

Univerzita Pardubice

Fakulta filosofická

Výchovné příručky a obraz dítěte v 19. století

Petra Coufalová

Bakalářská práce

2013

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Petra Coufalová**
Osobní číslo: **H10004**
Studijní program: **B7105 Historické vědy**
Studijní obor: **Kulturní dějiny**
Název tématu: **Výchovné příručky a obraz dítěte v 19. století**
Zadávající katedra: **Ústav historických věd**

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

Cílem práce je rešerše výchovných příruček vydaných v 19. století a na základě výzkumu pokusit se provést typologii, tj. určit po jaké věkové kategorii byly určena a sledovat proměnu obrazu dítěte v těchto příručkách.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

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

Seznam odborné literatury:

Cach, Josef a kol. *Výchova a vzdělání v českých dějinách, díl I-III*. Praha, 1988-1996. Cipro, Miroslav. *Prameny výchovy: encyklopedický soubor statí o předních pedagogických myslitelích a reformátorech. Svazek 2, 18. a 19. století*. Praha, 1991. Cipro, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha, 1984. Chlup, Otokar. *Vývoj pedagogických idejí v novém věku*. Brno, 1925. Čapková, Dagmar. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku do konce 18. století*. Praha, 1980. Fröbel, Friedrich. *O výchově člověka*. Praha, 1982. Fass, Paula. *Encyclopedia of children and childhood-In history and society*. New York, 2004. Kádner, Otokar. *Dějiny pedagogiky*. Praha, 1993. Lenderová, Milena; Rýdl Katel. *Radostné dětství? Dítě v Čechách devatenáctého století*. Praha - Litomyšl, 2006. Rousseau, Jean-Jacques. *Emil čili o vychování*. Olomouc, 1926. Veselá, Zdenka; Jůva, Vladimír. *Dějiny výchovy, školy a pedagogiky*. Praha, 1988.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Martina Halířová, Ph.D.**
Ústav historických věd

Datum zadání bakalářské práce: **30. dubna 2011**

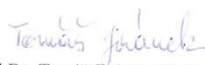
Termín odevzdání bakalářské práce: **31. března 2013**



prof. PhDr. Petr Vorel, CSc.
děkan



L.S.



doc. PhDr. Tomáš Jiránek, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2012

Prohlášení:

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

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Jihlavě dne 18. 6. 2013

Petra Coufalová

Poděkování:

Ráda bych zde poděkovala všem, kteří mi byli nápomocni při tvorbě mé bakalářské práce. Největší dík patří vedoucí mé práce Mgr. Martině Halířové, Ph.D. za konzultace, pomoc při hledání potřebné literatury a zejména za ochotu a cenné rady. Můj dík patří také správce knihovny Východočeského muzea Pardubice Mgr. Renátě Tetřevové, která mi v knihovně zpřístupnila materiály potřebné pro moji práci.

Obsah

Úvod.....	1
1. Vývoj výchovy a vzdělání od 18. století po vznik Československa	8
1.1. Výchova od počátku 18. století do tereziánských reforem.....	8
1.2. Školské reformy Marie Terezie a Josefa II.....	9
1.3. Změny vzdělávacího systému a vývoj výchovy od dob osvícenství po konec „Bachova absolutismu“	12
1.4. Školství a systém výchovy od 60. let 19. století do roku 1914	13
2. Přední myslitelé a reformátoři výchovy a výchovných idejí od osobnosti Jana Ámose Komenského.....	17
2.1. Jan Ámos Komenský (1592-1670), jeho život, dílo a nástupci.....	17
2.2. Jean Jacques Rousseau (1712-1778), jeho dílo a nástupci	20
2.3. Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827).....	22
2.4. Johann Friedrich Herbart (1776-1841), jeho přístup, metody a ohlas.....	23
2.5. Friedrich Fröbel (1782-1852) jeho život, pedagogický odkaz a nástupci	24
3. Zástupci české pedagogické školy, jejich myšlenky a díla	26
3.1. Gustav Adolf Lindner (1828-1887).....	26
3.2. František Drtina (1861-1925)	26
3.3. František Čáda (1865-1918)	27
3.4. Otokar Kádner (1870-1936)	27
3.5. Josef Úlehla (1852-1933)	27
3.6. Tomáš Garrigue Masaryk (1850-1937)	28
3.7. Otokar Hostinský (1847-1910).....	28
4. Analýza výchovných příruček vydaných od roku 1801 do roku 1911.....	29
4.1. Analýza příruček z jejich výchovného hlediska	29
4.2. Vztah rodičů a učitelů k dětem	37
4.3. Výchovné pojetí trestů (či odměn) v příručkách	40
4.4. Popsání vztahu mezi hrou a výchovou ve výchovných příručkách.....	42

4.5. Pojetí péče o tělo a tělovýchovy ve výchovných příručkách.....	44
5. Obraz dítěte ve výchovných příručkách a povídkách	50
Závěr.....	53
Resumé	55
Použitá literatura:	57
Knihovna Východočeského muzea Pardubice:	58
Seznam příloh:.....	60

Úvod

V současné době se v oblasti historického bádání stala populární témata dějiny postavení žen, vývoje rodiny a v neposlední řadě postavení dítěte. Já se ve své práci věnuji studiu dějin dětství. Konkrétně jsem se zaměřila na obraz dítěte ve výchovných příručkách, které vycházely od roku 1801 do roku 1913. Studium příruček jsem zakončila před vznikem první světové války, která znamenala důležitý mezník ve všech oblastech lidského života – nejen výchovy. Téma jsem si zvolila pro jeho zajímavost a také proto, že se věnuji dobrovolnické činnosti související s pedagogikou.

V úvodní kapitole představím podoby výchovy a formování vzdělávacího systému od 18. století do počátku století 20. Považovala jsem to za nutné vzhledem k oblasti zaměření mé práce. V následujícím oddíle zmíním přední pedagogické osobnosti. Pokusím se o to, abych představila jejich základní myšlenky, dílo a odkaz. Ráda bych poukázala na reakci společnosti na myšlenky některých z nich, zejména pak na myšlenky Jean Jacquese Rousseau, jejichž odraz lze spatřit například ve výchově kněžny Pavliny ze Schwarzenberga. V následující kapitole představím přední české pedagogy a osobnosti ovlivňující podobu výchovy v Čechách, jakými byly například Otokar Hostinský, František Lindner a mnozí další.

Hlavní část mé práce bych chtěla věnovat obsahům výchovných příruček, které vycházely na našem území. Příručky můžeme rozdělit do několika kategorií podle toho, komu byly určeny. Většina příruček byla určena především rodičům a učitelům. Setkala jsem se také s částí příruček a výchovných spisů určených přímo dětem, tedy výchovné spisy či příběhy. Při studování výchovných příruček jsem narazila na několik společných témat, kterými se většina z nich zabírala. Rozhodla jsem se tedy tuto kapitolu rozdělit na několik dílčích problémů. První podkapitolu věnuji výchovnému aspektu příruček, jenž je samozřejmě obsažen v každé z nich. Následně rozeberu vztah rodičů či učitelů a dětí. S průnikem novátorských myšlenek reformátorů pedagogiky došlo ke sklonku 19. století a na počátku století 20. k budování nových vztahů rodičů a dětí. Dítě začínalo mít svůj vlastní prostor v domácnosti a bylo nutno zaujmout vůči němu postoj. Jaké byly návody k budování vztahů mezi dospělými a dětmi se pokusím předložit zde. Po té se budu věnovat výchovnému užívání trestů. Výchovná metoda v podobě trestů se objevila téměř ve všech studovaných příručkách a zaznamenala jsem určitý vývoj v jejím rozpracování od okrajových zmínek o existenci trestů po jejich pečlivé rozebrání do několika fází, proto jsem se rozhodla věnovat jim samostatnou podkapitolu, v níž zmíním pouze díla, která mají tuto kapitolu podrobněji rozpracovanou. V příručkách se často

jako součást výchovatelství objevuje využití hry. Ať už jako prostředek vzdělání či sblížení s dětmi. Věnovala jsem jim proto následující podkapitulu, kde jsem se pokusila nastínit pojetí hry ve vztahu k výchově od nejstarších k novějším příručkám. V závěrečné podkapitole představím zdravotní výchovu jako součást výchovných příruček. Ve většině příruček se s postupujícím 19. stoletím objevovaly snahy o zavedení tělocviku do systému školní výuky. Naopak se příliš neměnil přístup k lidskému tělu jako takovému a to i přes mnoho nových poznatků a objevů v oblasti medicíny. Zatímco v nejstarších dílech je tematika lidského těla zapovězena, s postupem 19. století se téma řeší čím dál rozsáhleji. V mnoha dílech se objevují teorie, jak zamezit pohlavnímu puzení či poznávání vlastního těla. Naopak rostla tendence udržovat děti ve zdravém prostředí, a proto došlo k nárůstu povinností učitelů s ohledem na prostředí, kde se konala výuka. V závěrečné kapitole bych chtěla shrnout předcházející výzkum a podat celkový obraz dítěte, který vyplynul ze získaných zdrojů.

Při shromažďování základních zdrojů jsem se potýkala s nedostatkem novější literatury věnující se přímo české pedagogice – pokud nepočítám publikace věnující se osobnosti Jana Amose Komenského a reformám Marie Terezie. Naopak v období před vznikem České republiky bylo vydáno mnoho publikací věnujících se dějinám pedagogiky. Tato díla se musí studovat s ohledem na dobu, v níž vyšla a informace z nich je nutno ověřovat. To ale nesnižuje kvalitu prací.

V naší republice se do bádání o dějinách dětství zapojila zejména Milena Lenderová a Karel Rýdl, kteří ve spolupráci vydali knihu *Radostné dětství: Dítě v Čechách 19. století*. Tato kniha mi byla inspiračním zdrojem. Poskytla mi základní orientaci v dané problematice a byla pro mě zdrojem dalších pramenů. Ve své práci jsem využila pouze část díla, jelikož kniha samotná se vztahuje na dítě od péče o těhotnou matku až po výstup dítěte ze školy¹. Za významnou publikaci pro svou práci považuji dílo Vladimíra Jůvy a Zdenky Veselé *Dějiny výchovy, školy a pedagogiky*. Kniha podává obraz výchovy od antiky, středověkých škol a je zakončena změnami v pedagogice na konci 19. století. Autoři se v ní zmiňují o výchovných idejích, kterými se řídily jednotlivé evropské země. Poukazují na reformátory pedagogiky v každé zemi, zejména pak Francii, Británii a Rusku. Závěr knihy je věnován pedagogice české. Právě závěr knihy pro mě byl nepřínosnější.² Následně jsem čerpala z několika knih od Josefa Cacha a to z: *Otázky výchovy a vzdělání v počátcích českého dělnického hnutí:*

¹LENDEROVÁ, Milena - RÝDL, Karel. *Radostné dětství: Dítě v Čechách 19. století*. Praha, 2006. ISBN 80-7185-647-9.

²JŮVA, Vladimír - VESELÁ Zdenka. *Dějiny výchovy, školy a pedagogiky*. Praha, 1988.

Príspevek k dejinám výchovy, školství a pedagogiky v druhé polovině 19. století, v níž autor vykládá vývoj pedagogiky, pedagogických názorů a poukazuje na nedostatečné vzdělání dělnických dětí.³ Následně jsem využila knihu od téhož autora *Výchova a vzdělání v českých dějinách*. Tato kniha mi byla cenným zdrojem informací k dějinám české pedagogiky v 19. století.⁴ Jako poslední v řadě jsem od Josefa Cacha čerpala z publikace *Dítě v české pedagogice*. Z této knihy jsem použila pouze část věnovanou rozvoji pedagogiky po roce 1848.⁵ Dílo Josefa Cacha přináší mnoho zajímavých myšlenek, občas je ale silně ideově zaměřeno. Je tedy nutno jeho myšlenky ověřovat v dílech jiných autorů. Dalším zdrojem mojí práce se stala kniha *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku do konce 18. století* od Dagmar Čapkové. Tato monografie podává ucelený přehled o výchově do konce 18. století, je však velice stručná a spíše přehledová.⁶ Dále jsem čerpala z díla Otokara Chlupa *Vývoj pedagogických idejí v novém věku*. Chlup je poněkud starším autorem, jeho dílo je však velice přínosné, orientuje se v něm na své současníky, ale i na nejvýznamnější předchůdce. Byl pro mě cenným zdrojem zejména při studiu české pedagogické školy.⁷

Dějínám výchovy se věnuje také kniha Miroslava Cipra *Průvodce dějinami výchovy*. Cipro rozebírá zejména historickou kontinuitu výchovy od prvotního učení v antice, poukazuje na vývoj v různých zemích. Zmiňuje největší myslitele pedagogiky. Téměř polovina knihy je věnována středověku a ranému novověku, což je období, které moje práce neobsahuje. Kniha mi tedy posloužila k doplnění a kombinaci informací o pedagogických reformátorech.⁸ Přínosnou knihou pro mě byla také publikace Vladimíra Štveráka *Stručné dějiny pedagogiky*. Štverák se věnoval rozvoji středověké vzdělanosti, vlivu vzdělávacích řádů aj. Důležitý pro mě byl zejména jeho rozbor díla Komenského a následně učení Fridricha Fröbela. Působivě představil situaci v českém školství po roce 1869.⁹ Štverák také ve spolupráci s Janem Mrzenou sepsal knihu o reformátorských osobnostech Ignáci Felbigerovi a Ferdinandovi Kindermannovi. Jejich kniha byla cenným zdrojem informací o těchto osobnostech a o vzdělávacím systému, jenž u nás díky nim v 18. století vznikl.¹⁰ Jako doplňková literatura mi posloužila kniha Mileny Lenderové *K hříchu i k modlitbě: Žena v minulém století*, z níž jsem

³ CACH, Josef. *Otázky výchovy a vzdělání v počátcích dělnického hnutí: Příspěvek k dějinám výchovy, školství a pedagogiky v druhé polovině XIX. století*. Praha, 1958.

⁴ CACH, Josef. *Výchova a vzdělání v českých dějinách*, 3. díl, 2. část 1848-1914: *Podobizny a jejich problémy*. Praha, 1991. ISBN 80-7066-461-4.

⁵ CACH, Josef. *Dítě v české pedagogice*. Praha, 1979.

⁶ ČAPKOVÁ, Dagmar. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku do konce 18. století*. Praha, 1980.

⁷ CHLUP, Otokar. *Vývoj pedagogických idejí v novém věku*. Brno, 1925.

⁸ CIPRO, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha, 1984.

⁹ ŠTVERÁK, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha, 1983.

¹⁰ MRZENA, Jan - ŠTVERÁK, Vladimír. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha, 1986.

využila kapitoly o ženském vzdělání.¹¹ Jako poslední knihu zmíním *Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století* od Jiřího Pokorného. Pokorného publikace představila pronikání podnětů ze zahraničí, zejména Velké Británie a USA. Pro mě byla nejdůležitější kapitola *Osvětová práce českého učitelstva*. Pokorného přínos je určitě také v užívání konkrétních případů a situací.¹²

Ve zpracování výchovných příruček jsem se omezila na publikace náležející do knihovního fondu Východočeského muzea v Pardubicích. Studijní knihovna má rozsáhlý archiv pedagogické literatury, rozhodla jsem se proto přednostně zpracovat knihy dostupné v ní. Prostudovala jsem výchovné příručky dostupné v českém jazyce. Vzhledem k jejich dostatečnému množství jsem nepovažovala za nutné doplnit je o cizojazyčné příručky. Zde v úvodu jsem díla řadila abecedně podle příjmení autora, v samotné práci jsou díla řazena chronologicky. Uvedla jsem zde pouze několik příkladů z celkového množství užitého k vlastní analýze. Snažila jsem se představit ty nejzajímavější.

