za důležité i kvůli její roli manželky a hospodyně, neboť jí mělo umožnit prohloubit si požadované vlastnosti (pokora, pracovitost, houževnatost, poslušnost, šetrnost, mravnost, úcta k autoritám) a zbavit se nežádoucích (hašteřivost, marnivost, zahálčivost). Škola měla dívce také zprostředkovat nové znalosti a praktické dovednosti, které by jí umožnily lépe dostat očekávané genderové role. Vzdělaná žena měla všechny předpoklady stát se dobrou dcerou, matkou, manželkou a hospodyní, nevzdělaná byla naopak pověřčivá, měla špatný přístup k výchově svých dětí a neuměla tak efektivně pracovat.

Vývoj gramotnosti ukazuje, že cíle tvůrců reformy bylo dosaženo až na sklonku 19. století, kdy se podařilo alfabetizovat prakticky veškerou populaci. Děti řemeslníků však uměly číst a psát již před vyhlášením všeobecné vzdělávací povinnosti, týkalo se to jak synů, tak i dcer. V průběhu procesu socializace si děti osvojovaly nejenom potřebné dovednosti (chlapci profesní kvalifikaci, dívky dovednostní edukaci), ale chodily také do školy. V tomto prostředí neznamenal osvícenská reforma elementárního školství žádný zásadní přelom. Docílit toho, aby děti navštěvovaly školu skutečně pravidelně, tak jak to požadovaly legislativní normy, však přesto nebylo možné hned. Předosvícenský model socializace dětí v tomto prostředí zahrnoval pouze získání

elementární gramotnosti, nikoli pravidelnou školní docházku od šesti do dvanácti let, i zde tedy byla nutná postupná změna vzorů chování. Příslušníci řemeslnických kruhů se však přesto naučili číst a psát – často na elementární úrovni, jindy kvalitněji. Někteří řemeslníci četli a výjimkou nebyly ani ženy z tohoto prostředí, které se zajímaly o literaturu, resp. četly didaktické a náboženské spisy. Škola měla děti nejenom naučit psát, ale také tvořit text, což každý budoucí řemeslník potřeboval. Vzhledem k tomu, že v tomto prostředí byla obvyklá regionální mobilita, často se zde hojně korespondovalo. Dopis však byl pouhým nositelem sdělení a zastupoval ústní rozhovor, který v daném okamžiku nebyl možný. Úroveň psaní řemeslníků, jejich manželek, dcer a synů odpovídá kvalitě jejich vzdělání – používali dialekt, nedodržovali dobový pravopisný úzus, psali foneticky. Tvořit text dokázali zpravidla jen na velmi rudimentální úrovni, dopisy proto nemají propracovanou stylistiku a jsou spíše sledem jednoduchých vět řazených za sebou. V prostředí měšťanské inteligence, kde se při výchově kladl důraz i na osvojení kultivovaného vyjadřování a to u chlapců i dívek, byl dopis prostorem společenské komunikace, a tak bylo při psaní nutné dodržovat vytržbený styl. Pisatelé z vyšších středních vrstev byli vzdělaní, sečtělí, a dodržovali proto dobový pravopisný úzus.

Ve výchově a vzdělávání dívek hrála roli škola, rodina a existovali i další edukační činitelé. Patrně nejvýznamnější byla náboženská výchova, resp. náboženství, které mělo tvořit základní princip chování ženy. Důležitou roli hrála i četba, jíž se věnovaly jak ženy z vyšších středních vrstev, tak i manželky a dcery řemeslníků. Řada dívek získala vzdělání či dovednostní edukaci mimo své bydliště – na „handlu“, ve službě, případně v penzionátě.

Struktura elementárního školství respektovala sociální rozdíly – osnovy triviálních škol, které vznikaly na venkově a v menších městech, byly odlišné od náplně výuky na hlavních školách. Zohledňovány byly i genderové rozdíly, i škola měla respektovat to, že dívka se připravuje na svou budoucí roli hospodyně, manželky a matky. Počítalo se s tím, že chlapci si ze školy odnesou rozsáhlejší vědomosti než dívky. Jejich znalosti neměly příliš přesahovat trivium, velmi důležitá byla náboženská výchova. Důraz byl kladen i na krasopis a schopnost tvořit text, slohové dovednosti ale neměly být tak rozsáhlé jako u chlapců. Ve vyšších středních vrstvách byly dívky zpravidla vyučovány doma. Pedagogové doporučovali, aby se případně věnovaly i rozvoji vyjadřovacích schopností v písemné i ústní podobě, učily se cizí jazyky, hře na hudební nástroj, případně se v přiměřené míře věnovaly tanci. Ústřední částí edukace dívky ovšem byly praktické dovednosti, které se mohla naučit buď v rodině, ale byla jim věnována pozornost i ve škole. Industriální vyučování tvořilo důležitou součást výuky. Zejména ve venkovských regionech bylo považováno za důležité, protože mělo přispět k zlepšení hospodářství, a tím i kvality života tamních obyvatel. Industriální vyučování u chlapců bylo zaměřeno na osvětu v oblasti péče

o dobytek a polnosti, nové technologie a plodiny. Dívky se učily ručním pracím. Aby bylo dosaženo rozvoje zaostalých (zejména podhorských) regionů, učily se na tamních školách dívky zhotovovat luxusní krajky určené nikoli pro vlastní potřebu, ale na prodej. Docházka dívek se prosazovala hůře než u chlapců. Názor rodičů, že vzdělání není pro dívky důležité a návštěva školy je pro ně jen ztrátou času, byla dlouho překážkou. Kromě toho dívky často ukončovaly školní docházku mnohem dříve než chlapci, ti chodili do školy zpravidla až do završení věku dvanácti let, jedenáctiletých a dvanáctiletých žáček zasedalo do školních škamen velmi málo.

Za výchovu dívky byla tradičně zodpovědná její matka, to platilo pro všechny sociální vrstvy. Měla ji naučit domácím pracím, dbát na její chování a vštěpovat jí morální zásady, zároveň se očekávalo, že jí zprostředkuje požadované vzory chování a postoje odpovídající její genderové roli. Otec byl v rodině především morální autoritou, k níž měly děti vzhlížet. Četné doklady v korespondenci však ukazují, že se otcové nejenom zajímali o výsledky výchovného působení matky, ale sami se na edukaci svých dětí aktivně podíleli, a to i v prostředí měšťanské inteligence, kde trávili kvůli práci většinu dne mimo domov.

Některé děti pobývaly část svého dětství a dospívání mimo vlastní rodinu, aby získaly vzdělání nebo praktické dovednosti. V prostředí řemeslnických středních vrstev byl obvyklý „handl“, tj. pobyt v německé (české) rodině, což bylo hojně využíváno zejména na hranici jazykových oblastí. Děti také odcházely do rodin svých příbuzných, a to buď jako pracovní síla nebo na vychování. Atraktivní byl zejména pobyt v rodinách příbuzných nebo přátel, kteří patřili do vyšších společenských vrstev nebo žili v jiné jazykové oblasti. Děti také odcházely do služby, čímž mohly získat pracovní zkušenosti, leccos se naučit a případně si i naspořit určité prostředky. Chlapci se po vyučení vydávali na vandr, což můžeme považovat za vzdělávací pobyt mimo rodinu, který byl ovšem možný pouze pro mužskou mládež. Stejně to bylo u studia na vyšších školách a univerzitách, které byly dívkám nepřístupné. Pro syny řemeslníků se mohlo studium stát cestou k sociálnímu vzestupu, pro dcery ovšem nikoli. Za jediný genderově specifický vzdělávací pobyt, který byl možný jen pro dívky a nikoli chlapce, je možné považovat pobyt v penzionátě. Tato alternativa byla obvyklá pouze ve vyšších středních vrstvách.

Myslím, že záměr popsat proces socializace dívek ve sledované době a vliv, jaký měla na její výchovu a vzdělávání rodina, škola a další edukační činitelé, se podařilo dostatečně naplnit, zároveň byly i zodpovězeny základní otázky týkající se konkrétní podoby edukace dcer řemeslníků s ohledem na jejich budoucí genderovou roli. Popsat úroveň vzdělanosti, požadavky na vzdělání a rozsah dovedností žen z řemeslnického prostředí považuji za základní přínos předkládané disertační práce, neboť tato problematika nebyla dosud důsledněji probádána.

5. SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ A LITERATURY

Vysvětlení zkratk:

ANM = Archiv Národního muzea

LA PNP = Literární archiv Památníku národního písemnictví

NA = Národní archiv

RM = regionální muzeum

5.1. Prameny

5.1.1. Archivní prameny

ANM, fond František Ladislav Rieger, karton č. 3, inv. č. 3/4: dopisy Terezie Riegrové.

ANM, fond Marie Riegrová-Palacká, karton č. 5, inv. č. 182: dopisy děkanu Karlu Huškovi, karton č. 3, inv. č. 79: dopisy tchyni Terezii Riegrové.

LA PNP, fond František August Brauner, neuspořádáno, tisky: „*Výpis ze stanov Zlaté knihy dívek českých*“.

LA PNP, fond František Ladislav Čelakovský, korespondence přijatá: dopisy Josefy Pedálové, korespondence cizí – přijatá korespondence Bohuslavy Rajske: dopisy od K. S. Amerlinga, korespondence odeslaná, dopisy K. S. Amerlingovy, sestře Johaně Fričové.

LA PNP, fond Václav Hanka, korespondence přijatá: dopisy Františka Hanky Václavu Hankovi, dopisy Josefa Hanky Václavu Hankovi, korespondence rodinná: dopis Františka Hanky otci Václavu Hankovi, dopisy Františka Hanky sestře Marii Magdaleně Hankové, dopisy Josefa Hanky sestře Marii Magdaleně Hankové.

LA PNP, fond Karel Havlíček Borovský, korespondence rodinná: dopisy Matěje Havlíčka dceři Johaně, dopis Rosalie Dvořákové dceři Josefě Dvořákové.

LA PNP, fond Sofie Podlipská, korespondence odeslaná: dopisy dceři Ludmile Podlipské, manželovi Josefu Podlipskému, přítelkyni Kateřině Selingerové.

LA PNP, fond Marie Riegrová-Palacká, korespondence odeslaná: dopisy dceři Marii Červinkové-Riegrové.

LA PNP, fond Josef Vojtěch Sedláček, korespondence přijatá: dopisy od Josefy Pedálové.

LA PNP, fond Josef Liboslav Ziegler, korespondence přijatá: dopisy od Josefy Pedálové.

LA PNP, fond Alois Vojtěch Šembera, korespondence odeslaná.

LA PNP, fond František Vavák, korespondence přijatá: dopis Jana Rulíka Františku Vavákovi.

NA, fond Ředitelství Ústavu pro ženský domácí průmysl Vídeň, karton 3, složka Nová Ves, karton 4, složky Potštejn, Přelouč a Rudné

- RM Litomyšl, fond Magdalena Dobromila Rettigová, kt. 3, přírůstkové číslo 1986: rukopis vlastního životopisu, přírůstkové číslo 1955/82: dopisy Věnceslavu Vášovi, přírůstkové číslo 1987: dopis Janu Jaroslavu Pospíšilovi a Janu Hostivítu Pospíšilovi.
- RM Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 10, inv. č. 563–564: dopisy A. V. Šembery Františku Palackému, karton č. 10, inv. č. 566–572: dopisy A. V. Šembery Karlu Richterovi, karton č. 10, inv. č. 579–601: dopisy A. V. Šembery Václavu Tichému, karton č. 12, inv. č. 951–974: dopisy Františka Šembery bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi, karton č. 13, inv. č. 1224–1495: dopisy Františky Brychtové, karton dodatky č. 2, neuspořádáno: životopis Františka Šembery, dopisy A. V. Šembery manželce Františce Šemberové a bratru Josefu Šemberovi.
- RM Vysoké Mýto, fond rodina Jirečkova, karton č. 25 (bez inv. č.): dopisy Josefa a Veroniky Jirečkových synům Josefu a Hermegildu.
- RM Vysoké Mýto, fond literární korespondence, inv. č. 3403–3405, 3410, 3411, 3432, 3436, 3451, 3923–3927, 3929–3930, 3933, 3936, 3940: dopisy Hermegilda Jirečka rodičům.
- RM Vysoké Mýto, fond literární korespondence, inv. č. 2110: dopis Anny Škorpilové bratru Hermegildu Jirečkovi z 11. 3. 1854.
- RM Vysoké Mýto, fond literární korespondence, inv. č. 4636: dopisy Veroniky Hauffové rodičům Josefu a Veronice Jirečkovým.
- RM Vysoké Mýto, fond rodina Škorpilova, fond literární korespondence, inv. č. 4581–4590: dopisy Veroniky Škorpilové-Nové tetě Josefě Jirečkové.
- SOA Zámorsk, sign. 2325: matrika narozených, oddaných a zemřelých Havlíčkův Brod 1744–1776, sign. 2326: matrika oddaných Havlíčkův Brod 1777–1836, sign. 2327: matrika narozených Havlíčkův Brod 1819–1843, sign. 2332: matrika zemřelých Havlíčkův Brod 1777–1843, sign. 2331: matrika oddaných Havlíčkův Brod 1777–1836.
- SOkA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 5, složka č. 26: dopisy Aloise Vojtěcha Šembery Janu Hulakovskému; karton č. 6, složka č. 49 a 50: dopisy Jana Hulakovského matce Anně Hulakovské a sestře Agnes Hulakovské, karton č. 6, složka č. 51, 61: dopisy Anny Hulakovské, Agnes Dvořákové a Lidmily Vodičkové Janu Hulakovskému, karton č. 7, složka č. 60 a 61: dopisy Agnes Dvořákové bratru Janu Hulakovskému.
- SOkA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 50: dopisy Jana Hulakovského sestře Anežce Hulakovské, provd. Dvořákové.
- SOkA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 7, složka č. 53: dopis otce Matěje Hulakovského synu Františku Hulakovskému.
- SOkA Havlíčkův Brod, fond Hlavní škola Německý Brod, kniha č. 1: pamětní kniha Hlavní školy Havlíčkův Brod 1844–1933.
- SOkA Havlíčkův Brod, fond Hlavní škola Německý Brod, kniha č. 6, 7 a 8: školní katalogy z let 1820/21 až 1829/30, 1830/31 až 1845/46 a 1846/47 až 1862/63.
- SOkA Kolín, osobní fond Antonie Janovská, karton č. VIII, inv. č. 1163: paměti A. Janovské.
- SOkA Kutná Hora, fond Josef Štětka, karton č. 2, inv. č. 96: dopisy Barbory Štětkové, provd. Vocelové snoubenci Janu Erazimu Vocelevi, karton č. 2, inv. č. 97: kuchařka Barbory Štětkové (rukopis).
- SOka Svitavy (Litomyšl), fond Národní a střední škola dívčí.

5.1.2. Editované prameny a antologie literárních děl

Josef CACH, J. J. *Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Výbor z pedagogického díla*, Praha 1967.

- Josef CACH – Karel DVOŘÁK (ed.), *G. A. Lindner a jeho odkaz dnešku*, Praha 1970.
- Ferdinand ČENSKÝ (ed.), *Z dob našeho probuzení*, Praha 1875.
- Gero FISCHER (ed.), *Z Čech do Vídně. Životní vzpomínky kováře Josefa Pšeničky*, Brno 2001.
- Jaroslava JANÁČKOVÁ (ed.), *Strmé cesty. Karel Havlíček Borovský: Z listáře, zápisů a vzpomínek*, Hradec Králové 1990.
- Jaroslava JANÁČKOVÁ – Robert Adam a kol. (ed.), *Božena Němcová: Korespondence I–IV*, Praha 2003, 2004, 2006, 2007.
- Jindřich KELLER (ed.), *Ladislav Prokop: Zápisky*, Hradec Králové 1981.
- Ferdinand KINDERMANN, *Zpráva o venkovské škole v Kaplici v Čechách*, in: ŠTVERÁK – MRZENA, *Felbinger a Kindermann*, Praha 1986, s. 148–171.
- Eliška KRÁSNOHORSKÁ, *Z mého mládí. Vzpomínky životopisné*, Praha 1921.
- Lenka KUSÁKOVÁ, *Krásná próza raného obrození v českých časopisech, almanaších a beletristických přílohách novin z let 1786–1830 II: Antologie*, Praha 2003.
- Lenka KUSÁKOVÁ, *Zábavné povídky raného obrození*, Praha 2005.
- Milena LENDEROVÁ (ed.), *Vladimír Hellmuth Brauner: Paměti rodu*, Praha 2000.
- Jan NĚMEČEK (ed.), *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*, Praha 1967.
- Miroslav NOVOTNÝ (ed.), *Havlíčkovy synovské listy ze studií*, Praha 1941.
- Josef PÁTA, *Vzájemná korespondence J. Konstantina Jirečka a Hermegilda Jirečka*, Praha 1947.
- Josef Bojislav PICHL, *Vlastenecké vzpomínky*, Praha 1936.
- Sofie PODLIPSKÁ (ed.), *Z let probuzení I: Paměti a korespondence Bobuslavy Rajské z let 1839–1844*, Praha 1872.
- Karolína SVĚTLÁ, *Z literárního soukromí II: Korespondence*, Praha 1959.
- Martin ŠÁMAL (ed.), *Krásný život žili, krásnou práci konali...*, Vysoké Mýto 2006.
- Vladimír ŠTVERÁK (ed.), *Johann Bernhard Basedow a jeho filantropinum*, Praha 1980.
- Všeobecný školní řád z 6. prosince 1774*, in: Vladimír Štverák – Jan Mrzena, *Felbinger a Kindermann. Reformátoři lidového školství*, Praha 1986, s. 96–120.
- František WENIG, *Obrázky ze staré školy. Vzpomínky a úvahy*, Praha 1917
- Olga ZIELECKÁ – Josef Jan FRIC – Otakar VLASÁK (ed.), *Paměti babičky Kavalírové*, Praha 1993.

5.1.3. Odborné publikace (normativní literatura, učebnice, odborná pojednání)

- ANONYM, *Čtvrtá mluvnice česká spolu s naukou o skládání listů a písemností jednacích pro obecné školy*, Praha 1872.
- ANONYM, *Knihy ke čtení pro opakovací školy, aneb obsah nejpotřebnějšího poučení, co každý oud občanské společnosti věděti má*, Praha 1827.
- ANONYM, *Knihy ke čtení pro žáky českých škol v městech a městečkách II*, Praha 1821.
- ANONYM, *Třetí mluvnice česká spolu s naukou o skládání listů a písemností jednacích, pro 4. třídu hlavních škol*, Vídeň 1863.

- Josef Oldřich BARTOŇ, *Hospodářské písemnosti, pro žáky na hospodářských školách a potřebu soukromou*, Brno 1894.
- Vincenc Dominik BÍBA, *Teoreticko-praktické navedení k písemnostem. Ku prospěchu žáků v hlavních, nižších reálních a průmyslových školách*, Praha 1848.
- Ernst BÖHME (Josef KOBR), *O vychování syna*, Roudnice 1876.
- Klement BOROVIČ, *Úřední sloh církevní. Příručná kniha praktického úřadování pro katolické duchovenstvo*, Praha 1893.
- Karel BULÍŘ, *Rádce živnostníkův. Sborník, kterýž obsahuje nejdůležitější listy a písemnosti jednacích, stručné poučení o směnkách*, Praha 1881.
- Joachim Heinrich CAMPE, *Väterlicher Rath für meine Tochter. Ein Gedenkstück zum Theophron der erwachsenen weiblichen Jugend gewidmet*, Braunschweig 1791.
- Joachim Heinrich CAMPE (Jan RULÍK), *Cvičení dítek jednoho každého stavu, v čtverém večerním rozmlouvání, sepsané podle Kampovy knihy*, Praha 1792.
- Joachim Heinrich CAMPE (Filip NEDĚLE), *Knížka mravů pro děti z mravních stavů*, Brno 1810.
- Joachim Heinrich CAMPE (Norbert VANĚK), *Dušesloví, aneb krátké učení o duši pro děti*, Praha 1826.
- Jan ČERMÁK, *Pokynutí z problídek tak zvaných triviálních škol*, Pardubice 1852.
- Marie ČERVINKOVÁ-RIEGROVÁ, *Ochrana chudé a opuštěné mládeže. Rozhledy po lidumilství v Evropě*, Praha 1894.
- Johann Christian DOLZ (Jarolím JEZDINSKÝ), *Navedení k písemnostem ve všelkých potřebách obecného života pro školy zvláště pak pro školy městské*, Praha 1823.
- Heinrich DÖRING, *Die deutschen Kanzelredner des achtzehnten und neunzehnten Jahrhunderts, nach ihrem Leben und Wirken*, Neustadt an der Orla 1830.
- Antonín Emanuel Fayl DRAŽKOVICKÝ, *Právní sekretář, čili navedení, jakby se listy trhovní, nájemní, dlužní a postoupní, pak smlouvy svatební, kvitancí a kášty podle nejvyšších zákonů a práv zřídlati a sepsati měly*, Praha 1838.
- Jan ENGELBERT (Antonín KUNC), *Rádce pro školní čekance, pomocníky a učitele*, Brno 1822.
- Jakob Friedrich FEDDERSEN, *Lehren der Weisheit für das Frauenzimmer*, Flensburg – Altona 1760.
- Jakob Friedrich FEDDERSEN (Václav CHARDA), *Knihy mravů křesťanských pro měšťana i sedláka*, Praha 1786.
- Jan Nepomuk Josef FILCÍK, *Písemnosti pro nejoutlejší mládež českou a moravskou*, Praha 1831.
- Jan Četislav FORMÁNEK, *Listové týkající se vyučování mládeže na venkovských školách*, Praha 1839.
- Josef Vojtěch HOUŠKA, *Tajemník lásky, navedení, jak by se mladí lidé v rozličných případech života společenského, zvláště pak v lásce měli zachovati, spolu hojná zásoba vzorů k dopisům, jimiž by se mladík o lásku a ruku dívky vyvolené mohl ucházeti a milencové sobě vzájemně dopisovati, básně milostné, hry společenské atd.*, Praha 1853.
- Engelbert JAHN (Antonín KUNC), *Rádce pro všechny školní čekance, pomocníky a učitele*, Brno – Olomouc 1822.
- Jan JAVORNICKÝ, *Zlaté zrcadlo, aneb kniha o povolání a moudrém volení stavu, zvláště pro mládež škole odrostlou, rodiče, učitele a poručníky*, Praha 1815.
- Jan JAVORNICKÝ, *Dokonalý jednatel aneb zemský advokát obsahující některé obyčejných a potřebných listů formuláře aneb způsoby... potom následuje Skladatel českých psaní aneb rozličných listů vzorové, na všechny skoro*

- předměty v jednání lidském se namítající. Ku konci jest přiložen nejnovější titulář stavu světského a duchovního v českém, německém a francouzském jazyku*, Praha 1820.
- Jan JAVORNICKÝ, *Katechismus o choleře, čili dávné úplavici, v patero pochvilích. Pro milé krajany české, zvláště pak pro ušlechtilou mládež školní*, Praha 1832.
- Jan JAVORNICKÝ, *Zlaté zrcadlo, aneb kniha o povolání a moudrém volení stavu, zvláště pro mládež škole odrostlou, rodiče, učitele a poručníky*, Praha 1815.
- Josef JUNGSMANN, *Slovesnost aneb Nauka o výslovnosti prozaické, básnické i řečnické, se sbírkou příkladů v nevázané i vázané řeči*, Praha 1845.
- Josef JUNGSMANN, *Historie literatury české*, Praha 1849.
- Josef KLIKA, *Český sekretář. Teoreticko-praktický návod ku zhotovování listů, listin a písemností všeobecně v soukromém i veřejném životě potřebných. Díl první, Sloh listovní*, Chrudim 1864.
- Oldřich KLIČKA, *Krátké uvedení k vyhotovení psaní a jiných písemností, kteréž v obecnosti umění zhotoviti velmi užitečné jest, pro žáky českých vlastenských škol*, Praha 1815.
- Jan Nepomuk KONEČNÝ, *Všeobecný český sekretář a právní přítel, kterýžto učí všecky v lidském živobytí potřebné spisy, jako: psaní, zadání, smlouvy, kšafy, kvitance, oznámení, vysvědčení a jiné užitečné písemnosti bez cizí pomoci podle zákonů v Čechách, na Moravě a v Slezsku platných zředitelů a sepsati*, Vídeň 1848.
- František KRTEK, *Úvod krátký k vyhotovování písemností podle předepsané ruční knihy německé pro české školní čekance a žáky na triviálních školách*, Praha 1830.
- Tomáš KUBELKA, *Vzdělání člověka, jaký bytí má, aby mu dle těla i duše blaže bylo*, Praha 1827.
- Jan V. KURTÍN, *Všeobecný sekretář. Naučení spisování listův a dělání soukromých listin a přehojným výběrem nejrozmantějších listův a listin*, Brno 1865.
- František Bolemír KVĚT, *Prostonárodní nauka o vychování*, Praha 1849.
- Vojtěch LEŠETICKÝ, *Nauka o slohu*, Praha 1863.
- Jakub MALÝ, *Dopisovatel. Navedení ke spisování listův a psaní všeobecně s bohatou sbírkou nejrozmantějších vzorů*, Praha 1869.
- August Herrmann NIEMEYER (Jan Václav ROZUM), *Jádro pedagogiky Neimeyerovy pro potřebu vychovatelů i rodičů*, Praha 1854.
- Jan Tomáš NOVÁČEK, *Dobrá Frydolina a zlá Dorota. Vzor pro mladé dívky. Ohlas k spisu pana kanovníka Křištofa Schmida Dobrý Frydolin a zlý Bedřich*, Tábor – Jindřichův Hradec 1836.
- Bernhard Heinrich OVERBERG (Václav DUŠEK), *Navedení k náležitému školnímu vyučování pro učitele, pěstouny dětí a školní pomocníky*, Hradec Králové 1826.
- Johann Heinrich PESTALOZZI (Josef KLIKA), *Jádro ze spisu Jana Jindřicha Pestalozziho Jak Gertruda učí své děti*, Praha 1903.
- František PIXA, *Klíč štěpařský, čili navedení k štěpování ovocných stromů a popis nejrozmantějších druhů ovocných v Čechách*, Praha 1848.
- Sofie PODLIPSKÁ, *Příklady z oboru vychovávání I*, Praha 1874.
- Antonín Jaroslav PUCHMAJER, *Krátké poučení o hospodářství polním pro obecný lid*, Praha 1817.
- Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ, *Guter Rat für Landwirtinnen und Landmägde*, Hradec Králové 1838.
- Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ, *Martha. Ein belebendes Unterhaltungsbuch für Mädchen, welche gute Frauen werden wollen*, Znojmo 1840.

- Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ, *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má, aby své i manželovi spokojenosti došla. Dárek dcerkám českoslovanským*, Praha 1840.
- Tomáš J. RONEK, *Návod k písemnostem, čili cvičení se ve skládání pro život nejpotřebnějších listův a listin školám hlavním a dívčím, zvláště nedělním a průmyslovým*, Praha 1867.
- Karel SALLAČ, *O důležitosti vychování a vzdělání dívek hospodářů*, Praha 1887.
- Christian SALZMANN (Václav PAVLOVSKÝ), *Počátkové mravů od Christiána Salzmannna*, Jindřichův Hradec 1803.
- Christian SALZMANN (Norbert VANĚK), *Blahovid, aneb První cvičení v mravnosti pro dívky od osmého až do desátého roku*, Praha 1824.
- Christian SALZMANN (Norbert VANĚK), *Račinka, aneb Poukázání k nerozumnému vychování dětí*, Praha 1824.
- Christian SALZMANN (Norbert VANĚK), *Bobuslav ve své rodině aneb Další cvičení dítek v mravnosti v stáří od desátého do dvanáctého roku*, Praha 1826.
- Christian SALZMANN (Norbert VANĚK), *Vojtěch Krasil aneb navedení k rozumnému vychování dětí. Kniha pro lid*, Praha 1837.
- Antonín SKŘIVAN, *Nauka o slohu kupeckých listů. S česko-německými pořekadly a se sbírkou německo-českých kupeckých významů*, Praha 1850.
- Herbert SPENCER (Jiří ÚLEHLA), *Vychování rozumové, mravné a tělesné*, Praha 1879.
- Herbert SPENCER (Jiří ÚLEHLA), *Dané pravdy mravoučné*, Přerov 1895.
- František SVĚT, *Dokonalý sekretář, jenž diktuje a napovídá všecky v lidském životě potřebné přání ve všelijakých případnostech, jakož jsou přání k novému roku, narozeninám... účty atd.*, Hradec Králové 1865.
- Antonín STRÁNSKÝ, *Panna křesťanská. Knížka vyučovací a modlicí pro panny, kteréž se ještě, světu na odpor, Krista drží*, Hradec Králové 1828.
- Prokop ŠEDIVÝ (překl.), *Dokonalý jednatel aneb zemský advokát, obsahující v sobě některé formule obyčejných a potřebných listů ... Pak následuje Skladatel českých psaní, aneb rozliční listů vzorové*, Praha 1804.
- Prokop ŠEDIVÝ (překl.), *Dokonalý jednatel aneb zemský advokát díl druhý, obsahující v sobě některé formule obyčejných a potřebných listů ... Pak následuje Skladatel českých psaní, aneb rozliční listů vzorové Pak následuje Skladatel českých psaní, aneb rozliční listů vzorové*, Praha 1804.
- Pavel J. ŠULC, *Domácí tajemník. Návod k děláni dopisů, listin soukromých i úředních nejvíce potřebných v životě občanském*, Praha 1864.
- Kašpar, hrabě ze ŠTERNBERKU (Antonín Jaroslav PUCHMAJER, překl.), *Pojednání o bylinářství v Čechách*, Praha 1819.
- Jozef TANDLER, *Dokonalý jednatel, aneb zemský advokát, kterýžto učí všecky v lidském životě potřebné spisy, totiž prosby, pro upamatování, úmluvy, zápis, rukojemství, odstoupení, kvitance, vysvědčení, plnomocenství, kšafty, uvolení, svědectví, zprávy, oznámení, vejtahy, atd. podle pozůstavajících císař. král. nařízení bez pomoci nějakého právního přítele skládati*, Praha 1794.
- František TESAŘ, *Základové vychování s dodatkem o duševním vzrůstání dítek a vychování dívek*, Praha 1874.
- František TESAŘ, *Matka, vychovatelka dítek. Prospěšné rady rodičům*, Praha 1877.
- Karel Hynek THÁM, *Okus Česko-Německého právníckého a jednatelského slovníku, s úplným Německým ukázkadlem; aneb příhodné sbírky ze vrub a vejslovně vyložených právníckých, právních a jednatelských slov neb*

výsloví, formulí, způsobů v mluvení, a jmen vlastních, ke prospěchu práv pilných, v právních zběhlých úředníků, soudních i právních pravomocníků, soudců ..., Praha 1808.

František Alois VACEK, *Užitek z vštípení neb očkování neštovic kraavských. Vložten v rozmlouvání mezi farářem a sedlákem*, Praha 1815.

František Alois VACEK, *Über das Industrialfach in den Volksschulen Böhmens überhaupt und über einen noch immer nicht genug beachteten Industriengegenstand insbesondere*, Praha 1821.

Jan VOČADLO, *Český sekretář aneb Pravidla slohu listovního s příklady. K potřebě všeobecné a zvláště pro odrostlejší mládež*, Praha 1849.

Antonín J. VOTRUBA, *Hospodyně, kněžka domácího krbu*, Praha 1882.

František VYMAZAL, *Nejdůležitější české a německé písemnosti pro každého*, Praha 1893.

Jozef WAGNER, *Užitečná sebrání některých spisů jako jsou výtahy neb konta, kvitance, upsání svědectví atd. spolu i s přídatkem: Listář slovenský, který ukazuje a učí, kterak rozličné listy, jako též i všelijaké v obecném běhu potřebné spisy ... psáti se mají*, Banská Štiavnica 1827.

Friedrich Wilhelm WOLFRATH, *Leben und Character Jacob Friedrich Feddersens, königl. dänischen Consistorialraths und Kirchenprobsten des Altonaischen und Pinebergischen Constistorii*, Halle 1799

Honorata ZAPOVÁ, *Nezabudky. Dar našim pannám*, Praha 1859.

Josef Liboslav ZIEGLER, *Výtah ze statutů (čili pravidel) první rakouské vídenské společnosti pojišťující nábradu za pobořelost, s vysvětlením a bližším určením kolikerych podstatných částek*, Chrudim 1827.

5.1.4. Modlitební knihy, životopisy svatých

Aleš PARÍZEK, *Katolické rozjímání a modlitby pro ženské*, Praha 1822.

Josefa PEDÁLOVÁ, *Život sv. Alžběty, dcery krále uherského Ondřeje II., kněžky durynské a beské*, Praha 1817.

5.1.5. Zákoníky, výklady zákonů

Norbert VANĚK (překl.), *Politické zřízení obecných škol v c. k. dědičných zemích*, Praha 1822.

Johann ROTH, *Fortsetzung der von Johann Roth verfassten Sammlung aller in Königreiche Böhmen kundgemachten Verordnungen und Gesetze. Nach der Ausfertigungszeitfolge fasammelt*, Praha 1806.

Obecný zákoník císařství rakouského I, Vídeň 1862.

František JOKLÍK, *Obecný zákoník občanský pro Republiku československou*, Praha 1922.

5.1.6. Beletrie (didaktická, zábavná)

Johann Friedrich ADLOF (František Jan TOMSA překl.), *Knížka mravná*, Praha 1810.

ANONYM (František Jan TOMSA), *Nešťastné příběhy ke výstraze nezkušené mládeži v pronikavých příkladech a obrázcích, kteří je vysvětlují*, Praha 1794.

Jakob BRAND (Jan HÝBL), *Bůh jest otec náš*, s.d.

Joachim Heinrich CAMPE (Ján GEJUŠ), *Kolumbus, aneb vynalezení západní Indie. Ke čtení příjemná a užitečná kniha pro děti a mladých lidí*, Banská Štiavnica 1825.

Joachim Heinrich CAMPE (Josef Alois FRANZ), *Příběhy Robinsona mladšího. To jest, popsání cesty do Otaihaity a jižnovýchodních ostrovů*, Praha 1827.

- Joachim Heinrich CAMPE (Ján GEJUŠ), *Vynalezení Ameriky. Příjemná a užitečná kniha k čtení pro děti a mladé lidi II a III*, Banská Štiavnica 1840 a 1841.
- Heinrich CLAUREN (František Bohumil TOMSA), *Klaurenovy povídky I–X*, Praha 1826–1833.
- František DOUCHA, *Bludičky. Kniha k napominání dětí*, Praha 1850
- František DOUCHA, *Pravěnký anebo kvítky po cestě pravé*, Praha 1851.
- František DOUCHA, *Bodláčky. Drobné povídky k napomenutí nejmenším dětkám, které se nedávno čísti naučily*, Praha 1877.
- Josef Alexander DUNDR, *Dárek dobrým dětkám, neb povídačky a poučující rozprávky I a II*, Praha 1823.
- François FÉNELON (Josef Liboslav ZIEGLER), *Příběhové Telemacha, syna Ulysova I a II*, Praha 1814 a 1815.
- Jan Nepomuk FILCÍK, *Mravný kalendář*, Praha 1932.
- Jan Pierre FLORIAN (Jan NEJEDLÝ), *Numa Pompilius, druhý král římský*, Praha 1808.
- Jakob GLATZ (Jan JAVORNICKÝ), *Paní Miloslavová, aneb povídky pro outlou mládež oběho poblaví*, Praha 1815.
- Alexander HOHENLOHE (Jan HÝBL), *Nábožný křesťan modlící se dle ducha katolické církve*, Tábor 1828.
- François René CHATEAUBRIAND (Josef JUNGSMANN), *Atala, aneb láska dvou divochů na poušti*, Praha 1805.
- Viz např. Leopold CHIMANI (Josef Myslimír LUDVÍK), *Utěšenky pro děti k ošlechtění srdce*, Hradec Králové 1824.
- Josef CHMELA, *Bajky pro děti I a II*, Praha 1818 a 1821.
- Josef CHMELA, *Daniel, aneb zjetí babylonské. Krásný příklad nábožnosti a věrného u pravé víře setrvání. Dárek dobře zvedeným a pilným dětkám školním*, Hradec Králové 1824.
- Jiljí JAIS (Jan JAVORNICKÝ), *Krásné povídky k vzdělání rozumu a ošlechtění srdce roztomilých dětek I a II*, Praha 1812 a 1813.
- Jan JAVORNICKÝ, *Podobenství aneb rostlinky země svaté. Všem outlým a ušlechtilým matkám a dcerkám vlasti naší*, Praha 1824.
- Josef Polemír KOUN, *Blahorod, aneb Dobročinnost přináší ouroky. Povídky původní pro dospělejší mládež*, Praha 1831.
- Josef Polemír KOUN, *Čiň právě, aneb ctnost toliko blaží. Zábavné a poučné povídky pro mládež dospělejší*, Hradec Králové 1846.
- August Friedrich KOTZEBUE (Jan HÝBL), *Husité v Naumburku*, Praha 1819.
- August Friedrich KOTZEBUE (Václav ŠPINKA), *Starý vožka Petra třetího*, Praha 1819.
- August Friedrich KOTZEBUE (Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ), *Příběhové pro dcerky české a moravské, z Kocebie přeložený od Magdaleny Dobromily Rettigové*, Hradec Králové – Praha 1828.
- August Friedrich KOTZEBUE (Matěj SYCHRA) *Přestrojování, fraška ve dvou jednáních*, Praha s. d.
- August Heinrich Julius LAFONTAINE (Josef Myslimír LUDVÍK), *Romulus, první král římský I a II*, Hradec Králové 1821 a 1826.
- Josef Myslimír LUDVÍK, *Věrná Ryzka, aneb stálost lásky. Dárek krásenkám českým*, Hradec Králové 1825.

- Vojtěch NEJEDLÝ, *Ladislav a dívky jeho. Příběh pro mládež*, Praha 1807.
- Jan RULÍK, *Boženka, veselého Kubička manželka*, Praha 1802.
- Jakub Jan RYBA, *Radovánky nevinných dítek o Vánocích*, Praha 1804.
- Christian SALZMANN (Jiří Augustin SUCHÁNEK), *Obšrné vypravování podle K. G. Salzmannna, kterak Arnošt Zábranský ze sedláka svobodným pánem učiněn byl*, Praha 1815.
- Christian SALZMANN (Jiří Augustin SUCHÁNEK), *Josef Černoveský. Knižka pro obveselení mládeže*, Praha 1815.
- Christian SALZMANN (Jan Václav ROZUM), *Co bůh činí, dobře činí. Čtení pro lid a mládež*, Praha 1853.
- Christian SALZMANN (ANONYM), *Dobrá rada v potřebě, nebo vypsání života Václava Opratrného. Knižka pro všechny, kdož opatrnými bytí chtějí*, Praha 1803.
- Christoph SCHMIDT (Jan HÝBL, překl.), *Beránek. Utěšená povídka pro dívky*, Jindřichův Hradec 1826.
- Christoph SCHMIDT (Jan HÝBL), *Hodný Fridolín a bezbožný Dětrich. Příběh poučný pro rodiče a dívky*, Praha 1834.
- Amalie SCHOPPE (František Jan TOMSA), *Jindřich a Marie, aneb osiřelé dívky. Pohutlivá a ponaučná povídka pro outlý věk*, Hradec Králové 1844.
- Marcel GAUCHET, *Odkouzlení světa. Dějiny náboženství jako věci veřejné*, Brno 2004.
- František Bohumil TOMSA, *Kratochvílník pro dospělou mládež*, Praha 1847.
- Miloslav VESELSKÝ, *Josefka, anebo podivné sbledání. Pěkný poučující příběh*, Praha 1834.
- Miloslav VESELSKÝ, *Čarodějnice, anebo Bůh dopustí, ale neopustí. Povídka pro rodiče a mládež dospělejší z doby křesťáckých válek*, Praha 1844.
- Karel VINAŘICKÝ, *Kytka. Dárek malým čtenářům*, Praha 1842.
- Karel VINAŘICKÝ, *Druhá kytka básní, bajek, písní a hádanek. Dárek malým čtenářům*, Praha 1845.
- Edward YOUNG (Jan NEJEDLÝ), *Kvílení, aneb rozjímání noční*, Praha 1820.
- Zlaté klasy. Dárek dospělejším dívkám do Zlaté knihy zapsaným I–VIII*, Písek 1863–1869.
- Zlaté lístky. Dárek útlověkým dívkám do Zlaté knihy zapsaným I–VII*, Písek 1863–1869.
- Heinrich ZSCHOKKE (Jan HÝBL), *Abelino, veliký zbojník. Smutná hra v pěti jednáních*, Praha 1816.
- Heinrich ZSCHOKKE (František SVOBODA), *Zlatodol, aneb zpusťlá vesnice obnovená farářem, učitelem a manželkou jeho*, Praha 1830.

5.1.7. Noviny, časopisy

- Allgemeine Literaturzeitung*, 1785.
- Časopis Musea Království českého*, 1858.
- Časopis pro katolické duchovenstvo*, 1828–1850.
- Čechoslav*, 1821.
- Česká včela*, 1843–1846.
- Hesperus*, 1812–1820.

Jindy a nyní, 1833.

Květy, 1834–1845.

Posel z Budče, 1883.

Přítel mládeže, 1824–1848.

Der Schulfreund Böhmens, 1816–1820.

Škola a život, 1857–1858.

Vlastimil, 1842.

Ženské listy, 1877–1886.

5.1.8. Odborné články

ANONYM, *Christliches Sittenbuch für den Bürger und Landmann von Jakob Friedrich Feddersen, Domprediger zu Braunschweig, einem hohen Auftrage zufolge geschrieben, Hamburg und Kiel bei Carl Ernst Bohn 1783*, in: Ephmeriden der Menschheit 1784, 1. svazek (použito internetového zdroje: <http://www.ub.uni-bielefeld.de/cgi-bin/neubutton.cgi?pfad=/diglib/aufkl/ephemeridenmenschh/123841&seite=00000460.TIF>).

ANONYM, *Gottesgelehrtheit*, Allgemeine Literaturzeitung 1785, č. 67 (21. 3. 1785), s. 1.

ANONYM, *Nachricht von einer neuen Industrialanstalt zur Bildung der Jugend im Berauner Kreise*, in: Johann Anton Riegger, *Materialien zur alten und neuen Statistik von Böhmen*, Heft IX, Leipzig 1789, s. 263–266.

ANONYM, *Gedanken und Erbhahrungen über die pestalozzische Lehrart*, Hesperus 1814, č. 3, s. 17–21, 13, s. 97–100, č. 14, s. 105–109.

ANONYM, *Ein praktisches Beispiel, wie Hindernisse des Schulwesens zu dessen Vorteil gekehrt werden können*, Der Schulfreund Böhmens 1816, č. 3, s. 114–118.

ANONYM, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen: Über den Wert der Kinder und die daraus hergeleitete Notwendigkeit ihrer guten Erziehung*, Der Schulfreund Böhmens 1816, č. 2, s. 37–53.

Antonín BIŠICKÝ, *Rozličnost způsobu vychování mládeže dle povahy, pohlaví a stavu*, Přítel mládeže 1832, sv. 1, s. 51–56.

František DANEŠ, *O školních knihovnách*, Škola a život 1857, č. 2, s. 49–51.

Emanuel DOLEŽAL, *Vychování dívčí nemá zanedbáno býti*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1844, č. 2, s. 353–373.

František DOUCHA, *Slovo o spisonatelství vlastenek*, Vlastimil 1842, díl pátý, sv. 3, s. 245–255.

Alois HYBNER, *Wie könnte der Jugend und durch diese auch der ganzen künftigen Generation – ein bleibender und erspriesslicher Geist der Industrie eingepägt werden?*, Der Schulfreund Böhmens 1816, č. 1, s. 83–96.

Alois HYBNER, *Über den öffentlichen und den Privatunterricht*, Der Schulfreund Böhmens 1816, č. 4, s. 59–68.

Alois HYBNER, *Worin besteht das Unterscheidende einer zweckmässigen Bildung der Knaben und Mädchen im Allgemeinen, und in wie weit ist es auch in unsern Volksschulen anwendbar?*, Der Schulfreund Böhmens 1817, č. 3, s. 65–84.

Václav JANURA, *Přátelské listy o školní kázni*, Přítel mládeže 1848, sv. 2, s. 215–219.

- Gustav Adolf LINDNER, *O významu Herberta Spencera jako moderního filozofa v jeho myšlenkách vychovatelských*, Posel z Budče 1883, s. 271.
- Josef de MAISNER, *Učitelové starého a nového věku*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1828, sv. 1, s. 105–120, zde s. 111–112.
- Matěj MIKŠÍČEK, *Denní kronika. Z Litomyšle*, Květy 1838, č. 7, s. 56.
- Václav Bolemír NEBESKÝ, *Česká poesie*, Příloha k Věnci ze zpěvů vlasteneckých na rok 1844, č. 3, s. 41–44.
- Václav NOVÁK, *O domácím vyučování*, Přítel mládeže 1827, sv. 3, s. 84–106.
- Václav NOVÁK, *Promluva před zkouškou žákův mladočovských k panu dozorcí vysokomýtského okresu*, Přítel mládeže 1828, sv. 4, s. 110–111.
- B. J. P., *Proč školské vyučování a vychování nemá trvalého zřadu, a jaké v tom třeba vyhledávati pomoci?*, Škola a život 1858, č. 5, s. 145–148.
- Aleš PARÍZEK, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen: Über die Bestimmung und den Wert des Schullehreramtes überhaupt*, Der Schulfreund Böhmens 1816, č. 1, s. 47–60.
- Aleš PARÍZEK, *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen I: Über die Bestimmung und den Wert des Katechetenamtes insbesondere*, Der Schulfreund Böhmens 1816, č. 1, s. 60–72.
- Aleš PARÍZEK, *Einige Grundsätze und Schulmaximen für Katecheten und Lehrer in Volksschulen*, Schulfreund 1816, č. 1, s. 104–109.
- Michal Silorád PATRČKA, *O předmětech, které a jak se dětem přednáseti mají*, Přítel mládeže 1824, č. 1, s. 77–102.
- Sofie PODLIPSKÁ, *O nadání II a III*, Ženské listy 1877, č. 2, s. 18–20 a č. 3, s. 33–35.
- Sofie PODLIPSKÁ, *První poetické dojmy dětského věku*, Lada 1895.
- Eliška ŘEHÁKOVÁ, *O vychování mládeže ženské I–III*, Ženské listy 1886, č. 10, s. 10–12, č. 11, s. 171–174, č. 12, s. 187–189.
- František Josef ŘEZÁČ, *Dvě úvahy. Škola a knihovna, učitel a knihovník*, Škola a život 1858, č. 2, s. 45–46.
- Josef František SMETANA, *Slovo o vychování mládeže české*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1843, č. 4, s. 685–705.
- Josef ŠAMA, *Srovnání někdejšího dítěte vychování s nynějším*, Přítel mládeže 1843, č. 2, s. 153–173, zde s. 161.
- Josef ŠAMA, *Příčiny svémyslnosti, zřurnosti a nezbednosti mládeže a jakby jim škola překažiti mohla*, Přítel mládeže 1846, č. 3, s. 248–267.
- František Bohumír ŠTĚPNIČKA, *Rada venkovským rodičům, jak dívky své vychovávatí mají*, Přítel mládeže 1824, č. 4, s. 39–49, zde s. 40.
- František Alois VACEK, *Beantwortetes pädagogisches Problem: ‚Wie gelangte die in unsern Tagen viel vollkommene Unterrichtsmethode aus im Mittelalter, zu dieser Vervollkommnung?‘*, Der Schulfreund Böhmens 1816, č. 4, s. 69–84.
- František Alois VACEK, *Aphorismen über die Pädagogik, theils neu verfasst, theils aus verschiedenen berühmten Pädagogen und Schriftstellern gesammelt*, Der Schulfreund Böhmens 1817, č. 3, s. 85–94.
- František Alois VACEK, *O vyučování mládeže ženské I*, Přítel mládeže 1826, č. 1, s. 28–44.
- František Alois VACEK, *O vyučování mládeže ženské II*, Přítel mládeže 1827, č. 2, s. 45–60.

František Alois VACEK, *O metodách panujících při vyučování*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1833, sv. 1, s. 74–94.

František Alois VACEK, *Řeč školní, konaná při slavném svěcení nově vzdělané školy v Běronicích na panství dymokurském*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1850, sv. 1, s. 117–124.

Karel Alois VINAŘICKÝ, *Učitelky dívek při farních školách*, Časopis Musea Království českého 1858, č. 3, s. 419–421.

Vincenc ZAHRADNÍK, *Slovo o škole*, Časopis pro katolické duchovenstvo 1830, č. 1, s. 54–63.

5.1.9. Zábavné a informativní časopisecké příspěvky (básně, povídky, zprávy)

Václav JAROSLAVSKÝ, *Slovo ke šlechtným a spanilomyslným pannám českoslovanským*, Vlastimil 1842, díl pátý, sv. 1, s. 45–51.

František KOČÍ, *Českým jinochům*, Čechoslav 1821, č. 87, s. 153.

Jaroslava LITNĚNSKÁ [Barbora ŠTĚTKOVÁ-VOCELOVÁ], *Neznámý v Chalonsu*, Květy 1843, č. 64, s. 255–256.

Jaroslava LITNĚNSKÁ [Barbora ŠTĚTKOVÁ-VOCELOVÁ], *Z deníku osamělé*, Horník, almanach na rok 1844, s. 73–114.

František Josef MELICHAR, *Nevěsta*, Květy 1843, č. 3, s. 9.

František Josef MELICHAR, *Ma chère Lotynko!*, Květy 1840, č. 16, s. 134.

Zdenka NĚMEČKOVÁ, *Vyšehrad*, Česká včela 1845, č. 27, s. 104–105.

Božena NĚMCOVÁ, *Ženám českým*, Květy 1843, č. 27, s. 105

Božena NĚMCOVÁ, *Moje vlast*, Květy 1844, č. 99, s. 393.

Božena NĚMCOVÁ, *Divotvorná barva. Pověst v duchu národním*, Česká včela 1845, č. 56, s. 225–227.

Božena NĚMCOVÁ, *Obrazy z okolí domažlického*, Květy 1845, č. 143, s. 576.

Božena NĚMCOVÁ, *Slavné ráno*, Česká včela 1846, č. 89, s. 355.

Václav Jaroslav PICEK, *Dívky české na plesu*, Květy 1842, č. 5, s. 39–40.

Amalie OUBKOVÁ, *Touha*, Květy 1844, 108, s. 429–430.

František PLÁČEK, *Hlas boleslavský pěvkyním Pomněnek na rok 1843*, Květy 1843, č. 16, s. 61.

Petr Četislav REITINGER, *I dívky naše mohou ke zachování národního jazyka přispěti*, Květy 1839, č. 23, s. 181–182.

Petr Četislav REITINGER, *Dopis z jižních Čech redaktorovi Květů*, Květy 1839, č. 23, s. 181–182.

Vlastimila RŮŽIČKOVÁ, *Má vlast*, Květy 1842, č. 35, s. 138–139.

Vlastimila RŮŽIČKOVÁ, *Pomněnka ze Závisti*, Květy 1844, č. 105, s. 417.

SLOVANKA, *Hlas volajícího jako na poušti*, Květy 1841, č. 22, s. 176.

Petr SVĚTELSKÝ, *Slečinkám v ústavech pražských*, Česká včela 1846, č. 31, s. 123.

Karel Boleslav ŠTORCH, *Bajky pro české dívky I a II*, Květy 1834, č. 8, s. 68 a č. 12, s. 101.

Josef Kajetán TYL, *Pannám českým ponížené mé služby*, Jindy a nyní 1833, č. 3, s. 17–20.

Tomáš L. VORBES, *Obrazy cestopisné*, Květy 1842, č. 1, s. 2–3.

Josefa Mnohoslava ZELINKOVÁ, *Česká země*, Včela 1845, č. 51, s. 206.

5.1.10. Soupisy kněží

Catalogus universi Cleri Episcopalis Dioeceseos Reginaebradecensis. Anno 1823, Hradec Králové 1823.

Catalogus universi Cleri Episcopalis Dioeceseos Reginaebradecensis sub Glorioso Regimine Reverendissimi ac Illustrissimi Domini, Domini Caroli Boromaei Hanl, Dei Gratia Episcopi Reginaebradecensis. Anno 1834, Hradec Králové 1834.

Catalogus universi Cleri Dioeceseo Reginaebradecensis Saecularis et Regularis pro Anno Domini nostri Jesu Christi 1861, Hradec Králové 1861.

5.2. Literatura

5.2.1. Monografie

Lynn ABRAMSOVÁ, *Zrození moderní ženy. Evropa 1789–1918*, Brno 2002.

Josef ALAN, *Společnost, vzdělání, jedinec. Kapitoly ze sociologie vzdělání*, Praha 1974.

James C. ALBISETTI, *Mädchen- und Frauenbildung im 19. Jahrhundert*, Bad Heilbrunn 2007.

Johannes ANDEREGG, *Schreibe mir oft! Zum Medium Brief zwischen 1750 und 1830*, Göttingen 2001.

Marie BAHENSKÁ, *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze 19. století*, Praha 2005.

Václav BARTUŠEK, *Piariské. Tradice benešovské vzdělanosti a kultury*, Benešov u Prahy 1995.

Zdeněk BEZECNÝ, *Příliš uzavřená společnost. Orličtí Schwarzenbergové a šlechtická společnost v Čechách v druhé polovině 19. a na počátku 20. století*, České Budějovice 2005.

Pavel BĚLINA – Jiří KAŠE – Jan P. KUČERA, *Velké dějiny země Koruny české X (1740–1792)*, Praha – Litomyšl 2001.

Pierre BOURDIEU, *Teorie jednání*, Praha 1998.

Jiří Karel BROTÁNEK, *Deset generací Havlíčkovských*, Havlíčkův Brod 1946.

Josef CACH, *Výchova a vzdělávání v českých zemích*, Praha 1988.

Jiří CEJPEK a kol., *Dějiny knihoven a knihovnictví*, Praha 2002.

Jana ČENKOVÁ a kol., *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury. Adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*, Praha 2009.

Marie ČERVINKOVÁ-RIEGROVÁ, *Marie Riegrová, rodem Palacká. Její život a skutky*, Praha 1892.

Ivana ČORNEJOVÁ, *Tovaryšstvo Ježíšovo. Jezuité v Čechách*, Praha 2002.

Ulrike DÖCKER, *Die Ordnung der bürgerlichen Welt. Verhaltensideale und soziale Praktiken im 19. Jahrhundert*, Frankfurt am Main – New York 1994.

Jan DOLENSKÝ, *Dějiny pražského školství v letech 1860–1914*, 1. svazek, díl 2, Praha 1920.

František DRTINA, *Dívčí školství u nás a jinde*, Praha 1905.

Ludmila FIALOVÁ – Pavla HORSKÁ a kol., *Dějiny obyvatelstva českých zemí*, Praha 1996.