Jako první budu hodnotit příručku Josefa Černého *Úkoly výchovy*. Černý hned v úvodu své knihy shrnul dosavadní situaci ve výchově v českém prostředí. Knihu rozdělil do tří oddílů, v nichž rozebírá stávající situaci a to, jak ji změnit k lepšímu. Černého příručka je poměrně obsáhlá v porovnání s ostatními a také jedinečná pojetím vztahu výchovy a kultury. Byla určena zejména pro rodiče a vychovatele z povolání.¹³ *Dětské hry* je název knihy od Bohumila Františka Hakla. Jde o vychovatelské pojednání, které obsahuje připomenutí o nutnosti dětského duševního a tělesného rozvoje. Publikace je dělena na část teoretickou, v níž Hakl rozebral důvody, proč jsou dětem hry užitečné, jak mu mohou být prospěšné a způsoby jak se učitel může zapojit do hry. Uvedl hry vhodné pro děti a naopak, které hodnotí jako pro děti vhodné a také, které naopak považuje za pro děti nevhodné, popsal místa vhodná pro hry apod. V praktické části Hakl uvedl konkrétní případy her (i s lokací místa, odkud hra pochází). Kniha je jedinečná svým zaměřením na dětský svět her a na jejich výchovný charakter. Příručka byla určena zejména venkovským učitelům.¹⁴

Následuje *Knihy pro učitele a rodiče*, tato kniha nemá uvedeného autora. Jedná se popis výuky katechismu za pomoci tabulek. Obsahuje cvičení a teoretická navedení k výuce

¹¹ LENDEROVÁ, Milena. *Žena k hříchu i k modlitbě: Žena v minulém století*. Praha, 1999. ISBN 80-204-0737-5.

¹² POKORNÝ, Jiří. *Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století*. Praha, 2003. ISBN 80-246-0508-2.

¹³ ČERNÝ, Josef. *Úkoly výchovy individuální a sociální: několik úvah příspěvkem k paedagogické ideologii*. Praha, 1897.

¹⁴ HAKL, Bohumil, František. *Dětské hry: Vychovatelské pojednání se sbírkou příkladů*. Praha, 1868.

náboženství. Byla určena pro výuku domácí i školní a nepostihovala jinou oblast výchovy či pedagogiky než náboženství.¹⁵

Václav Knížek sepsal *Methodiku*. Kniha měla sloužit pro vzdělání učitelů. Obsahovala návod, jak usnadnit dětem vstup do školy a přechod od domácí výuky k té školní. Naváděla učitele, jak překonávat nástrahy nářečí, jak upoutat dětskou pozornost, obsahovala příklady hádanek a bajek. Jedná se o příručku zaměřenou na konkrétní období dětského života. Autor se nesnažil o široké pojetí, ale orientoval se pouze na oblast svého zájmu.¹⁶ Další příručkou byla *Kniha metodní*. *Kniha metodní* nemá uvedeného autora, jednalo se o příručku učitelům, jak vést vyučování. Autor (autoři) představil nezkušeným učitelům povinnosti obce a státu vůči škole. Největší část knihy byla věnována způsobu vedení výuky, jak si udržet kázeň a docházku dětí do školy. Byly zde také představeny povinnosti učitele vůči žákům, rodičům a škole. Dílo je zajímavé zejména svým širokým záběrem, nevztahuje se pouze na oblast výchovy nebo vzdělání, ale i na věci s tím související. Obecně vzato byly metodiky velice oblíbeným způsobem, jak předat znalosti již zkušených pedagogů nováčkům. Zatímco Knížek se na počátku díla zaměřil na přechod dítěte z domácího prostředí do toho školního, *Kniha metodní* začíná smyslem výuky. Mimo úvodní kapitoly jsou si knihy podobné. Jedna z prvních metodik pocházela z pera Ignáce Felbigera.¹⁷

Konopásek Josef napsal dílo *O vychování dětí v domácnosti*. Snažil se ve svém díle poukázat na fakt, že lidé se více věnují výchově domácích zvířat než dětí. Apeloval na povinnost rodičů pečovat o tělo i duši dětí a to nejméně do dvaceti let. Tato příručka obsahuje barvitá a běžně užívaná přirovnání (dětí jsou klenoty matek, jimiž se správné matky zdobí aj.), jež slouží k pochopení autorových myšlenek.¹⁸ František Náprstek sepsal knihu *Dítě a jeho svět*. Tato kniha je odlišná od ostatních tím, že začíná společenským rozvojem. Náprstek představoval úkol rodiny, následně funkci a správnou podobu manželství a až poté se věnoval výchově dítěte a jeho rozvoji. Součástí jeho knihy je napomenutí dospělým. Jeho kniha byla určena nejen rodičům, ale i lidem, kteří děti ještě nemají a plánují například sňatek.¹⁹

¹⁵ *Kniha pro učitele a rodiče, z níž by ve veřejných školách skrz náležitě užívání Knihy ke čtení věcech náboženství se tejkajících cvičená mládež se zkaušeti mohla*. Praha, 1875.

¹⁶ KNÍŽEK, Václav. *Methodika vyučování v první třídě škol obecných*. Praha, 1882.

¹⁷ *Kniha metodní: Navedení k dokonalému vedení učitelského úřadu pro učitele na triviálních a hlavních školách*. Praha, 1824.

¹⁸ KONOPÁSEK, Josef. *O vychování dětí v domácnosti: Rodičům a pěstounům z upřímné lásky k dětem*. Praha, 1890.

¹⁹ NÁPRSTEK, František. *Dítě a jeho svět*. Praha, 1911.

Jeden z nejstarších výchovných spisů, které jsem studovala, pocházel od J. H. Pestalozziho a jmenoval se *Jak Gertruda učí své děti*. Kniha byla věnovaná matkám, které měly začínat s dětskou výchovou již krátce po narození. Byla psána formou dopisů a odvolávala se na přírodní původ všech věcí. Pestalozziho dílo je plné novátorských myšlenek, jako jeden z prvních klade důraz na domácí výchovu. Velice se také věnoval rozvoji řeči a nauce o ní.²⁰ Následně jsem studovala dílo Kristiána Salzmana *Mravenčíka*. Dílo bylo určeno pro vychovatele, učitele a rodiče. Je od ostatních odlišné tím, že bylo věnováno Hermanovi (smyšlenému začínajícímu učiteli), jemuž byly rady určeny. Salzmann poukazyval na nutnost spolupráce rodiny a školy, což znamenalo změnu přístupu rodičů ke škole a naopak.²¹

Jan Karel Škoda sepsal dílo *O vychování národním*. Kniha obsahuje soupis myšlenek, které se týkaly národní výchovy. Jedná se o unikátní obraz snahy o výchovu dětí věrných české vlasti a národu. Ve svém bádání jsem se s podobně zaměřenou knihou nesetkala.²² Následně představím práci Adolfa Šustry *Co poznati mají ze zdravotní dítky ve škole obecné a co má znáti vůbec každý*. Práce je určena rodičům a učitelům a svým zaměřením je jedinečná. Popisuje vývoj tělovýchovy od antiky a krátce představuje zákony, jež se věnovaly zdravotní péči dětí. Kniha popisuje jednotlivé části těla a péči o ně. Tato příručka přináší celkový pohled na péči o dětské tělo, ošetření jednodušších úrazů a představuje učební plán výuky zdravotní dítky. Je nečekaným zdrojem překvapujících informací (například poučení o první pomoci či způsobu dědění vlastností).²³

František Tesař sepsal knihu určenou matkám a pěstunkám 3-6 letých dětí. V tomto díle se Tesař zabýval zaměstnáním předškolních dětí. Kniha byla velice přínosná pro mé bádání a pro představení obrazu dítěte na konci 19. století.²⁴ Tesař je také autorem díla: *Moudrá kázeň ve škole a rodině*. S kázní se má podle něj začít v okamžiku, kdy dítě začne projevovat svobodnou vůli. Představil prostředky, jimiž se má kázně dosáhnout a požadoval, aby se jimi šetřilo. Kniha je zvláštní tím, že se věnuje pouze kázní a nerozebírá jiné okolnosti. Občas se autor odvolával na učitele, co a jak by měl činit ve školním prostředí (udržovat čistotu, zajistit přívod čerstvého vzduchu apod.), ale nerozebírá jiné výchovné prvky. Originální je malý

²⁰ PESTALOZZI, Jindřich. *Jak Gertruda učí své děti*. Praha, 1903.

²¹ SALZMANN, Kristián, B. *Mravenčíka*. Praha, 1878.

²² ŠKODA, Jan, Karel. *O vychování národním*. Praha, 1872.

²³ ŠUSTR, Adolf. *Co poznati mají ze zdravotní dítky ve škole obecné a co má znáti vůbec každý: pro učitele a rodiče*. Chrudim, 1897, (s.26-27).

²⁴ TESAŘ, František. *Jak laskavá matka neb pěstunka vychovává 3 až 6 leté dítky*. Praha, 1886.

dovětek, jenž obsahuje zmínku o nutnosti naučit děti hospodaření s penězi, a proto je vhodné dávat jim kapesné.²⁵

Následuje kniha Josefa Veselého *Dívka a její určení*. Kniha byla svým zaměřením odlišná oproti ostatním. Zatímco jiné příručky se věnovaly dětské výchově – zejména té chlapecké, cílem této knihy bylo představit fáze výchovy u dívek. Autor hned v úvodu kritizoval předsudky, které panovaly o dívčí výchově. Poukazoval na fakt, že dívky mají stejné schopnosti jako chlapci a měly by mít právo si svobodně zvolit povolání, aby nemusely spoléhat na sňatek a muže jako živitele rodiny. Pokud si dívky budou moci vybrat, bude docházet ke sňatkům z lásky a ne z rozumu. Kniha byla pro mé bádání velice přínosná a přinesla nový úhel pohledu na postavení dívek ve společnosti. Lze v ní zpozorovat odraz emancipačních snah.²⁶

Další kniha pochází od Tomáše Vorbese a nese název *Didaktika čili navedení ku vyučování školnímu*. Tato publikace byla určena budoucím učitelům, i přesto se zmiňuje, že úloha vychovat dítě náleží zejména rodičům. Novou myšlenkou byl popis rozdílu mezi výchovou a vzděláním. Školy nazývá dílnami lidí, věnuje se školní kázi, metodám výuky, tělesné výchově a v neposlední řadě neustálému sebezdokonalování a sebevzdělávání učitele. Jedná se tedy o komplexní metodickou příručku.²⁷

Posledním dílo, které zde představím je *Navedení mladistvého věku ku poctivým mravům* od Čenka Zíbrta. Podstatná část této knihy je věnována etice stolování, s čímž jsem se v takovém rozsahu u žádného z přecházejících autorů nesetkala. Následně popisuje zevnější úpravu těla a oděvu, chůzi, či chování při bohoslužbě. Jedná se tedy o originální návod, který se vztahuje pouze na chlapce či mladíky.²⁸

²⁵ TESARĚ, František. *Moudrá kázeň ve škole a rodině*. Praha, 1876.

²⁶ VESELÝ, Josef. *Dívka její vychování a určení*. Praha, 1881.

²⁷ VORBES, Tomáš. *Didaktika, čili navedení ku vyučování školnímu, jak se přednáší čekatelům učitelským na ústavě pro vzdělávání národních učitelů v Hradci Králové*. Hradec Králové, 1860.

²⁸ ZÍBRT, Čeněk. *Navedení mladistvého věku ku poctivým mravům*. Praha, 1912.

1. Vývoj výchovy a vzdělání od 18. století po vznik první světové války

Každá historická epocha měla jiný pohled na styl výchovy, její praktikování a stejně tak se lišilo šíření reformních myšlenek po Evropě. Některé výchovné metody jsou známy již z dob antiky: nápodoba, hra, odměna a trest, jiné byly vyvíjeny až v pozdějších dobách. Období rozkvětu vzdělání střídalo období úpadku.

1.1. Výchova od počátku 18. století do tereziánských reforem

Výchova jako taková je lidstvu vlastní již od pradávna, stal se z ní základní znak odlišující lidi od zvířat. Každý z nás má vrozené dispozice, které musí být třibeny výchovou. Člověk si přináší na svět základní instinkty, ty se rozvíjí pomocí učení.²⁹

V 18. století se objevuje mnoho myšlenkových proudů snažících se změnit stávající systém výchovy a vzdělání. Osvícenští myslitelé přišli s mnoha novými poznatky o výchově. Roste víra v člověka, rozum a vědu. Rodiče se začínají věnovat tzv. fyzickým složkám dětství, to je zdraví, hygiena a také rozvoji dětské psychiky a přirozenosti již od narození. Objevují se tendence podpořit vzdělávání matek. Tyto ideje se rozvíjely zejména díky nástupu měšťanské společnosti, jíž se musel přizpůsobit stávající vzdělávací systém. Počátkem 18. století se rozvíjí systém reálného vzdělání v anglosaském prostředí. Vychovatelé se měli věnovat zejména charakteru, ukázněnosti a vůli chovanců. Člověk se rodí jako „tabula rasa“, čili nepopsaná deska. Empiristé požadovali výchovu zaměřenou na individualitu jedince. Humanitně zaměřené předměty považovali za ztrátu času. Hlavním představitelem tohoto směru byl John Locke.³⁰ Naopak ve francouzském prostředí se uchýlil výchovný proud materialistů. Materialisté byli stoupenci francouzského osvícenství. Naprosto odmítali lidskou přirozenost, člověka brali jako produkt výchovy. Morální zásady jsou základem a ty se získávají zkušenostmi. Osobou vyznávající materialismus v jeho pravém výkladu byl C. A. Helvétius³¹, proti němu se stavěl D. Diderot³² s myšlenkou, že výchova nezmůže vše. Může

²⁹ CIPRO, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha, 1984, s. 8.

³⁰ John Locke (1632-1704) – představitel anglosaské pedagogiky, zastánce individuální výchovy jedince. CIPRO, *Průvodce*, s. 152.

ČAPKOVÁ, Dagmar, *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku do konce 18. století*, Praha 1980, s. 91-95 a ŠTVERÁK, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha, 1983, s. 130-133.

³¹ Claud Adrien Helvétius (1715-1771) – přední francouzský osvícenec, v oblasti výchovy zastával myšlenku přírody působící na jedince.

CIPRO, *Průvodce*, s. 201.

³² Denis Diderot (1713-1784) – zástupce francouzského osvícenství, tvůrce mnoho literárních děl, například *Jeptiška, Jakub fatalista a jeho pán*.

CIPRO, *Průvodce*, s.191.

pouze rozvinout vlohy dobré a ty špatné utlumit. Chtěl povinnou školní docházku a školy řízené státem.³³

Následující vývoj výchovných idejí souvisí s rozpadem feudalismu a postupným nástupem měšťanské společnosti. Začíná se rozvíjet doposud opomíjené lidové školství.³⁴ Objevují se myšlenky, že civilizační rozvoj vedl k rozpadu společnosti.³⁵ Člověk s nižším postavením je přírodě bližší, a proto je považován za lepšího. V duchu těchto myšlenek rozvíjí J. J. Rousseau³⁶ přirozenou a svobodnou výchovu.³⁷ Od konce 18. století je výchova pod tlakem vyvíjejícího se národního uvědomování, změn sociální struktury a je ovlivněna nástupem průmyslové revoluce.³⁸

1.2. Školské reformy Marie Terezie a Josefa II.

Feudální společnost se věnovala zejména výchově a vzdělání vládnoucích vrstev. Šlechta si s sebou dlouho nesla ideál rytíře a dlouho tomu odpovídala i náplň jejího učiva. Vzdělání jako takové bylo pod silným dozorem církve, která si vyhrazovala právo zasahovat do konečné podoby vzdělávacího procesu a obsahu.³⁹ Feudalismus se začínal stávat překážkou hospodářského rozvoje země a rostly tendence začít vzdělávat i nižší společenské vrstvy.⁴⁰ Dítě se začíná objevovat v popředí zájmu státu. Již na počátku vlády Marie Terezie došlo k reformě vzdělávání porodních bab. Tvůrcem této reformy se stal osobní lékař Marie Terezie Gerhard van Swieten⁴¹ a svou právní podobu reforma získala v dekretu vydaném 30. prosince 1745, který pojednává právě o nutnosti vzdělání a možných trestů při vykonávání zaměstnání porodní báby bez potřebného vzdělání.⁴²

V průběhu své vlády se Marie Terezie snažila co nejvíce centralizovat svou moc, posílit postavení panovníka, podporovat řemesla, manufaktury a zejména dát do pořádku státní finance. Překážkou vzdělání dětí se stala dětská práce. Školy vznikající při manufakturách pro tuláky, sirotky a děti chudiny poskytovaly jednu hodinu denně věnovanou čtení, psaní a

³³ ŠTVERÁK, *Stručné dějiny*, s. 135-138.