- Marcin Łukasz FILIPOWICZ, *Roditelky národů: Z problematiky české a slovenské literární tvorby 2. poloviny 19. století*, Hradec Králové 2007.
- Jiří FIALA a kol., *Univerzita v Olomouci 1573–2009*, Olomouc 2009.
- Michel FOUCAULT, *Doblížet a trestat*, Praha 2000.
- Marcel GAUCHET, *Odkouzlení světa. Dějiny náboženství jako věci veřejné*, Brno 2004.
- Josef GRULICH, *Populační vývoj a životní cyklus venkovského obyvatelstva na jihu Čech v 16. až 18. století*, České Budějovice 2008.
- Josef HAUBELT, *České osvícenství*, Praha 2004.
- Josef Alexander HELFERT, *Die österreichische Volksschule I–III*, Praha 1860–1861.
- Eric HOBSBAWM, *Věk revolucí*, Praha 1998.
- Pavla HORSKÁ – Milan KUČERA – Eduard MAUR – Milan STLOUKAL, *Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy*, Praha 1990.
- Miroslav HROCH, *Na prahu národní existence. Touha a skutečnost*, Praha 1999.
- Miroslav HROCH, *Národy nejsou dílem náhody. Příčiny a předpoklady utváření moderních evropských národů*, Praha 2009.
- Josef HUBÁČEK, *Počátky vyučování slohu na české škole*, Hradec Králové 1980.
- Jan JAKUBEC, *Antonín Marek. Jeho život a působení i význam v literatuře české*, Praha 1896.
- Jan JANÁK – Zdenka HLEDÍKOVÁ – Jan DOBEŠ, *Dějiny správy v českých zemích od počátků státu po současnost*, Praha 2005.
- Josef JANČÁŘ a kol., *Lidová kultura na Moravě*, Strážnice – Brno 2000.
- Jaromír JEDLIČKA, *Soupis tisků Jana Hostivíta Pospíšila*, Hradec Králové 1970.
- Karl-Ernst JEISMANN – Peter LUNDGREEN, *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte III: 1800 – 1870. Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches*, München 1987.
- Jaroslav JELÍNEK, *Nástin dějin vyučování českému jazyku v letech 1774–1918*, Praha 1972.
- Rebekka HABERMAS, *Frauen und Männer des Bürgertums*, Göttingen 2000.
- Austin HARRINGTON a kol., *Moderní sociální teorie. Základní témata a myšlenkové proudy*, Praha 2006.
- Heinz-Gerhard HAUPT – Geoffrey CROSSICK, *Die Kleinbürger. Eine Sozialgeschichte des 19. Jahrhunderts*, München 1998.
- Eva HOFFMANNOVÁ, *Karel Slavoj Amerling*, Brandýs nad Orlicí 2003.
- Pavla HORSKÁ, *Naše prababičky feministky*, Praha 1999.
- Miroslav HROCH, *V národním zájmu*, Praha 1999.
- Jaroslava JANÁČKOVÁ, *Božena Němcová. Příběhy – situace – obrazy*, Praha 2007.
- Jan JANDOUREK, *Úvod do sociologie*, Praha 2003.
- Jan JANDOUREK, *Průvodce sociologií*, Praha 2008.
- Josef JOHANIDES, *Magdalena Dobromila Rettigová*, Rychnov nad Kněžnou 1995.
- František JORDÁN a kol., *Dějiny university v Brně*, Brno 1969.
- Otokar KÁDNER, *Vývoj a dnešní soustava školství I–IV*, Praha 1929–1938.

- Tomáš KATRŇÁK, *Třídní analýza a sociální mobilita*, Brno 2005.
- František KAVKA, *Stručné dějiny University Karlovy*, Praha 1964.
- Jan KELLER, *Nedomyslená společnost*, Praha 1992.
- Jan KELLER – Lubor TVRDÝ, *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*, Praha 2008.
- Jiří KLABOUCH, *Manželství a rodina v minulosti*, Praha 1962.
- Jaroslav KOPÁČ, *Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867–1914*, Brno 1968.
- Jiří KOŘALKA, *Češi v Habsburské říši a v Evropě. Sociálněhistorické souvislosti vytváření novodobého národa a národnostní otázky v českých zemích*, Praha 1996.
- Vlasta KUČEROVÁ, *K historii ženského hnutí v Čechách. Amerlingova éra*, Brno 1914.
- Helena KUBÁTOVÁ, *Sociologie*, Olomouc 2009.
- Lenka KUSÁKOVÁ, *Krásná próza raného obrození v českých časopisech, almanaších a beletristických přílohách novin z let 1786–1830 I: Studie*, Praha 2003.
- Lenka KUSÁKOVÁ, *Zábavné povídky raného obrození*, Praha 2005.
- Michail Nikolajevič KUZMIN, *Vývoj školství a vzdělání v Československu*, Praha 1981.
- Jan LEHÁR (ed.), *Česká literatura od počátků k dnešku*, Praha 2008.
- Milena LENDEROVÁ, *K břichu i k modlitbě. Žena v minulém století*, Praha 1999.
- Milena LENDEROVÁ – Karel RÝDL, *Radostné dětství? Dítě v Čechách devatenáctého století*, Praha – Litomyšl 2006.
- Milena LENDEROVÁ, *A ptáš se knížko má... Ženské deníky v 19. století*, Praha 2008.
- Milena LENDEROVÁ a kol., *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*, Praha 2009.
- Milena LENDEROVÁ – Tomáš JIRÁNEK – Marie MACKOVÁ, *Z dějin české každodennosti*, Praha 2010.
- Angelina LINKE, *Sprachkultur und Bürgertum, Zur Mentalitätsgeschichte des 19. Jahrhunderts*, Stuttgart – Weimar 1996.
- Peter LUNDGREEN – Margret KRAUL – Karl DITT, *Bildungschancen und soziale Mobilität in der städtischen Gesellschaft des 19. Jahrhunderts*, Göttingen 1988.
- Marie MACKOVÁ, *Voršilky v Čechách do roku 1918*, Pardubice 2007.
- Vladimír MACURA, *Znamení zrodu. České národní obrození jako kulturní typ*, Praha 1983.
- Jana MACHAČOVÁ – Jiří MATĚJČEK, *Nástin sociálního vývoje českých zemí 1781–1914*, Opava 2002.
- Jana MACHAČOVÁ – Jiří MATĚJČEK, *O středních vrstvách v českých zemích 1750–1950*, Opava 2002.
- Jana MACHAČOVÁ – Jiří MATĚJČEK, *Problémy obecné kultury v českých zemích 1781–1989*, Opava 2008.
- Jitka MALEČKOVÁ, *Úrodná půda. Žena ve službách národa*, Praha 2002.
- Jana MALÍNSKÁ, *Do politiky prý žena nesmí – proč? Vzdělání a postavení žen v české společnosti v 19. a na počátku 20. století*, Praha 2005.
- Věra MIŠURCOVÁ, *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku v 19. století*, Praha 1980.

- Ingrid MITTENZWEI, *Zwischen Gestern und Morgen. Wiens frühe Bourgeoisie an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert*, Wien – Köln – Weimar 1998.
- Dobrava MOLDANOVÁ, *Žena – jazyk – literatura. Sborník z mezinárodní konference*, Ústí nad Labem 1996.
- František MORKES, *Kapitoly o školství, o ministerstvu a jeho představitelích. Období let 1848–2001*, Praha 2002.
- Ivo MOŽNÝ, *Sociologie rodiny*, Praha 2002.
- Jan MUKAŘOVSKÝ, *Dějiny české literatury II a III*, Praha 1960 a 1961.
- Barbora MLYNÁŘÍKOVÁ, *Geografický horizont prostého člověka v Čechách v letech 1740–1830*, Praha 2001.
- Jan NAVRÁTIL, *Kapitoly z dějin olomoucké university, 1573–1973*, Ostrava 1973.
- Marie L. NEUDORFLOVÁ, *České ženy v 19. století. Úsilí a sny, úspěchy i zklamání na cestě k emancipaci*, Praha 1999.
- Martin NODL, *Dějepisectví mezi vědou a politikou*, Brno 2007.
- Miroslav NOVOTNÝ, *Dějiny vyššího školství a vzdělanosti na jihu Čech od středověkých počátků do současnosti*, České Budějovice 2006.
- Ann OAKLEYOVÁ, *Poblaví, gender a společnost*, Praha 2000.
- Vladimír PAPOUŠEK – Tomáš TUREČEK, *Hledání literárních dějin*, Praha – Litomyšl 2005.
- Jiří PEŠEK, *Od aglomerace k velkoměstu. Praha a střeoevropské metropole 1850–1920*, Praha 1999.
- Jiří POKORNÝ, *Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století*, Praha 2003.
- Jan PRŮCHA, *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*, Praha 2009.
- Inge RAAB, *Antonie Reis – Bohuslava Rajska-Čelakovská (1817–1852). Ein Frauenleben zur Zeit der tschechischen nationalen Wiedergeburt*, Berlin 2007.
- Verena von der HEYDEN-RYNSCHOVÁ, *Evropské salony. Vrcholy zaniklé ženské kultury*, Praha 2004.
- Norma Leigh RUDINSKY, *Incipient Feminists: Woman Writers in the Slovak National Revival*, Ohio 1991.
- Kateřina ŘEZNÍČKOVÁ, *Študenti a kantorů za starého Rakouska. České střední školy v letech 1867–1918*, Praha 2007.
- Robert SAK, *František Ladislav Rieger. Konzervativce nebo liberál?*, Praha 2003.
- Robert SAK, *Salon dvou století. Anna Lauermannová-Mikschová a její hosté*, Praha – Litomyšl 2003.
- Robert SAK, *Josef Jungmann*, Praha 2007.
- Joan Wallach SCOTT, *Gender and the politics of history*, New York 1999.
- Jürgen SCHLUMBOHM a kol. (ed.), *Rituale der Geburt. Eine Kulturgeschichte*, München 2008.
- Milan SKŘIVÁNEK, *K osvíceneckému pojetí a výuce dějepisu ve světle rukopisu piaristické koleje v Litomyšli*, Pardubice 2009.
- Vladimíra SPILKOVÁ, *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*, Praha 1997.

- Jana STRÁNÍKOVÁ – Jiřina VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Schreiben im Alltag des 19. Jahrhunderts. Das Schreib- und Schriftschebische zur Zeit der nationalen Wiedergeburt (1790-1860) in Briefen der patriotischen Kreise I*, v tisku [2011].
- Emanuel STRNAD, *Vlastenecký učitel*, Praha 1955.
- Emanuel STRNAD, *Didaktika školy národní v 19. století I a II*, Praha 1975 a 1978.
- Jan ŠAFRÁNEK, *Vývoj soustavy obecného školství v Království českém od roku 1769–1895. Příspěvek ke dějinám českého vyučování*, Praha 1897.
- Jan ŠAFRÁNEK, *Školy české. Obraz jejich vývoje a osudů I a II*, Praha 1913 a 1918.
- Jiří ŠTAIF, *Obezřetná elita. Česká společnost mezi tradicí a revolucí 1830–1851*, Praha 2005.
- Irena ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, Praha – Litomyšl 2005.
- Irena ŠTĚPÁNOVÁ – Ludmila SOCHOROVÁ – Milena SECKÁ, *Ženy rodiny Náprstkovy*, Praha 2001.
- Irena ŠTĚPÁNOVÁ, *Teréza Nováková*, Praha 2008.
- Vladimír ŠTVERÁK – Jan MRZENA, *Felbinger a Kindermann. Reformátoři lidového školství*, Praha 1986.
- Vladimír ŠTVERÁK, *Robert Owen a jeho pedagogické názory*, Praha 1983
- Vladimír ŠTVERÁK, *Pedagogická literatura na přelomu 18. a 19. století v Čechách*, Praha 1986.
- Vladimír ŠTVERÁK, *Stručné dějiny pedagogiky*, Praha 1988.
- Daniela TINKOVÁ, *Hřích, zločin a šílenství v čase odkouzlování světa*, Praha 2004.
- Daniela TINKOVÁ, *Tělo, věda, stát. Zrození porodnice v osvícenské Evropě*, Praha 2010.
- Václav TILLE, *Božena Němcová*, Praha 1938.
- Josef Ladislav TURNOVSKÝ, *O životě a působení Josefa Kaj. Tyla*, Praha 1881.
- Kateřina VALENTOVÁ, *Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia*, Praha 2006.
- Václav VANÍČEK, *Kapitoly z úsilí o novou národní školu*, Praha 1932.
- Alice VELKOVÁ, *Krutá vrchnost, ubozí poddaní? Proměny venkovské rodiny a společnosti v 18. a první polovině 19. století na příkladu západočeského panství Stáblavy*, Praha 2009.
- Robert VELLUSIG, *Schriftliche Gespräche. Briefkultur im 18. Jahrhundert*, Wien – Köln – Weimar 2000.
- Zdenka VESELÁ, *Česká střední škola od národního obrození do 2. světové války*, Praha 1972.
- Pavel VLČEK – Petr SOMMER – Dušan FOLTÝN, *Encyklopedie českých klášterů*, Praha 1998.
- Felix VODIČKA, *Počátky krásné prózy novočeské*, Praha 1994.
- Aleš VYSKOČIL, *C. k. úředník ve zlatém věku jistoty*, Praha 2009.
- Anton WEISS, *Die Entstehungsgeschichte des Volksschulplanes von 1804*, Graz 1904.
- Anton WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II: Geschichte der österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I. 1792–1848*, Graz 1904.
- Anton WEISS, *Geschichte der thesianischen Schulreform in Böhmen I und II*, Wien 1906 a 1908.
- Sabine WIENKER-PIEPO, *„Je gelehrter, desto verkehrter?“ Volkskundlich- Kulturgeschichtliches zur Schriftbeherrschung*, Münster – New York – München – Berlin 2000

Yoshiko YAMANOUCHI, *Bürgerliche Lesekultur im 19. Jahrhundert. Eine sozialgeschichtliche Untersuchung am Beispiel Wiens*, Wien 1998.

5.2.2. Sborníky

Robert ADAM, Božena Němcová. *Jazyková a literární komunikace ve středoevropském prostoru*, Praha 2007.

Harald BINDER – Barbora KŘIVOHLAVÁ – Luboš VELEK (eds.), *Místo národních jazyků ve výchově, školství a vědě v Habsburské monarchii 1867–1918*, Praha 2002.

Kateřina BLÁHOVÁ – Václav PETRBOK, *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století. Sborník příspěvků z 24. plzeňského sympozia k problematice 19. století, Plzeň 4.–6. března 2004*, Praha 2004.

Kateřina ČADKOVÁ – Milena LENDEROVÁ – Jana STRÁNÍKOVÁ (eds.), *Dějiny žen, aneb Evropská žena od středověku do 20. století v zajištění historiografie*, Pardubice 2006.

Lukáš FASORA – Jiří HANUŠ – Jiří MALÍŘ (eds.), *Člověk na Moravě v 19. století*, Brno 2004.

Jiří MALÍŘ a kol. (ed.), *Člověk na Moravě ve druhé polovině 18. století*, Brno 2008.

Lukáš FASORA – Jiří HANUŠ – Jiří MALÍŘ (eds.), *Občanské elity a obecní samospráva 1848–1948*, Brno 2006.

Lukáš FASORA – Jiří HANUŠ – Jiří MALÍŘ (eds.), *Sekularizace českých zemí v letech 1848–1914*, Brno 2007.

Lukáš FASORA – Jiří HANUŠ – Jiří MALÍŘ (eds.), *Brno Vídni, Vídeň Brnu. Zemské metropole a centrum říše v 19. století*, Brno 2008.

Lukáš FASORA – Jiří HANUŠ – Jiří MALÍŘ (eds.), *Sekularizace venkovského prostoru v 19. století*, Brno 2009.

Olga FEJTOVÁ – Václav LEDVINKA – Jiří PEŠEK (eds.), *Město a intelektuálové od středověku do roku 1848. Sborník statí a rozšířených příspěvků z 25. vědecké konference Archivu hlavního města Prahy uspořádané ve spolupráci s Institutem mezinárodních studií Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy v Praze ve dnech 10. až 12. října 2006*, Documenta Pragensia 2008, Praha 2008.

Margret FRIEDRICH – Peter URBANITSCH (eds.), *Von Bürgern und ihren Frauen*, Wien – Köln – Weimar 1996.

Kaspar von GREYERZ – Hans MEDICK – Patrice VEIT (edd.), *Von der dargestellten Person zum erinnerten Ich. Europäische Selbstzeugnisse als historische Quellen (1500 – 1850)*, Köln – Wien 2001.

Siegfried GROSSE (ed.), *Denn das Schreiben gehört nicht zu meiner alltäglichen Beschäftigung. Der Alltag kleiner Leute in Bittschriften, Briefen und Berichten aus dem 19. Jahrhundert. Ein Lesebuch*, Bonn 1989.

Martina HALÍŘOVÁ (ed.), *Od početí ke školní brašně. Sborník z odborného semináře konaného 29. – 30. května 2008 ve Východočeském muzeu v Pardubicích*, Pardubice 2008.

Hana HAVELKOVÁ (ed.), *Existuje středoevropský model manželství a rodiny? Sborník z mezinárodního sympozia, Praha 24.–25. listopadu 1994*, Praha 1995.

Robert HOFFMANN (ed.) *Bürger zwischen Tradition und Modernität*, Wien – Köln – Weimar 1997.

Milan HORKÝ – Roman HORKÝ (eds.), *Božena Němcová – život, dílo, doba*, Česká Skalice 2006.

Roger CHARTIER – Alain BOUREAU – Cécile DAUPHIN, *Correspondence. Models of Letter-Writing from the Middle Age to the Nineteenth Century*, Oxford 1997.

Jaroslava JANÁČKOVÁ – Alena MACUROVÁ a kol., *Řeč dopisů, řeč v dopisech Boženy Němcové*, Praha 2001.

- Jan JANKO (ed.), *Postátňování, profesionalizace a mecenášství ve vědě českých zemí 1860–1945*, Praha 1996.
- Tomáš JIRÁNEK – Jiří KUBEŠ (eds.), *Dítě a dětství napříč staletími. Sborník příspěvků z II. pardubického bienále, 4. – 5. dubna 2002*, Pardubice 2003.
- Jürgen KOCKA(ed.), *Bürgertum im 19. Jahrhundert, Deutschland im europäischen Vergleich II: Wirtschaftsbürger und Bildungsbürger*, Göttingen 1995.
- Reinhart KOSELLECK (ed.) *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert II. Bildungsgüter und Bildungswissen*, Stuttgart 1990.
- Milena LENDEROVÁ, Jiří KUBEŠ (ed.), *Osobní deník a korespondence – snaha o prezentaci, autoreflexi nebo (proto)literární vyjádření?*, Scientific Papers of the University of Pardubice, Series C, Supplement 9, Pardubice 2004.
- Minulost, současnost a budoucnost gymnazijních vzdělávání. Sborník referátů z konference konané ve dnech 24.–25. června 1999 v Jičíně*, Z Českého ráje a Podkrkonoší 2000, supplementum 5, Semily 2000
- Hans MEDICK – David SABEAN (eds.), *Emotionen und materielle Interessen. Sozialanthropologische und historische Beiträge zur Familienforschung*, Göttingen 1984.
- Jiří PEŠEK – Václav LEDVINKA (eds.), *Žena v dějinách Prahy. Sborník příspěvků z konference Archivu hl. m. Prahy a Nadace pro gender studies 1993*, Praha 1996.
- Magdaléna POKORNÁ, *Josef Němec. Neobyčejný muž neobyčejné ženy*, Praha 2009.
- Svatava RAKOVÁ – Christian LEQUESNE (eds.), *Jakou Evropu oblažovala bitva u Slavkova*, Praha 2006.
- Jiří PEŠEK (ed.), *VIII. sjezd českých historiků. Hradec Králové 10.–12. září 1999*, Praha 2000.
- Winfried SCHULZE (ed.), *Ego-Dokumente. Annäherung an den Menschen in der Geschichte*, Berlin 1996.
- Jaromír SIEGL (ed.), *MUDr. Josef Jaromír Štietka, lidumilný lékař a národní buditel: 1801–1878. Sborník věnovaný památce MUDr. Josefa Jaromíra Štietky*, Kutná Hora 1938.
- Jana STRÁNÍKOVÁ – Vladislava ŘÍHOVÁ (eds.), *Kronika a drobné památky velišské farnosti*, Pardubice 2010.
- Petr SVOBODNÝ (ed.), *Profesionalizace akademických povolání v českých zemích v 19. a první polovině 20. století*, Praha 1996.
- Jiřina VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ – Svetlana RUDOLF – Uta RÖHRBORN (eds.), *Standardisierung und Destandardisierung. (De)Standardisierungsphänomene im Russischen und Tschechischen*, Specimina philologiae slavicae 2008, svazek 148, München 2008.

5.2.3. Absolventské práce

- Jiří DITTRICH, *Vývoj polišského reálného gymnázia do roku 1945*, Bakalářská práce, Masarykova univerzita Brno, Brno 2008.
- Zuzana ČEVELOVÁ, *Gender, víra a manželství v dlouhém 19. století. Možnosti interpretace katolických normativních pramenů*, Disertační práce, Univerzita Pardubice, Pardubice 2009.
- Martina HALÍŘOVÁ, *Sociální patologie a ochrana dětství v Čechách od dob osvícenství do roku 1914. Disciplína jako součást ochrany dětství*, Disertační práce, Fakulta filozofická Univerzity Pardubice, Pardubice 2009.
- Jitka MAŠÁTOVÁ, *Sofie Podlipská. Vychovatelské snahy české spisovatelky 19. století v teorii a praxi*, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, Olomouc 2005.

Lucie MATOUŠKOVÁ, *Paměti babičky Kavalírové jako pramen k „ženským dějinám“ 1. poloviny 19. století*, Bakalářská práce, Fakulta filozofická Univerzity Pardubice, 2009.

Andrea POKLUDOVÁ, *Vědění osvobozuje. Zformování vzdělaných vrstev občanů v Moravské Ostravě a v Opavě v druhé polovině 19. a na počátku 20. století*, disertační práce, Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě 2002.

5.2.4. Encyklopedie, naučné slovníky, bibliografické soupisy

Česká retrospektivní bibliografie, řada 1: Noviny, díl 1: Noviny České republiky od počátku do roku 1918, část I a II, Brno 2008.

Česká retrospektivní bibliografie, řada 2: Časopisy, díl 1: Časopisy České republiky od počátku do roku 1918, část I–III, Brno 2010.

Antonín DOLENSKÝ, *Slovník pseudonymů v české a československé literatuře*, Praha 1911.

František DOUCHA, *Knihopisný slovník česko-slovenský aneb seznam kněh, drobných spisův, map a hudebních věcí vyšších v jazyku národa česko-slovenského od roku 1774 až do nejnovější doby*, Praha 1865.

Vladimír FORST a kol. (ed.), *Lexikon české literatury. Osobnosti, díla, instituce I–IV*, Praha 1985–2008.

Jan JANDOUREK, *Sociologický slovník*, Praha 2001.

Jiří KRAUS a kol., *Nový akademický slovník cizích slov*, Praha 2006.

Miroslav LAISKE, *Časopisectví v Čechách 1650–1847*, Praha 1959.

Hana MAŘÍKOVÁ – Miroslav PETRUSEK – Alena VODÁKOVÁ a kol., *Velký sociologický slovník*, Praha 1996.

Ottův slovník naučný. Ilustrovaná encyklopedie všeobecných znalostí I–XXVIII, Praha 1888–1909.

Jan PRŮCHA – Eliška WALTEROVÁ – Jiří MAREŠ, *Pedagogický slovník*, Praha 2003.

František Ladislav RIEGER (ed.), *Slovník naučný I–XI*, 1859–1875.

Franco VOLPI (ed.), *Großes Werklexikon der Philosophie II*, Stuttgart 1999.

Jaroslav VOPRAVIL, *Slovník pseudonymů v české a slovenské literatuře*, Praha 1973.

5.2.5. Články

Robert ADAM, *Dopisy Leopolda Hansmanna Boženy Němcové*, Bohemistyka 2005, roč. 5, s. 171–184.

Robert ADAM, *Korespondenční postoje a dopisové podoby dětí Boženy Němcové*, In: Jiřina van Leeuwen-Turnovcová – Swetlana Rudolf – Uta Röhrborn (eds.), *Standardisierung und Destandardisierung. (De)Standardisierungsphänomene im Russischen und Tschechischen, Specimina philologiae slavicae* 2008, svazek 148, München 2008, s. 81–91.

Robert ADAM, *Jak psaly dopisy matce dětí Boženy Němcové*, Český jazyk a literatura 2007/2008, roč. 58, s. 169–177.

Zdeněk BENEŠ, *Minulost a přítomnost 19. století*, in: Svatava Raková – Christian Lequesne, *Jakou Evropu ohlašovala bitva u Slavkova?*, Praha 2006, s. 20–28.

Tilman BERGER, Tilman, *Užívání češtiny jako úředního jazyka v druhé polovině 18. století na příkladě města Chrudimi*, in: *Východočeská duchovní a slovesná kultura v 18. století*, Boskovice 1999, s. 43–78.

Pierre BOURDIEU, *Ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital*, in: Franz-Jörg Baumgart (ed.), *Theorien der Sozialization*, Bad Heilbrunn 1997.

Věra BROŽOVÁ, *K pojetí modelového čtenáře v dětské beletrii druhé poloviny 19. století*, in: Martina Halířová (ed.), *Od početí ke školní brašně. Sborník z odborného semináře konaného 29. – 30. května 2008 ve Východočeském muzeu v Pardubicích*, Pardubice 2008.

Ferdinand ČENSKÝ, *Marie Čacká*, Osvěta, listy pro rozhled v umění, vědě a politice 1882, s. 472–475.

Zuzana ČEVELOVÁ, *Normativní prameny jako jeden ze zdrojů genderových konstruktů 19. století*, in: Kateřina Čadková – Milena Lenderová – Jana Stráníková, *Dějiny žen, aneb Evropská žena od středověku do 20. století v zasetí historiografie*, Pardubice 2006, s. 495–500.

Zuzana ČEVELOVÁ, *Katolicismus kolem roku 1800 – římskokatolický kněz jako příslušník jedné sociální vrstvy, podoby pastorace a její dopad*, in: Daniela Tinková – Jaroslav Lorman (eds.): *Post tenebras spero lucem. Duchovní tvář českého osvícenství*. Praha 2009, s. 314–325.

Zuzana ČEVELOVÁ – Jana STRÁNÍKOVÁ, *Přítel přáteli, bratr bratru, muž muži. Jan, František, Josef a Alois Vojtěch Šemberovi ve své vzájemné korespondenci*, in: *Thearum historiae* 2009, roč. 5, s. 244–262.

Jiří SKOBLÍK, *Podarí se opět porozumět pojmu vzdělanost?*, in: <http://ktf.cuni.cz/~skoblik/komentare/vzdelanost.htm> (28. 1. 2010).

Petr ČORNEJ – Vladimír MACURA, *Bibliographie des traités de savoir-vivre tchèques et slovaques*, in: *Bibliographie des traités de savoir-vivre en Europe du Moyen Age à nos jours*, Clermont – Ferrand 1995, s. 273–295.

Jutta ECARIUS – Katrin WAHL, *Bildungsbedeutsamkeit von Familie und Schule. Familienhabitus, Bildungsstandarts und soziale Reproduktion – Überlegungen im Anschluss an Pierre Bourdieu*, in: Jutta Ecarius – Carola Groppe – Hans Malmede (eds.), *Familie und öffentliche Erziehung. Theoretische Konzeptionen, historische und aktuelle Analysen*, Wiesbaden 2009, s. 13–33.

Lukáš FASORA – Pavel KLADIWA, *Obecní samospráva a lokální elity v českých zemích 1850–1918. Dílčí výsledky výzkumu v České republice*, in: Lukáš Fasora – Jiří Hanuš – Jiří Malíř (eds.), *Občanské elity a obecní samospráva 1848–1948*, Brno 2006, s. 11–40.

Ludmila FIALOVÁ, *Sňatečnost obyvatelstva v Českých zemích v 19. století*, in: *Studie k sociálním dějinám 19. století*, 1997, sv. 7/1, s. 45–58.

Andreas GESTRICH, *Familiale Werteerziehung im deutschen Bürgertum um 1800*, in: Hans-Werner Hahn – Dieter Hein (eds.), *Bürgerliche Werte um 1800. Entwurf – Vermittlung – Rezeption*, Köln 2005, s. 121–140.

Vladan HANULÍK, *Pohlavní choroby jako téma korespondence v 19. století*, in: Tat'ána Petrasová – Pavla Machalíková (eds.), *Tělo a tělesnost v české kultuře 19. století*, Praha 2010, s. 100–108.

Josef HANZAL, *Příspěvek k dějinám školství a jeho správy v Čechách v letech 1775–1848*, in: *Sborník archivních prací* 24/1976, s. 221–260.

Jan HAVRÁNEK, *První absolventky Univerzity Karlovy*, in: Marie L. Neudorfflová, *Charlotta G. Masaryková. Sborník příspěvků z konference ke 150. výročí jejího narození, konané 10. listopadu 2000*, Praha 2001, s. 85–92.

Libuše HECZKOVÁ, *„Má předrabá Johanko!“ Karolína Světlá a Eliška Krásnoborská*, *Dějiny a současnost* 2009, č. 9, s. 40–43.