³⁴ CIPRO, *Průvodce dějinami výchovy*, s. 36.

³⁵ JÚVA, Vladimír - VESELÁ, Zdenka. *Dějiny výchovy, školy a pedagogiky*. Praha, 1988, s. 58.

³⁶ Jean Jacques Rousseau (1712-1778) – francouzský filosof, tvůrce jednoho z nejvýznamnějších děl, které ovlivnilo výchovu dětí v 18. a 19. století (*Emil, čili o výchově*).

CHLUP, Otokar. *Vývoj pedagogických idejí v novém věku*. Brno, 1925, s. 50.

³⁷ ŠTVERÁK, *Stručné dějiny pedagogiky*, s. 140.

³⁸ CHLUP, Otokar. *Vývoj pedagogických idejí v novém věku*. Brno, 1925, s. 6.

³⁹ CACH, Josef. *Dítě v české pedagogice*. Praha, 1979, s. 9

⁴⁰ JÚVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 88.

⁴¹ Gerhard van Swieten (1700-1772) – osobní lékař Marie Terezie nizozemského původu. LENDEROVÁ, Milena - RÝDL, Karel. *Radostné dětství: Dítě v Čechách 19. století*. Praha, 2006. s. 60. ISBN 80-7185-647-9.

⁴² LENDEROVÁ – RÝDL, *Radostné*, s. 60.

počtům, přičemž mezitím si děti musely odpracovat 5-12 hodin v manufaktuře. Navíc tradiční výuka latiny a teologie nevyhovovala výrobním potřebám. Marie Terezie podřídila gymnázia státní správě, ve Vídni zřídila roku 1759 Dvorskou studijní komisi, podporovala zvyšování úrovně učitelů a obklopila se odpůrci jezuitů, zejména již zmíněným G. van Swietenem. Do škol se zavádí němčina a jezuitům je odebráno právo na knižní cenzuru.⁴³ Zároveň si uvědomovala nutnost reformy a jako pomoc jí zaslal Fridrich II. roku 1774 osobnost Ignáce Felbigera (1724-1788). Felbiger působil na zaháňské farní škole, kde rozdělil školní rok na letní a zimní běh, zavedl přesné rozvrhy hodin, školní výkazy a vyučoval pomocí tabulkové metody. Již 6. prosince 1774 vydal *Školský řád*, který vycházel z Rousseaua, Pestalozziho a Basedowa. Ten stal základem pro organizaci výchovy věrného občana, zavedl vzdělávací povinnost pro děti od 6-12 let a počítal se zavedením škol pro učitele a vzdělávacích komisí (v Praze zřízena roku 1775). Státní školství bylo rozděleno na triviální školy v obcích, hlavní školy v krajích a normální školy v zemských městech. Při triviálních školách byly zřízeny tzv. školy nedělní pro mládež do dvaceti let. Výuka měla probíhat výhradně německy, případně na nižších stupních triviálních škol v češtině. Součástí reformy byla i reforma gymnázií, kde byly zavedeny přijímací zkoušky, a došlo k změně systému výuky. Hlavní příručkou pro působící učitele byla *Methodenbuch* sepsaná právě Ignácem Felbigerem. *Methodenbuch* – kniha metod vyšla roku 1775. Měla se stát základní osnovou pro učitele působící ve veřejném školství. Obsahuje soubor návodů, tabulek a přehledů. Jednotlivé kapitoly se věnují vlastnostem učitelů, další jejich vědomostem v jednotlivých oborech, následně jejich chování ve škole i mimo ni a poslední část byla věnována požadavkům na učitele. Děti v ní popisoval jako klenot, požadoval společnou výuku chlapců a dívek, deduktivní přístup, přednášky a rozhovory, osvojení vědomostí pomocí tabulkové a písmenkové metody. Odmítal učení se textů nazpaměť, což dle něj narušuje schopnost samostatně myslet. Varoval před podlézáním žákům, učitel si měl přízeň získat správným plněním své práce. Žádal střídání činností pro udržení pozornosti dětí. Za základní předměty v lidových školách považoval náboženství, poznávání písmen (základy četby), krasopis, českou a německou mluvnici, počty, sloh, zeměpis, přírodopis a mechaniku.⁴⁴

Brzdou těchto reforem se stala právě dětská zaměstnanost v manufakturách a zemědělství. Dalším právním krokem tedy bylo postupné omezování a zakazování dětské práce a snahy o lékařskou kontrolu dětí. Roku 1786 vyšel dekret o hygienických požadavcích na dětskou práci

⁴³ MRZENA, Jan - ŠTVERÁK, Vladimír. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha, 1986, s. 11-18.

⁴⁴ Tamtéž, s. 19-30.

v hornictví, dekret z roku 1842 povolil zaměstnávat děti od 9 let, pokud za sebou měly tři roky školní docházky, jinak mohly pracovat až od 12 let, děti do 12 let mohly pracovat maximálně 10 hodin denně, starší až 12 hodin. Roku 1884 vyšel horní zákon, ve kterém je dětská práce omezena tím, že děti do 14 let mohly pracovat pouze na zemském povrchu a mimo neděle a svátky.⁴⁵ Další faktorem omezujícím plné vyznění reformy školství bylo špatné materiální vybavení škol, nízké platy učitelů, volnost školní docházky, která umožňovala rozsáhlý systém „omluvenek“ a silná germanizace školství.⁴⁶

Další osobností, která se zapsala do dějin rakouského školství, byla postava Ferdinanda Kindermanna.⁴⁷ Ten se stal vrchním školdozorcem nad obecnými školami, působil v ústavech pro vzdělání učitelů a reformoval vzdělání kněží. Poukazoval na nutnost jejich světského vzdělání. Ve svých kázáních nabádal rodiče, aby posílali děti do škol, snažil se ze škol odstranit tělesné tresty, zavedl pracovní vyučování a chtěl účast mladých kněží na výuce. Na rozdíl od Felbigera, který neměl důvěru císaře Josefa II., si Ferdinand Kindermann udržel svůj vliv na školství i po nástupu Josefa II. na trůn.⁴⁸

Za vlády Josefa II. došlo k další reorganizaci školství. Byl snížen počet gymnázií, doba studia na gymnáziu se stanovila na šest let. Díky tolerančnímu patentu (1781) se jako učitelé začínali objevovat evangelíci, nekatolíci získávali přístup k státním úřadům a snižovala se diskriminace Židů. Díky zrušení cenzury získávala věda v rakouských zemích větší prostor a lepší podmínky. Roku 1784 Josef II. zrušil bezplatnost školní docházky, docházelo k zániku vysokých škol, kterých bylo dle Josefa II. příliš. Ponechány byly pouze univerzity ve Lvově, Praze a Vídni. Ostatní byly degradovány na vzdělávací lycea pro výchovu úředníků. Čeština jako vyučovací předmět zůstala, či byla trpěna, pouze na pražské teologické fakultě. Znalost němčiny se stala podmínkou pro povolení provozování řemesel. Díky masivní germanizaci začínaly vycházet první tzv. obrany jazyka od Františka Vaváka⁴⁹ a Jana Jeníka z Bratřic.⁵⁰

⁴⁵ CACH, *Dítě*, s. 21-22. a JAKUBEC, Ivan - JINDRA, Zdeněk. *Dějiny Hospodářství českých zemí od počátků industrializace do konce Habsburské monarchie*. Praha, 2007, s. 65. ISBN 80-246-1035-3.

⁴⁶ JŮVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 88-89.

⁴⁷ Jan Ferdinand Kindermann (1740-1801) – český pedagog a později duchovní, snažil se o církevní podporu školní docházky a účast mladých kněží na výuce
MRZENA – ŠTVERÁK, *Felbinger a Kindermann*, s. 50.

⁴⁸ MRZENA - ŠTVERÁK, *Felbinger a Kindermann*, s. 19-41 a 50-57.

⁴⁹ František Jan Vavák (1741-1816) – patří k tzv. první vlně národních obrozenců, působil jako regionální kronikář.

⁵⁰ Jan Jeník z Bratřic (1756-1845) – patřil k prvním vlastencům, byl sběratelem lidové tvorby.
MRZENA - ŠTVERÁK, *Felbinger a Kindermann...*, s. 76-83.

Daniel Lehocký⁵¹ následně představil myšlenku, že pro správnou výchovu bylo zapotřebí připravenosti rodičů na tento úkol, zmiňuje se o souvislostech fyzického a psychického vývoje a žádá péči o zdraví již u novorozenců. Dětství bral jako prostor pro vytvoření hodnot lidství.⁵²

1.3. Změny vzdělávacího systému a vývoj výchovy od dob osvícenství po konec „Bachova absolutismu“

Až do dob Velké francouzské revoluce se v oblasti školství na území Rakouska-Uherska nic nezměnilo. Po revoluci ve Francii a pod vlivem Napoleonských válek došlo k obnovení absolutismu, znovuzavedení vlivu katolické církve na školství a oblast vzdělávání. To vzbudilo v českých zemích snahy o znovuzavedení češtiny na školách. O to se zasazoval zejména Jan Nepomuk Filčík⁵³. Nastal rostoucí zájem o studium češtiny a českého etnika. Zde byl nejvýznamnějším zástupcem Jakub Jan Ryba⁵⁴ a o organizaci veřejného života se pokoušel Karel Slavoj Amerling.⁵⁵

Roku 1848 došlo k rozpuštění Dvorské studijní komory a vzniklo ministerstvo vyučování, tím došlo k demokratizaci a laicizaci školství. Po revolučním roce 1848 nastala silná centralizace, germanizace a roku 1855 byl uzavřen konkordát s katolickou církví o dohledu nad školstvím, jíž bylo vzdělávání podřízeno.⁵⁶

Nastoupila kapitalistická ekonomika a k politické moci se začínala dostávat měšťanská společnost. Začínala se řešit problematika dětské práce, dítě se stávalo „pokladem“ národa, který je nutno rozvíjet. Začala být potřeba řešit sociální problematiku, monarchií otráasaly národnostní nepokoje. Měnil se typ rodiny, otec se stal vykonavatelem trestů a vzdělávacím činitelem, matka byla duší rodiny a jejím úkolem byla výchova. V Praze se pořádají první dětské bály.⁵⁷ V postavě Karla Slavoje Amerlinga získali oporu zastánci dívčího vzdělání. Poukazoval na potřebu zvyšování kvalit učitelů a vychovatelek a na nutnost vzdělávat

⁵¹ Daniel Lehocký (1759-1840) – slovenský duchovní, který ve své pedagogické praxi vycházel zejména z Komenského, dětství dle něj bylo prostorem pro vytvoření hodnot.

ČAPKOVÁ, *Dějiny*, s. 108.

⁵² ČAPKOVÁ, *Dějiny teorie a praxe*, s. 107-110.

⁵³ Jan Nepomuk Filčík (1785-1837) – tzv. učitelský buditel, snažil se o zavedení češtiny na školách.

JŮVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 90.

⁵⁴ Jakub Jan Ryba (1765-1815) – český pedagog studující české etnikum a češtinu.

JŮVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 89.

⁵⁵ Karel Slavoj Amerling (1807-1884) – český pedagog a lékař, snažil se o zlepšení vzdělání učitelů působících na školách.

JŮVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 88-90.

⁵⁶ IN tamtéž, s. 95.

⁵⁷ CACH, *Dítě*, s. 28-32.

budoucí matky. Matky byly podle něj základním výchovným činitelem. Stal se také zakladatelem prvouky. V jeho stopách šel Jan Dufek.⁵⁸

1.4. Školství a systém výchovy od 60. let 19. století do roku 1914

Zákon z 25. května roku 1868 stanovil, že nejvyšší dohled nad vzděláním má stát, církev smí mít dohled pouze nad výukou náboženství. Došlo tedy k zrušení konkordátu s církví z roku 1855. Roku 1869 byl vydán zákon *O obecném školství*, jehož tvůrcem byl Leopold Hasner⁵⁹ – od toho tzv. Hasnerova reforma, která zaváděla nové předměty, stanovila povinnou osmiletou školní docházku a určila podobu vzdělání učitelů.⁶⁰ Věda a vyučování se staly svobodné, všechny hlavní jazyky si byly rovny, administrativní a zemské orgány se staly zemskými. Vznikly okresní a místní dozorcí rady. Učitelé se měli vzdělávat na čtyřletých ústavech. Školská novela z roku 1883 umožnila úlevy pro žáky starší 12 let od dubna po listopad. Tyto úlevy bylo možné uplatnit pouze u dětí, které navštěvovaly školu minimálně šest let. Obsahovala také některé ústupky katolické církvi. Dochází k rozvoji průmyslových a odborných středních škol, z nichž první byla otevřena v Praze 1882.⁶¹

V Čechách se začíná formovat dělnické hnutí a roku 1878 vzniká sociálně demokratická strana, která má v programu otázky týkající se vzdělání, výchovy a školské politiky. Vznikají tovární školy, ve kterých bylo věnováno výuce minimálně 12 hodin týdně (tedy dvakrát tolik, než jí bylo věnováno ve školách při manufakturách) a objevovaly se požadavky na změnu rodinné výchovy. V rodinách měly být pevné vztahy. Vznikaly také snahy pomáhat matkám samoživitelkám. Dělnická výchova nebyla založena na náboženství, mnohdy se tedy objevoval odpor rodičů vůči náboženství ve školách.⁶²

Roku 1879 vznikl jeden z prvních pedagogických časopisů *Paedagogium* jehož původním autorem a iniciátorem vzniku byl Gustav Adolf Lindner.⁶³ V něm několikrát poukazoval na špatné účinky tělesných trestů otupujících mravní citlivost, kladl důraz na morální výchovu a na vzdělání učitelů. Do jeho časopisu přispívalo mnoho uznávaných profesorů. Vyučování považoval za nejúčinnější prostředek výchovy.⁶⁴ Od roku 1867 byly zakládány první učitelské

⁵⁸ ŠTVERÁK, *Stručné dějiny*, s. 206-209.

⁵⁹ Leopold Hasner von Artha (1818-1891) – ministr vyučování roku 1869.

ŠTVERÁK, *Stručné dějiny*, s. 216.

⁶⁰ JÚVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 96.

⁶¹ ŠTVERÁK, *Stručné dějiny*, s. 214-219.

⁶² CACH, *Dítě*, s. 33-37.

⁶³ Gustav Adolf Lindner (1828-1887) – přední postava české pedagogiky, výchova mu byla prostředkem ke vzniku lepší společnosti.

JÚVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 97.

⁶⁴ JÚVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 96-102.

spolky, pod jejichž záštitou vznikaly další časopisy. Velice se také rozšířily pedagogické a výchovné spisky od známých literátů, jejichž autory byli například Magdalena Dobromila Rettigová, Jan Neruda, Karolína Světlá, Eliška Krásnohorská⁶⁵ a mnoho dalších.⁶⁶

Významným faktorem ovlivňujícím výchovu v druhé polovině 19. století byl vznik Sokola roku 1862, jehož zakladateli jsou Miroslav Tyrš a Jindřich Fügner. Miroslav Tyrš považoval tělesnou výchovu za prostředek výchovy rozvinutého člověka. Sokol nesl původní název Tělocvičný spolek pražský a až později došlo k jeho přejmenování. Původně měl být zcela nepolitický, vládla v něm spolková demokracie, snažili se o rozvoj vnímání krásy a všestrannosti člověka. Kladli důraz na mravnost jedince a až spartánský způsob života. Kázeň byla nejvyšší mravní kvalitou. S ní souvisela i kolektivnost. Dětem se snažili vštípit životní aktivnost.⁶⁷ Na přelomu let 1888/89 došlo k přejmenování na Českou obec Sokolskou a do tisku byl uveden agitační časopis *Borec*. Upustilo se od původního pojetí Sokola jako národní armády, došlo k masivní agitační činnosti. Mravnosti mělo být dosaženo pomocí budování rozsáhlých knihoven, výchovnými přednáškami a procházkami, v neposlední řadě vedením zájmových kroužků. Sokol také poukazoval na nutnost péče o dorost a nastávající matky.⁶⁸

Ústřední spolek jednot učitelských byl založen dne 1. února 1880. Díky jeho založení konečně došlo k organizování učitelstva. Byly svolávány valné hromady, řešil se vliv společnosti na výchovu. Od roku 1897 vycházel časopis *Český učitel*, ve kterém se poukazovalo na nutnost pořádání přednášek pro prostý lid, časopis byl dělen na témata dle zákonů, samosprávy, povinnosti národu ke státu, zdraví, životosprávě, náboženství, kulturnímu vývoji a výchově v rodině, škole a společnosti. Vůdčí osobností tohoto časopisu byl Josef Černý. Černý se snažil o propojení učitelského spolku s hasičskými, a jinými podobně organizovanými spolky, pro zajišťování vlivu na úradech. Zastával myšlenku, že v jednotě je síla. Základem výchovy byla rodina, a proto se snažil o změnu postoje k manželství. Roku 1900 byl založen Přednáškový odbor, který vydal brožuru o otázkách lidového vzdělání, potřebách lidových vrstev a která se stala agitací pro lidové vzdělání. Přednáškový odbor začal vydávat učitelský

⁶⁵ Magdalena Dobromila Rettigová (1785-1845) – sepsala např. *Mařenčin košíček*, což byly naučné povídky pro dívky.

Jan Neruda (1834-1891) – známý český literát, který ve svém díle nabádal k vlastenectví. Eliška Krásnohorská (1847-1926) – vl. jm. Alžběta Pechová, je známá jako libretistka a pisatelka dívčích románů např. *Svěhlavička*.

⁶⁶ ŠTVERÁK, *Stručné dějiny*, s. 219-223.

⁶⁷ CACH, Josef. *Výchova a vzdělání v českých dějinách*, 3. díl, 2. část 1848-1914: *Podobizny a jejich problémy*. Praha, 1991, s. 103-112. ISBN 80-7066-461-4.

⁶⁸ POKORNÝ, Jiří. *Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století*. Praha, 2003, s. 41-59. ISBN 80-246-0508-2.

lidový kalendář – kalendáře byly nejčtenější publikací mezi lidmi. Učitelství kalendář se však nikdy neprosadil mezi ostatními, které byly pod patronací církve.⁶⁹

Na přelomu století se ve vzdělání a výchově začínají objevovat tendence volající po definitivním odstranění vlivu církve na školství, hlavní osobností v této oblasti byl František Krejčí.⁷⁰ Specifickým zástupcem vychovatelů byl Josef Úlehla⁷¹, který se domáhal rovnoprávného postavení žáka a učitele, učitel má být podřízen individuálním zájmům žáka a výchova má co nejméně zasahovat do dětské osobnosti.⁷² Začínají vystupovat osobnosti požadující ustálení didaktického systému. V této oblasti se nejvíce prosazoval Gustav Adolf Lindner⁷³, reformu středních škol a gymnázií požadoval František Drtina⁷⁴ a o lepší postavení mládeže ve společnosti se snažil Ladislav Zápotocký.⁷⁵ O zavedení estetiky jako nový typ předmětu se snažil Otokar Hostinský⁷⁶. Žádal také vzdělávání učitelů v tomto oboru. Škola měla žákům ukazovat různé techniky kresby, budovat vkus dítěte a v rámci dějepisu chtěl vyučovat i dějiny umění.⁷⁷

Součástí kulturního programu českého učitelstva se stalo budování veřejných čítáren, knihoven, pořádání veřejných exkurzí a přednášek. Cílem této činnosti bylo odstranit církevní a politickou nesnášenlivost. Organizované školství se začalo věnovat žurnalistice. Chtěli školství odstátnit, odbyrokratizovat a odcírkevnit.⁷⁸ Sociální politika státu dle nich měla obsahovat i prevenci alkoholismu a hygienu společenského prostředí. Chtěli bojovat zejména proti rostoucímu alkoholismu mladistvých, což dle nich vede k nárůstu počtu mladých a nefungujících manželství, v této oblasti se angažoval zejména Břetislav Foustka.⁷⁹

V únoru roku 1905 byl založen Osvětový svaz. Jeho členové měli za úkol šířit a povznášet lidové vzdělání a poučit venkovský lid o politice. Prostředkem tohoto vzdělávání mělo být zakládání knihoven a pořádání přednášek. Osvětovým svazem byl sestaven program národní výchovy, který zahrnoval ochranu těhotných žen – ochranou těhotných žen se mělo dospět

⁶⁹ POKORNÝ, *Lidová výchova*, s. 74-91.

⁷⁰ František Krejčí (1858-1934) - přední český dětský psycholog.

⁷¹ Josef Úlehla (1852-1933) – český pedagog podávající vzor výchovného ideálu.

⁷² ŠTVERÁK, *Stručné dějiny*, s. 238-244.

⁷³ Gustav Adolf Lindner (1828-1887) – první profesor pedagogiky na obnovené Karlově univerzitě.

⁷⁴ František Drtina (1861-1925) – pedagog, který se snažil o propojení pedagogiky s ostatními vědami.

⁷⁵ Ladislav Zápotocký (1852-1916) – kritizoval postavení mládeže a vliv církve na českou pedagogiku. JÚVA, - VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 102-103.

⁷⁶ Otokar Hostinský (1847-1910) – publicista a redaktor, profesor dějin umění na Akademii výtvarných umění.

⁷⁷ CACH, *Výchova a vzdělání*, s. 119-120.

⁷⁸ POKORNÝ, *Lidová výchova...*, s. 92-95.

⁷⁹ Břetislav Foustka (1862-1947) – zabíral se problémy, jež způsoboval alkohol a následující alkoholismus. CACH, *Výchova a vzdělání*, s. 151.

k ochraně dětí již od prenatalního období, sexuální výchově, poučení o alkoholismu aj. Podle Osvětového svazu měla být základním pilířem výchovy škola zbavená podřízenosti vůči státní politice. O národní výchovu se měla starat elita, tedy tzv. národní inteligence jako jsou novináři, učitelé, lékaři aj. Ti měli za úkol propagaci hygieny a správné životosprávy. Cílem výchovy byly zdravé, mravné a samostatné děti – zejména dívky jakožto budoucí matky. Byla zdůrazněna role tisku. Od roku 1907 vychází časopis *Jaro*, který byl určen pro výchovu proletářských dětí. Vzniká také specializovaná literatura pro mládež – např. od Eduarda Štorcha.⁸⁰ Veškeré snahy o změny v oblasti výchovy jsou přerušeny válkou, při které dochází z počátku k utlumení spolkové vzdělávací činnosti. Značně také narostl počet sirotků, o něž se stát nedokáže postarat.⁸¹

⁸⁰ Eduard Štorch (1878-1956) – český pedagog a spisovatel, díla pro děti – *Lovci mamutů*, *Osada Havranů*.

⁸¹ POKORNÝ, *Lidová výchova*, s. 45-54.

2. Přední myslitelé a reformátoři výchovy a výchovných idejí od osobnosti Jana Ámose Komenského

V této kapitole představuji nejvýznamnější pedagogické činitele působící v Evropě. Poukázala jsem na jejich činnost a ohlas. Představila jsem nejznámější díla myslitelů a také některé z jejich nástupců, kteří se hlásili k jejich odkazu. Jejich myšlenky měly vliv na autory výchovných spisů.

2.1. Jan Ámos Komenský (1592-1670), jeho život, dílo a nástupci

Po celý svůj profesní život byl Jan Ámos Komenský ovlivněn myšlenkou všenápravy a touze po sepsání encyklopedie v rodném, tedy českém, jazyce. K těmto snahám jej přivedly profesorské osobnosti v Herbornu, kde se Komenský vzdělával. Všenápravu mu představil Jan Piscator-Fischer a myšlenku encyklopedie profesor J. V. Alsted. K sepsání jeho největších děl dochází po jeho druhém sňatku s Dorotou Cyrillovou, který uzavřel roku 1624. Roku 1632 dokončil *Velkou didaktiku*, následně psal *Informatorium školy mateřské*, což byla učebnice rodinné výchovy.⁸²

Dle Komenského se formování člověka vyvíjelo pod tlakem kulturního, politického a sociálního vývoje Evropy. Všichni lidé mají být vzdělání a vychování všestranně a neustále. Jedině tak se mohou stát plnoprávními členy společnosti. Poukazoval na nutnost výchovy člověka po celý jeho život. Výchovu a vzdělání požadoval za základní prvky pro umožnění všenápravy společnosti.⁸³

Co se týče požadavků na změny pedagogického systému, chtěl zavést školní rok a rozfázování učiva na jednotlivé měsíce, tedy didaktický učební plán. Požadoval stanovení fází výuky na vysvětlení látky, její opakování a následně vyzkoušení. Škola obecná měla navazovat na školu mateřskou. Největší problém viděl ve vyučování jazyků, kde požadoval zásadní změny ve způsobu výuky. Jazyky se měly učit pomocí textů, slovníků a mluvnic (gramatiky). Vyznával principy postupného učení a systematičnosti. V žákovi měl proběhnout proces uvědomění si látky, její pochopení a následné převedení do názornosti.⁸⁴

⁸² CACH, Josef. *Výchova a vzdělání v českých dějinách – K problematice podílu školských institucí a názorů na výchovu a vzdělání na stavu kultury a vzdělanosti. Feudální společnost 1620-1848, počínaje životem a dílem J. A. Komenského*. Praha, 1989, s. 16-22 ISBN 80-7066-461-4. a JŮVA Vladimír senior a junior. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno, 2007, s. 23, ISBN 978-80-7315-151-5.

⁸³ ČAPKOVÁ, *Dějiny teorie*, s. 61-62.

⁸⁴ JŮVA - VESELÁ *Dějiny výchovy*, s. 43-52.

Jako první stupeň školy viděl mateřskou školu, ne však ve smyslu jako ji chápeme dnes, ale ve smyslu výchovy pocházející od matek. Děti se jako první učí řeči, která je nástrojem poznání a vzdělání. Ve své *Didaktice* řešil základní cíle výchovy, výchovné metody a novou organizační strukturu školy. Následně se zmiňoval o přirozených metodách, jež byly převzaty z přírody. Požadoval vzdělání přístupné všem – tedy i dívkám. Žáci měli poznat v první řadě sebe, následně svět, naučit se ovládat a povznést k Bohu. Poukazoval na nutnost vzdělání v mateřštině. Požadoval pro žáky tělesná cvičení, poučení o hygieně a správnou životosprávu. Místo suché verbální výuky požadoval výuku názornou podpořenou vybavením tříd školními pomůckami a učebnicemi.⁸⁵ Po škole mateřské, která měla být do šesti let, následovala škola obecná v mateřštině (do 12 let), od 12 do 16 let škola latinská a od 18 do 24 let akademie. Zastával třídy věkově sjednocené, ne určené dle znalostí žáků.⁸⁶ *Informatorium školy mateřské* bylo návodem pro matky, poučení o tom, jak měly připravovat děti od nejranějšího věku na školní docházku. Obracel se v něm na rodiče, chůvy i pěstouny. Rodiče si měli děti cenit jako klenotu, přirovnával děti k božským darům, jako jsou zlato, stříbro, perly. Popisoval jednotlivé znalosti, které měli rodiče naučit děti před začátkem školní docházky. V *Informatoriu* se zabýval také posilováním dětského zdraví, cvičením výmluvnosti, mravnosti a pracovitosti.⁸⁷

Podle Komenského se člověk rodí jako obraz boží – tady dokonalý, ale pod vlivem světa tuto dokonalost ztrácí. Hlavní náboženskou myšlenku pro něj představoval obraz harmonického světa. Pomocí teologie chtěl změnit mentalitu evropského člověka.⁸⁸

Komenský se snažil o nápravu společnosti. Ve svých kázáních napomínal bohaté, aby se starali o chudé. Kritizoval uzavírání mladých manželství, která podle něj uzavírají nedospělí lidé, což vede k nesouladu mezi nimi a následně nezájmu o děti. Rodinnou výchovu považoval za předpoklad pro správný vývoj dítěte. K podmínkám správné výchovy dětí v rodině patří dobré vzájemné vztahy, rozdělení domácích prací a udržování řádu v domě. Do šesti let dle něj dítě prochází šesti vývojovými obdobími. Cílem výchovy je utvoření vztahu ke světu, snaha zdokonalit sebe i své okolí. Rodiče mají mít k dítěti úctu, podchytit jeho dětskou činnost. Hračky jsou prostředkem všestranného vývoje dětí, podporovat se mají i pohybové aktivity dětí, které vedou k utužování zdraví. Rodiče mají sledovat vývoj dětské řeči, podchytit správnou intonaci a výslovnost. Těžištěm výchovy do šesti let, tedy vzdělávání

⁸⁵ ŠTVERÁK, *Stručné dějiny*, s. 114-124.

⁸⁶ JŮVA, *Stručné dějiny*, s. 24-25.

⁸⁷ KOMENSKÝ, Jan, Amos. *Informatorium školy mateřské*. Praha, 1992. 80-7017-492-7.

⁸⁸ CACH, *Výchova a vzdělání*, s. 30-52.

doma, je výchova smyslová. Rodiče se mají snažit o zdravý vývoj dětských smyslů a vést je k samostatnému jednání. V dítěti má být harmonie tělesného a duševního zdraví, neměly by se vystavovat velkému křiku, který by v nich mohl vyvolat nežádoucí psychické reakce. Pro sjednocení vnímání, činnosti a řeči se užívá hra, která vede ke styku s ostatními dětmi. Úkolem rodičů bylo šířit i lásku a úctu k bližnímu. V dětství se tvoří předpoklady pro další život.⁸⁹

Jako první Komenského pedagogické teorie rozpracoval Joachim Hübner, který si s Komenským několik let dopisoval a stal se obhájcem jeho pansofických myšlenek. Podobné myšlenky jako Komenský následně rozebírali Jean Jacques Rousseau a Jan Heinrich Pestalozzi. Nelze však doložit, že Komenského dílo a myšlenky znali a nemůžeme tedy o nich hovořit jako o jeho následovnicích. K oživení díla J. A. Komenského dochází až v polovině 18. století a to na Slovensku, kde se v té době začaly vydávat jeho spisy a k jeho myšlenkám se hlásí např. Ondřej Plachý, Jiří Ribay aj.⁹⁰ Jedním z nejvýznamnějších následníků Komenského učení byl Samuel Tešedík.⁹¹ Ke Komenskému se odvolával ve svém díle, znovu vydává jeho spisy a staví jej za vzor pedagogiky 18. a 19. století. V českém prostředí dochází k oživení Komenského díla zejména díky druhé vlně vlastenců. Jeho životem se zabývá František Palacký, zajímá se ale zejména o jazykovou stránku jeho díla. Na pedagogický odkaz Komenského navazoval Jan Kollár⁹². Poukazoval na nutnost včasné výchovy. Na Komenského navazoval i v organizaci školní výchovy. Dalším nástupcem byl Jan Vlastimír Svoboda⁹³, který zřídil v pražské opatrovně Na Hrádku (založená roku 1832) školku, ve které se děti měly všestranně rozvíjet. Svoboda se zaměřil na rozvoj předškolní výchovy v opatrovních, které měly zaměstnaným rodičům pomoci s výchovou předškolních dětí. Náplň předškolního vzdělání čerpal z Komenského *Didaktiky* a *Informatoria*. Dalším nástupcem byl Karel Slavoj Amerling⁹⁴, který se ve své práci na Komenského odvolával. Amerling propagoval zřízení školek při obecných školách a vypracoval nové školní osnovy, které zahrnovaly i tělocvik. Za základ rodinného života a výchovy považoval vzdělání žen.⁹⁵

⁸⁹ ČAPKOVÁ, *Dějiny teorie a praxe*, s. 63-87.

⁹⁰ Ondřej Plachý (1755-1810) – slovenský farář a spisovatel. Jiří Ribay (1754-1812) – slovenský pedagog a vlastenec.

⁹¹ Samuel Tešedík (1742-1820) – slovenský pedagog a farář.

⁹² Jan Kollár (1793-1852) – český jazykovědec a spisovatel – *Slávy dcera*.

⁹³ Jan Vlastimír Svoboda (1800-1844) – český pedagog a vlastenec.

⁹⁴ Karel Slavoj Amerling (1807-1884) – český pedagog, vlastenec a bojovník za ženské vzdělání.

⁹⁵ ČAPKOVÁ, Dagmar. *Předškolní výchova v díle J. A. Komenského a jeho předchůdců a pokračovatelů*. Praha, 1980, s. 144-178.