Ulrich G. HERRMANN, *Elternhaus und Schule – Kooperation und Opposition. Zum Wechselverhältnis beider Sozialisationsinstanzen im 19. Jahrhundert*, in: Jutta Ecarius – Carola Groppe – Hans Malmede

(eds.), *Familie und öffentliche Erziehung. Theoretische Konzeption, historische und aktuelle Analysen*, Wiesbaden 2009.

Manfred HETTLING – Paul NOLTE, *Bürgerliche Feste als symbolische Politik im 19. Jahrhundert*, in: Manfred Hettling – Paul Nolte (eds.), *Bürgerliche Feste. Symbolische Formen politischen Handelns im 19. Jahrhundert*, Göttingen 1993, s. 7–36.

Roger CHARTIER, *Introduction: An Ordinary Kind of Writing*, in: Roger Chartier – Alain Boureau – Cécile Dauphin, *Correspondence. Models of Letter-Writing from the Middle Age to the Nineteenth Century*, Oxford 1997, s. 1–23.

Jaroslava JANÁČKOVÁ, *Dopis v uměleckém osudu Boženy Němcové a v jejím odkazu*, in: Jaroslava Janáčková – Alena Macurová a kol., *Řeč dopisů, řeč v dopisech Boženy Němcové*, Praha 2001 s. 13–24.

Karl-Ernst JEISMANN, *Zur Bedeutung der „Bildung“ im 19. Jahrhundert*, in: Karl-Ernst Jeismann – Peter Lundgreen, *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte III: 1800–1870. Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches*, München 1987.

Tomáš JÍLEK, *Způsob života a kultura venkovského lidu západních Čech v 19. století*, in: *Studie k sociálním dějinám 19. století 7/2*, Opava – Praha – Kutná Hora 1997, s. 381–398.

Josef JIROUŠEK, *Marie Antonie, její život a literární tvorba I, II a III*, *Vlast*, časopis pro poučení a zábavu 1910/11, č. 9, s. 838–841, č. 10, s. 945–948, č. 11, s. 1008–1011.

Josef JIROUŠEK, *Marie Antonie jako spisovatelka a básnička I, II a III*, *Vlast*, časopis pro poučení a zábavu 1911/12, č. 9, s. 777–783, 4. 10, s. 873–879, č. 11, s. 945–948.

Pavel KLADIWA, *K problematice vymezení moravskoostravského Bürgertum 1870–1914*, in: Jiří JUROK (ed.), *Královská a poddanská města od své geneze k protoindustrializaci. Sborník příspěvků z mezinárodního odborného sympozia uspořádaného ve dnech 5. – 6. října 2001 v Příboře*, Ostrava – Nový Jičín – Příbor 2001

Pavel KLADIWA, *Stav bádání k problematice formování společnosti v 19. (18.) století. Srovnání frankfurtského, bielefeldského a vídeňského projektu na téma Bürgertum*, *Slezský sborník* 2002, č. 2, s. 124–143.

Jiří KOŘALKA, *Die Herausbildung des Wirtschaftsbürgertums in den böhmischen Ländern im 19. Jahrhundert*, in: Peter HEUMOS (ed.), *Polen und die Böhmisches Länder im 19. und 20. Jahrhundert*, München 1997, s. 57–79.

Jiří KOŘALKA, *Tschechische Bildungsbürger und Bildungsbürger um 1900 (Am Beispiel der Südböhmischen Stadt Tabor)*, in: Hannes Stekl – Peter Urbanitsch – Ernst Bruckmüller – Hans Ernst-Heiss (edd.), *Bürgertum in der Habsburgermonarchie II: Durch Arbeit, Besitz, Wissen und Gerechtigkeit*, Wien – Köln – Weimar 1999, str. 210–221.

Reinhard KOSELLECK, *Einleitung – zur anthropologischen und semantischen Struktur der Bildung*, in: Reinhard Koselleck (ed.), *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert II: Bildungsgüter und Bildungswissen*, Stuttgart 1990, s. 11–46
Pravoslav KNEIDL, *Jan Hostivít Pospíšil. Tiskař a nakladatel východních Čech*, in: Jan Petrbock (ed.), *Východočeské Athény a Josef Liboslav Ziegler. Sborník příspěvků ze sympozia (Rychnov nad Kněžnou květen 1997)*, Boskovice 1997.

Antonín KOSTLÁN – Michal SVATOŠ, *Dějiny vzdělanosti v českých zemích*, in: Jiří Pešek (ed.), *VIII. sjezd českých historiků. Hradec Králové 10.–12. září 1999*, Praha 2000, s. 215–219.

Jana KOVAŘÍKOVÁ, *Učebnice dějepisu jako nástroj formování českého historického povědomí ve druhé polovině 19. století*, in: Miroslav Hroch (ed.), *Úloha historického povědomí v evropském národním hnutí 19. století*, *AUC Philosophica et historica* 5, Praha 1976, s. 71–94.

Fulgent LEDVINKA, *Děje gymnasia Německo-Brodského s pohledem na starší školství II*, in: Program c. k. nižšího a městského realného a vyššího gymnasia v Německém Brodě, Německý Brod 1877, s. 25–55.

Milena LENDEROVÁ – Pavla VIDLÁKOVÁ, „*Skvrny něžného poblaví*“ aneb *Soukromý život prvních českých učitelek v Čechách*, in: Jana Machačová – Jiří Matějček, *Studie k sociálním dějinám 1999*, sv. 3 (10), s. 133–143.

Milena LENDEROVÁ – Hana KRAJČÍKOVÁ, „*Společenské katechismy*“ jako pramen k sociální komunikaci v 19. století, in: Jana Machačová – Jiří Matějček (ed.), *Studie k sociálním dějinám*, sv. 8 (Konference k metodologii sociální historiografie, Praha 20. a 21. 9. 2001), Opava 2001, s. 53–71.

Milena LENDEROVÁ, *Dívčí vzdělání v Čechách 19. století*, in: Kateřina Bláhová – Václav Petrbock, *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století. Sborník příspěvků z 24. plzeňského sympozia k problematice 19. století, Plzeň 4.–6. března 2004*, Praha 2004, s. 365–374.

Peter LUNDGREEN, *Bildungschancen, Mobilitätschancen und Statuszuweisung in Minden und Duisburg*, in: Peter Lundgreen – Margret Kraul – Karl Ditt, *Bildungschancen und soziale Mobilität in der städtischen Gesellschaft der 19. Jahrhunderts*, Göttingen 1988, s. 113–189.

Peter LUNDGREEN, *Soziale Ungleichheit vor Schule und Beruf als historisches Forschungsproblem*, in: Peter Lundgreen – Margret Kraul – Karl Ditt, *Bildungschancen und soziale Mobilität in der städtischen Gesellschaft der 19. Jahrhunderts*, Göttingen 1988, s. 11–41.

Vladimír MACURA, *Příběh Encyklopedie dam*, Tvar 1998, č. 5, s. 3–5.

Vladimír MACURA, *Salon u Fričů a konverzační slovník pro dámy*, in: Helena Lorenzová – Taťána Petrasová, *Salony v české kultuře 19. století*, Praha 1999.

Jana MACHAČOVÁ, *K profesionalizaci obyvatelstva v českých zemích*, Slezský sborník 1995, č. 4, s. 293–305.

Jana MACHAČOVÁ – Jiří MATĚJČEK, *Sociální stratifikace a mobilita v českých zemích v 19. století*, in: *Studie k sociálním dějinám 2* (9), Opava – Kutná Hora 1998, s. 9–138.

Jana MACHAČOVÁ – Jiří MATĚJČEK, *Nádeníci se střídavým zaměstnáním (1850 – 1914): Wenzel Holek, Lebensgang eines Deutsch-tschechischen Handarbeiters*, in: *Studie k sociálním dějinám 4*, Opava 1994, s. 236–335.

Jiří MATĚJČEK, *Úvodní poznámky ke studiu forem a vzorů socializace v českých zemích v 19. století*, in: *Studie k sociálním dějinám 7/2*, Opava – Praha – Kutná Hora 1997, s. 255–327.

Jiří MATĚJČEK, *Živnostník – příklad Antonína Vodsedálka, Jana Vognara, Aloise Beera a Václava Medka*, in: Lukáš Fasora – Jiří Hanuš – Jiří Malíř (eds.), *Člověk na Moravě v 19. století*, Brno 2004.

Michael MAURER, *Bildung*, in: Hans-Werner Hahn – Dieter Hein (eds.), *Bürgerliche Werte um 1800. Entwurf – Vermittlung – Rezeption*, Köln 2005, s. 227–252.

Marcel MEČIAR, *Třídní struktura v postindustriální společnosti Daniela Bella a v pozdně kapitalistické společnosti Jürgena Habermase*, Slezský sborník 2002, č. 4, s. 299–315.

Pavel NOVÁK, *Rolník – Vysočina. Příklad Viléma Richlého a rodin z Mirošova a Dušejova*, in: Lukáš Fasora – Jiří Hanuš – Jiří Malíř, *Člověk na Moravě v 19. století*, Brno 2004, s. 182–20.

Martina NOVOTNÁ, *Mimoškolní život jičínských gymnazistů v polovině 19. století*, in: *Minulost, současnost a budoucnost gymnazijních vzdělávání. Sborník referátů z konference konané ve dnech 24.–25. června 1999 v Jičíně, Z Českého ráje a Podkrkonoší 2000, supplementum 5, Semily 2000*, s. 173–184.

- Miroslav NOVOTNÝ, *Děti státu. Školství v českých zemích mezi reformou a tradicí*, in: Daniela Tinková – Jaroslav Lorman (edd.), *Post tenebras spero lucem. Duchovní tvář českého osvícenství*, Praha 2009, s. 148–163.
- Miroslav NOVOTNÝ, *Nižší školy na třeboňském panství ve světle školních řádů druhé poloviny 18. století*, *Opera historica* 4/1995, s. 195–203
- Jitka PADRNOSOVÁ, *Učitel*, in: Lukáš Fasora – Jiří Hanuš – Jiří Malíř (eds.), *Člověk na Moravě v 19. století*, Brno 2004.
- Jiří PEŠEK, *Německá diskuse let 1985 – 1992 o tématu Bürgertum. Bildungsbürgertum konce 18. až počátku 20. století*, *Český časopis historický* 1994, č. 1, s. 104–121.
- Jaroslav PROKEŠ, *Jan Hulakovský, archivář Pražského guberniálního archivu*, *Sborník Archivu Ministerstva vnitra* 1938, s. 35–62.
- Andreas RUTZ – Stefan ELIT – Stefan KRAFT, *Egodocumenten. A virtual conversation with Rudolf M. Dekker*, in: <http://www.zeitenblicke.de/2002/02/dekker/index.html> (10. 2. 2010).
- Ivo ŘÍHA, *Východiska tvorby: reálný model – reálný zdroj – tvůrčí osobnost. K problematice geneze prózy Karolíny Světlé*, in: *Ztěžklá křídla snů. Ženy v české literatuře*, *Literární archiv* 35–36/2003–2004, s. 135–150.
- Ivo ŘÍHA, *Kudy ke světlosti. Karolína Světlá jako kritická čtenářka*, *Dějiny a současnost* 2009, č. 9, s. 35–37.
- Miloslav SEDLÁČEK, *K vývoji českého pravopisu I a II*, *Naše řeč* 1993, č. 2, s. 57–71, č. 3, s. 126–138.
- Jürgen SCHLUMBOHM, *Sozialstruktur und Fortpflanzung bei der ländlichen Bevölkerung Deutschlands im 18. und 19. Jahrhundert. Befunde und Erklärungsansätze zu schichtspezifischen Verhaltensweisen*, in: Edkart Voland (ed.), *Fortpflanzung: Natur und Kultur im Wechselspiel. Versuch eines Dialogs zwischen Biologen und Sozialwissenschaftlern*, Frankfurt am Main 1992, s. 322–326.
- Natalie SIMONOVÁ, *Vzdělanostní reprodukce v České republice od roku 1916 do současnosti: mobilní pohled*, in: Petr Mareš – Ondřej Hofírek, *Sociální reprodukce a integrace. Ideály a meze*, Brno 2007, s. 27–42.
- Jana STRÁNÍKOVÁ, *Proměny postavení spisovatelek v literatuře národního obrození*, in: *Ztěžklá křídla snů. Ženy v české literatuře*, *Literární archiv* 35–36/2003–2004, s. 39–60.
- Jana STRÁNÍKOVÁ, *Antonie Janovská (1882–1859), česká krajkářka*, in: Marcela Šášinková (ed.), *Žena umělkyně na přelomu 19. a 20. století*, Praha 2006, s. 317–332.
- Jana STRÁNÍKOVÁ, *Počátky ženské literární tvorby v Čechách první poloviny 19. století*, in: Jirina van Leeuwen-Turnovcová – Nicole Richter, *Entwicklung slawischer Literatur-sprachen, Diglossie, Gender (Literalität von Frauen und Standardisierungsprozesse im slawischen Areal). Beiträge des Kolloquiums an der FSU-Jena, Dezember 2004*, Jena 2006, s. 153–177, zde s. 164–165.
- Blanka SVADBOVÁ, *První vysokoškolačky na pražské univerzitě a jejich uplatnění*, *Tvar* 1994, č. 39/40, s. 14–14.
- Irena ŠTĚPÁNOVÁ, *Teréza Nováková, Literatura – etnografie – literatura*, in: *Ztěžklá křídla snů. Ženy v české literatuře*, *Literární archiv* 35–36/2003–2004, s. 99–110.
- Daniela TINKOVÁ, *„Žena“ – prázdná kategorie? Od (wo)men's history ke gender history v západoevropské historiografii posledních desetiletí 20. století*, in: Kateřina Čadková – Milena Lenderová – Jana Stráníková (edd.), *Dějiny žen aneb Evropská žena od středověku do 20. století v zajetí historiografie*, Pardubice 2006, s. 19–32.

Jiřina VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Magdalena Dobromila Rettigová. Die züchtige Hausfrau der tschechischen nationalen Wiedergeburt*, in: Jiřina van Leeuwen-Turnovcová – Karin Wullenweber a kol. (eds.), *Gender-Forschung in der Slawistik*. Wien 2002, s. 375–390.

Jiřina VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Diglossie und Gender im mitteleuropäischen Vergleich. Zu Handikaps der Familiarisierung eines elaborierten Sprachstils in Böhmen*, in: Steffen Höhne – Andreas Ohme (eds.), *Prozesse kultureller Integration und Desintegration. Deutsche, Tschechen, Böhmen im 19. Jahrhundert*. München 2005, s. 275–308.

Jiřina VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Standardsprachlichkeit, Diglossie, Gender*, in: Jiřina van Leeuwen-Turnovcová – Nicole Richter (eds.), *Entwicklung slawischer Literatursprachen, Diglossie, Gender: Literalität von Frauen und Standardisierungsprozesse im slawischen Areal*, München 2006, s. 153–178.

Jiřina VAN LEEUWEN-TURNOVCOVÁ, *Anmerkungen zur Varianz des Usus in der privaten Korrespondenz der tschechischen patriotischen Kreise im 19. Jahrhundert*, in: Jiřina van Leeuwen-Turnovcová – Svetlana Rudolf – Uta Röhrborn (eds.), *Standardisierung und Destandardisierung. (De)Standardisierungsphänomene im Russischen und Tschechischen*. München 2008, s. 49–80.

Alice VELKOVÁ, *Fenomén stáří ve venkovské společnosti na přelomu 18. a 19. století*, in: Jana Macháčová – Jiří Matějček, *Sociální dějiny českých zemí v 18., 19. a 20. století*. Sborník z konference 10. a 11. října 2000 Praha, Kutná Hora – Opava – Praha 2000, s. 145–156.

Alice VELKOVÁ, *Složení domácnosti a problematika čelední služby na panství Štáhlavy počátkem 19. století*, in: Marie Koldinská – Alice Velková, *Historik zapomenutých dějin*. Sborník příspěvků věnovaných prof. dr. Eduardu Maurovi, Praha 2003, s. 140–161.

Alice VELKOVÁ, *Výzkum sociální mobility na příkladu osob narozených 1791–1800 na panství Štáhlavy*, *Historická demografie* 2003, s. 173–224.

Alice VELKOVÁ, *Venkovské ženy v letech 1650–1850. Perspektivy výzkumu s využitím historické demografie, mikrohistorie, historické antropologie a dějin každodennosti*, in: Kateřina Čadková – Milena Lenderová – Jana Stráníková, *Dějiny žen, aneb Evropská žena od středověku do 20. století v zasetí historiografie*, Pardubice 2006, s. 125–144.

Pavla VOŠAHLÍKOVÁ, *Česká škola ve druhé polovině 19. století očima pamětníků*, in: *Acta Universitatis Carolinae. Philosophica et historica. Studia historica*, Praha 2003, s. 265–277.

Herrmann ZEITHOFER, *Sozialhistorische Aspekte des Heiratsverhaltens. Die südböhmische Pfarre Kapličky (Herrschaft Hobenfurth) 1650–1840*, in: Markus Cerman – Robert Luft, *Untertanen, Herrschaft und Staat in Böhmen und im „Alten Reich“*. Sozialgeschichtliche Studien, München 2005, s. 257–276.

5.2.6. Nepublikované práce

Věra VOSTŘEBALOVÁ, *Jaroslava Litněnská*, strojopis práce uložen: LA PNP, fond K. S. Amerling, tisky.

Věra VOSTŘEBALOVÁ, *O sestřích Klenkových*, strojopis práce uložen: LA PNP, fond Josefa Pedálová, tisky.

Jaroslav ZBÍRAL, *Marie Antonie (Dobrovlastka)*, strojopis práce uložen: LA PNP, fond Josefa Pedálová, tisky.

5.3. Bibliografické databáze na internetu

Databáze starých tisků KNIHOPIS DIGITAL: <http://db.knihopis.org/>

6. SUMMARY

This dissertation explored the girls' education, schooling and the gendered female role during an era of a disappearing estate society and an emerging modern civil society. It focused on the era between 1774 and 1868 because of a considerable change in the literacy level of the Bohemians which occurred in a time period from the institution of the mandatory school attendance in 1774 to the school reform in the end of the 1860s. This dissertation targets the middle class, mainly the world of town- and provincial tradesmen. It also partly examines the burgess intelligentsia and the lower class. This thesis was written in two main chapters. Based on the period literature and correspondence, the first chapter defined the requirements imposed on the female role and on the literacy level. The following chapter described the process of girls' socialization at school as well as the role of reading and religion for their education.

The process and specific contents of girls' education in the family and at school was dependant on the expectations of the society and the family towards the girls. Tradesmen's daughters had to master numerous skills in order to lead an extended household (which included not only the family members, but also domestic staff and servants), to work in the grange, perhaps even to be engaged in their husbands' trade. While the tradesmen's sons had to acquire qualifications in order to guarantee the family's income, the daughters were expected to be familiar with all desirable skills. The children of town- and provincial tradesmen, both sons and daughters, were literate. This is proven by extant correspondence among the members of this class. The education was acquired by local school attendance. In the world of the burgess intelligentsia (that is in the families of lawyers, doctors, professors, teachers and office workers), the livelihood of the family was dependant on the academic education of the man, who worked outside the house. His wife did not have to work as hard as a tradesman's wife, since she only had to keep house and if the family was rich enough, they could employ an arsenal of servants (nanny, servant maid, cook ...). The children were mostly taught at home by private teachers because there were fears of the poor children who attended public schools and who reputedly could threaten the moral and health of the children from the rich families.

The correspondence is, in many respects, an interesting source of information. It provides an access to the world of the authors. Moreover, it provides a direct evidence of the authors' education level. The tradesmen, their wives and children wrote in an unidiomatic way, they used dialect and their letters were stylistically unpolished. Nevertheless, if a tradesman's son left the house to study (any schools except for the elementary ones were unavailable for the daughters), he gradually acquired a sophisticated way of communication in both writing and speaking. That was not only a natural consequence of his education, but it was also considered a necessary evidence of his social advancement after graduation and after he obtained an appropriate employment. He had to demonstrate this advancement by a special way of behaviour and language. The letters of the doctors, lawyers, office workers and professors, as well as the letters of their wives and children are stylistically much more sophisticated. For them, a letter was not only a vehicle of information, but also an area for a social communication and therefore it had to be written at a certain standard level.

The process of girls' socialization differed, depending on the social level where she was born. She could not leave this level. While the tradesmen's sons could reach social advancement through education, this was impossible in the case of their daughters.

7. PŘÍLOHY

7.1. Grafy a tabulky

Do textu práce i příloh byly zařazeny grafy, které mají názorně ukázat vývoj gramotnosti a docházky ve sledovaném období. Při shromažďování dat jsem čerpala zejména ze starších publikací zpracovaných na základě oficiálních statistik. Cenné jsou v tomto směru především zjištění M. N. Kuzmina, který ve své práci *Vývoj a školství a vzdělávání v Československu* zpracoval značné množství školních statistik.¹ Také rakouský historik Anton Weiss žijící na přelomu 19. a 20. století používal tento typ pramenného materiálu ve svých odborných statích a publikacích.² Pokud nebylo možné najít požadované údaje v sekundární literatuře, byly grafy zpracovány na základě analýzy archivních pramenů. Abych zjistila, jak se vyvíjela absence chlapců a dívek s ohledem na jejich věk, vypracovala jsem dílčí sondu. Jejím výsledkem je Graf 3 zařazený přímo v textu práce (s. 154), který ukazuje průměrný věk dětí podle pohlaví v jednotlivých třídách. Je zřejmé, že dívky opouštěly školu ještě před dovršením věku 12 let (zpravidla v 10 nebo 11 letech), neboť jejich průměrný věk ve třetí třídě je výrazně nižší než u chlapců. Data zjištěná při analýze školních katalogů německobrodské hlavní školy lze nalézt i v tabulce 2 v přílohách (s. 237). Vývoj absence dětí podle pohlaví v celozemském měřítku sleduje graf č. 2, který byl také zařazen do textu (s. 151). Graf 1 (s. 123) porovnává nárůst počtu koedukovaných elementárních škol a dívčích škol. Ostatní grafy a tabulky jsou zaměřeny na problematiku vývoje docházky a gramotnosti v obecné rovině a byly proto zařazeny do příloh.

7.1.1. Seznam grafů v textu

Graf 1 (s. 123): Nárůst celkového počtu škol, resp. dívčích škol v letech 1780–1847

Graf 2 (s. 151): Vývoj absence dětí podle pohlaví v letech 1828–1847

¹ Michail Nikolajevič KUZMIN, *Vývoj školství a vzdělání v Československu*, Praha 1981.

² Anton WEISS, *Die Entstehungsgeschichte des Volksschulplanes von 1804*, Graz 1904; Anton WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II: Geschichte der österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I. 1792–1848*, Graz 1904; Anton WEISS, *Geschichte der thesianischen Schulreform in Böhmen I und II*, Wien 1906 a 1908.

Graf 3 (s. 154): Hlavní škola Německý Brod: Průměrný věk dětí v jednotlivých třídách ve 20. a 40. letech

7.1.2. Seznam grafů v přílohách

Graf 4 (s. 237): Procentuelní vyjádření absence dětí v jednotlivých krajích v roce 1830

Graf 5 (s. 238): Procentuelní vyjádření absence dětí v jednotlivých krajích v roce 1847

Graf 6 (s. 238): Pokles negramotnosti obyvatelstva v průběhu 19. století stanovený na základě generační gramotnosti zjištěné při sčítání lidu v roce 1890

Graf 7 (s. 239): Negramotnost ročníků narozených v letech 1800–09 zjištěná při sčítání v roce 1890

Graf 8 (s. 239): Negramotnost ročníků narozených v letech 1850–59 zjištěná při sčítání lidu v roce 1890

Graf 9 (s. 240): Negramotnost ročníků narozených v letech 1870–79 zjištěná při sčítání lidu v roce 1890

Graf 10 (s. 240): Negramotnost obyvatel starších 11 let v jednotlivých zemích monarchie v roce 1890

Graf 11 (s. 241): Generační gramotnost ročníků narozených v 2. pol. 19. století zjištěná při sčítání lidu v roce 1910

7.1.3. Seznam tabulek v přílohách

Tab. 1 (s. 236): Vývoj školní docházky, resp. plnění všeobecné vzdělávací povinnosti u dětí obou pohlaví v letech 1828–1847

Tab. 2 (s. 237): Hlavní škola Havlíčkův Brod – průměrný věk chlapců a dívek ve 20. letech v jednotlivých třídách

Vývoj školní docházky, resp. plnění všeobecné vzdělávací povinnosti u dětí obou pohlaví v letech 1828–1847

	děti ve věku všeobecné vzdělávací povinnosti			navštěvující školu, resp. naplňující všeobecnou vzdělávací povinnost			absence v %		
	chlapci	dívky	dohromady	chlapci	dívky	dohromady	dívky	chlapci	všechny děti
1828	253 779	238 017	491 796	235 286	213 057	448 343	10,49	7,29	8,84
1829	256 479	240 865	497 344	238 911	216 493	455 404	10,12	6,85	8,43
1830	261 258	247 874	509 132	243 312	223 499	466 811	9,83	6,87	8,31
1831	266 624	252 280	518 904	249 075	228 753	477 828	9,33	6,58	7,92
1832	267 653	253 252	520 905	248 676	228 672	477348	9,71	7,09	8,36
1833	267 067	252 929	519 996	249 634	230 803	480437	8,75	6,53	7,61
1834	268 241	256 055	524 296	252 940	233 373	486313	8,86	5,70	7,24
1835	266 129	254 165	520 294	251 738	233 489	485227	8,13	5,41	6,74
1836	269 453	257 807	527 260	254 917	238 368	493285	7,54	5,39	6,44
1837	269 858	257 807	527 665	255 298	237 931	493229	7,71	5,40	6,53
1838	268 368	258 201	526 569	255 123	239 106	494229	7,40	4,94	6,14
1839	268 842	258 814	527 656	254 949	239 977	494926	7,28	5,17	6,20
1840	269 660	260 653	530 313	256 823	244 369	501192	6,25	4,76	5,49
1841	269 835	261 728	531 563	261 906	249 538	511444	4,66	2,94	3,78
1842	275 441	266 702	542 143	261 374	250 411	511785	6,11	5,11	5,60
1843	273 264	266 427	539 691	261 374	250 411	511785	6,01	4,35	5,17
1844	275 953	269 133	545 086	264 455	253 183	517638	5,93	4,17	5,04
1845	278 197	271 442	549 639	266 257	255 099	521356	6,02	4,29	5,15
1846	280 699	274 215	554 914	269 883	258 887	528770	5,59	3,85	4,71
1847	284 385	276 380	560 765	272 064	259 550	531614	6,09	4,33	5,20

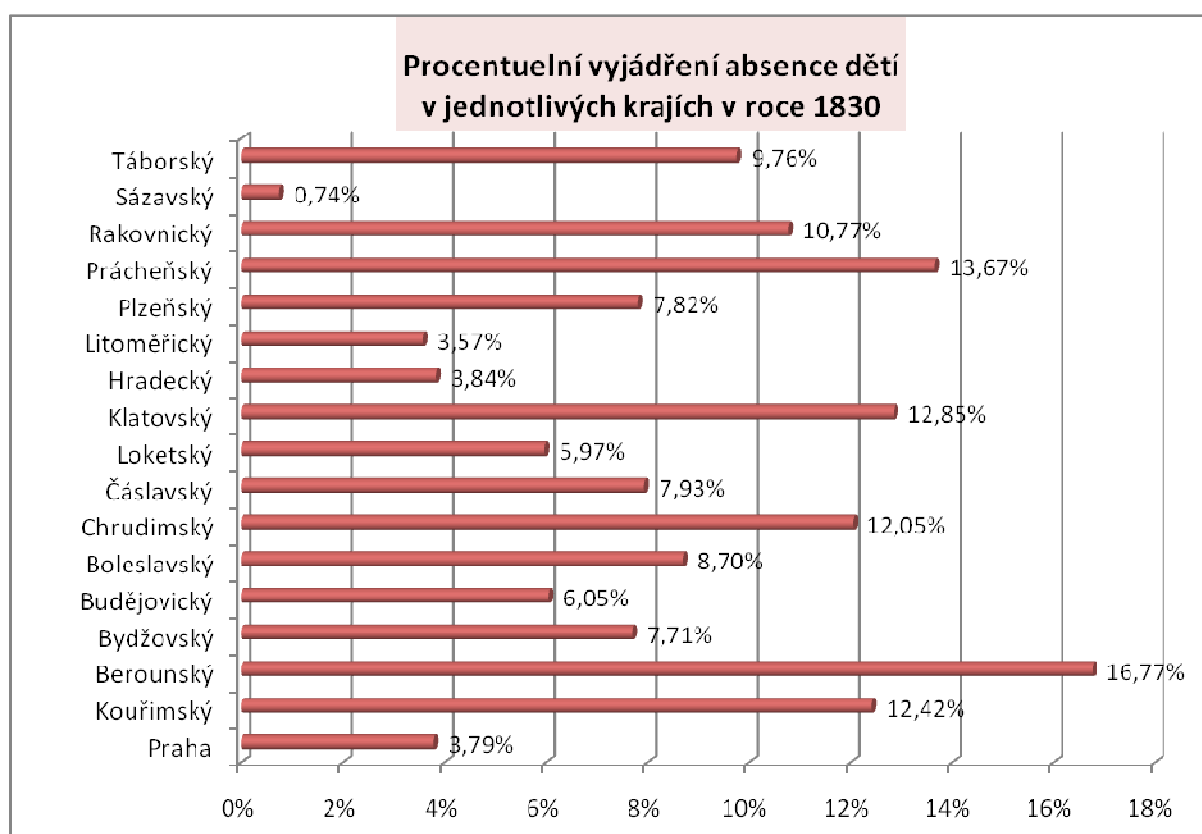
Tab. 1¹

¹ Zpracováno podle: Anton WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II: Geschichte der österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I. 1792–1848*, Graz 1904, s. 854.