2.2. Jean Jacques Rousseau (1712-1778), jeho dílo a nástupci

Jean Jacques Rousseau pocházel z Ženevy, brzo mu umřela matka a otec se jeho výchově příliš nevěnoval. Jeho základní myšlenkou bylo, že civilizační rozvoj dovedl lidstvo k destrukci společnosti. Odmítal veškerou kulturu. Nepřirozenou byla dle něj i společenská nerovnost lidí. Jako jediné řešení viděl návrat k přírodě, protože člověk by měl být o přírody dobrý. Rodič měl sledovat vývoj dítěte a podporovat rozvoj jeho smyslů. Přirozenou dětskou stravou je mateřské mléko, děti potřebují rodičovskou péči a pohyb na čerstvém vzduchu. Dětem měla být dopřána svoboda pohybu, výchova měla být přirozeným procesem rozvoje bez výrazných zásahů.⁹⁶

Rousseau se tímto přístupem stal zástupcem tzv. novohumanistů, kteří bojovali právě o způsob nové výchovy a nástup nových hodnot. Výchovu nazýval uměním tvořit lidi, nikdy není hotová a bylo třeba ji neustále upravovat na základě politických, sociálních a mravních změn. Vychovatel měl být svěřenci věkově co nejbližší, aby se mu stal druhem a přítelem. Dítěti se přiměřeně jeho věku měly ukazovat jeho občanské a společenské povinnosti. Dítě mělo mít dostatek spánku a pohybu, zrak se měl rozvíjet podporováním dětské kresby. Pohlavní dospívání označoval jako „druhé zrození“, pudy a vášně jsou zdrojem našeho chování. Rodiče by se měli snažit uchovávat děti co nejdéle v nevědomosti, co se týče pohlavního chování lidí. Člověk měl vrozenou sebelásku a tu bylo nutno omezovat.⁹⁷

V mravní výchově zdůrazňoval Rousseau systém přirozených následků. Mravnost jedince se měla opírat o vlastní zkušenosti a zážitky. I zkušenosti měly být přizpůsobeny věku jedince.⁹⁸ Výchovou se nechával inspirovat v nižších vrstvách společnosti, zejména v obyvatelích venkova. Čím byl člověk společensky níže, tím byl bližší přírodě, a tedy tím byl lepší.⁹⁹

Roku 1762 sepisuje Rousseau dílko *Emil, čili o výchování*. V úvodní kapitole *Emila* zmiňoval, že vše pocházející od Pána bylo dobré, tedy i dítě, a teprve člověk jej přetvořil na něco nedokonalého a změnil tím dětskou přirozenou, tedy přírodní, podstatu. Podle Rousseaua se dítěti dostávalo výchování přírodou, lidmi a věcmi a k dokonalé výchově vedla pouze shoda těchto tří elementů. Ve svém stěžejním díle kritizoval stahování novorozenců do těsných povijanů, které bránily přirozenému dětskému pohybu. Byl odpůrcem kojných, protože žena, která kojí jiné dítě než své, byla špatná matka, navíc si dítě ke kojné

⁹⁶ ČAPKOVÁ, *Dějiny teorie a praxe*, s. 99-102.

⁹⁷ CHLUP, Otokar. *Vývoj pedagogických idejí v novém věku*. Brno, 1925, s. 50-57.

⁹⁸ JÚVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 58-59.

⁹⁹ ŠTVERÁK, *Stručné dějiny*, s. 140.

vypěstovalo cit, který byl násilně ukončen odebráním kojné. Kritizoval matky, jež svěřovaly děti chůvám a oddávaly se zábavě místo péči o dítě. Jako jednou pravou kojnou pro dítě viděl matku a jediného pravého učitele otce. Pokud otec nemohl být dítěti učitelem, musel najít správného vychovatele. Vychovatel by měl být co nejmladší, aby se dítěti blížil věkem i smýšlením, ale již dostatečně rozumný a vzdělaný. Jako zkázu lidu viděl městský život. Děti měly být vychovávány na venkově – co nejblíže přírodě. V knize popisoval dětský pláč, vhodnou dětskou stravu, vývoj dítěte od prvních slov, dětské hry, určení hranic co dítě smělo a nesmělo aj. Kniha obsahuje příkladové rozhovory vychovatele s dítětem o mravním vychování či přistižení při lži. Pro poučení užíval příkladů bajek, které vepsal do knihy.¹⁰⁰

Díky tomuto dílu se jeho myšlenky šířily po Evropě. Například o kněžně Pavlíně ze Schwarzenberga je doloženo, že se jeho myšlenkami inspirovala. Trávila se svými dětmi mnoho času, chodila s nimi na procházky do přírody – pořídila si kvůli tomu kočárek, podporovala u dětí zálibu ve sportu, zejména bruslení, jízdu na koni a plavání. Svě mladší děti osobně kojila, starala se o výběr chův a osobně dohlížela na jejich vzdělání. Vybírala svým dětem vhodnou četbu a nechala je očkovat proti nemocem. Velice se starala o svou postiženou dceru Matyldu, která byla částečně ochrnutá. Jezdila s ní po evropských lázních a nechala jí poskytnout prvotřídní lékařskou péči. Osobně se účastnila dětských her a svým dětem se snažila naslouchat. Její muž Josef ze Schwarzenberga se projevil jako vzorný otec, který si s dětmi hrál a nechával se informovat o jejich pokrocích. Projevil péči i o svou často těhotnou manželku. Jako o vzorných otcích se také hovořilo o knížeti Klemensi Metternichovi a Pavlínině švagru Karlu ze Schwarzenberga.¹⁰¹

Rousseau byl také vyznavačem volného dětského oblečení a samostatné dětské módy. V 18. století se děti oblékaly do napodobenin oblečení dospělých, chlapci tedy nosili poměrně volné oděvy kopírující pánský styl, dívky ale od raného věku (tedy od 4 let, kdy se začali chlapci oblékat do mužských šatů) nosily korzetové šaty zejména v bílé barvě. Kritiky tohoto způsobu oblékání byl J. Locke i J. J. Rousseau. V myšlenkách Rousseaua to odporovalo přírodní přirozenosti stavby těla. Dětská móda měla počátky až v 70. letech 19. století¹⁰²

¹⁰⁰ ROUSSEAU, Jean, Jacques. *Emil čili o vychování*. Olomouc, 1926.

¹⁰¹ LENDEROVÁ, Milena. *Tragický bál – Život a smrt Pavliny ze Schwarzenbergu*. Praha – Litomyšl, 2004, s. 131-164. ISBN 80-7185-657-6.

¹⁰² LENDEROVÁ - RÝDL, *Radostné dětství*, s. 12.

Jako o nástupcích J. J. Rousseaua se často hovoří o Johannovi Heinrichovi Pestalozzimu, Johannovi Friedrichovi Herbartovi a Friedrichu Fröbelovi. Jelikož tito pedagogové však na jeho myšlenky navázali a doplnili je o své vlastní, budu se jim věnovat zvlášť.¹⁰³

2.3. Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827)

Ideje Johanna Heinricha Pestalozziho jsou na našem území známy pod českým překladem jeho jména Jan Jindřich Pestalozzi. Jeho původní myšlenkou bylo vybudování vzorového hospodářství v Neu Hofu, kde by vyučoval nové metody určené pro hospodářství. Po tom, co se svým původním záměrem neuspěl, rozhodl se vybudovat ústav pro výchovu chudých dětí.¹⁰⁴ Bídu venkova považoval za zaostalost a viděl ji v důsledku nedostatečné výchovy a vzdělání. Výchova měla podle něj činit z pudových tvorů osoby rozumové. Zločin viděl jako společenskou nemoc, a proto bylo nutno napravit celou společnost a ne pouze jedince. Zdůrazňoval roli matek – člověk se má vzdělávat prostřednictvím rodiny a jejím centrem je právě matka. Kritizuje nedostatečnost sociální péče státu.¹⁰⁵ Roku 1781 vydal pedagogický román *Linhart a Gertruda*, kde popisoval život zemědělské rodiny. V určitých částech navázal na Rousseauovo dílo *Emil, čili o vychování*. Věnoval se elementární výuce, analyzoval prvky učení – základ viděl ve slově, čísle a tvaru. Měly se rozvíjet žákovy schopnosti, zejména jeho myšlení. Veškerou výuku se snažil podpořit názorností a kladl důraz na systematickosti výuky. Roku 1801 vydal knihu *Jak Gertruda učí své děti*.¹⁰⁶

Tato kniha byla sepsána formou dopisů jistému Gessnerovi, o kterém se v knize nic nedozvíme. Podtitul knihy zní *Navedení matkám, jak vyučovat své děti doma*. Přesto není kniha příručkou pro matky, které by chtěly své děti vzdělávat doma. Šlo v podstatě o představení vývoje Pestalozziho myšlenek ve 40 dopisech. V úvodu popisoval jednotlivé znalosti, ukazoval jejich návaznost. Základem mu bylo naučení řeči, po kterém mohlo následovat naučení čtení, a nauce psaní musela předcházet nauka o kresbě. Vzdělání lidstva bylo podle něj určeno podstatou přírody a teprve člověk znalosti sjednocuje a vyvíjí z nich souhrnné poznatky. Vývoj poznání byl podle něj určen postupem od zmatku k určitosti, od určitosti k jasnosti a od jasnosti k zřetelnosti. Výuka měla zařadit rovnoměrné využití a zaměstnání sil. Ve výsledku vede od představ k známým pojmům. Další část knihy byla věnována nauce o zvuku – zvukosloví, nauce o řeči, kterou vidí jako nejvyšší vědu duše a je podle něj souhrnem všeho umění, k němuž lidstvo dospělo. Ukazoval metodiku výuky

¹⁰³ JÚVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 66.

¹⁰⁴ JÚVA, *Stručné dějiny*, s. 35.

¹⁰⁵ ŠTVERÁK, *Stručné dějiny*, s. 147-152.

¹⁰⁶ JÚVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 67.

výslovnosti, spojování písmen, rozebíral nauku o tvarech, postupy výuky měření a matematiky. V podstatě se snažil v díle rozebrat výuku všech jednotlivých výukových předmětů. Několik závěrečných dopisů věnoval problematice a příčinám špatného vzdělání Evropy. Jako hlavní příčinu viděl vynález knihtisku, jenž podle něj umožnil tisk mylných názorů a myšlenek.¹⁰⁷

Za základ veškerého vzdělání považuje řeč. Řeč je prostředkem poznání, prvkem řeči je zvuk. Nejprve se dítě muselo poučit o slovu a následně o řeči. Výchova měla sledovat zájmy a sklony dítěte, dítě se mělo vyučovat již od narození a proto bylo potřeba vzdělávat i matky – třeba i dodatečně (v dospělosti). Výchova byla nástrojem sociální reformy. Pramenem poznání mohla být příroda i kultura.¹⁰⁸

2.4. Johann Friedrich Herbart (1776-1841), jeho přístup, metody a ohlas

Herbart patří mezi osobnosti, které výrazně ovlivnily pedagogiku v Rakousku-Uhersku. Jeho pojetí filosofie pomáhalo určit výchovné cíle, ty rozlišoval na nezbytné (charakter a mnohostrannost zájmů) a na možné (ty vztahuje k výběru povolání). Proces výchovy dělil na vedení, jehož podstatou byl základ vychování svěřence, vyučování, které vedlo k rozvoji zájmů a probíhalo v několika stupních (jasnost, asociace, systém a metoda) a končilo mravní výchovou, která měla položit základy etiky.¹⁰⁹

Pedagogiku podpíral studiem psychologie, žádal psychologické zkoumání žáků jako individuí. Jako cíl výchovy viděl ovládnutí dětí. V dítěti byl vrozený pud proti řádu a společnosti, tento pud bylo nutno omezit výchovou a „kulturou“ lidské duše. Za základní pilíř výchovy považoval, přičemž autority dosáhneme převahou ducha. Lásku k vychovateli viděl jako podmínku úspěchu správné výchovy. Ve svěřenci se musel vyvolat zájem, díky zájmu lze čelit lhostejnosti ze strany svěřence. Jako pilíře zájmu viděl soustředění, pozornost, očekávání, snahu a jednání. Člověk se nejprve musel naučit znakům a pak teprve věcem jako celkům. Charakter dělil na objektivní a subjektivní. Subjektivní byl sebezpozorování a objektivní bylo ovlivňování svých rysů vůlí. Ukazoval kázeň jako jeden z pilířů výchovy.¹¹⁰

Vyznával tzv. apercepci, tedy účelově zaměřené vnímání. Díky ní člověk vnímal, pozoroval a učil se. O vyšším vzdělání žáka měly rozhodovat pouze schopnosti a nikoli jeho původ. Věnoval se také vzdělání učitelů. Zdůrazňoval, že bylo nutno zvýšit úroveň jejich vzdělání.

¹⁰⁷ PESTALOZZI, Jindřich. *Jak Gertruda učí své děti*. Praha, 1903, s. 32-121.

¹⁰⁸ CHLUP, *Vývoj pedagogických*, s. 85-87.

¹⁰⁹ JÚVA, *Stručné dějiny*, s. 36.

¹¹⁰ CHLUP, *Vývoj pedagogických*, s. 93-108.

Kritizoval přetěžování žáků a úpravy osnov dle vůle jednotlivých učitelů. Žádal výuku mateřského jazyka.¹¹¹

Po Herbartově smrti došlo k šíření jeho myšlenek a vznikl pedagogický směr herbartismus. Jeho zástupci patřili k následovníkům herbartových myšlenek, každý z nich si však jeho myšlenky přebíral po svém a postupně došlo k úplnému odklonu od původních herbartových cílů. Mezi nejvýznamnější zástupce herbartismu patřil Lev Nikolajevič Tolstoj¹¹², který zcela odmítal tresty a prosazoval naprostou volnost dítěte. Z českých zástupců byl vyznavačem herbartových myšlenek Gustav Adolf Lindner a František Čupr.¹¹³

2.5. Friedrich Fröbel (1782-1852) jeho život, pedagogický odkaz a nástupci

Friedrich Fröbel se výchovou začal zabývat po smrti svého bratra, po kterém mu zůstalo pět synovců. Je znám zejména jako otec mateřských škol. První založil v Německu roku 1837 pod názvem Kindergarten (dětská zahrádka). Další jeho novátorskou myšlenkou bylo zřízení dílny v Blankenburgu roku 1836 na tzv. dárky. Pod tímto názvem se skrývaly hračky, které měly za úkol rozvíjet dětské smysly (vyráběl je v sériích určených pro různé věkové kategorie, například míč měl sloužit k pochopení kulatosti, Boží jednoty, k rozvoji dětské motoriky a koordinace těla). Při těchto dílnách zřizoval i Kroužky her, kam docházely matky či vychovatelky a učily se zde používat hračky pro rozvoj dětí. Hračky měly rozvíjet nejen dětské smysly, ale i jejich tvořivost a představivost. Mateřskou školou rozuměl rodinnou výchovu položenou na pedagogických základech. Roku 1848 založil v Marienthalu ústav pro vzdělávání pracovníků do předškolních zařízení. Roku 1851 došlo v Prusku k zakázání a zavírání ústavů, které navazovaly na Fröbelovy myšlenky. Jejich propagátoři byli zatýkáni. Za této situace Fröbel roku 1852 umírá, nedožil se zrušení zákazu, ke kterému došlo roku 1860. Jeho náhrobek je ve tvaru dětské stavebnice.¹¹⁴

Fröbel rozlišoval čtyři stupně dětského vývoje. Začínal domácí výchovou, následovaly dětské zahrádky, základní školy a posledním stupněm byla škola učení. Říkal, že v člověku jsou tři struny: struna žít, jednat a myslet. V každém životním období jedna struna převládá nad druhou. Jako základ vyučovací soustavy viděl náboženství, následovaly přírodní vědy, matematika, jazyky a umění. Neustálá dětská touha po činnosti měla být uspokojována hrou.

¹¹¹ CIPRO, *Průvodce dějinami*, s. 220-224.

¹¹² Lev Nikolajevič Tolstoj (1828-1910) – ruský spisovatel, dílo *Vojna a mír*, *Anna Karenina*.