**Hlavní škola Havlíčkův Brod – průměrný věk chlapců a dívek ve 20. letech
v jednotlivých třídách**

	CHLAPCI				DÍVKY			
	Elem. tř.	1. třída	2. třída	3. třída	Elem. tř.	1. třída	2. třída	3. třída
1820/21	6,18	8,45	9,91	11,66	6,14	8,47	9,40	10,14
1821/22	6,44	8,15	10,27	11,15	6,58	8,42	9,50	10,40
1822/23	6,69	8,26	9,76	11,26	6,64	8,65	10,39	10,56
1823/24	6,54	8,42	9,82	11,33	6,73	8,34	9,66	11,00
1824/25	6,73	8,30	10,00	11,80	7,61	8,18	9,88	10,28
1825/26	6,85	8,47	10,00	11,00	7,52	8,16	9,86	10,28
1826/27	6,90	8,39	10,37	10,87	6,67	8,32	9,24	10,45
1827/28	7,35	8,55	10,09	11,45	6,93	8,62	9,83	9,57
1828/29	7,53	8,90	10,45	11,41	6,98	8,33	10,27	10,33
1829/30	7,40	8,83	10,58	11,35	7,33	8,36	9,74	10,50

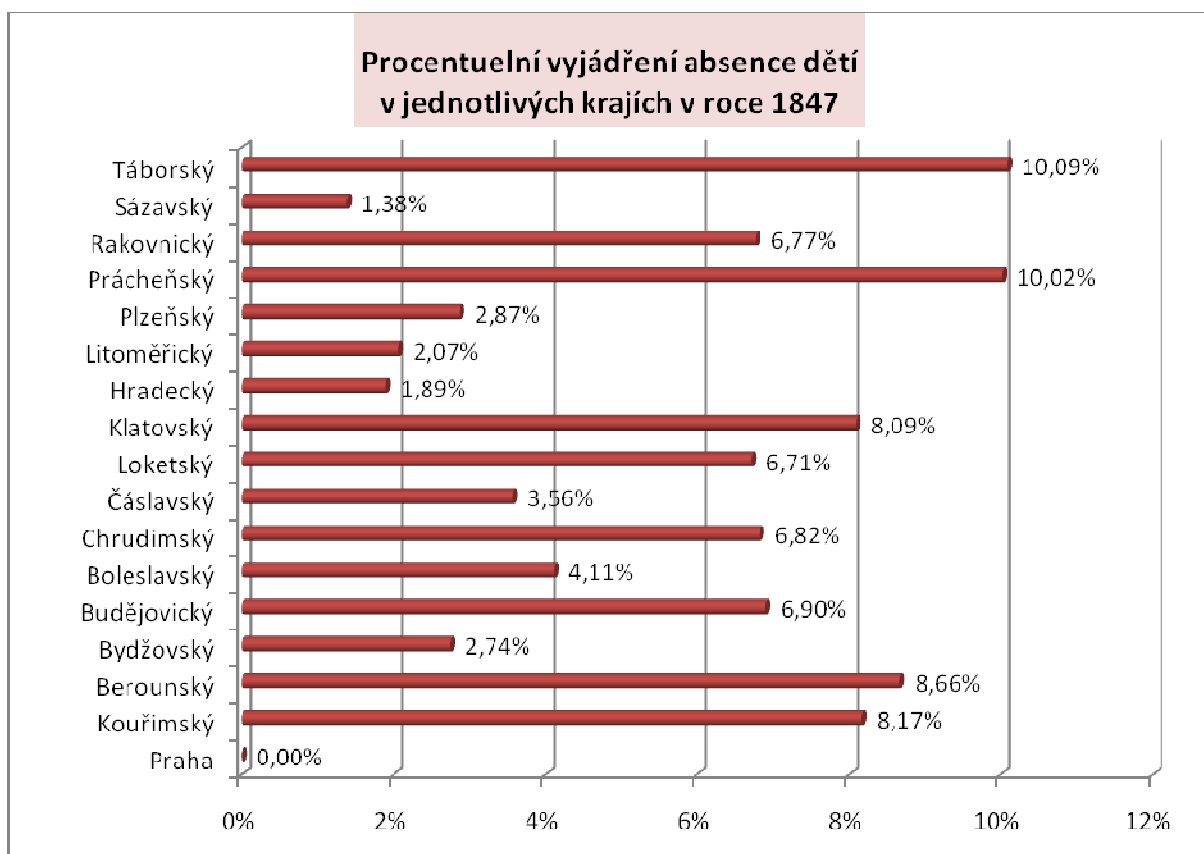
Tab. 2¹



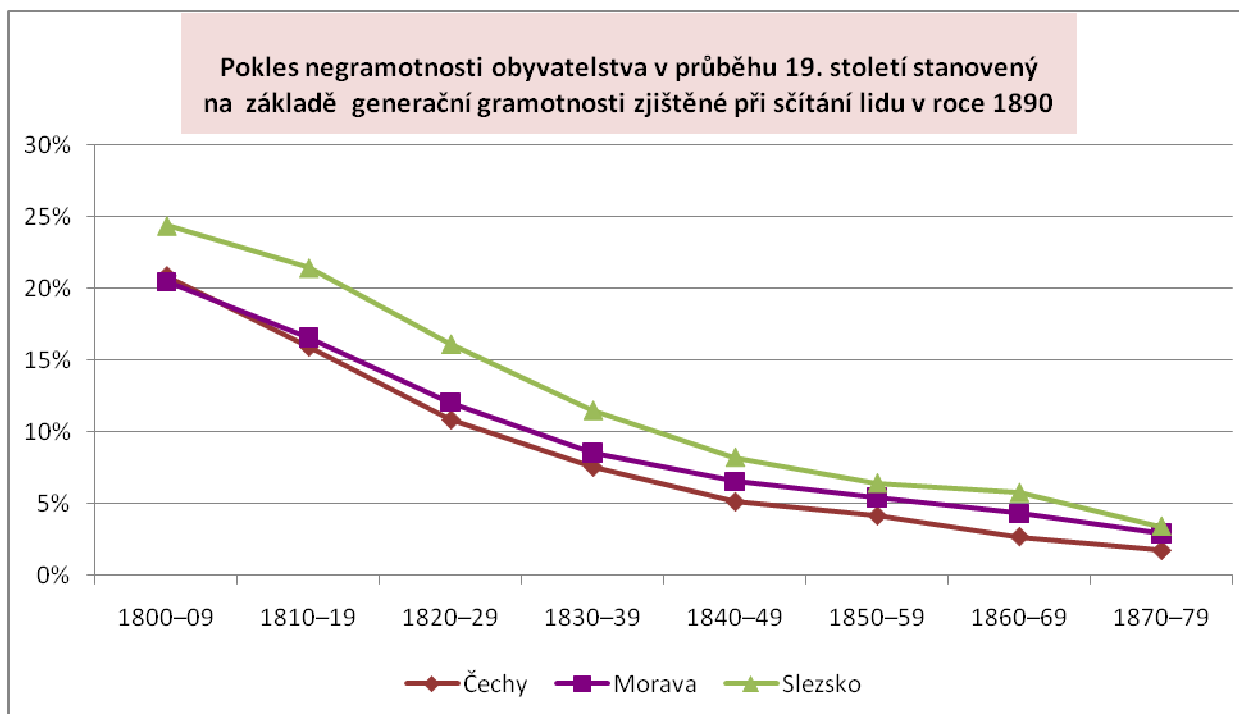
Graf 4²

¹ SOkA Havlíčkův Brod, fond Hlavní škola Německý Brod, kniha č. 6: školní katalog z let 1820/21 až 1829/30.

² Zpracováno podle: Anton WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule II: Geschichte der österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I. 1792–1848*, Graz 1904, s. 855.



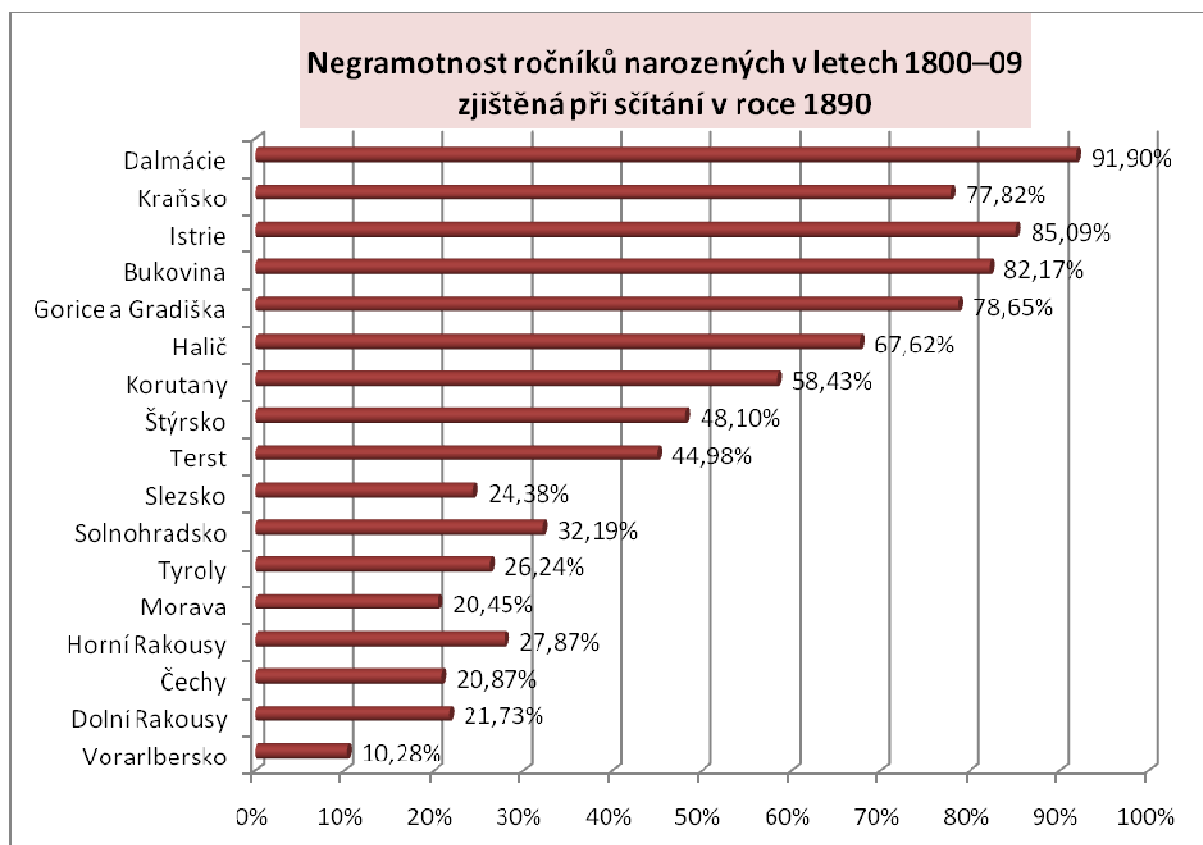
Graf 5³



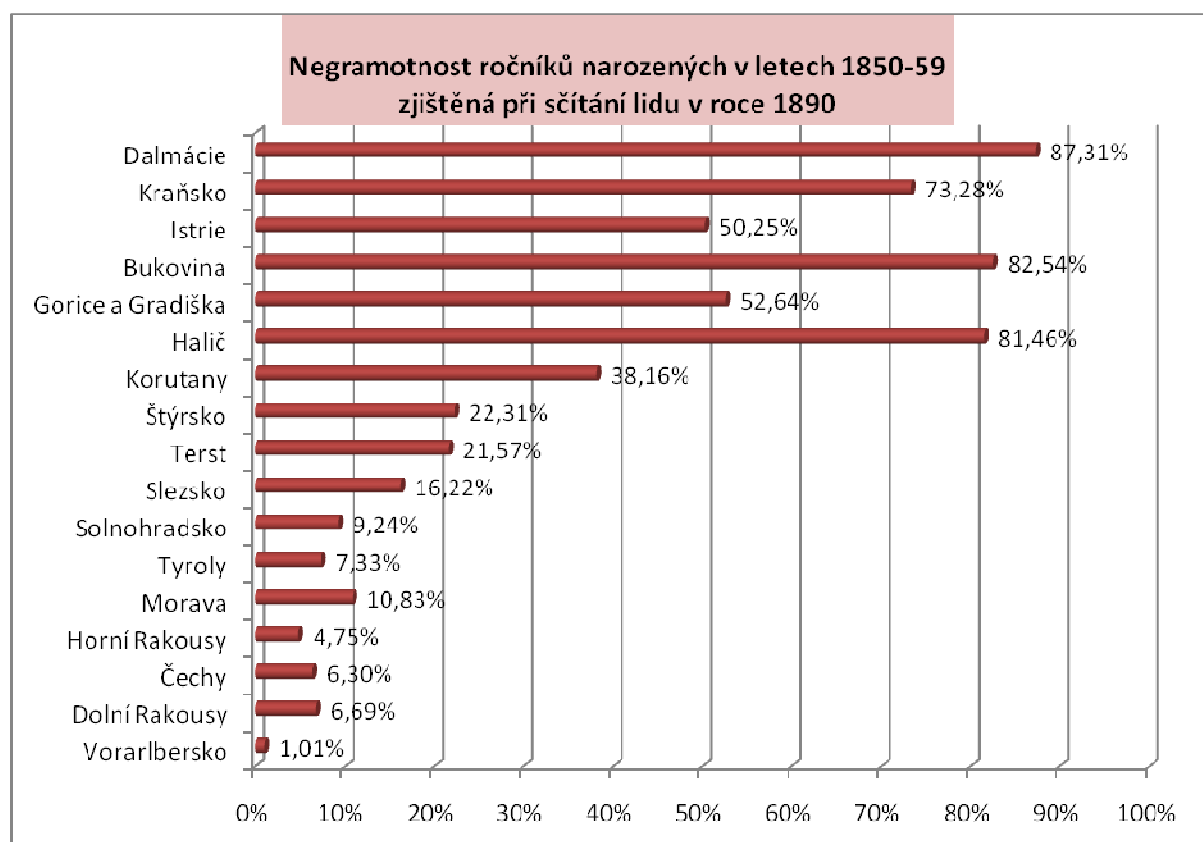
Graf 6⁴

³ Zpracováno podle: WEISS, *Geschichte II*, s. 855.

⁴ Zpracováno podle: Michail Nikolajevič KUZMIN, *Vývoj školství a vzdělání v Československu*, Praha 1981, s. 71.

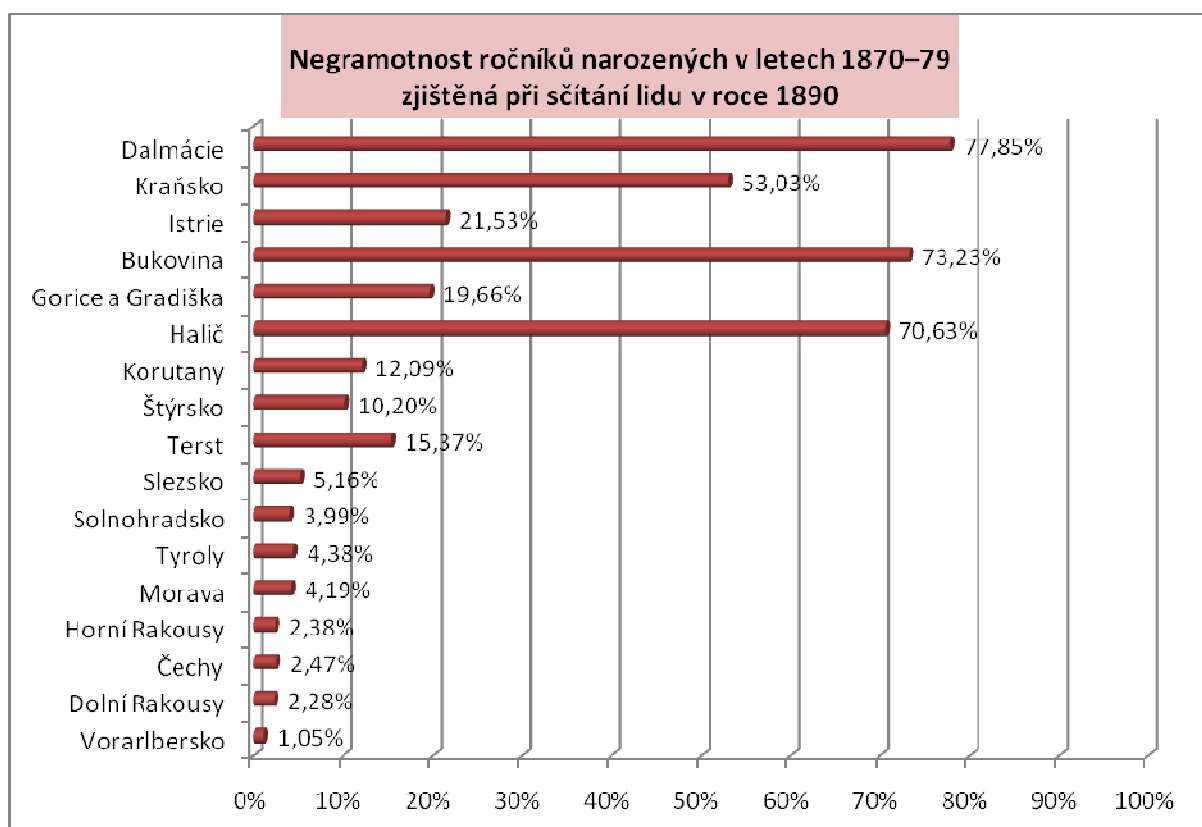


Graf 7⁵

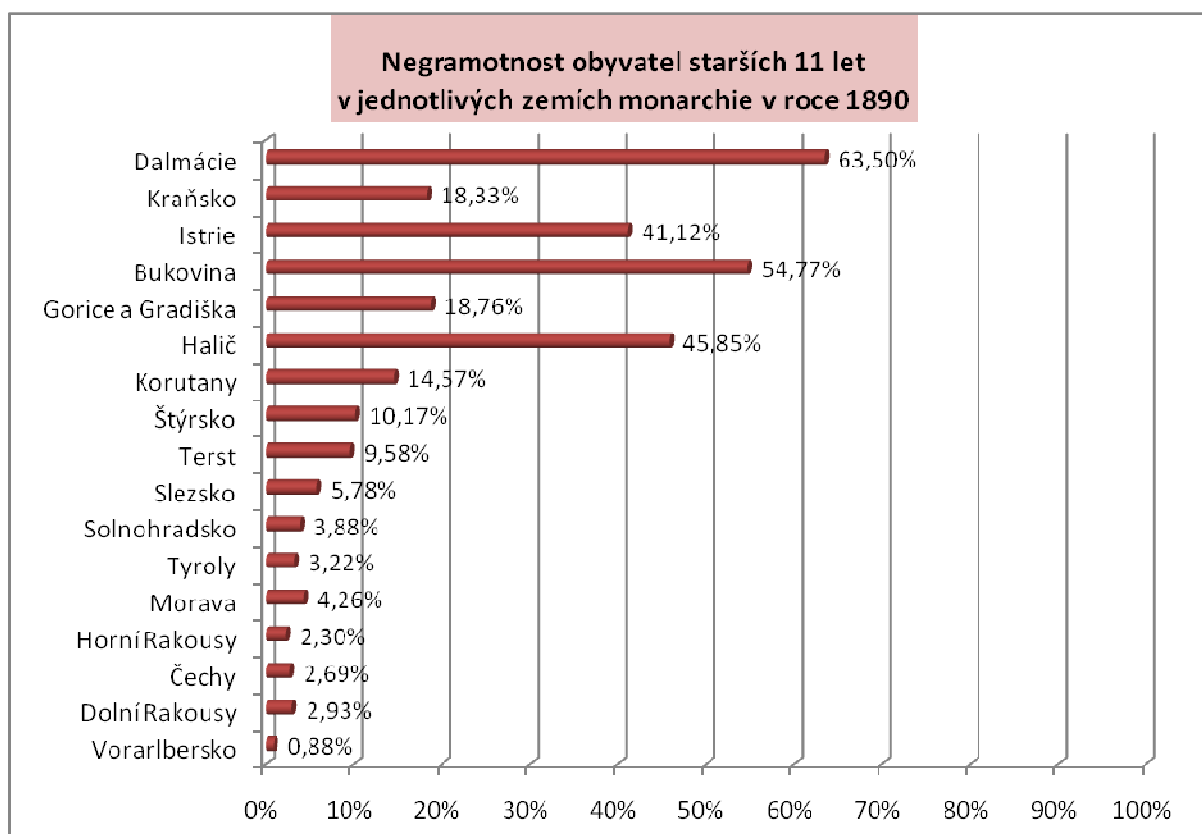


Graf 8⁶

⁵ Zpracováno podle: KUZMIN, *Vývoj školství*, s. 77.



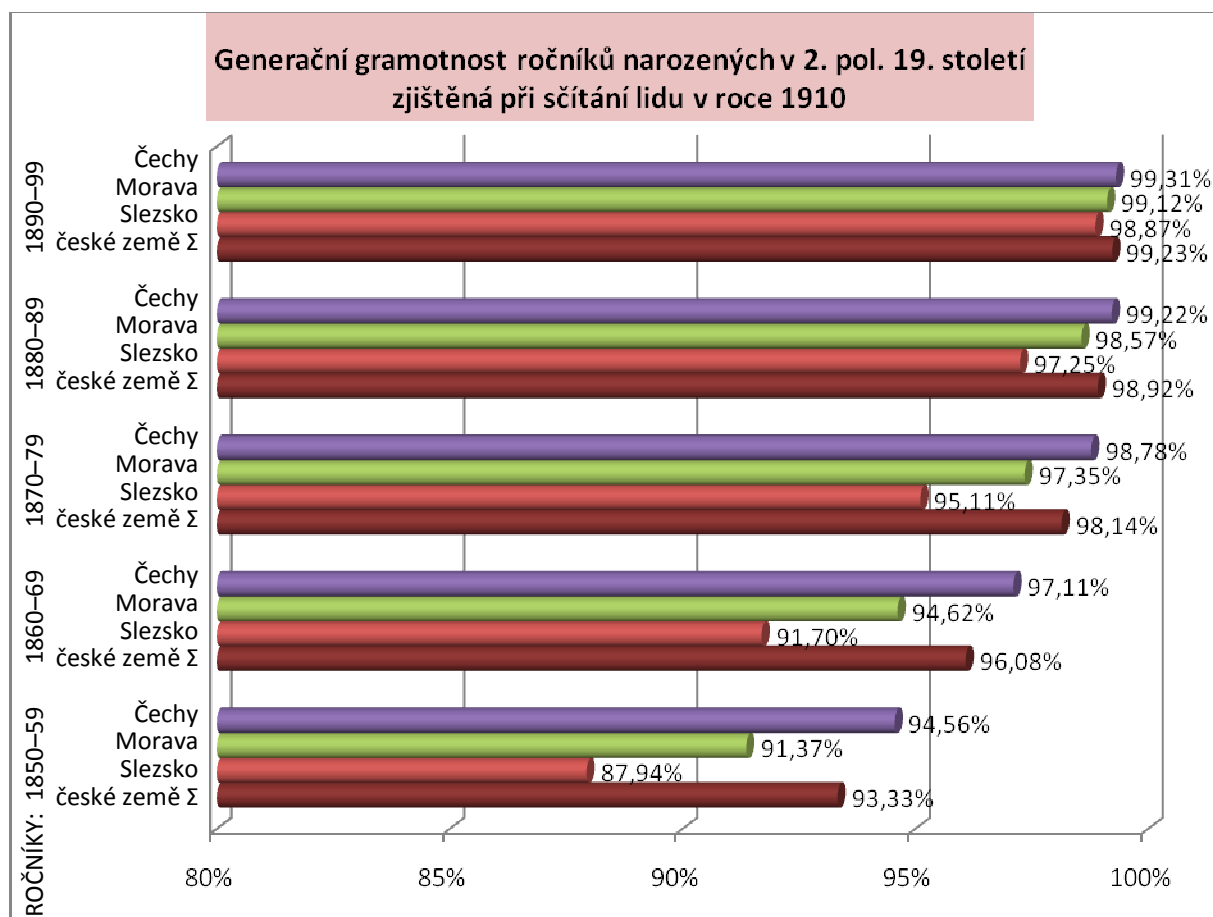
Graf 9⁷



Graf 10⁸

⁶ Zpracováno podle: KUZMIN, *Vývoj školství*, s. 80.

⁷ Zpracováno podle: KUZMIN, *Vývoj školství*, s. 80.



Graf 11⁹

⁸ Zpracováno podle: KUZMIN, *Vývoj školství*, s. 128–129.

⁹ Zpracováno podle: KUZMIN, *Vývoj školství*, s. 113.

7.2 Ukázky korespondence

7.2.1. Ediční poznámka

Zatímco v textu disertační práce jsou ukázky z dobové literatury a pramenů upraveny tak, aby odpovídaly současným pravidlům pravopisu, tak v následující příloze jsem zvolila formu, která více respektuje původní podobu jednotlivých dopisů a ve větší míře ukazuje, jaká byla skutečná jazyková a stylistická úroveň vybraných pisatelek.

Při přepisu dopisů byl původní text především převeden do současné grafické podoby písma (*ss* → *š*, *j* → *í*, *g* → *j*, *w* → *v*, *v* → *u*, *au* → *ou*, *ey* → *ej*). Kromě toho byla v souladu se současnými pravidly pravopisu doplněna interpunkce a upravena velká a malá písmena. Také hranice slov jsou upraveny podle dnešní gramatiky, a to jak v případě předložek, resp. předpon (*vtom* → *v tom*, *umně* → *u mně*), tak i tam, kde dnešní pravopis vyžaduje psaní slov dohromady, resp. slovní spřežky (např. *proto že* → *protože*, *by ste* → *byste*). Spojka *-li* nebyla upravována, a tak se v ukázkách dopisů vyskytuje v podobě, jak ji psaly pisatelky, tj. buď dohromady s předchozím slovem (*budouli*, *snadli*), nebo zvlášť, ovšem bez pomlčky (např. *nebude li*, *Slušně li*).

Distribuce *i/y* a *í/ý* byla ponechána v původní podobě, pouze tam, kde pisatelky používaly *i* na místo *j*, došlo k úpravě (např. *Streickovi* → *Strejckovi*).

Hlásková kvantita je ponechána v původní podobě, a to jak tam, kde pisatelky napsaly čárku nad samohláskou nadbytečně (např. *nebylo*, *výrobký*, *bérou*, *víkonani*), tak i tam, kde ji zapoměly uvést (např. *neni*, *mily*, *zůstávám*, *patek*).

Chyby, kterých se pisatelky dopouštěly, jsou dokladem jejich úrovně písemného vyjadřování, znalostí češtiny a zvládnutí dobového pravopisného úzu, a byly proto záměrně ponechány. Jen ojediněle – pokud by to bylo na úkor srozumitelnosti textu, nebo se jednalo o evidentní omyly pisatelky – jsem je upravila. Bylo to v následujících případech: *jistotu však nevím* → *jistotu však nevím* (v dopise B. Štětkové snoubenci J. E. Vocelovi z 3. 11. 1843); *600 Loosu* → *600 losu* (v dopise Magdaleny Dobromily Rettigové Janu Jaroslavu Pospíšilovi z 28. 4. 1839).

7.2.2. Rosalie Dvořáková (* cca 1750–1760)¹

Dopis dceři Josefě Dvořákové (později provd. Havlíčkové), nedatováno.²

Moje Pepi, ja sem chtela [v] pondeli poslat, ale nemohla sem zadního hned dostat, kapral nas přemluvil, že veme par konu, že to bude lepší. Sedlak je hodnej, ja sem s nim neudelala, ale nebojte se, dejte mu neco, co bude

¹ LA PNP, fond Karel Havlíček Borovský, korespondence rodinná: dopis Rosalie Dvořákové dceři Josefě Dvořákové (Havlíčkové).

² Transliterace dopisu je provedena podle pravidel definovaných v ediční poznámce, ani zde tedy nebyly upravovány gramatické chyby. Výjimkou tvoří slova „my“ a „mi“ (3. pád zájmena „já“), kde bylo upraveno *i/y*, a to z důvodu srozumitelnosti textu.

chtít, von nechce hněd. Kapral povídal, že vas nepřetáhne za patnact zlatech bi s jednim konem dostal, ale my sme mu říkali, aby domu na Lesonice zajeł. Von z radosti zajeł [!] sladek v Pocatkach si naříkal, zes tudi jela a ze se nestavila, tak mu to udelej, Pepi moje, říkej mu dibi ste potrebovali, aby vam pomoh, diž chtel nam pomoct tak mnoho, aby se nebal, vod nas ho pozdravuj a šechni ale, Pepi, neber domu, az se nemecki nauči, dit ti ji nemuzeš mit. Von nema jen malej pokojicek.

Von ma starost vo tebe, dit je tam vod nas moc devcat, nemazli se s ni, ja ji nemuzu mit, mi nemame šiti, ani co příst.

Lacine nedam, jen ti brobori a vo ne bi se votrha, dit sou tam mensi, neber ji domu, ji nemuzu. Pepi, co toto pisu, Havlicek přijel. Pepi, kup p nam 2 jabel, ne 2 bel[i]ky, nebude li k dostani, tak mouku. Vostavam matka Rozina.

Originál dopisu.

Mo ge pepi gia se m chtela pon de li poslat ale ne mohla se m zadni ho chned dostat ka pral nas prže m lu wil Ze weme par konu Ze to bu de le psi sedlak gebodneg giase m s nim ne ude la la ale nebotge se deg te mu ne co co bu de ch tit won ne chce chned ka pral povídal Ze was ne prže tahne za patnact zlatech bizge dnim konem dostal ale mi s me mu říka li abi domu na le so ni ce zajeł won z radosti zajeł sladek w pocatkach si na říkal Ze s tudi ge la a Ze se ne stavila tak mu to u deleg pe pi mo ge říkeg mu dibi ste potre bowali abi wam pomoch diž chtel nam pomoct tak m noho abi se nebal wod nas ho pozdravugašechni ale pe pi nebe r domu az se neme cki na učí dit ti gi nemu ze š mit won ne ma gen maleg pokojicek

won masta rost wo te be dit ge tam wo dnas moc de wcat ne ma zli se sni gia gi ne muzu mit mi ne mame šiti ani co przíst

lacinie ne dam gen tibrobori awone bise votrha ditsau tam mensi nebe r gi domu gi ne mu zu. Pe pi coto pisu Havlicek przigel pe piku p p na m 2 giabel me 2 be lki nebu deli kdostani tak mau ku wosta wam matka rozina

7.2.3. Anna Hulakovská (1765–1843)³

Dopis synu Janu Hulakovskému, 12. prosince 1824.

V Nemeckim Brode, dne 12. pr. 824

Mili dítě!

Pozdravuji te na stokrat, posilam tí skrz Vojtecha Žáka jednu škatuli s cejchama, a vejice a pitel bramboru a jeden pitel, v něm brach, kroupi, dva bochniky chleba, dva hrnky masla a kisnicku. Jeden větší hrnek masla, navrchu přehřaty, ten patří panu strejckovy Rackovy.

Ten menší hrnek masla a s tí kisnicky tí vejice, to patří jevnost pani Raffiusovy, ja jsem tam zapomněla

³ SOKA Havlíčkův Brod, fond Jan Hulakovský, karton č. 6, složka č. 51.

jeden pítel od brachu, tak pros o nej. Odešli mně zase odpověď a že spodní peřiny tu ceichu, tak jak je špinava, a ti pítile po Žakovy spatkem, a tu škatuli neb on ji bude potřebovat. Jen bud hodně pilní v ucení, a všude poníženi a za všecko vdecní.

Vinš ke novému roku viřid za nas za všechny. Baruška že necha ponížene ruku libat a dekovat, za šatek ke slecince Loti. Ja jsem se stastně domu navratila, i mi jsme všechny chvala Panu Bohu zdravy, s tím te pod ochranu Boží poroučím a zůstavam tva upřimna matka

Anna Hulakovska

Pani Tete Zaklovy ponížene ruce a nobi libame. Jevnost pani Raffiusovy a všem slecinkam ponížene ruce a nobi libame. Na pana Strejcka Racka, a Lizli pekni poruceni. Tech bramboru budouli chtet u Raffiusu taky, tak jich rozdel každimu trochu.

Dopis synu Janu Hulakovskému, 5. ledna 1827.

Mili Sinu!

Dekujem ti za vinš a za to vypsani o tom tirolskym Honsovi. Předešle sem tí zapomněla dekovat za tu hru Břetislava a tu druhou sem odnesla Pánu Rackovi, on nebil doma, a ted se nic nezminuje, tak nevime esli už ti vzal peníze napred na ní.

Skerže Zezulaka, nech ho bejt a stran se ho radci dal. On je štricharš Hotěbořska, co už je pric, to už je pric. On se že všebo vylže. Titul te knihi Nabožny Křestan, modlici se dle ducha katolicke cirkve. Od knížete Alexandra z Hobenlobe, duchovního rady biskupství bamberskeho. Přeloženy od Jana Hybla.

Tis psal na milího pana švagra, Franz se nad tím pozůstavoval, proč on je tí tak mili, co od nebo maš, že ti zadni neni tak mily, jako mili pan švager. Pan Josef Janda ti posila psani bude zadat o nejaký knihi.

Poroučím te do ochrani Boží a zůstav. tva upřimna matka

Anna Hulakovska

Milost pani Raffiusovy a slecinkam ponížene ruce libame, tež milost panum Lienkovym, panum Hasum a Xani. Na všechny všadi try znami pěkný poruceni. Pozdravuje te pan strejcek Hulakovsky a pani teta a přibila jim malicka Mária, je deset dni stara. Franz, Agneska, Baruška te mnohokrat libají.

7.2.4. Josefa Pedálová, pseud. Marie Antonie, Dobrovlastka (1781–1831)⁴

Dopis Josefu Vojtěchu Sedláčkovi, 31. 12. 1829.

V Praze dne 31. prosince 1829

Vysoce důstojný, velectěný pane profesor!

Svatě milovaný příznivče můj!

⁴ LA PNP, fond Josef Vojtěch Sedláček, korespondence přijatá: dopis Josefy Pedálové z 31. 12. 1829; LA PNP, fond František Ladislav Čelakovský, korespondence přijatá: nedatovaný dopis Josefy Pedálové.

Sladká a utěšená myšlenka vyluzuje ze srdce mého city díky, k milostnému Dárci veškerého dobra, že mne zase doby té radostné přijetí ráčil, jenž příležitosti té mne poskytuje, kde bych na náklonce odcházejícího roku k Vám, srdci drahý příteli, se oblásiti a Vaší ke mne lásku, která často mnohé trudné doby mne osladuje, s svojí k Vám oddanosti na novo zase spojití a upevnití mohla. Ale což pak medle mám Vám, k novému roku a pro věky budoucí nového přátelství?

Ba věru, kdybych celý den přemýšlela, předc mne nic jiného nenapadne, nežli zase a zase jen to same, co jsem již mnohdykrát, budto písemně neb oustně Vám z bezelstného srdce v nelíčených slovech jevila a o co každého dne pro Vás na Bobu žádám. Snadli bych měla cosi básnit o pomíjivosti času, o změnách vezdejších atd.? Ta pravda však sebe samu dosti patrně blásá, a nepotřebuje tlumočnice. Ať si pomíjí věky a mění se časove, pravé přátelství se předc nikdy nezmění, onoť vždy zůstane čiste, pevně a stále. Svatou lásku ani čas ani smrt nezmaří a, když víra a nádeje pomíne, láska zůstává na věky. Tu tedy lásku mezi mnou a Vámi pro celou věčnost upravití bude vždy mé nejhorlivější vynasnažení! Z té same lásky nepřestanu Boba o Vaše vezdejší i věčné blaho žádati a jak již v letech minulých činiti zvyklá jsem, tak neustanu, pokud neustane tluk mého srdce.

Račíte li pak býti zdráv? Já chvála Bobu v letošní kruté zimě jsem mnohem zdravější, nežli vloni jsem byla. Jenže bydlím právě jako v zasněžené chatrči, neboť v kuchyni, kde celý den vězím, máme okna až do vrchu sněhem a ledem zarostle. Z okna své celičky nevidím teř nežli sněh a led a hejno vran mne leckdys kvácí pod oknem na hrubě míle zastaveničko. Zdá se, že brží zapoměnu česky mluvit, protože celi čas z vlastencu žádný mne nenavštíví, aniž jedinkým rádečkem počtí, mimo Dobromili. Ta jediná každý měsíc nejmeně jednou mne píše.

Ráčil li pak jste zaslati kněžně ten sváteční lístek? Co říkala kněžna? Retiška ji take psala? Jak pak se daří v Plzni divadelní hry?

Slušně li v mravech, pilnosti atd. se chová onen posluchač Vaší matematiki Balín? Bože, to je otázek, a všecky bych je ráda měla zodpovidane. Ó, račte odpustiti, velectěný důstojný pane, že tak směle sobě počínám, ale láska nezná bázeň. Račte, prosím, brží, dost malim listečkem mne obdarovati, abych v svém zaslouženém obydlíčku se měla čím těšit a vychloubati.

Já budu s tužbou listu Vašeho očekávati a každý tyboden schválně na poštu poslat neopomenu, aby jen rádečky drahé tam dlouho zdržované nebyly. Bůh račíž Vám stáleho zdravi příti, v Jehož ochranu Vás, svatě milovaný příteli, sebe pak v milost Vaší poroučím a zůstávám

Vaše nezměnitelna přítelkyně

M. Antonie

Dopis Františku Ladislavu Čelakovskému, nedatováno [asi 1. 12. 1830].

V Praze, dne 1. prosince

Bratřínku v Krystu drabocení!

Těchto několik slovíček je jen předavkem na můj poslední list, jež jsem v ponděli postou zaslala. Obdržel li pak jste jej? Jste zdráv?

Já teř zdravá jsem, nyní je zase mne se těřiti a nedočkavě touřiti po Vařém listu.

Bub račiř milost svou v[e] Váš množiti, zvlášť v těchto adventních dnech v kterýchžto řen mnohá Vám nastala. Vzpomente si rovněř tak často, jak často na vás vzpomíná.

Vaře upřímná sestra M. Antonie

7.2.5. Magdalena Dobromila Rettigová (1785–1845)⁵

Dopis Věnceslavu Vášovi, 13. 6. 1828.

V Rychnově nad Kněžnou 13. 6. 1828

Mileny Vlastence!

Vyřaduje sobě za první, aby se toto psaní neneslo zase Pánu naboru, nybrř krasně tajně, tak jako kdýř řvarny Jonacek od sve tajne milenky lístek dostane, pěkně schovalo.

Odesílám onou basnicku, jestit jen malinka, ale z upřímností, upřímnemu příteli věnovana, a tak doufám, ře teř z upřímností přijata bude, schazili co v dobropisebnosti, (jak ře schazí) tak laskavě opravte.

Mejte se na všem dobře, Bub Váš řehnej, aby se to vše v tajnosti udělal, oustně za Vaře přičinění Vám děkovat bude uprimna Dobromila.

Dopis Janu Hostivítu Pospíšilovi, 3. října 1829.

Svatěmilovaný bratřínku!

Tedy nos Váš stejný osud [s] nosem mého Tatínka měl, neb hned v počátku našeho manželství si nos v Praze v Piarystí[c]kym klášteře o dveře naražil, ře jsem dlouhý čas ouzkořti trnula, aby to zlý následek nemělo, neb mu v nose křupka silně raněná byla, díky ale Bobu bez následku to bylo a tudý take doufám, ře to u Váš řádný následek mítí nebude a jsem upokojená.

Nyní především jiným musím zřpovídat Vaři otázku stran kuchařky.

Mate pravdu, ře k básněni není vždy hodina stejná a o kuchařství psáti, ře se při mé skušenosti v tomto umění vždy můře – a věřte, ře kdybych nebyla letos ty dvě cesty konala, tak ře by kuchařka z me ruky giř dávno hotová byla, tak ale, předně myslela jsem, ře o ní ještě tak brzo nedbate, za drubé víte jaké nemoce mě stíhali, který mi skoro chut k řívobyti odnali, a tedy mi všecku práci sořklivili [...]

Dopis Janu Jaroslavu Pospíšilovi, 28. dubna 1839.

Draby Jaroslave!

Jiř drábný cas minul, co jsem Vám nepsala, ale nemyslete, kdýř nepířu, ře na Váš nespominám, řpominám casto, a vždy z citem takovym, ře Váš lituju, ře tak teřkym břemenem všelikou práci i nesnáří, i pro Vaře stáři tisícero starostí obklopen jste, to vše mimo Vařích dobrých rodiců snad řádný tak neposoudí, neví, a necítí jako

⁵ Regionální muzeum Litomyřl, fond Magdalena Dobromila Rettigová, karton č. 3, př. č. 1955/82 a 1987.

já, protože Vás zároveň jako oni miluju a co ctěného mladíka sobě vážím, neb bez všeho pochlebenství, jest jích v nynějším mravuprázdném case málo Vám rovno. – Dost o tom, to ostatní cítím já, i Vám to Váš cit, i dobré vědomí poví.

Byla bych Vám již dávno psala, ale abych mnohou trpkost, kterou mi dobrý Bůh snad ku skoušce mé trpělivosti a zdokonalení mému uložiti ráčil, trochu z mysle trudné vypudila, zádala [jsem] v loni žádost o povolení loterie z dobrovolných darů, které zbíráti jsem sobě uložila a po obdrženém povolení od země Pána také zbírat se vynasnážila.

Věc takovou v městě vyvedsti, kde o ní ani dost malého schopů, pro ní ani dost malý cit, mimo to ještě tisícový odpor právě od těch kteří by to podporovat měli, není malickost, to jsem schledala v plně míře, teší mě to ale nevylovně, že při toliké obtížnosti, se mi předce podařilo částku darů sebrati, i prvních 600 losu k tabu prvnímu odbyti, které mi první sto zř. stříbra k uložení poskytli, poštěstili se mi opět druhých 600 losu do 25 listopádu 1839 odbyti, tak se již letos 200 zř. stříbra co kapitálek uloží a nádeje aspoň na jednu 10ti zlatovou vlobu do s videnskou spořitedlnou spojeného zaopatřugícího ustavu se mi uskuteční – Pro koho tuto vlobu? [...]

7.2.5. Františka Brychtová (1792–1859)⁶

Dopis bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi, nedatováno [1819 – 1826].

Nejmilejší bratře

Posila pajmama pro pana 40 st, abi se nehneval že vic nemohla dostat, abi se pan nestaral, že zas až bude motz, že je zas pošle ti vostatni a posila ti pradlo ktere nemenuju. Beztoho ti to dobře odvadi pan Broulik a co se tam votí peníze Pajmama nachodila Pate, tak te pod ochranu Boží poroučíme a vstavame upřimni přatele a sme všichni chvala Panu Bohu zdravi a doufame že ti taky seš zdravej

Dopis bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi, nedatováno [1819 – 1826].

Nejmilejší bratře

Vědět ti davam že sme od Jozefa dostali psani, ale on nam ani slova nepíše jenom Vojtechoj vinš, ale gen v par slovach, tak nevime, jesli bil tak zanepražděnej pracej, anebo to psani, co sem mu posledni poslala, šak viš, nebs ho taki psal, nedostal a vonem z adnou z minku neděla, poslal ho po Botrskim posloj, piš nam jesli už tobě psal a jesli nemaš kdi, tak aspon oustně skaž, posila ti pajmama pradlo a ja nevím kolik kusu, neb on chodi dicki Broulik v pondeli a šel zatim dnes, tak to Pajmama teprva piglovala dnes tak povidala že to nemusim menovat že tito odvede.

Ten vinš, jaks to chtel, tak se to stalo jako upřimnej švagr ti dekuje a všichni te libame a budem te z radosti očekavat na svatki naspět, ja sem to brozně psala

⁶ Regionální muzeum Vysoké Mýto, fond Alois Vojtěch Šembera, karton č. 13, inv. č. 1224, 1225, 1363, 1477, karton dodatky, č. 2, neuspořádáno: přípis Františky Brychtové na dopise Jana Šembery bratru Josefu Šemberovi.

Dopis bratru Aloisi Vojtěchu Šemberovi, 6. 1. 1840.

Drahej bratře

Vjeci od p Kralika sme obdrželi, jaks psal, tak sem všichni knížkí odvedla, pan Pater Šobr bude rad očekavat psaní, vod tvech všech znamejch p poroučení a všichni tí vinšujou štěstí, jak se uděla sanice tak nas navštíví pater František, pan radnj Mäynek se předešlej tejden stěhoval z Mejta až za Prabu, za Radního ~~ka~~ je Pan Kiraček Ceker Cekerar Mejtskej, do Rokican a pořad je slišet, že pan měšťanosta se takí přič dostane neradí by sme ho stratili, ja pořad spomínam, jak se všema znamejma se rozloučíš obzlaštně z rozmilou Faní, to abis jí vzal zrouna sebou, dyby jen bila pajmama zdrava, dat se kopulirovat, diby mohli pana Ševčíka přeložit z jeho službou do Holomouce, to by abí mněli Faní u sebe bilo nejlepší, eště tam viřid vod nas ponižení poroučení že všichni libame, a eště jednou za všechno děkujú a vinšuju všechno dobří, téd budem očekavat z Holomouce psaní, jak ses ve zdraví tam dostal, pořad natě spomíname, pan Bartš povidal, že se tí tam bude libit, ja bych tí už ani nebila psala, ale diž pan Dvořak skrz Mejto jel tak sem přetej psala, jeslí te eště v Brně natrefí, ja sem psala 5ho Ledna 1840 dal, těší nas všechno a už mně to dlouhí přichazelo a tí dní akorat jak ses stěhoval sme pořad spomínali, pana děkana posavad nemame, před svatkama Alojs psal, že to je na cestě Pateroj Haveloj, tak už musime Brno vypustit z hlaví, na to budem dlouho pamatovat, ze sem tě tam navštívila a poznala u panu Ševčíku všichni, tak tí vinšujem mnoho štěstí abyse tí dobře vedlo, povždí spokojeně, jak sí nejlepší vinšuješ z rozmilou Faní, při kolačích, až první do ust daš, tak na nas spomeň, až přijedeš do Brna, tak tě za to prosim, polib Faní na místo mně z nejuprímnejšihó srdce miho, gake milou panj švakrovou a téd se budem tešit na schledaní, bud Velkonoční Svatkí neb na vagace, Jozífek nam stuně je mu už lepší už 14 dní k nam chodí pan Bartš, tak je přetci slabej, tak se najednou roznemohl na zimu, tejden nesněd ani za groš, jen tí medicíní a vodu s citronem eště posavad se s ním malo vispim, Verunka ma chvala Panu Bobu vočí zdraví, se senem nemame posavad co litovat, nic nejde vod rukí, vo těch par kerejcaru, ta votava to nabradila, vona je težší dřív než téd, mí sme eště ani porcí neprodali. Snad diby nákej snich napad tak to zas někam pude, varka bude asi za 5 neb 6 neděl p Kralík nam eště posavad nedal, kvartal za 1/4 leta sme dostali před dvouma neděli a Lunák takí, dal, až dostanem za pivo tak tí k tomu přidame a všechno tí spočítam, jeslí bis potreboval dřív, tak piš, musime se postarat. Mněli sme zimní vidaní děvčatum, nowej rok tí napodobně vinšujem, zachovej nas v lasce, ja vostavam tva upřimna

sestra Františka Brychtova

vodevšech srdeční pozdravení a políbení

Dopis bratru Josefu Šemberovi, 21. 10. 1853.

Drahej bratře a panj švakrová, korotve nebudou rok čekat v Mejte, tí bilí na posvícení na dekanství, slečinka chce dat jiní a smala se diž sem jí to řekla, geslí pojede všechno veme sebou a povidla sme vařili 20 ho a zas tolik švestek nejlepší[c]h, [dr]ubejch tí bilí o posvícení v pecí.

Pater Jan přijel celej veselej, tak za všechno dekujú, jako bych tam bila sama vode všech srdeční poroučení

a pozdravení.

Bud tak dobrej a odevzdej to psaní Josefoj, aby pretčí dostal z domu.

7.2.5. Barbora Štětková-Vocelová, pseud. Jaroslava Litněnská (1818–1846)⁷

Dopis snoubenci Janu Erazimu Vocelovi, 28. 9. 1843.

28^{hu} Zář 843.

Odpus[t]te drahý příteli, že tak dlouho Vám neodpovídám, měli sme zdé tento týden výroční trh, při kteremž mně ma dobra pečliva mati velmý zaměstnala – a pak ma mysl byla, mnohymy a nenadalimy udalostmy, tak pobúřema, že mně nebylo možna, dlouho ouplnou soublasnost docyliti.

Ted však jest mysl ma zase klídna dosti – béru tedy péro do ruky mé, bych s Vamý draby přítely ponejprv písenně pohovořila.

Vroucně dík Vám vzdávám, za podobýznu Vaší, s kterou ste mně tak příjemně překvapil – škoda že nemohu Vám totež zajemně odplatiti; - znáte však Hanu, tedy mně to o[d]pustitě.

Lístek Váš spešný mně duvěrnosti svou potěšil, odplňuji Vám touž měrou spolu spřýmym význaním, že spiše něco napsati mohu, nežli slovy pronesti.

Drahý přítelý, Vy se mně ptate, jsemli hotova Vám obetě přinašeti? – Odpovídám na otasku tuto zcela jednoduše, a jak teď pravě citím: Doufam, že povinnosti mé, s vroucnosti plniti budu, jakouž pro Vás v srdci mém teď citím, a bohda vždy cititi budu, a čeho schopna ještě nejsem, v tom že dobra ma vůle bude pomocnicý mou.

Citím ještě velmý mnoho nedostatku v sobě, doufam však, že duch můj po Vaší straně vívinutejším se stane, a tím silnější podrobyti se nůtlostem. Obet' však značí, teěžkost a víkonaní své úlohy, ja však silně doufam, že bohda teěžkost túto nepocitim.

Vím a znám dobře, co vlasti své povinna jsem, až posud' jsem jen pouze ve snach ideálních pro ní žila – až posud' účinkování mé velmý slabe – mělo se však teprva v budoucnosti šíře rozvínouti – muj v duchu utvořený cýl, mně Buch však změnil, a přivadí mně najínou dráhú – přijímam' to odhodlaně, neboť Vy ste me drábé vlasti statný syn, hoden bych Vám úplně důvěřovala, neboť cýl naš abou dvou jest a bude vždy jeden.

Jestly pak ale předsevzeti mému budu mocti vždyž zádost učiniti? – Odpust[t]e tito slova jsem se vipujčila s Vašeho listu – Tenkráte se spoleham zcela na Váš slýb, který ste mně učinil – totýž že budete mým ochrancem; jsem ještě mlada a neskušena, tedy to bude pouze jen na Vás zalezeti – by ste po poku Vašem možnost klesnutí mého odstranil.

Vy se však sam obavate, by ste mně v ideální mé tužbe neoklamal? – Daufam, že bohda tento pad se zde nestane. Zasada jedna jest v mých nadrach pevně utkvěna, totýž že může, kterebož mam průvodkyni života jebó bytí, musim předne a hlavně jej ctítí, mamli jebó šťastným a sebe blaženou učinití. – Vas jsem ctíla již dřive z mnohych obledu, a ctím tím více, an mi důkaz uslechlílosti vnitřní podavate, kdýž ze žádného jineho obledu,

⁷ SOKA Kutná Hora, fond Josef Štětka, karton č. 2, inv. č. 96.

než z poube naklonnosti srdce svého dívku za chot' sobě volíte, kteráž Vam ničeho podati nemuže, než pouze zase srdce své.

Dále – zajisté že dovolíte mně, duševně se vzdělavati – neboť umně ještě velmý mnoho ladem leží – pak prazdnou hodínku literaturě naši obětovati – zajiste že sam přispějete mé nahledý objasniťi – kdežto pak důvernejí v sebe būdu moci vstoupiti – nenilíž pravda? – Co se tíka praktického života, ačkoliv jeho důležitost velmy uznávám, neny mně však v stavu tak lehce, nestastnou učiniti – poněvadž od nej velmý malo požadují a očekávám. – Mnobohy ale on je v stavu požadovati odemně, na to se optejte Bobuslavy,⁸ a nebo kohokoliv jíného kdož mně blíže zna. – Pracují velmy rada a pracují mnoho, ponevadž vidím, že to na nejvejš potřebne jest. Potěšene se dívám na výrobeký rukou mych, ale s duší na nich nelpím. Těd nemohu prv ničemu jínemu obětovati čas, než pouze k uspořadání mých věci; učení, ctění atd. zůstane vše stat, a toliko jen praktický život, musy zaujímat celou pozornost mou. Nikam take nejdu, toliko klášter nemohu opominouťi, stary to navyk, a tím více mému srdci drahý, an vidím, jak srdeční podyl na mém osudu bérout, a s jakou přítulností jsme byly sobě věrný. Ale těd vroucnost jejich ke mně ani popsati nemohu, slza kané z oka mého co obět' soucitnosti jejich. Velebna matinka mně počtila, rozčtomylým dárkem, jíž do gospodarství. M. Karolína Váš necha srdečne pozdravovat.

Dnes dopoledne jsem take byla s máti na navštěve u Vaší pani švagrové, jest to vskůtku milovaní hodna osoba.

A ted s Bohem, draby milovaný přytělý pracujte statně ve Vašem oboru a spomente si často na Vaší

Jároslávu.

Srdečne pozdravení od mé matinký. List zytra na počtu nedam až v sobotu. Očekávám zase od Váš brzo zprávu. Odpuste mému špatnému písmu, jest pozdě a večer.

Dopis Janu Erazimu Vocelovi, 8. 10. 1843.

8^{ho} Ríjna 843.

Ptate se mně drabý přytělý jestlý s tím spokojena jsem kdýž jíž v Lístopadě naše zasnoubení se stane? – Vjíte sam z mého oustního výzvání, že nepřejí v tamto ohledu, kvapného jednáni – neboť jest to krok který se nikdy nazpět učiniti neda. – Kdýžby jste ale měl milovaní přytělý, velke nepřijemnosti vokolnostech Vaších, skrze prodloužení tobo míti – a kdýž si srdce Vaše tak toužebně přeje, brzo jíž mně nazývati svou – tak si to kladu za nežnou povinnost přání Vaše vyplniti.