¹¹³ ŠTVERÁK, *Stručné dějiny*, s. 225-226. a CHLUP, *Vývoj pedagogických*, s. 135-136.

¹¹⁴ CIPRO, *Průvodce dějinami*, s. 225-232.

Názorné vyučování mělo být doplněno o praxi. Východiskem výchovy se pro něj staly čtyři základní dětské instinkty: činnosti, náboženství, poznání a umělecký.¹¹⁵

Roku 1826 sepsal dílko *O výchově člověka*, ve kterém rozebíral jednotlivé fáze chlapeckého života. Základ veškeré výchovy v něm odvozoval od Boha. Lidstvo popisoval jako střední stupeň mezi nevědomou přírodou a vědomým duchem a člověk se procesem výchovy přibližoval k vědomému duchu, tím dosahoval vyššího bytí. Úkolem rodičů a vychovatelů bylo najít dítěti zábavu pro zaměstnání jeho ducha, nebere ale v potaz svobodnou vůli dítěte. Hry byly podle jeho názoru nejvyšším výchovným principem.¹¹⁶

Nejvíce se Fröbelovy myšlenky uchytily v USA, kde se jejich největší propagátorkou stala Elisabeth Peabodyová¹¹⁷, díky níž byl po celé federaci zaveden systém dětských zahrádek. V českém prostředí byl průnik Fröbelových myšlenek velice pomalý, zejména díky absenci překladu jeho díla. Jeho myšlenky na školku se chopil Jan Vlastimír Svoboda. Následně se o vznik mateřských školek s národním charakterem zasadila Marie Riegrová-Palacká.¹¹⁸

¹¹⁵ JÚVA – VESELÁ, *Dějiny výchov*, s. 69.

¹¹⁶ OPRAVILOVÁ - ŠTVERÁK, *Friedrich Fröbel*, s. 26-35.

¹¹⁷ Elisabeth Peabody (1804-1894) – americká pedagožka a feministka.
OPRAVILOVÁ – ŠTVERÁK, *Friedrich Fröbel*, s. 42.

¹¹⁸ OPRAVILOVÁ – ŠTVERÁK, *Friedrich Fröbel*, s. 41-60.

Marie Riegrová Palacká (1833-1891) – manželka českého politika F. L. Riegra a spolková aktivistka.
LENDEROVÁ – RÝDL, *Radostné dětství*, s. 166.

3. Zástupci české pedagogické školy, jejich myšlenky a díla

V české pedagogice se od postavy J. A. Komenského neobjevila osobnost, jejíž věhlas a myšlenky by se rozšířily za hranice Čech. Místní pedagogové čerpali především ze zahraničních myšlenek, do kterých vnášeli své vlastní podnětné nápady, ideje a zlepšení. Věnovala jsem se těm nejznámějším z nich.

3.1. Gustav Adolf Lindner (1828-1887)

Gustav Adolf Lindner se zabýval zejména vzděláváním učitelů. Roku 1872 se stal ředitelem učitelského ústavu v Kutné Hoře a roku 1882 je povolán jako profesor pedagogiky na obnovenou Karlovu univerzitu. Zdůrazňoval výchovu tělesnou, estetickou a pracovní. Ve výchově považoval za nutný národní prvek, snažil se zavedení vyššího vzdělání pro dívky a požaduje vysokoškolské vzdělání pro učitele základních škol. Stal se zakladatelem české sociální pedagogiky.¹¹⁹ Snažil se vypracovat obecný didaktický systém, který nikdy nevešel v platnost. Odmítal tělesné tresty, podle jeho názoru otupovaly mravní citlivost. Výchova měla rozvíjet smyslnost podporou základních lidských smyslů, chytrost a moudrost. Školní vyučování pokládal za nejmocnější prostředek výchovy. Roku 1879 založil první pedagogický časopis *Paedagogium*.¹²⁰ Lindner doporučoval deset výchovných metod: – dohlídky, vlády, ošetřování, zaměstnávání, obcování, cvičení a návyk, vzdělávání, vyučování, vedení a pěstování charakteru.¹²¹

3.2. František Drtina (1861-1925)

Drtina zdůrazňuje ideu humanismu ve výchově. Řešil vztahy revoluce a vzdělání, zabýval se stavem školství a výchovy před a po Velké francouzské revoluci. Řešil vztah české kultury k Evropě. Věnoval se cílům výchovy na základě evropských trendů, snažil se o převedení teorie do praxe. Pedagogiku dával do vztahu s biologií, psychologií a sociologií. Stal se propagátorem Rousseauovy přirozené výchovy. Snažil se o zavedení dívčího školství, proto jako úkol státu viděl výchovu matek. Volal po výchově a osvětě pro dospělé, člověka dle něj formuje společnost, do které vstupuje po škole (tzv. permanentní vzdělání). Hlavním prostředkem pro vzdělání je kniha a proto je nutno zřizovat knihovny a čítárny.¹²²

Zaměřil se také na reformu středních škol, zejména těch dívčích. Chtěl zavést dívčí reálné gymnázium. Volal po zkvalitnění vzdělání učitelů a osvětové činnosti. Škola, výchova a

¹¹⁹ JÚVA, *Stručné dějiny*, s. 77.

¹²⁰ JÚVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 101-102.

¹²¹ CIPRO, *Průvodce dějinami*, s. 266.

¹²² CACH, *Výchova a vzdělání*, s. 18-31.

národní vzdělání mu byly prostředkem pro dosažení etických ideálů. Budoucnost národa dle jeho mínění ležela v rukách dětí.¹²³

3.3. František Čáda (1865-1918)

František Čáda přinesl do studia dětí a dětské výchovy novou myšlenku. Začal se zabývat studiem dětské kresby. Toto studium chtěl podpořit znalostmi z dětské psychologie. Zdrojem pedagogiky měly být učitelům znalosti z jejích dějin. Věnoval se vzniku systému umělecké výchovy. Kritizoval současnou morálku a zabýval se problematikou citové výchovy v rodinách. Učitel měl úzce spolupracovat s lékařem a v případě nutnosti i s psychologem. Zabýval se myšlenkou skautingu pro městské děti, zajímal se o problematiku a rozšíření mimoškolní výchovy. Dítě mělo být vedeno k sebezpozorování pomocí psaní deníků.¹²⁴

3.4. Otokar Kádner (1870-1936)

Zabýval se zejména praktickou výchovou v rodinách, školní výchovou a organizací vyučování. Vymezoval zaměření pedagogické psychologie. Psychologie dle něj dávala pedagogice a výchově oporu. Žádal speciální psychologii určenou studiu dětí a mládeže, jež měla napomocť učitelům při přístupu k dětem s poruchou čtení, psaní aj. Učitelé měli být seznámeni s fyziologickým vývojem dětí a s etikou. Rozumová výchova se měla zakládat na logice, volní a citová výchova na etice. Výchovu viděl jako organizované šíření kultury a pokroku. Zkoumal vliv výchovy na vývoj společnosti. Zabýval se studiem dětské fantazie a péčí o nemocné děti z měst. Stal se zakladatelem pedagogické sociologie a antropologie. Zabýval se metodikou pravopisu, učitel se měl snažit zaměstnat co nejvíce smyslů žáka. Porovnával organizaci školství u nás s cizinou. Vyzdvihoval roli rodiny ve výchově, rodinu viděl jako primární výchovný element. Všiml si počtu dětí v rodině a pátral po příčinách rozkladu rodin. Snažil se o vznik více jeslí, opatroven, mateřských škol a útulků. Požadoval také výchovu matek.¹²⁵

3.5. Josef Úlehla (1852-1933)

Podával obraz výchovného ideálu, ideálního učitele a rodiny. Rozum viděl jako zdroj rozumového a mravního rozvoje. Žák měl sám sobě ukládat úkoly a přemýšlet nad vlastním sebeuplatněním. Učitel se měl chovat jako vědecký pracovník. Žádal státní výchovu od

¹²³ JÚVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 158.

¹²⁴ CACH, *Výchova a vzdělání*, s. 51-57.

¹²⁵ CHLUP, *Vývoj pedagogických*, s. 161-174.

nejranějšího věku a to i po stránce výživy dětí. Tím reagoval na úpadek společnosti. Vyučování mělo být volné, aby se mohlo přizpůsobit změnám počasí a okolí.¹²⁶

3.6. Tomáš Garrigue Masaryk (1850-1937)

Třídil vědy na teoretické a praktické, životní a duševní, individuální a společenské. Vědomosti měly být organizovány a dohromady měly tvořit celek. Rozlišoval školy na odborné, všeobecné a filosofické. Rodinu, dětství, mládí a školu viděl jako základní prožitky výchovných a vzdělávacích metod. Vliv školy nebyl jen vzdělávací ale i mravní. Škola byla základním místem pro vznik přátelství.¹²⁷

3.7. Otokar Hostinský (1847-1910)

Položil základy estetické výchovy, výchova vkusu dle něj začínala již v raném dětství. Vychovatelé měli respektovat odlišný vkus dítěte, snažit se hledat kompromisy a nekritizovat dětskou kresbu. Škola měla uvádět děti do umělecké praxe a učit děti různé malířské techniky. Bylo nutno v tomto ohledu vzdělat také učitele.

Na přelomu století se na území Čech a Moravy objevilo několik velkých pedagogických osobností. Z mnohých budu jmenovat již jen Františka Krejčího (1858-1934), který se zabýval studiem dětské psychologie, Františka Tilšera (1825-1913), jenž vymezil českou geometrickou terminologii, sepsal také soubor pomůcek, jež měly učitelům napomáhat při výuce, vymezil také vlastnosti správného učitele. A v neposlední řadě také Jana Zoubka (1832-1890), který byl propagátorem dívčího vzdělání a snažil se o soupis biografie a díla Komenského. Tyto osobnosti měly mnoho následovníků.¹²⁸

¹²⁶ CHLUP, *Vývoj pedagogických*, s. 128-154 a CACH, *Výchova a vzdělání*, s. 89-188.

¹²⁷ JŮVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 103.

¹²⁸ CHLUP, *Vývoj pedagogických*, s. 128-154 a CACH, *Výchova a vzdělání*, s. 89-188. a JŮVA – VESELÁ, *Dějiny výchovy*, s. 103.

4. Analýza výchovných příruček vydaných od roku 1801 do roku 1911

Při studiu příruček jsem se zaměřila na několik aspektů, které se v nich opakovaně vyskytovaly. Podle těchto společných znaků a témat jsem tuto kapitolu rozdělila do několika podkapitol. Snažila jsem se představit originální a jedinečné názory, myšlenky a poznatky ze studovaných příruček.

4.1. Analýza příruček z jejich výchovného hlediska

V nejstarší příručce z roku 1801 od Heinricha Pestalozziho nebyl brán ohled na výchovný charakter vzdělání. Pestalozzi se věnoval čistě jen vzdělání, ačkoliv jej pojímal originálně. Výuka dle něj měla zajistit rovnoměrné využití a zaměstnání sil. Základem veškeré výuky mu byla řeč, a proto apeloval na matky, aby děti vedly k řádné artikulaci. Kritizuje matky, které se po této stránce odmítají věnovat svým dětem.¹²⁹

S jiným přístupem se již setkáváme v *Knize metodní* z roku 1824. Jedna z prvních kapitol se věnuje smyslu výchovy a vzdělání. Ukazuje se, že autor viděl výchovu jako působení na dětské tělo a duch, díky čemuž dojde k posílení a rozvoji duševních sil. Rozděluje pojem výchovy od vyučování. Výuka podle něj vedla pouze k poznávání, neformovala tedy dětského ducha. Ačkoli autor věnoval velkou část díla metodice výuky jednotlivých předmětů, nezapomněl na důležitost výchovného prvku. Učitelovým úkolem bylo povzbuzovat dobrou povahu žáků. Měl by žákům rozumět, k čemuž bylo potřeba, aby si připomněl vlastní dětství. Učitelovo chování se často stávalo mravním základem pro děti ve škole. Dětem se vštěpovalo, že poslušnost je studnice ctností. Objevila se zde také narážka na podporování dětské stydlivosti, kterou autor viděl jako strážce nevinnosti. Autor poukazoval na snahu vést děti k pečování o oděv, čistotu těla, což následně povede i k péči o náradí. Děti musely pochopit, že dobré skutky činí pro vlastní prospěch. V knize se objevuje kapitola, jak udržet kázeň ve škole. Podle autora jejím udržení napomůže bdění nad chováním žáků i mimo školu. Byl zde také popsán systém odměn a trestů, učitel má žáky poučit o pohlavním pokušení a navést je, jak mu zabránit.¹³⁰

Roku 1860 vyšla *Didaktika* Tomáše VORBESÉ, která měla připravit budoucí učitele na výkon jejich povolání. Člověk podle něj musel být vychováván, pokud chtěl docílit věčného blaha. Mladého člověka považoval za mladý stromek, který je ještě tvárný. Za pomoci štěpení a tvarování lze dosáhnout vychovaného jedince. Rodiče viděl jako přirozené vychovatele dětí,

¹²⁹ PESTALOZZI, Jindřich. *Jak Gertruda učí své děti*. Praha, 1903, s. 56-65.

¹³⁰ *Knih metodní navedení k dokonalému vedení učitelského úřadu pro učitele na triviálních a hlavních školách*. Praha, 1824, s. 5-241.

kteří se měli starat o fyzickou a duševní stránku dítěte. Pokud rodiče nebyli způsobilí někoho vychovávat z důvodů velké zaměstnanosti, či nevychovanosti a nevzdělanosti, přišel na řadu učitel, jako jejich nástupce. Výchova dle něj mohla působit na duši i tělo, zatímco vzdělání pouze na duši. Mnoho podnětů k výchově se mohlo objevit i při samotném vyučování. V prvním díle *Didaktiky Vorbes* rozebíral vyučovací metody, zatímco v druhém se věnoval školnímu vychování. Tělo v ní popisoval jako nástroj ducha, a proto je nutno o něj dbát. Učitel měl dbát na čistotu dětí, které docházely do školy, vést děti k pilnosti, stydlivosti, ochotnosti aj. Výchova dětí zahrnovala i odpovědnost za své činy, autor proto představil systém odměn a trestů, varoval před jejich hojným užíváním.¹³¹

František Bohumil Hakl vydal roku 1868 pojednání, které se zabývá výchovným přínosem her. Hru viděl jako prostředek umožňující dítěti duševní a tělesný rozvoj, naopak vychovatel při hře nejlépe pozná své svěřence. Autor kritizoval oblékání dívek podle vzoru dospělých, nepraktičnost tohoto oblečení, které zamezovalo svobodnému pohybu, ale také pudrování vlasů podle francouzské módy. U mládeže chtěl pěstovat svobodu a samostatné jednání, které se nejlépe buduje při hře. Děti bylo nutno nejen zaměstnávat, ale také činnosti střídát, jelikož děti nevydrží dlouho u jedné činnosti. Autor hry naprosto odděloval od vzdělávání, při hrách byla povolena volnost, která byla nemyslitelná při výuce.¹³²

Kniha o národní výchově vyšla roku 1872 z pera Jana Karla Škody. Publikace reagovala na problematiku situaci v zemi a na povzbuzování národního uvědomování. Škoda se v úvodu zmiňuje o původu národů, snahách o zachování národů a naopak snahách o slučování. Dílo bylo určeno jak rodičům, tak učitelům. Škoda se zabýval postupným vývojem tělesných a duševních schopností. Rozděloval je na nižší a vyšší. Jako vyšší duševní schopnost viděl národní cítění. Jeho základy měly být položeny doma, v rozvoji se následně mělo pokračovat ve škole a ve veřejném životě jej člověk uplatňoval. Rodiče byli povinni vyprávět dětem příběhy z českých dějin - s ohledem na věk pouze ty se šťastnými konci, na těchto příbězích bylo možno poukázat na špatné a dobré vlastnosti. Budování národního citu napomáhalo také zpívání národních písní a navštěvování památek významných pro českou historii (například Děvín, Karlštejn, rodiště J. Jungmanna Hudlice aj.), návštěvy těchto památek měly zabránit jejich zániku. Škola dodala těmto příběhům a výletům historická fakta, souvislosti, poukazovala na jedinečnost země s ohledem na geografické zvláštnosti. Úkolem školy bylo

¹³¹ VORBES, Tomáš. *Didaktika čili Navedení ku vyučování školnímu, jak se přednáší čekatelům učitelským na ústavě pro vzdělávání národních učitelů v Hradci Králové*. Hradec Králové, 1860, s. 3-11, 70-91.

¹³² HAKL, František, Bohumil. *Dětské hry: Vychovatelské pojednání se sbírkou příkladů*. Praha, 1868, s. 2-43.

také budovat smysl pro obecné blaho (např. setbou stromů, hrazením potoků aj.). Dospělý jedinec se měl pak chovat podle toho, co se naučil doma či ve škole a šířit toto národní vědomí dál.¹³³

Roku 1875 vydal Karel Vorovka spis *Račinka*. Jedná se o český překlad díla Ch. G. Salzmannna Krebsbüchlein, jenž byl doplněn o vlastní myšlenky Vorovky. Spis byl jedinečný tím, že představoval negativní výchovu a to, jak dosáhnout co nejhoršího vychování dětí. Dal rodičům návod, jak ztratit dětskou důvěru, podporovat lež, budovat v nich závist a nenávisť. Povzbuzoval rodiče ke strašení dětí, budování dětské bázlivosti a nenávisti k Bohu. Pokud rodiče požadovali hloupé děti, měli je plodit v opilství, často je bít a následně přepínat v učení. Pokud rodiče chtěli mít nemravné dítě, stačilo nechat je delší dobu ve společnosti čeledi a mluvit před nimi vulgárně. Jednalo se o návod, jak vychovat dítě se všemi negativními vlastnostmi, jež si člověk autorovy doby mohl představit.¹³⁴

František Tesař se svým dílem věnoval kázni ve škole a rodině. Jednalo se o příručku, která měla vést k mravnímu vychování dětí. Nutnost výchovy podle autora začíná prvním projevem dětské svobodné vůle v batolecím věku. Podle autora ji mohlo narušit omezení dítěte v základních fyziologických potřebách, než se tedy na dítě začalo výchovně působit, muselo mít dostatečnou výživu, vhodný oděv aj. Základ mravní výchovy ležel v rodině. Dítě mělo tendence se opičít – po rodičích, nejvíce pak po sourozencích a také po ostatních příbuzných. Pokud se tedy rodiče chovali podle mravních zásad, řídilo se dítě podle nich. Tesař zastával názor, že škola nemůže napravit to, co rodina zanedbala nebo čemu poskytla špatný základ. Autor se rozsáhle věnuje udělování příkazů, které dle něj měly být stručné a jasné s ohledem na věk dítěte, následně rozebral formování pravidel, která fungovala ve škole či doma. Novinkou, s níž přišlo toto dílo, se staly výlety do přírody. Dítě díky těmto výletům mohlo vnímat krásy přírody, došlo tedy k povzbuzení jeho smyslu pro krásu. Následně ke zvýšení jeho pohybové aktivity, která měla být podpořena nevyužíváním městské hromadné dopravy při těchto výletech. Tesařovou idejí se stalo pořádání výletů nejen ve škole, ale i v kolektivu rodinném. Největší rozdíl od ostatních příruček byl v poukázání na finanční výchovu dětí s důrazem na udělování kapesného dětem od 12 let. Děti se tím učily hospodárnosti a spořivosti.¹³⁵

¹³³ ŠKODA, JAN, KAREL. *O výchování národním*. Praha, 1872.

¹³⁴ VOROVKA, Karel. *Račinka*. Praha, 1875, s. 1-56.

¹³⁵ TESAŘ, František. *Moudrá kázeň ve škole a rodině*. Praha, 1876, s. 3-32.

Velice přínosné dílo vyšlo roku 1878, jednalo se o překlad spisu od Kristiána Salzmannova *Mravenčíka*. Setkáme se v něm s mnoha zajímavými názory na výchovu. Salzmann viděl mraveniště jako vzor obydlí čistoty, pracovitosti a činnosti. Příčinu špatného vychování má vychovatel hledat sám v sobě: „*Všech vad a nečností chovanců svých příčin hledej vychovatel v sobě sama.*“¹³⁶ Vychovatel musel pracovat ve spolupráci s rodinou, aby nedocházelo k vzájemnému rušení výchovných snah. Výchova ležela již od narození na bedrech rodičů a chův, vychovatel pouze navazoval na jejich snahy. Také Salzmann se věnuje otázce dětských trestů. Jeho pojetí bylo originální v požadavku na to, aby kárání či trestání dítěte probíhalo vždy v soukromí. Správný vychovatel dokázal omezit mravní příkazy na nezbytně nutné minimum. Podle autora totiž jejich přebytek vede k přirozené nelibosti a vyvolává snahu se protivit.¹³⁷

Nedlouho po Salzmannově díle vyšla kniha od Josefa Veselého *Dívka a její určení*. Kniha byla svým zaměřením odlišná vůči ostatní. Zatímco ostatní příručky výchovu žen neřešily nebo ženám přisuzovaly podřadné postavení, Veselý zaujímal naprosto opačný názor. Kritizoval předsudky, které panují o dívčí výchově, a zároveň říkal, že nejcennější, co mohou rodiče dát dětem, je výchova. Žena dle něj potřebovala vzdělání, aby si mohla vybrat svoji budoucnost a nemusela spoléhat na sňatek s mužem, který ji bude živit. Veselý se domníval, že tímto přístupem by ubylo sňatků z rozumu a došlo k nárůstu sňatků z lásky. Láska novomanželů podle něj byla jejich nejlepší učitelkou do budoucna. Kritizoval dívčí výuku zaměřenou pouze na vedení domácnosti. Ženy podle něj byly vedeny ke svádění mužů svou vizáží, aby si zajistily možnost sňatku. To nepovažoval za správné. Pokud by byla žena vzdělaná, snáze by porozuměla mužovým touhám, mohla by mu poradit a utěšit jej, což autor viděl za správný základ budoucího manželství. Pouze vzdělaná matka může být správnou vychovatelkou dětí. Matka jakožto přirozená a první vychovatelka dítěte má nad ním téměř neomezenou moc. Autor také požadoval, aby se dívky dávaly do českých škol, ve kterých se jim otevírala láska k mateřštině, a tu následně mohly předávat svým dětem. Díky všeobecnému vzdělání může dívka odpovídat na všetečné dětské otázky správně a povzbuzovat tak jeho chuť ke vzdělávání. Veselý se stal kritikem nedostatečného vzdělání dívčích vychovatelek, investování rodičů do parády místo výchovy a vzdělání. Neuznával brzké vdavky dívek, které vedly k jejich předčasnému ukončení školní docházky. Rodiče

¹³⁶ SALZMANN, Kristián. *Mravenčíka: Návod k rozumnému vychování vychovatelů*. Praha, 1878, s. 19.

¹³⁷ SALZMANN, *Mravenčíka*, 1878, s. 11-56.

s dětmi pojí láska, úcta a důvěra, proto pokud rodiče nebudovali vztah dítěti ke škole a nepodporovali učitele, dítě uvěřilo jejich úsudku a školní výuku nebralo vážně.¹³⁸

Roku 1882 vyšla příručka *Methodika* od Václava Knížka. Kniha přinášela nový pohled na výchovu žáků navštěvující první třídu obecných škol. Popisuje náročnost přechodu z domácí výuky do školního systému. Povzbuzoval učitele k tomu, aby se věnovali zejména dětem samotářským, ostýchavým, nebo naopak zhýčkaným či zanedbaným. Měl být dětem rádcem, přítelem, musel mít ale také jejich respekt a úctu. Před započatím výuky si musel učitel zjednat kázeň. Jeho prvotní zaměření mělo být na řeč, jelikož v řeči si s sebou děti nosí mnohé špatné návyky jako je šišlání, nářečí apod. Následně se autor věnoval pouze počátkům výuky u dětí.¹³⁹

Téhož roku vyšlo další dílo od Františka Tesaře, tentokrát věnované matkám a pěstounkám se zaměřením na děti od 3 do 6 let. Matka měla podle něj na dítě největší vliv a bylo její svatou povinností se věnovat výchově svých dětí. Pokud matka nemohla z různých důvodů plnit svou povinnost, bylo třeba najít její náhradnici v podobě pěstounky (příbuzná, starší dcera). Základní vlastností matky či pěstounky musela být trpělivost, láska, umění vysvětlovat a hrát si. Dítě mělo být pod stálým (ale vlídným) dohledem a povzbuzováno k duševnímu i tělesnému zaměstnání. Nesmělo však dojít k cílenému vzdělávání, práci či tělocviku. Mateřská láska se podle Tesaře dala projevit i skrze vyprávění příběhů. Zde nabádal autor k pravdivosti příběhů a zakazoval hrozivé povídky. Účelem povídání bylo zkrátit dětem dlouhou chvíli, rozvíjet paměť a výmluvnost. Nejtěžší dobou výchovy mělo být pro každou matku období nemoci. Matka sebe samu musela napomínat k trpělivosti a tichosti, dítě se nesmělo rozmazlovat. Její úkolem bylo dohlížet na fyzický rozvoj dítěte, hledět na správné držení těla, neklátit se při chůzi, nehrát si nevědomky s prsty aj. Rodiče se neměly rozcházet v názorech na výchovu dítěte, špatně mohlo působit také přebytné chválení dětí před cizími nebo naopak jejich kárání na veřejnosti. Závěrečnou část knihy Tesař věnoval péči o dítě do dvou let. Ta byla potřeba hned po narození (např. koupel novorozence ve víně). Varoval před stahováním dětí do těsných povijanů – dítě si musí vážit údů a umět je ovládat. Poukazoval na nedostatek vůle dětí, pláč podle něj vyjadřoval pouze fyzickou potřebu. Dítě mělo cítit pouze radost nebo žal, automaticky se obrací za světlem – zde je třeba zabránit šilhání dětí. Podle autora bylo nutné navykat děti od malička ošklivým věcem (ropucha) a hluku (střelba,

¹³⁸ VESELÝ, Josef. *Dívka a její vychování a určení*. Praha, 1881, s. 5-80.

¹³⁹ KNÍŽEK, Václav. *Methodika vyučování v první třídě škol obecných*. Praha, 1882, s. 9-18.

hrom). Závěrem dodává nutnost opatrnosti při konejšení dětského pláče, autor zastával názor, že pokud dítěti nic nechybí, není důvod jej utěšovat.¹⁴⁰

O výchování dětí v domácnosti psal Josef Konopásek. Kniha byla určena rodičům a pěstounům dětí. Autor viděl největší problém v nedostatku výchovy. Poukazoval na fakt, že domácí zvířata bývala často vychována lépe než děti. Mládež své doby viděl jako zkaženou a rodiče jako příliš benevolentní. Rodič měl nést odpovědnost za fyzický i duševní rozvoj do jeho 20 let. Chyby, jež nacházel u dětí, viděl často i u jejich rodičů. Aby mohly být děti vychovány správně, muselo být matkám poskytnuto řádné vzdělání. Období, kdy lze dítě nejvíce vychovat, bylo mezi prvním až čtvrtým rokem. Pokud by nebylo vychováno, zůstalo by na úrovni zvířat. Děti pracujících rodičů měly být svěřovány do opatroven nebo do péče jedné určené ženy ve vsi.¹⁴¹

Nedlouho po Konopáskovi vyšlo dílo od A. Schlessingera. Bylo věnováno vychovatelům a opatrovníkům dětí obecně, nerozlišoval tedy mezi rodičem, starším sourozencem či učitelem. V úvodu poukazoval na fakt, že výchova je tak stará jako lidstvo samo a bez jejího působení dítě zhoupne. Byla podle něj úmyslným působení lidí dospělých na lidi nedospělé, aby se mohli stát samostatnými. Vychovatelovým úkolem bylo odstraňovat překážky výchovy a hledat pomůcky k jejímu usnadnění. Měl dítě opatrovat, aby nedošlo úrazu, jeho úkolem bylo také dítě zaměstnat, vyučovat jej a tím pěstovat jeho schopnosti. Naopak pomocí příkazů měl dítě udržet v kázní. Veškeré úkony ve výchově tak směřují k nějakému cíli. Schlessinger poukázal na fakt, že dítě podléhalo vnějším vlivům, kterými podle něj byl styk s jinými lidmi. Tuto okolnost vychovatel nemohl ovlivnit, jeho úkolem tedy bylo vyhledávat dítěti dobrou společnost. Autor se tímto pokusil poukázat na neopravdivost přísloví: „Jaké si je vychováte, takové je máte.“, podle něj se i ve výchově našly výjimky, kdy nad dobrou výchovou převážil vliv špatné společnosti. Působení na děti dělil na nahodilé a nenahodilé. Vliv přírody a lidí v okolí dítěte je nahodilý, mohl být přínosný i škodlivý. Tělo viděl jako nástroj duše a bylo tedy nutné působit výchovou na tělo i na duši. Na výchově podle autora záleželo zejména rodičům, státu a církvi.¹⁴²

Dílo Josefa Černého se celé věnovalo výchově a určeno bylo rodičům. Autor v něm poukazoval na výchovu po celý lidský život ve všech činnostech člověka. Kritizoval

¹⁴⁰ TESARŮ, František. *Jak laskavá matka neb pěstounka vychovává 3 až 6 leté dítky*. Praha, 1882.

¹⁴¹ KONOPÁSEK, Josef. *O výchování dětí v domácnosti: Rodičům a pěstounům z upřímné lásky k dětem*. Praha, 1890.

¹⁴² SCHLESSINGER, A. *Stručné vychovatelství*. Praha, 1891, s. 1-3.

nedostatečnou domácí výchovu rodičů a snahu přenést co nejvíce povinností na školu. Snažil se přesvědčit čtenáře, že mravní výchovu nelze uskutečňovat pouze ve škole, nýbrž že je nutno zajistit i domácí působení na výchovu, jelikož výchova má být stálá, shodná v rodině i škole, má postupovat až do dospělosti v závislosti na povaze člověka a jeho věku. Výchovu viděl jako společný zájem veřejnosti. Výchova pro něj představovala základní prvek kultury. Měla se stát základem pro provádění hmotné práce. Díky výchově mělo dojít k užívání všech fyzických a duševních sil, měla rozšířit spektrum schopností, umění chápat dobro a naopak odstranit nedostatečnosti. Každý jedinec měl podle Černého vycházet ze své individuality a právě prostřednictvím výchovy mohlo dojít k rozvoji daného individua. Jako její překážky viděl nedostatečné rodinné zázemí a málo životních prostředků. Poukazoval na přirozený původ práv, která na sebe vázaly určité povinnosti. Povinnosti vedly k zodpovědnosti a ta vede ke zkušenostem. Zkušenosti získávané po celý život vedou k celoživotní výchově. Cílem společnosti byla volnost, rovnost, bratrství, čehož lze díky správné výchově dosáhnout.¹⁴³

Zcela novou myšlenku nese další dílo Josefa Černého *Snahy a práce učitele*. Ačkoli to název nenapovídá, celé dílo neslo myšlenku výchovy dítěte k práci. Právě tímto zaměřením je kniha originální a jedinečná. V úvodní části knihy autor poukázal na neustálý lidský boj za lepší podmínky k životu, na neustálý vývoj lidské kultury. Výchovu viděl jako prostředek, jenž slouží do budoucna. Práce dle něj s sebou nese celou řadu povinností, bylo proto nutné ji vybírat s ohledem na schopnosti a sílu dítěte. Práce byla základní zákonem přírody, nebyl bez ní úspěch, změna, klid či potěšení ze života. Práce sloužila k výchově dospělých i dětí všech lidských vrstev a napomáhala výchově těla i ducha. Bohatství a nezaměstnanost bohatých měly za důsledek úpadek mravnosti a vzdělání. Blahobyt podle autora pocházel z práce, práce dodávala lidem mravní hodnoty. Práce mohla vést ke štěstí, ovšem pokud byla svobodně zvolená. Výchova měla povzbuzovat k činnosti. Černý kritizoval nedostatek zaměstnání ve výchově, poukazoval na fakt, že v průběhu výchovy se neustále plánuje, vymýšlelo co a jak provést, ale k tvoření podle plánů nedocházelo. Lidé se práci vyhýbali, proto bylo nutné budovat v dětech lásku k ní, naučit děti stálosti, trpělivosti a přemáhání lenivosti. Každé práci bylo nutné přivyknout. Podle Černého měli rodiče své děti svědomitě pozorovat po psychické i biologické stránce, poznat jejich schopnosti a zájmy. Podle těchto vyzkoušených poznatků jim následně mají vybrat budoucí povolání. To, že toto rodiče nedělali a dávali děti do učení bez ohledu na jejich zájem, způsobovalo nechuť k práci. Pokud výběr učení, práce či školy nebylo možno svěřit rodičům, požadoval Černý vyškolení speciálních pedagogů, kteří by měli