Den 12ho Lístopadu jest mi nade všecký jine w tomto čase milý – jsau to jměnovýni mého dráheho nebožtíka otce. – Blahá to upomýnka z mého dětínského věku! –

Wzčlasteně [!] welebna matinka a drabe vraucí duše, přejí si byťi přítomné našemu zasnaubení, muselo bý se to tedý konat w jejich kapli. Mně bý to srdečně těšilo – nebylobý ale Wam to proti mysli? –

Bobuslávu bý těšilo býti mau družičkou, a ja si to tež od srdce přejí – jestlý pak bý Wjý ste neměl nic proti tomu? –

⁸ Antonie Reisová-Čelakovská, pseud. Bohuslava Rajská (1817–1852) – viz pozn. č. 266 v kapitole 2.1.7. Vzdělaná žena ve službách národa? – touha obrozeneckých spisovatelů a básníků.

Dopřejelý mně Buch zdravý, tak chce mat'i má, dokad' je ještě mírnější počasý, bých okolo 45 – 16ho 17 t. m. jela do Prahy; zdržeti bých se však déle tam nemohla, než pauze jedýni den, co bých si jen svatební šat sjednala. Budte zdrav mílowaní přýtelý s Bobem na schledanau

s Waší Járosláwau

Dopis snoubenci Janu Erazimu Vocelovi, 3. 11. 1843.

3^{ho} listopadu 843.

List Váš od 29^{ho} jsem obdržela, spěcham tedý, Drahy, byste ještě dosti časne odpověd obdržel. Pravě 29^{ho} jsem velmý mnoho na Vas myslela, čím se asý zabývate. – Já jsem brala v klašteře Militka od 6^{ti} až do 7 1/2 večer, pak jsem šla s maminkou domu. Ostatne tam zůstaly ještě tančit.

Velebna mat'inka Váš necha srdečne pozdravovat, M. Karolina tež. Ani nevým, jak to zaslubují od velebné mat'inký, ona jen pořad výmišlí, na jaký způsob mně ma radost nějakou učinit. Na její svatek býla zase neboba nemocna, tudý zůstala ve své Celi, a žádného nepřipouštěla k sobě, poručila však jestlý ja přijdu, bý mně k ní dovedlý, kdýž se to stalo, tedý mně s vroucností žádala, bých jedýnou radost její na tom dnu jí neskalila a nevzala její upřímnost ke mně za zlé, kdýž nějakou skrovnou maličkost do mého nevěstinibo vejbitu přida. – Doma se dívam, co to za maličkost, a ono to 6 velmý skvostných batistových šatku. Na naši svatební hostinu objednala jíž take cukrovýni. A vše tak nežným způsobem mně přednese, že mně jinače neni možna, než že slsamý radostnými, co od vlastní ma'ičký přijmout.

V klašteře budeme bezpochýbi oddané, protože pan arcýděkan jíž tomu přivolil, na snažnou prosbu všech, s výmínkou však, až prý ještě s Vamy promluví. Co se tika obrádu, raděj nechte vše na jeho vůli; (více toho sotva bude, nežli měl bratr muj) totýž, že oddavaři bude při přítomnosti cele jeho assistance, a třeba že nějakou řeč držeti bude (jistotu však nevím) a to bý ste jej velmý urazil, kdýžby ste to od něj přijmouti nechtěl. Ostatně ať to třeba o chvílku dele trva, jen kdýž to bude v teple būdově.

12^{ho} se bude tež v Janovícých světiti škola a k tomu jíž pan arcýděkan přítomnost svou odepřel, ponevadž prý má na ten den doma znamenitou funkci. Vidite, jaka se nam děje čest?

Naše svadební snídany bude pro 24 osob přichístáno. 18 bude přýbuzných z mé a z Vaše strany (jíž i s namý) a pak si pozvete ještě koho Vam libo. Obědek domácí pro nas a dobreho přýtele, nam pak maminka přichista asi k 3–4 hodýne odpoledné. Pro všecký nam neni možna skrze nepřibodnou naši kuchýni. A pak z toho nepochaží nic než pomluví. Dobrý Bože! Pořade se jíž o tom rokuje! Tedý se jíž blíží ona osudna chvíle v životě mém! Drahy přýtelí, ja se třesu před tím okamžením! Vitabnuli pak stastný los? Jest to vskutku životní saska! Kdo z nás vybraje? – Vy se mně zdáte býti mnohem lepší, nežli ja, nezmejlím se? Býlo to kvapné rozhodnutí dejž Bože, at je dobré! Ani Vaše Ma'ičký ještě neznam, přichazím do nemale nesnaze, kdýž někdo nato přivede řeč. Nenili pravda? Že hned v patek ráno mně k ní povedete.

Bý jsme ti dva dný před svatbou, pohovořiti spolu mohlý, přičiním se všemožne o uspořadání, bý mně pak práce od Vas neodvolavala.

Ja držím teš velmý na schodnutí řeči a misle, obzvlaště při tak důležitém jednaní. Jestly ale būdeme mocty hned 13^{ho} odjedstí na to, miláčku muj, pochíbují. Ja Visity napřed sama na žádný spůsob dělati nemohu. Ja bych je arcýj' v několika hodýnách měla odbyte, zde však panuje običej, že přichazejí zase oplatit, a pak by tedy přišla každyda panička zvlastě, zůstavše u mně 2 hodýně sedět rozkladajíce široce a dlouze stav manželský a jabých mūsela skrošeně poslouchat a práce při který nevyhnutelně potřebna jsem, bý zůstaly stat. Tímto bych naramně mnoho promeškala. Ti dva dný jak řečeno, bý jsme radý prazdnou hodýnku obětovalý naši rozmluvě. – Kde tedý zbyva času na Visitaci? – Odjedst beze všeho poroučení při bý způsobýlo pomluvu.

Muj usudek bý býl 13^{ho} se poroučet proti navštěvý žádně nepřijmout, a 14ho časné ráno odjedst. Zůstane to však zcela na Vaši vůli jednejté, můj drabý, dle Vaších nablědu. Lizínku necham pozdravovat, 9^{ho} obdrží soudek peřin a pak kistnu kuchinského nabytku. Přitom jí napisu teš listek. Jen jestlý jí tím neobtěžují? Pradla a šatstvo si tu ještě ponechati musim, poněvadž poslední dni více k tomu přřpakuji. 15^{ho} to zase dostanu.

Tedý 9^{ho} dostavnikem? – Tak Vas všechnyj okolo 5^{ti} hodin k večeru očekavati budem.

s Bobém miláčku

na státné schledání

Vaše Járosláva.

Maminka Vas pozdravuje a těší se na Vás.

7.2.6. Sofie Podlipská (1833–1897)⁹

Dopis manželu Josefu Podlipskému, 6. 7. 1864.

V Berouně 18 6/7 64

Milovaný mužj!

Především srdečné políbení! Dostali jsme se sem předobře. Prokop se po cestě velmi horlivě staral po jmeně každy štace a hleděl ústavičně z okna u vagonu u velkém napnutí. Milinka starala se, aby její panenka všecko viděla a vystrkovala jí pořád z okna. Jeli v našem vagonu s dvěma dětma nějaké ženské, které měly před sebou cestu až do Sušice. Děti jim plakaly skoro bez přestání. Litovala jsem, že seděly v třetím coupé. Jinák bych byla s nimi mluvila. Když jsme přřjeli do Berouna, uvítal nás Selinger velmi srdečně, ale se smutnou zprávou že Karlíček těžce stůně. Nemohu Ti popsati, v jakých citech jsem se potácela, než jsme došli až do lékárny. Tetinka, Olga přřiletěly nám naproti, Ketí byla u dítěte.

Spěchala jsem k ní plna úzkosti, myslela jsem na záškert, na mázdřívku, a būh ví na které kozly (Bylo mi řečeno, že dítě má Lungenkatarrh, těžký dech a nevím jaké symptomy ještě), nastala jsem však dítě nic jinák než silně kašlající, jak často též moje děti kašlávali. Potěšila jsem Ketínku, jak jsem mohla, neb byla doktorem Weinsteinem celá vyděšena. Podlipský můj! Je to lékař! Šla bych s ním za každy slovo na souboj! Nechci soudit jeho vědu, ale humánnost padá na každy pád pod stůl při takovém chování, jaké on má. Avšak dosti o něm.

⁹ LA PNP, fond Sofie Podlipská, korespondence odeslaná: dopis Josefu Podlipskému z 6. 7. 1864.

Chlapeček dostává v mandlovém mléce ipeca guanu, já jsem hned se snažila pořád dítěti dávat buď toho léku, buď jiného nápoje a ulevila mu do večera značně. Byl veselý, brál si s našima dětma, a Ketinka i teta pořád tvrdily, že mu naše děti přinesly zdraví. Dnes je hošůčkovi ještě lépe.

Povětrí bylo včera ovšem nepříznivo, nevadilo však dětem, aby po celém Berouně nechodily. Prokop osvědčil opět svou nápadnou místní paměť, treť všude. Byli jsme včera hostem u oběda i u večere u Ketinky, teprva dneska začneme, ba začaly jsme samy hospodařit. K večeru šli jsme na procházku, a chytili jsme tak příznivé okamžení, že jsme užili z celé duše poborské krásy zdejší krajiny. Ba poborský ráz má zdejší zajímavé městečko, kam se ohledneš zasměje se na Tebe lesem porostlý vršek. Za každou lomenicí, za každou ulicí, za každým koutkem překvapí Tě zelený vrch. A což Berounka, jaké to svěží ostrůvky, jaké vrboví na břebách a vyplaveninách. Šli jsme podél břehu ~~po~~ vedle krásných polí, ~~p~~ na mezích, na břehu, mezi četným vrbovím všude plno vzácných květin. Našli jsme některé, jež neznám. Olga je ale znamenitá botanička a ví téměř všechna jmena zdejší bohaté prý flory. Neznala jsem také panenskou okurku. To je bylina znamenité krásy, co do listí i co do květu. Zdobí velmi místo, kde roste, a pokrývá vždy dosti rozsáhlý kus země. Obýváme onen velký pokoj s výhledkou do zahrádky, který znáš. Je docela dle mého vkusu. Ketinka je moje stará upřímná Ketí, u nížto jsem opravdu jako doma, teta roztomilá a dobrá, Olga je též velmi milá k dětem, uspala včera Prokopa povídáním. Milinka umí říkat "na dvur". Oba jsou zde jako doma, hovorní a jakž takž zdvořilí. Já se cítím velmi po domácku. Jen kdybych mohla býti hodně pilná, pak bych byla dokonale spokojena. Jak je Tobě? Myslím pořád na Tebe, těším se na Tvůj příjezd.

Navždy Tvá Sofie

Prosím Tě řekni Toniče, aby dala zpravit Milinčin hřeben a Tobě ho dala sebou. Také at' najde Prošínkův nápořádív domeček, jest to pouzdýrko, ona bude již vědět, co myslím, buď tak laskav a vezmi ho také sebou.

7.3. Ukázky z dobové literatury

7.3.1. Ediční poznámka

Tištěné prameny neslouží v této disertační práci jako doklad vzdělanostní úrovně jejich autorů, resp. úzu dané tiskárny, ale využívám je pouze k zjištění dobových norem chování. Proto v textech upravuji nejenom grafickou podobu písma, ale i pravopis podle současných pravidel. Výjimkou jsou pouze archaičtější podoby infinitivu slovesa, které ponechávám v podobě s koncovkou *-ti*, tvary slovesa *být* ponechávám v původní podobě (*sou, sem* apod.). Neupravuji také původní způsob skloňování, resp. archaické koncovky a tvary slov (*mnohýmu sedláku, křesťanskí manželové, nějaké nemoce, smejšlet, musejít, Takét'* apod.). Příliš dlouhá souvětí byla rozčleněna na kratší věty a souvětí.

U díla M. D. Rettigová *Martha. Ein belehrendes Unterhaltungsbuch für Mädchen, welche gute Frauen werden wollen* byl text přeložen z německého originálu do češtiny, je zde proto nejenom současný pravopis, ale text má i moderní lexikální a syntaktická podobu.

7.3.2. Jakob Friedrich FEDDERSEN (Václav CHARDA), *Kniha mravů křesťanských pro měšťana a sedláka, Praha 1786, s. 45–48.*

O povinnostech křesťanských manželů.

Příčiny daremných a nešťastných manželství zajisté sou tyto: že mnozí bez pomyslení na Boha, bez rozumu a povážení do stavu manželského vstupují. Oni si nerozváží důležitosti a obtížnosti toho stavu. Oni se o to nestarají, co k tomu náleží býti mužem, otcem, hospodářem, matkou, hospodyní – a tím dobře být, k zalíbení Božímu být. Oni jen na pouhou rozkoš smyslů, krásu, mladost, peníze, nebo na jiné pomíjící věci hledí, v kterýchžto trvanlivé štěstí domácího živobytí nepozůstává.

Jestliže lidé, kteří do manželského stavu vstupují, jej šťastně a spokojeně vésti chtějí, musejí ho s křesťanskou moudrostí začít.

[...]

Aby pak se domácí živobytí šťastně vedlo, jest také velmi zapotřebí opatrného volení manžela (manželky). Jakby mnohý měšťan v lepším stavu byl, jakby mnohýmu sedláku jeho pole, luka a dobytek více vynášel, jakby oba nábožněji a s Bohem spokojeněji živi byli, kdyby při svém zasnoubení více na pobožnost a ctnost, více na hospodářskou opatrnost a pracovitost byli hleděli a se nebyli toliko nejistotným bohatstvím, a pomíjící krásou dali omámit.

Manželství, které s modlitbou a s všemožnou opatrností křesťanskou se začíná, zajisté také zůstane dobré, šťastné, Bobu milé. Když muž a žena vždycky sobě manželskou věrnost a upřímnou lásku prokazují, když pokojně, snášenlivě, svorně živi sou, když spolu nábožně a ctnostně přebývají a oba společně jakožto věrní pomoc-

níci život svůj sobě příjemný činí a jeho těžkosti trpělivě spolu snáší. Křesťanští manželové musí sobě ustavičně manželskou věrnost a upřímnou lásku až do smrti prokázat. To sobě při svém zasnoubení a oddání co nejsvětěji před Bohem a lidmi slíbili. Oni nejenom skrze hrubé a hanebné cizoložstvo bývají lháři a keřivé přísahy vinni, nebo také skrze studenost a nevážnost jednoho k druhému.

[...]

Jestliže se, jakož jejich křesťanská povinnost jest, upřímně milují, nebuda nikdy k sobě nevážní a studení, nýbrž oni si jeden druhého jako drahý dar Boží váží, děkují Bohu za to dobrodiní, že jejich náklonnost k sobě vespolek směřil přátelsky, a laskavě sebou zachází a vynasnažují se, aby jejich mysl a náklonnosti vždy více se spolu srovnávaly, jestliže tedy ještě nějaké chyby a křežkosti mají, kterými sobě někdy mrzutost působí, přičiní se je s pomocí Boží složit.

Při takové upřímné manželské lásce zajisté také pokojně, snášenlivě a svorně spolu zachází. Oni pováží a sobě tako řeknou, že jakožto lidé vždycky na sobě chyby míti budou a že ne vždycky, ve všech věcech stejně budou smejšlet, třebas by také vlídný jeden k druhému byli. Oni se přičiní jak sám každý sebe, tak jeden druhého moudrým předložením, přátelským a laskaným napomenutím napravovat. Při svých chybách varujíc se vši zlosti a vadění, vši hořkosti a vzteklosti, nýbrž oni jen přívětivě a trpělivě se snáší, dnes jeden, druhý zejtra druhému něco chybného prohlídne. K ustavičnému zachování takového snášenlivého životí neryhnutelně zapotřebí jest, aby se bedlivě všeho varovali, s čím by se mnohá nesvornost v manželstvu působit mohla. Daleko od nich musí být všecka nedůkladná podezřelost, jakoby se věrně nemilovali a všecka nemoudrá nedůvěřivost. Ale žádný také nemusí dát příčinu k nějakému zlému podezření. Tvrdošijnost, prostorečnost, zomyslnost, omrzelost a marná pejcha, více vydání na domácí věci, na šaty, veselosti a schůzky, nežli příjmy dovolují, to mnohdykrát nejprv tajnou nesvornost, potom veřejnou vádu zplodilo, pročez sou povinni všechny ty pošetilosti a břichy co nejopatrněji přetrhnout.

Zajisté manžel a manželka ve věrné lásce a svorném smejšlení živi budou, jestliže oba Boha milují a mu důvěřují, spolu se modlí a o svou duši pečují, jestliže v domě svém nic zlého netrpí a byťby dosti chudý a sprostí byli chválu poctivosti a služebnosti v jednobokaždeho zachovat se vynasnaží.

Pročez manželé křesťanští, především vždycky se vespolek srovnávejte v nábožnosti a milování toho, co dobré, ctnostné, pravé a chvályhodné jest: tak jedenkaždý svou povinnost vyplní, muž práce svého povolání pilně vykoná a bude věrně hledět svou ženu vyživiti. Poněvadž v sedlském a měšténinském stavu se to stává, že manželka s ním spolu pracovat může, tedy ona to bude ráda dělat a ostatní její vlastní ouřad ženský se vši pilností ráno nebo večer vykoná o pohodlí a čistotu manžela se obstará a jakožto dobrá hospodyně pořádným střídým a moudrým hospodařením bude toho hledět, aby nedělala většího vydání, nežli on má příjmu, nýbrž, je-li možná, aby něco uspořila, coby chudším lidem dáti mohli, a [aby] nějakou pomoc měli, kdyžby někdy něco víc potřebovali, nějaké nemoce, škody, a neštěstí dočkali.

[...]

Zajisté mnozí nábožní manželé, kteří to čtou s pohnutým a veselým srdcem se pochlubí: „Bud' Bobu chvála, já to štěstí dobrého manželstva sám z vlastní zkušenosti znám. Má manželka jest má poctivá pomocnice, přítelkyně, potěšitelkyně a věrnost v opatrování mých domácích věcí (hospodářství) mne šťastným mužem udělala, jenžto mám svůj chléb, má práce se mně s milostí Boží dobře daří, má známost a domácí okolnosti se mně každoročně zlepšují. Můj manžel, dí ona, jest opravdivý pomocník, přítel, potěšitel a rádce můj. On mne miluje, stará se o mne, jest pilný a pracovitý v[e] vzdělávání svých polí, svého řemesla a obchodu. On se vynasnažuje, aby naši živnost zlepšil.“

Zajisté mnozí takoví nábožní manželé se chlubí: „Bud' Bobu chvála, kterýž nás dobromady svedl, jak šťastní, požehnaní manželé sme! mi oba společně v tom se srovnáváme, že Boba a Spasitele našeho milujem, že s[e] společnou modlitbou a důvěrností k Bobu s jednoceným srdcem s pilností, pořádností a bedlivostí naše hospodářství vedem.“

Nyní považme těch manželů, kteří bezbožně, jeden druhému nevěrně, v nepřátelství, vádě, nesvornosti, nespokojenosti spolu živi sou! Oni již na zemi peklo mají. V jejich hospodářství jest nepořádnost a metenice, v jejich pracích není žádného požehnaní, ale chudoba a hanba před celou vesnicí a městem jest naposledy jejich trest.

Proto samé mají křesťané vésti nábožný, pokojný stav manželský, v němž každý svou povinnost koná tak, že tudy svým sousedům dává dobrý příklad a mnoho dopomáhá k dobrému stavu svých bližních, neboť jako z daremného manželstva mnoho nepořádnosti a mnoho zlého pro spoluživé pokolení lidské a pro budoucnost povstává, ku přík. daremné a škodlivé zvrácení dítek, rozpustilí a zlenošení lidé, kteří zemi buď jako zloději, nebo jako žebráci obtíženi sou. Tak zase každé dobré manželstvo jest zisk pro celé lidské pokolení a jest obzvláštní užitek pro tu vesnici nebo město, kde se vynachází. Neboť z něj pocházejí děti, které k tomu zvedeni sou, aby byli poslušní Bobu i svým představeným, aby spravedlivě s každým nakládali a každému člověku dobře činili. V takovém stavení čeládka zvyká počestnosti křesťanské, pracovitosti a pořádnosti. Z takového požehnaní, které zde přebývá, také jiní požívají. Zde chudý nalézá dobrodiní, zde spolusedlák, spoluměšťan, jenž potřebný jest, podle možnosti dostává pomoci a země Pán z nich má takové poddané, kteří nejen toliko sebe vyživují, ale také mnohým jiným k vyživení pomáhají.

[...]

7.2.3. Magdalena Dobromila RETTIGOVÁ, Martha. Ein belehrendes Unterhaltungsbuch für Mädchen, welche gute Frauen werden wollen, Znojmo 1840, s. 22–23, 37–42, 51–55, 67–68, 105–122, 131–132.

Paní Martha byla vdovou po majetném hospodáři a měšťanovi jednoho z lepších měst Čech. V mládí mnoho trpěla a žila v nedostatku, také v manželství se musela mnoho starat a byla stížena mnohým neštěstím a teprve, když jí potkalo největší neštěstí, že ztratila svého milovaného manžela, tak k ní osud začal být pomalu přívětivější a po trpkých a bouřlivých dnech života se na ni usmál přívětivý podzim, jako odměna její čisté důvěry v Boba a odevzdání se do jeho svaté vůle.

Byla sirotkem, otce a matku skolila během čtyřadvaceti hodin zlá borečka a ona zůstala sama jen s o několik let starším bratrem, neboť rodiče již neměli žádné příbuzné a takzvaní přátelé se k nim brzy obrátili zády.

[...]

Nemám v úmyslu bavit zde čtenáře příběhy dětství a trápení dobré Marthy, neboť každý ví, jak se daří dětem, obzvláště sirotkům, kteří musejí žít v domě řízeném hospodyní, jako byla paní Katharina. Takový sirotek se zde naučí přetrpět mnohé, s čím by se v domě milujících rodičů nikdy nesetkal, ale také naučit mnohé, co by se tam nenaučil. Tak to tomu bylo také zde, Martha musela dělat všechno, všechno se naučit, co poručila přísná, šetrná, ba hamižná paní Katharina a to nebylo málo. Přesto to bylo něco, co přineslo Marthě v budoucnu štěstí.

Záhry se naučila vytrvale a rychle pracovat, nedělat si nic z výčitek přísné, náročné vychovatelky, proto se brzy naučila časné vstávat, a pokud si chtěla udělat něco pro sebe a započít se punčochami, tak musela sedět dlouho do noci při světle lampy a plést. Mnohá soucitná ospalkyně lítovala pilnou Marthu, která se tím posílila na těle a na duchu, neboť se naučila nebyť ospalá. U pletení četla, a protože paní Katharina, přestože byla přísná, šetrná a někdy podivínská, byla i osvícená hospodyně a také, jak se říká, dobře vychovaná a vzdělaná maloměšťanka, která vlastnila moudré vzdělávací a hospodářské knihy, tak měla Martha příležitost jak vzdělávat svého ducha, tak se také důkladně vycvičit ve všech dovednostech týkajících se domácnosti, proto už v osmnácti letech mohla ve všem zastat paní Katharinu, dokonce mnohé zvládla lépe oproti paní Katharině, která již bývala někdy nemocná, a pracovala hbitěji.

Nespala nikdy víc než šest hodin, kterýžto spánek je zejména pro mladé lidi nejzdravější a udržuje veselou mysl, zatímco mnoho spánku, zvláště v teplých místnostech, oslabuje tělo a dělá ho lenivým, zatemňuje ducha, což je každému ospalci z vlastní zkušenosti známo. Neboť čím déle spí, tím ospalejší a lenivější je, tak také všichni ti, kteří jsou zvyklí spát v teplých pokojích, mýt se ve vlažné vodě, oblékat se příliš teple, vykonávat doma svou práci zahalení v teplých svrchnících nebo vlněných šátcích, budou trpět ustavičným mrazem, jen když si jednou vyjdou trochu lehčěji oblečení, tak hned budou muset bojovat s revmatismem, rýmou, katarem a zánětem v krku. Martha ale spala v chladné místnosti, myla se ve studené vodě a pila jen čerstvou vodu a v osmnácti letech byla krásná, zdravá, bystrá měšťanská dívka, která byla vždy dobře oblečena, čistě a přiměřeně svému stavu. Nikdy ale nepropadla té marnivosti, aby se řídila módou a utrácela to málo, co měla, za luxusní předměty. Paní Katharina byla příliš dobrá hospodyně, než aby za služby platila cetkami. Říkávala: kousek utkaného plátna nebo předena jí prospěje více, a čím více Martha v zimě předla, tím přátelštější byla paní Katharina a zvějšovala rok od roku výslužku.

Zde byla Martha pro všechny ostatní dívky pravý opak politováníhodné osoby, neuměla navštěvovat společnosti, účastnit se bálů, zkrátka člověk ji nespatriil jinde, než doma a v kostele, neboť zvláště v neděli a ve svátky, když jí paní Katharina nebránila v tom, aby si vyšla, dala přednost čtení dobré knihy, nebo se učila, případně zhotovovala nějakou jemnou práci, na kterou neměla v týdnu čas. Mnohá moudrá matka jí dávala své lehkomyšlné dceři za příklad a mnohá dívka, která jako dobrá tanečnice a duchaplná společnice nasávala ve všech

veselých kružích v průměře sladký med lichotek a tím se mylně domnívala, že má opravdu všechny ty vlastnosti, které jí připisovali její ctitelé, říkala napůl soucitně a napůl posměšně, když viděla Marthu, jak míří spěšným krokem z polední mše domů: „Chudák děvče se bude celý svůj život modlit, útrpně čekat na toho, kdo by ji vysvobodil z její klece, a bez osvobození odkvetne, aniž by si všimla, když zestárne, že byla kdy mladá.“

Ale Martha se starala o takové řeči stejně málo, jako když jí občas některá dobromyslně našeptala, že by neměla, až bude dospělá a bude se žít službou jinde, žít v takovém otroctví. Vždycky říkala: „Jsem tak zvyklá a netoužím po žádných radostech, které bych musela hledat okolo sebe, jsem veselá a šťastná a přestala bych takovou být, pokud bych byla nevděčná svým pěstounům, kteří se mě ujali a vychovali mě.“

[...]

Martha byla pracovitá, šetrná, nesobecká, sama vařila, dokázala z mála udělat mnoho a nikdy se nenechala podvést.

Šila sama prádlo a oblečení pro domácnost, a proto za to nemusela platit, dokázala dobře zpracovat len a utkat z něj dobrou přízi, vyráběla nezbytnou přízi jak pro šití, tak i pro pletení, kterou skala do dvou, tří i čtyřnitěných přízí. Tím získala dvounásobný prospěch – jednak, že jí to nic nestálo, a kromě toho měla krásnou, pevnou přízi. Plátno, prostírání i povlečení se dělalo z vlastní příze. Svou srdečností a pracovitostí si získala srdce služebnictva, za dlouhých zimních večerů seděla uprostřed mezi služebnictvem, sama předla, a buď jim sama něco vyprávěla, co znala z knih nebo z vyprávění, nebo je něčím poučovala. Někdy pletla a předčítala jim z dobrých knih, takže všichni pracovali jednou tolik a déle než obvykle. V neděli, když všichni pracovali pro sebe, jim předčítala evangelium a z jiných povznášejících knih, aby je připravila na svěcení neděle, zušlechtila jejich srdce a pomohla jim být otevřeným pro všechno dobré.

Svého manžela si ke sobě připoutala svým počínáním tak, že nikde nebylo tak příjemně jako doma, a tak zůstávalo doma všechno, co jiní muži, kteří doma žijí v nespokojenosti a rozmrzelosti, propijí a prohýří ve společnosti svých žízňivých bratrů. Pila pouze čistou vodu a vedla své lidi k přísné strídmosti, pořádkumilovnosti a čistotě, nepořádné služebnictvo nebylo v domě trpěno, pořádkumilovné a pilné povzbuzovala malými dárky, a tak se nic nezanedbalo a nic se nepořádkem nepřišlo nepořádkem vníveč.

V domě nebylo možno dostat ani kapku pálenky a každý, kdo měl tento škodlivý nápoj v oblíbě, nebyl přijat, nebo byl propuštěn.

Byla zbožná a dohlížena přísně na to, aby i její zaměstnanci byly zbožní a mravní, a tak nikdy nebyla podvedena, nebo okradena.

Pořádkem, strídmostí a čistotou udržovala sama sebe, svého manžela, děti a služebnictvo zdravé, a tak jen zřídka potřebovala lékaře nebo lékárníka, uspořila tak výdaje a nebyla zanedbávána práce.

Své děti záhy uvykla na to pít pouze čerstvou vodu a stejně tak i služebnictvo, všichni se také museli mýt jen ve studené vodě a v létě častěji koupat v řece, spát v nevytopených místnostech, to je posilovalo a chránilo před prochladnutím. Jen zřídka dostávali kávu, nedostávali pivo ani víno, jejich snídání a večeři bylo čisté mléko a chléb

s máslem, jinak pili pouze čistou vodu, tím si udrželi zdravý žaludek a čisté mravy.

Vyrostli ke cti Boží a radosti rodičů, byli dobří a zbožní, tak jako jejich matka, a Martha byla dávkyní tohoto tichého, domácího štěstí, a tak o ní bylo možno říci: „Dobrá žena je jako zlatý sloup domu a anděl domácího štěstí.“

[...]

Martha darovala svému muži tři děti, dva chlapce a dívku, a rozumně je vychovávat pro ni bylo největším potěšením. Léta utíkala, aniž by bylo obroženo její štěstí, její hospodářství bylo v nejlepším pořádku, nákupem mnohých polí a luk se dokonce rozšířilo, a tak si dokonce jednou po úspěšné úrodě dovolili koupit kousek lesa, aby měli vlastní dříví. Avšak Pánu přišlo na mysl vyzkoušet si své milé, zda obstojí i v trpkých dnech.

Od hor přišlo prudké hřmění, bouře zničila a setřásla dozrávající ovoce ze stromů, kroupy roztloukly zlatnoucí klasy, které měly být již v brzké době sklizeny. Hrom úděsně burácel, Martha se modlila se svými dětmi, neboť Blum [manžel] nebyl doma. Úzkostné tušení stisklo její hruď, myslela jen na milovaného manžela, na otce svých dětí. Bouře se stále více blížila a po jednom ohlušujícím úderu se odevšad začal ozývat křik: „Oheň!“ To, co blesk zapálil, vichřice ještě více rozlítala, a tak měla Martha sotva čas přenést do bezpečí jen to nejnnutnější a zachránit své děti předtím, než obytné a hospodářské budovy pohltil oheň.

Z povzdálí přiblížela zkáze a celé její bytí byla jen modlitba, aby Bůh zachoval na živu jejího manžela, neboť vše ostatní se zdálo být ztraceno. Když se dozvěděla, díky záři na obloze, jaké neštěstí potkalo jeho i jeho sousedy, pospíchal domů. Když ho uviděla živého a zdravého, klesla na kolena a děkovala Bobu za milost.

Silný déšť pomohl uhasit požár, ještě nebylo vše ztraceno, jen střechy a vše, co bylo na půdě, se stalo obětí ohně, který se dovnitř nerozšířil, neboť Blumovy budovy byly v nejlepším pořádku a podle možností odolné vůči požáru.

Když bouřka ustala a na obraz zkázy dopadly první sluneční paprsky, Blum sepal ruce, pohlédl na výsledky své mnohaleté práce, které byly zničeny v jediné nešťastné hodině, a bédoval. Tu k němu přistoupila Martha, anděl jeho útěchy, dala mu do náručí děti, klesla na jeho hruď a řekla: „Otče, podívej, tvé děti žijí a jsou zdravé, buď Bobu chvála, zkouší nás těžce, ale opět nám pomůže. To, že jsme všichni živí a zdraví, je ten největší dárek a nejjistější důkaz jeho milosrdné lásky.

A Blum objal svou zbožnou ženu, přitiskl své děti na své pohnuté srdce a cítil se podivuhodně povznesen a potěšen. Zde se ukázala cena vzdělané a zbožné ženy v celém svém lesku proti nicotnosti oněch, které byly jen zdánlivě vzdělány a v této chvíli by složily ruce, naplňovaly vzduch svým zoufalým křikem a stahovaly do beznaděje i své chotě. Zbožná Martha podporovala svého manžela vlídnou útěchou a tam, kde by si ony trpce stěžovaly Bobu na těžký osud, chválila Pána, že dobrotivě zachoval manžela i děti. Tím neztrácela čas zbytečným nářkem a mohla zachraňovat, co se ještě dalo zachránit, a tak se podařilo, že bylo díky jejímu rozumnému přístupu brzy zařízeno vše potřebné, byla odklizená ještě hořící a doutnající drť a vlhkost z půdy mnohem dříve, než přišly k rozvaze sousedky.

Budovy byly pojištěny a tím byly částečně kryty i škody, neboť Martha vždy a všude radila k obezřetnosti a říkala, že i kdyby je Bůh před neštěstím ohně ochránil, tak může to, co přispějí, pomoci jiným v neštěstí a být jim podporou. I když byla naděje na bojnou úrodu téměř pryč, tak přece nezmyslela naděje na to, že ztracené si vynabradí prozíravou šetrností a rozumným jednáním.

[...]

Když nebyli její synové během školního roku doma, neboť navštěvovali humanitní třídy gymnázia, na které měl kdysi chodit i její bratr, a dovolovala to domácí práce, tak seděla zaměstnána svoji prací se svou desetiletou dcerou a poučovala ji buď vzdělávacími rozhovory o domácnosti, nebo jí při pletení předčítala z nějaké dobré knihy a vysvětlovala naslouchající dívce to, čemu ještě nerozuměla. Jejím záměrem bylo vychovat dceru tak, aby díky vyššímu duševnímu vzdělání byla připravená statečně snášet rány osudy, které by jí mohly potkat. O prázdninách ale, když byli doma i synové, se četli knihy, které byly poučné i pro ně.

[...]

A tak začal klidný, tichý život. Bratr a sestra spolu soutěžili, kdo koho více miluje a konali velmi mnoho dobrého. Každý nešťastný našel u tohoto sourozeneckého páru útěchu a pomoc, neboť při svém bohatství nikdy nezapomněli, jak jim kdysi mnozí v jejich opuštěnosti pomohli. Především ale se ujímali opuštěných siroteků, nechávali chudé chlapce podle jejich schopností buď studovat, nebo vyučit řemeslu. Martha si k sobě brala chudé a osiřelé dívky a snažila se vychovat je a naučit je všemu potřebnému, aby z nich byly dobré hospodyně. Nešťastnější se pak cítila, když mohla takovou dobře vychovanou dívku provdat za hodného muže a tím ji zaopatřit. A stejně tak Adalbert [tj. bratr], když mohl některému ze svých chráněnců pomoci k samostatnosti. Oba nalézali radost jen v tom, když mohli ostatním udělat radost a využívali tak své šťastné, nebem požehnané bohatství. Synové Marthy vyrostli a byli vzděláni v hodné muže, vroucné a poctivé, kteří zůstali vzdáleni od oněch, jež promarnovali své jmění a zdraví v nevázaných společnostech. Stali se z nich vzdělanci, kteří však neztratili svou dětskou dobrosrdečnost, nadevšechno milovali a ctíli svou matku a svého strýce, neboť si hlavu i srdce udrželi čisté od veškeré přecitlivělosti a moderního hejskovství mladíků, jimž nikdy nic nebylo svaté a nic se nezdálo být dostatečně důstojné tak jako milované Já.

Rosa byla dobrá a zbožná jako její matka a rozkvetla ve skromnou fialinku. Milovala svou matku nadevšechno a byla její pomocnicí v domácnosti tak dlouho, dokud se nestala dobrou ženou hodného muže.

Když synové Marthy ukončili studium filosofie a po prázdninách opustili domov, aby se v hlavním městě věnovali vyšším studiím, napsala jim Martha poučující varování, a když se Rosa provdala, dala jí kromě mateřského požehnaní sepsaná pravidla chování určující, jak se má chovat ke svému manželovi, aby ho učinila šťastným. Tyto dvě pojednání zde také nacházejí své místo.

Mateřská rada a varování pro mé syny.

Milý synu!

Když je člověk ponechán sám sobě a vystaven všem nebezpečím, které s sebou dnešní doba přináší, nemůže škodit, když u sebe bude mít talisman, který ho bude chránit před všemi nebezpečími.

Můj synu, sice nemusíš bojovat s žádnými obry, draky a podobnými příšerami, které vybájila dávná minulost a před kterými by tě měl chránit posvátný amulet, ale místo těchto příšer, jež se nacházejí jen v blavách pověřivých lidí, tu vzniklo tisíc dalších, které bobužel opravdu existují. Ve světě mladých mužů zuří ještě více než mor na dálném východě, v nejkrásnějších dnech jejich života a rozpuku je přeměňují ve starce a kostry bez masa a předčasně je přivádějí do hrobu. Varovat tě před tím považují za svou nejsvětější povinnost. Tyto příšery se nazývají: Pítí, hraní a kontakt se spodinou mužského a ženského světa.

Následky pítí není nutné popisovat. Je zapotřebí jen trochu pozornosti, aby se člověk přesvědčil, že tato neřest je matkou všech ostatních. Neexistuje nic hanebnějšího než to, co pochází z opileckého opojení. Člověk se mění ve zvíře, ničí svou pověst, svou čest, své zdraví a klesá jako oběť této neřesti předčasně do hrobu. Nelitován a opovrhován každým, komu není cizí lepší cit.

Hra je stejně pustošící, přivádí množství rodin na zebrotu a otec, který se takto dostal na mizinu, končí svůj život v zoufalství.

Tyto dvě nepravosti jsou samy o sobě větší a ve svých následcích škodlivější než ty následující, ale těmto dvěma se oddává také jen hrubý a nevzdělaný člověk. Mravný a citlivý mladík se stáhne zpátky a unikne svému zániku, pokud se nedostane do rukou následujících.

Tím nebezpečím je kontakt se spodinou obou pohlaví, která ho může přivábit k sobě, tak jako onen had, který k sobě svým dechem láká různá zvířata, omámí je a potom hladově zhltně. Zapřísahám Tě při všem, co je ti milé a svaté, můj synu, aby ses tomu vyhnul, dokud není příliš pozdě.

Existuje bobužel mnoho mužů, kteří se díky svému tak zvanému vzdělání a vtipu umějí vysmívat všemu, dokonce i tomu nejsvětějšímu. Dobrý, nezkušený a nevinný mladík takového člověka zpočátku poslouchá s úžasem, ve svém nitru si vybuduje nový svět, zpočátku se tomu směje, protože to bídny vtipálek zahalí do barevného hávu, postupně se mu ten člověk, který se dokáže tak dobře postarat o zábavu, zalíbí, pak se mu zalíbí i jeho vyprávění a nakonec přijme i jeho zásady. Mluví a jedná zpočátku tak jako jeho svědce, klesá postupně, až dopadne tak hluboko, že se za celý život nedokáže vymanit z marastu, do něhož zapadl.

Za první krok se zpravidla stydí, protože ho ještě neopustil jeho dobrý anděl, stud. Svědce se mu ale vysměje pro jeho hloupoučké rozpaky. Obdivuje svého hrdinu a rychle udělá druhý krok, aby ukázal, že je učenlivý a snaží se brzy dosáhnout úrovně pokusitelovy dokonalosti, a tak se z něho, aniž by to tušil, rázem stává lehkomyšlný, neřestný mladík. Takový pád potkal už tisíce mladíků a ještě tisíce potká.

Někteří spadnou nevarování a zaslouží politování, buď ztratili příliš časně rodiče, nebo jejich rodiče mají málo znalostí a zkušeností, aby je mohli varovat, a nenajde se ani žádný přítel, žádná přítelkyně, kteří by byli

dostatečně spravedliví, zastavili oslepeného a ukázali mu propast, do níž by musel nevyhnutelně spadnout, pokud by se včas neobrátil.

Druhá překážka, na které mladík často ztroskotá, je láska. Tak bývá často onen svatý cit pošpiněn, když se vzkyptění, které je pouhým zjitřením smyslnosti, přisuzuje jméno láska. Běda mladíkovi, který se v této loterii dopustí přehmatu a vytáhne špatný los, nebo vybraje špatnou minci.

Proto tě, milý synu, vážně varuji, nezaplétej se příliš brzy a pak taky ne bez rozmyslu do těchto zdánlivě různých osidel a pamatuj si moudré pořekadlo: „Hrát si s hadem není tak nebezpečné jako s Dalilou.“ Přečti si staré a nové dějiny, podívej se kolem sebe na ten zástup polomrtvých a vysušených mladíků v nejkrásnějších letech jejich života a uvidíš všude pravdu tohoto pořekadla.

Existují ženy, existují dívky, pro které je nejpříjemnějším zaměstnáním vábit k sobě veškerým uměním své koketerie mladé muže, zamotávat je do svých osidel a nechat uvadnout kevetoucí tváře těchto mladých a silných mužů.

Nezkušený mladý muž se nechá příliš snadno zlákat příkladem zkažených společníků, jak již bylo výše popsáno. V mylném domnění, že pije blaženost, upadá do bahna neřesti a vypije až do dna pohár, který pak otráví celý jeho další život a jeho uvrhá v opovržení.

Nyní jsem ti, milý synu, ukázala příšery, se kterými se můžeš v průběhu svého života setkat, a varovala jsem tě před nimi. To ale není všechno. Chci ti svými zkušenostmi ještě pomoci a poradit, jak se jim máš opatrně vyhnout. Chci ti jmenovat anděly, kteří tě před nimi ochrání. Jmenují se: Strídmost, práce, náboženství a ctnost a později čistá, svatá láska k ctnostné dívce.

Strídmostí nemám na mysli, že bys musel pít výhradně vodu (i když je to ten nejzdravější nápoj, zejména pro mladé lidi) a zemřít hlady. Buď ale střídmy ve všech požitcích života a vyvaruj se zejména přemíry prudkých a omamných nápojů, ony rozpalují krev, otravují zdraví a tvé mravy.

Hře se co možná nejvíce vyhýbej, neboť když hraješ jen pro zábavu, tak ztrácíš přesto to nejcennější, čas. Když budeš chtít, nalezněš vždy užitečnější zaměstnání a když splníš své povinnosti, tak můžeš najít dostatečné oslazení života a odpočinek při kreslení, hudbě, dobré knize, nebo také procházce do přírody, nebo návštěvě někoho, s kým budeš moci v příjemných rozhovorech dosáhnout poučení, vzdělání rozumu a zúšlechtnění srdce. Užitečné zaměstnání je ten nejlepší protilek na dlouhou chvíli, zabálka je pak matkou všech neřestí.

Náboženství je základem veškeré blaženosti. Nevěř tomu, můj synu, že náboženství je založeno pouze na bezmyslenkovitém pozorování vnějších a ctných zvyků. Zbožný cit usilující o odevzdání se Bohu v lásce a naději a zlepšení srdce patří především k vyššímu bytí. Odevzdej proto, když se modlíš, své srdce a duši Bohu, požádej ho ráno o svatou ochranu před vším zlým a o oporu, abys učinil maximum pro splnění povinností svého povolání. A večer zkonmej a rozvaž veškeré jednání celého dne, a pokud nenajdeš nic, kvůli čemu by ses musel před Bohem a sám sebou stydět, tak poděkuj Bohu a klidný spánek tě útešně posílí. Jediný pohled naboru, jediný povzdech k Bohu, Otci všemohoucímu má větší váhu než dlouhá modlitba bez lásky a důvěry k němu.

Aby ses ale uměl tak modlit, musíš si uchovat svou ctnost v pravém smyslu toho slova naprosto čistou, neboť jen ti, jejichž srdce je čisté, mohou důvěřivě rozmlouvat s Bohem jako děti se svým otcem.

Být ctnostný ovšem neznamená chodit světem se sklíčeným pohledem, beze slova a bez přátel, uzavřít se mezi čtyřmi stěnami a pochmurně prchat a vyhýbat se jakýmkoli společenským záabavám. Člověk, a zejména pak mladý muž, potřebuje společenský kontakt a může si bez obrožení své mravnosti a ctnosti rádně užívat každé záabavy, neboť tím jen vzdělává tak, jak to vyžaduje současné uspořádání světa. Musí ale vyhledávat takové společnosti a společníky, kteří neškodí ani jeho náboženství a ctnosti a které nestojí víc, než si může beze škody dovolit, a kde nebude v obrožení, že se sám ztratí.

[...]

Pročítej častěji mé řádky, poslechni mé varování, následuj mé rady a jednou, až už budu dlouho odpočívát pod zemí, mi poděkuješ.

Pokud ale nebudeš následovat mé rady, pokud tě mé varování neodradí od dráhy neřesti, pak spal tento amulet mé mateřské lásky. Neboť by bylo strašlivé, pokud bys měl jednou opuštěný svým vnitřním soudcem zemdleným neřestmi zablédnout tento list a musel si připustit: „Mohl jsem být šťastný, ale nechtěl jsem.“

Žij blaže milý synu a buď přesvědčen, že zůstanu až do posledního výdechu svého života matkou starající se o tvé skutečné blaho. Mé požehnání at' tě provází na všech cestách, vyprosí ti požehnání Boží se bude stále snažit tvá tebe nejvroucněji milující matka.

Pravidla chování pro mou dceru, jak má jednat jako manželka a matka.

Odcházíš nyní, má milovaná Roso, z otcovského domu a následuješ svého manžela do jeho domu a mužova vůle musí být od nynějška také vůlí tvou a ty ho musíš následovat, neboť jak se praví v písmu: „Opustíš otce a matku, budeš následovat svého muže a budeš mu poslušna.“

Tato slova důkladně zvaž, dříve než řekneš osudové ano, které tě bude navždy zavažovat. Velké a krásné je tvé povolání ženy, když ho vyplníš tak, jak máš. Neboť tvé veškeré a jediné úsilí musí směřovat k tomu, abys učinila svého manžela šťastným v pravém smyslu toho slova. Musíš být nejenom jeho milující manželka, ale usilovat o to být jeho nejlepší a první přítelkyně.

Muž se má a musí snažit vydobýt to nejnütnější pro domácnost, manželka ale musí se získanými prostředky rozumně nakládat, přitom se ale vždy radit s vůlí svého muže, neboť musí všude ukazovat, že jeho vůle řídí tu její. Stejně tak by se měl ušlechtilý muž ke své manželce vždy chovat tak, aby jí bylo vždy zřejmé, že mu leží na srdci její blaho. A protože muž nejlépe ví, kolik vydělává, tak musí také on určit, kolik má jeho manželka utratit. Musí manželce vždy, když si přeje, nebo požaduje něco, co překračuje jeho finanční možnosti a není nevyhnutelně nutné, takový nákup s určitostí zakázat, neboť zde by byl ústupek slabostí a způsobil by neštěstí. Proto nesmí dobrá a moudrá žena zákaaz žádané záabavy, okrasy nebo jiné potřeby, kterou žádá móda, nikdy porušit, nebo se ho pokoušet zvrátit a ovlivňovat manžela trucováním nebo pláčem. Její slzy nesmějí nikdy kvůli takové maličkosti zakalit její oči, neboť může někdy přijít čas, kdy nebudou doceněny, až se objeví skutečně

oprávněně. A já opakuji, běda ženě, která navádí slabého muže, aby se vždy řídil její vůlí – nevyhnutelným následkem pak je jeho a její neštěstí.

Nevyžaduj proto od svého manžela více, než ti může dát, aniž by se zadlužil. Uč se být spokojená s málem, nevyžaduj vše, co má manželka nebo dcera bohatého a marnotratného souseda. Muž, který tě miluje, ti dá najevo, co si může a nemůže dovolit. Vyžadovat víc je bláznovství, to uvrhá některé, dříve hodné ženy do zkažky. Pokud si žena zvykne dopřávat všechno, co požaduje její marnivost, a její manžel jí to jednou zapová, může se stát, že se pokusí dosáhnout toho jinými, nedovolenými cestami. Tak se dostala již mnohá nezkušená a lehkomyslná žena do léčky mazaného svůdce a její duše ztratila kvůli touze vlastnit cetku či šperky navždy klid.

Brzy si proto, má milá dcero, zvykni na to, že ctnost, čistota, hospodárnost a pořádek budou tvé nejpřednější okrasou a plnění všech tvých povinností ti vždy přinese nový půvab v očích tvého manžela.

Pokud se záhy naučíš postrádat všechno nadbytečné, tak budeš mít na své straně ochranného ducha domácího štěstí a nebudeš ani své tělo, ani svůj byt zbytečně kráslit, toužit po nákladných zábavách, např. bálech, hostinách a podobných věcech, které vykrádají domácí jmění.

Takové věci si je nutné dopřávat jen mírně a zřídka k obveselení ducha, tak jako člověk užívá sklenici vína na posílení žaludku jen zřídka. Neustávající, nemírný požitok ničí tělo a ducha, tak jako tělo získá dietou uzdravení, tak se trápí duch přesyčený neustávajícími zábavami až k nevolnosti, a člověk přináší žal místo ztraceného času, bohatství a tiché domácnosti.

Uč se znát svoji cenu, zkoušej svoji sílu, vzdělávej svého ducha a srdce přínosnou četbou, posiluj své tělo pracovitostí, sama se starej o svou domácnost a vaření, nepřenechávej péči o děti služebnictvu, jinak se zmrzačí na těle i na duchu, tím, že přijmou jejich mravy a zvyky a budou jim podobnější než tobě.

Také v ženě je vznešený duch, také žena může vykonat mnoho, velmi mnoho dobrého, když bude chtít. Nezapomínej na to, konej tolik dobrého, kolik jen budeš moci, neboť jen dobré skutky přinášejí trvalou radost a vděčné slzy toho, komu jsi učinila dobré, mají větší cenu, než všechny poklady světa. Čím víc se budeš snažit učinit šťastnými svého manžela, své děti a své bližní, tím více se budeš sama cítit šťastná.

Vryj si tato má slova hluboko do srdce, zůstaň dobrá a zbožná a vždy se dočkáš mého požehnání.

[...]

7.2.4. Vlastimila Ružičková, Pomněnka ze Závisti, Květy 1844, č. 105, s. 417

Slunce ještě kryje hory šedé,
Prah uťkol ještě jímá sen:
Již však valí se co všecek roje
Hlučná společnost ze brány ven.
Dítky to, té krásné, slavné země,
Jenž se chlubí slouti Čechů plémě.

Smích a žert jich kroky doprovází
A přec slušnost všady panuje;
Radost, ples se jeví v každé tváři,
Jedno srdce druhé miluje;
Láska pojí toto jaré plémě,
Ježto vychovala slavná země.

Slavíček, co v keři hlučně zpíval,
Pojednou svůj krásný tají hlas,
Poslouchá, však pozná zvuky známé,
Radostně tu počne pěti zas.
Takéť oni slavíka hlas znají,
A s ním živě vlast svou opěvají.

A tu ble! již ponti cíl jim kyne,
Hájčku je vítá šumný ples;
Větvinka se k druhé kloní, šeptá:
Znamé zvuky slyšeti tu dnes.
Společnost pak na vršku tam stojí,
V krásné vyhlídce své zraky kalí.

Na protějším břehu skvělá záře,
V té pak září kněžka spanilá,
Tvář se její blaže pousmívá,
Slavně kyne česká Thalía.
Blahá slza v oku jí se třese:
Tuť jí každý srdce v obět' nese.

A však k večeru již den se chýlí,
Čas již volá zase k odchodu;
Pevná loď je ve své lůno jímá,
A již plyne s nimi k domovu.
Ptáček, co tu ve větvinkách spává,
Háj i krajina jim s Bohem dává.

Mlha večerní již kraje balí,
Vltavy jen svítí stříbrolesk,
Na obloze pak se rozprostírá
Svatou září slavně hvězdný blesk.
Líbé tichý vějírek vane,
Jasná luna převelebně plane.

Srdce všech tu hoří rajskou slastí,
Duch se nese k nebes výšinám,
Plesá nad krásou své drahé vlasti,
A zas spěje k jejím lučinám.
Božský pocit duše všech provívá,
An se píseň 'Domov můj' tu zpívá.

Vyšehrad se blíží! místo svaté;
Smích tu ztichne, vážná píseň zní -
Předků slavných ono sídlo zlaté
S úctou jenom pozdravit se smí!
Písně zvuky kol se rozléhají,
Z hory stejně však se ozývají.

Nemyslí, že ozvěna to pouhá,
Hlas to otců slavný zaznívá;
Znajít' oni dítek věrných touhu,
Rajský ples jim duši provívá;
Protože svých dítek lásku znají,
Laskavě se jim též ozývají.

Tu je však již Praha v lůno jímá!
Každý spěchá, by mu slastný sen
Ještě jednou kouzľil ony krásy,
Jež mu bylo zřítí celý den;
Ještě rukou srdečné podání
Dobrou noc! a na brzké shledání.

7.2.5. Marie Čacká

Vesnické písně, Česká včela 1838, č. 19, s. 145.

I.

Slunce hřeje, kvete kvítí,

Já si budu věnec vítí:

Z prostých kvítek veských

Ale samých hezkých.

Hola hoši! než uvadne,

Kdo si ho z vás dřív popadne?

Hezounký Janečku

Ty jsi u věnečku!

II.

Když jsi, drabá Andulínko,

V žitě trávu trbala,

Tu jsi sobě roztomile

A tak krásně zpívala.

Sešli tam tudy páni z města,

Ti zpívat tě slyšeli,

Myslili že to skřivánek,

A velmi se divili.

Já jsem tajně za pšenici

Tebe poslouchal,

A těm pánům s tím skřivánkem

Hodně jsem se smál.

Matčiny písně, Příloha k Věnci ze zpěvů vlasteneckých na rok 1844, č. 2.

I.

Ó, jak blaže tobě,

Kvete mojí slasti,

Dokud budou lokty moje

Na lůžko tě klásti.

Dokud moje píseň

Bude tobě zpívat,

A o lásce matky tvojí

Bude se ti snívat.

Dokud jenom samo

Z tichoučkébo snění

Bude jemně tě budívat

Matky políbení.

II.

Ó, vy ústa sladká,

Jak vás ráda líbám,

Když ten úsměv milý

Kol vás hráti vídám.

Ale vy poupátka,

Až se otevřete,

A první slovíčko

Mile z vás vykvete.

Jak se na ně těším,

Jako dítě sama,

Až z nich prvněkráté

Budu slyšet: máma!

III.

Až rozkveté lípa

Slavík bude zpívat,

Budu tě dceruško,

Do háje nosívat.

Sladký chládek bude

Kolem tebe hráti,

A pod hlavu útlou

Lípa květy stláti.

Tu v soumraku tichém

Budeš se učívat,

Jako pravá Češka

Od slavíka zpívat!

Název práce	Výchova a vzdělávání dívek na cestě k moderní občanské společnosti. Genderové a sociální aspekty procesu socializace mládeže v období 1774–1868
Autor práce	Mgr. Jana Stráníková
Obor	Historie 7105V021
Rok obhajoby	2010
Vedoucí práce	prof. PhDr. Milena Lenderová, Csc.
Anotace	<p>Disertační práce se věnuje vzdělávání a výchově dívek v epoše zániku stavovské společnosti a zrodu moderní občanské společnosti. Zachycuje požadavky na genderovou roli ženy v prostředí řemeslnických středních vrstev, u měšťanské inteligence a částečně i dolních vrstev a sleduje, nakolik tyto požadavky ovlivnily proces socializace dívek – ve škole a v rodině. Soustřeďuje se především na prostředí městských a maloměstských řemeslníků.</p> <p>Práci tvoří dvě ústřední kapitoly. V první jsou na základě dobové literatury a korespondence definovány požadavky na roli ženy, resp. objem jejích znalostí a dovedností a úroveň gramotnosti. Následující kapitola popisuje proces socializace dívek ve škole a v rodině, roli četby a náboženství při jejich edukaci.</p> <p>Problematika vzdělávání, výchovy a genderové role ženy je sledována v době od zavedení povinné školní docházky v roce 1774 po reformu školství v roce 1868, teritoriálně je vymezena na území Čech.</p>
Klíčová slova	dějiny – výchova – vzdělávání – školství – socializace – genderová role ženy – střední vrstvy – řemeslnictvo – Čechy – 19. století