¹⁴³ ČERNÝ, Josef. *Úkoly výchovy individuální a sociální*. Praha, 1897, s. 4-218.

za úkol s dítětem hovořit o jeho zájmech a na tomto základě jim napomoci při volbě jejich budoucího povolání.¹⁴⁴

S novou koncepcí výchovy přišel ve svém díle *Dítě a jeho svět* František Náprstek. V úvodu svého díla poukazoval Náprstek na vývoj od přírodního člověka ke kulturnímu. Rodinu viděl jako základ výchovy, zatímco školu jako základ vzdělanosti. Pouze z řádných rodičů mohly vzejít řádné děti. Kořeny dětské duše byly formovány podle chování rodičů. Škola podle Náprstka působila na výchovu negativně, jelikož v ní nebylo místo pro vlídné jednání. Dítě viděl jako součást přírody, které v každém předmětu hledá duši a krutost je přivádí k pláči. Dítě považoval za tvora demokratického a společenského, jež nedělá společenské rozdíly, nerozlišuje ošklivého člověka od krásného. Dítě se mělo v raném věku vzdělávat pomocí hry, modelování či kreslení, tím se učilo trpělivosti, jež byla základní lidskou ctností. Jako most k pochopení dítěte představil Náprstek pohádky. Díky pohádkám si dítě utvořilo pohled na svět, naučilo se rozlišovat dobro od zla.¹⁴⁵

Roku 1912 se svým výchovným pojednáním vystoupil Čeněk Zíbrt. Jeho dílo působilo zpátečnický zejména proto, že se věnovalo pouze výchově mladíků. Také zaměření spisu je úzké, popisuje zejména chování u společného stolu a úpravu zevnějšku. V těchto oblastech ale přineslo mnohé novinky. Autor se okrajově zmínil o chování na bohoslužbách. Novinkou v Zíbrtově díle bylo napomínání ke střídmosti v jídle, popis přípravy stolu před zahájením jídla a také sklizení ze stolu. Věnoval se prvním dojmům ze způsobu držení hlavy, napomíná chlapce, aby si nenechávali propíchnout uši. To příslušelo ženám, Židům a komediantům. Muži měli o své tělo pečovat, věnovat se způsobu chůze, vyvarovat se přehnané mimice a dbát o doplňky oblečení jako byly čepice, hole či rukavice. Od tematiky oblékání se Zíbrt vrátil zpět ke stolování, kde popsal funkci jednotlivých příborů, jak odmítnout nenáviděný pokrm apod.¹⁴⁶

V mnou vymezeném období tedy převládal názor, že vychovávat se musí současně duše i tělo. Tělo bylo viděno jako nástroj duše, a proto bylo nutno o něj pečovat. Práce měla být po výchově dalším prostředkem k posílení těla a potěšení duše. V knihách roste nárok na dívčí vzdělanost, s ohledem na jejich roli matek a prvotních vychovatelek. Se změnou demografického režimu přišla také změna citových vazeb. V příručkách se začínal klást důraz

¹⁴⁴ ČERNÝ, Josef. *Snahy a práce učitele*. Praha, 1904, s. 1-65.

¹⁴⁵ NÁPRSTEK, František. *Dítě a jeho svět*. Praha, 1911, s. 1-34.

¹⁴⁶ ZÍBRT, Čeněk. *Navedení mladistvého věku ku poctivým mravům*. Praha, 1912, s. 7-73.

na budování mateřské lásky. Autoři také kladli důraz na změnu postoje rodičů ke škole a učitelům. Snažili se povzbuzovat spolupráci rodičů se školou.

4.2. Vztah rodičů a učitelů k dětem

V první z příruček od Jindřicha Pestalozziho se více než přístup k dětem rozebírá metodika práce. Jedinou Pestalozziho obavou v této oblasti byl strach z toho, že matky nebudou chtít vzdělávat své děti i přesto, že jsou jejich přirozenými učitelkami.¹⁴⁷

V *Knize metodní* viděl autor rodiče jako Bohem určené vychovatele. Učitelovým úkolem bylo naopak získat si dětskou lásku a důvěru. Kniha nabádá učitele, aby si všímali žáků během hodiny a neignorovali jejich potřeby. Měli si připomenout vlastní dětství, zpytovat své chování a pozorovat smýšlení jednotlivých žáků. Učitelovou povinností bylo dovést žáky do budovy školy, dohlédnout na jejich svléknutí a chování po celou dobu pobytu ve škole.¹⁴⁸

Tomáš Vorbes ve svém díle poukázal na nezpůsobnost některých rodičů vychovávat své děti a přenášení jejich povinností na učitele. Učitel se pak měl snažit děti zaujmout svým projevem, povzbuzovat je k aktivitě při hodinách a zapojovat je do hry. Pro navázání lepšího vztahu s dětmi se měl učitel zapojovat do jejich aktivit mimo školu, a to vycházkami a hrami. Bylo nutné, aby si získal u dětí vážnost, důvěru, lásku a aby dbal na dodržování školních pravidel pomocí udělování systému trestů či odměn. Úkolem učitele bylo udržet si i pravidelnou školní docházku, které mohl dosáhnout pomocí vlídnosti a trpělivosti.¹⁴⁹

V díle Františka Hakla se rozebíral přístup učitele k dětem pomocí hry. Díky vstupu učitele do hry docházelo k lepšímu budování vztahů mezi učitelem a žákem. Měl se věnovat zejména smutným dětem, jež se snažil zapojit do hry. Učitelovým úkolem bylo všimnout si svých svěřenců i mimo školu, předem si však musel určit čas, který je ochoten jim věnovat. Podle Hakla pro to nejlépe posloužil podvečer, kdy si učitel splnil veškeré své závazky. Učitel by s dětmi měl praktikovat také tělocvik v rámci školní výuky.¹⁵⁰

Dílo *Račinka* od Karla Vorovky bylo věnováno budování negativních vztahů rodiče a dítěte. Kniha obsahuje navedení jak dětem působit křivdy, věnuje se tomu, jak vyvolat u dětí pocity opovržení, nedůvěry a strachu. Kniha obsahuje soubor návodů, jak potlačit tu a onu dobrou

¹⁴⁷ PESTALOZZI, *Jak Gertruda...*, s. 100.

¹⁴⁸ *Kniha metodní...*, s. 6, 22, 213, 219, 248-268.

¹⁴⁹ VORBES, *Didaktika čili...*, s. 6, 63, 75, 107.

¹⁵⁰ HAKL, *Dětské hry...*, s. 19-35.

vlastnost u dítěte a změnit ji ve vlastnost negativní. Autor se tímto návodem snažil naznačit, jaký vliv mělo chování rodičů na vlastnosti dětí.¹⁵¹

František Tesař ve své díle poukázal na základní dětskou vlastnost, či hru, opičit se po lidech. Jelikož prvními, s kým dítě přijde do styku, byli rodiče a sourozenci, pochází první náznaky dětského chování právě z opakování toho, co doma viděly. Rodiče měly dětem dávat rady do života pouze v důležitých věcech, formou dobré rady je mohly vést k rozumnému jednání. Rada se tím stala nejdůležitějším prostředkem kárání a navedení.¹⁵²

Salzmann se v *Mravenčince* více věnuje vztahu vychovatele a jeho svěřence. Jeho základní myšlenkou bylo, že veškeré chyby svých svěřenců musel učitel hledat nejprve sám v sobě. Učitel neměl se žáky jednat povýšeně, jeho úkolem bylo měnit intonaci hlasu, aby si udržel dětskou pozornost, nesnažit se ji upoutat dloubáním a šťoucháním. To Salzmann považoval za chování hodné drába a ne učitele. Učitel musel k dětem mluvit pravdu, aby ji sám mohl vyžadovat, měl by být vzorem mravnosti a především potřeboval mít určité nadání proto, aby mohl být dobrým vychovatelem.¹⁵³

Josef Veselý se stal velkým kritikem rodičovské výchovy dívek. Ve svém díle kritizoval předsudky, které panovaly ohledně určení žen a také odmítání dívčí školní docházky od mnohých rodičů. Rodiče podle něj museli dojít k poznání, že dívky potřebují vzdělání a že jim prospívá. Matka má být dětem přirozenou vychovatelkou, jelikož má nad ním neomezenou moc. Právě vzdělaná matka vypěstuje k dítěti lásku ke vzdělání, ale neměla by rozlišovat mezi chlapcem a dívkou. Veselý kritizoval zanedbané vzdělání vychovatelek určených pro výchovu dívek v domácnostech či penzionátech, cílem jeho kritiky bylo i podporování dívek v parádivosti a návštěvě divadel ze strany rodičů. Obviňoval také rodiče z nespolupráce se školou a jejich podceňování učitelů. Rodiče naopak měli se školou spolupracovat, napomoci budování úcty k učiteli a dbát na pravidelnou školní docházku - nejen u dívek. Veselý shledával, že rodiče pojila s dětmi láska, důvěra a náklonnost, zatímco u učitelů bylo potřeba podobný vztah vybudovat.¹⁵⁴

V *Methodice* od Václava Knížka se objevilo ponaučení pro učitele, kteří si měli budovat zvláštní vztah s dětmi samotářskými, zanedbanými či naopak rozmazlenými. Učitelovým úkolem bylo se o děti zajímat a co nejvíce jim usnadnit přechod z bezpečí rodiny do

¹⁵¹ VOROVKA, *Račinka*, s. 1-24.

¹⁵² TESAŘ, *Moudrá kázeň...*, s. 14-15, 19.

¹⁵³ SALZMANN, *Mravenčinka*, s. 19, 22, 54, 64.

¹⁵⁴ VESELÝ, *Dívka a její...*, s. 8-10, 20, 35, 39, 57-80.

školského systému. První dojem učitel budoval příchodem děti do školy, jeho úkolem bylo přimět děti pravidelní školní docházce. Docílit toho mohl pomocí řádného uvítání dětí v jejich první školní den, rozsazením do lavic, seznámením se s jednotlivci a následnému vysvětlení, proč bylo dobré chodit do školy, pronést řeč o vzorném žáku a seznámit je se jejich pravidelnou cestou do školy.¹⁵⁵

V knize Josefa Černého se objevil důraz na společný zájem na výchově mládeže. Poukázal na fakt, že lidstvo se neobejde bez vedení autorit, k jejichž uznání vedl pocit strachu, závisti či pokory. Autorita tedy působila jako výchovný činitel, vzor pravdivosti, mravnosti, užitku a mnohdy i krásy.¹⁵⁶

Tesař ve svém dalším díle zmiňoval vztah matky či pěstounky k dítěti. Poukazoval na základní vlastnosti matek, kterými by měla být zejména trpělivost a mateřská láska. Nikdy se dítěti nesmí vysmívat, s dětmi bylo nutno jednat pravdivě a laskavě. Jejím dalším úkolem bylo dítě neustále zaměstnávat a tím bránit dětem v neplechách.¹⁵⁷

V knize *O vychování národním* od Josefa Konopáska můžeme najít myšlenku, že rodiče přenášeli své špatné vlastnosti na děti. Otcové podle autora nebyli přírodou uzpůsobení k výchově, neměli na to potřebné schopnosti, tato povinnost proto náležela matkám. Děti se tak staly ozdobou matek, ty se jimi měly zdobit místo klenotů. Matku viděl jako osobu pro dítě nezbytnou, bez které se neobejde. Otec se měl stát vzorem mravní výchovy, jeho úkolem bylo vést děti ke zbožnosti, pracovitosti, střídmosti a zdrženlivosti. Rodiče měli vychovat děti k úctě k učitelům.¹⁵⁸

O jednom ze základních úkolů rodičů se ve svém díle rozepsal Ellis Ethener a to jak připravit dítě na příchod sourozence do rodiny. Ten poukázal na fakt, že dítě si nepamatuje vlastní příchod na svět a proto bylo nutné mu vysvětlit, jak přišlo na svět. Rodiče měli začít vyprávění tím, jak se seznámili, pokračovat cyklem života ukázaným na příkladu rostlin a živočichů. Zde se hodí poukázat na podobnost lidí s květinami a zvířaty – na místo starých rostlin nastupují nové – mladé a silné, tak jako na místo babičky jednou nastoupí matka apod. Právě ke květinám autor připodobnil lidské rozmnožování. Dětem měl být představen mužský orgán jako květ, z něhož včely přenášejí semena na květ ženy. Naopak na zvířatech Ethener ukazoval péči o mláďata. Každé zvíře si chrání své „dětí“ a pečuje o ně – tak jako lidi. Lidská

¹⁵⁵ KNÍŽEK, *Methodika vyučování...*, s. 9, 29,

¹⁵⁶ ČERNÝ, *Úkoly výchovy...*, s. 9, 138-143.

¹⁵⁷ TESAŘ, *Jak laskavá matka...*, s. 11-19.

¹⁵⁸ KONOPÁSEK, *O vychování...*, s. 7-16.

mláďata viděl o to zranitelnější, že jejich kůže není pokryta srstí, zdrojem bezpečí pro dítě tedy měla být kolébka. Láska k dítěti byla budována v období devíti měsíců, kdy matka nosí dítě pod svým srdcem a chrání jej svým tělem. Závěrem uvádí autor podobnost zrození všech bytostí.¹⁵⁹

František Náprstek se ve svém díle *Dítě a jeho svět* zabíral vztahem, jenž panoval mezi rodiči a dětmi. Jako úkol rodičů viděl vychovat řádné děti, při zakládání manželství neměli brát mladí lidé ohled na praktické věci, jako jsou majetek a rozum, tím by docházelo k ochuzení manželství o přirozený cit, duševní sílu a důvěru. Z nešťastných manželství tak vznikaly nešťastné děti. Způsob chování mezi rodiči dával podle Náprstka vznik kořenům dětské duše. Domov mělo být místem, kde se děti cítily šťastně a spokojeně. Hospody viděl autor jako činitel odcizující otce od rodin a následně způsobující krutost v podobě tělesných trestů. Hříchy rodičů byly přenášeny na děti a ty pak jimi trpěly ve školách a na veřejnosti. Žena měla být mužovou družkou nepřetěžována prací, aby se mohla věnovat rodině. Úkolem partnerů bylo vyznávat si vzájemnou úctu a lásku a také dělit se o starosti s domácností. Muž nesl odpovědnost za blaho ženy, ta pak následně za blaho rodiny a rodiče společně nesli odpovědnost za výchovu dětí. Dospělí měli na děti nahlížet s trpělivostí, shovívavostí a dobrotivostí.¹⁶⁰

Tato oblast zaznamenala v 19. století velký vývoj. Se změnou postavení dítěte v rodině souvisela změna přístupu dospělých k němu. Dítě dostalo nárok na své potřeby, které měly být zohledněny nejen rodiči ale i učitelem. Rostla úloha rodičů ve výchově, často se připomínalo přenášení vlastností z rodičů na děti. Začínalo se poukazovat na nutnost vzájemných citů mezi rodiči, pokud ne přímo lásky, tak alespoň vzájemné úcty a respektu. Dětem se od nich mělo dostávat zejména trpělivosti. Vzrostla tak emocionální funkce rodiny.

4.3. Výchovné pojetí trestů (či odměn) v příručkách

Kniha metodní popisovala dva druhy odměn a trestů a to přirozené a pozvolné. Učitelovým úkolem ale v první řadě bylo předejít situacím, které by mohly vést k udělení trestu. Pokud nastane situace, která se bude muset řešit udělením trestu, bylo nutné, aby učitel postupoval spravedlivě a moudře, jinak by ztratil úctu svých žáků. Předejít rozbití věcí se mohlo řádným poučením o jejich potřebnosti a užitečnosti.¹⁶¹

¹⁵⁹ ETHENER, Ellis. *Odkud přišel bratříček?* Praha, 1902, s. 4-19.

¹⁶⁰ NÁPRSTEK, *Dítě a jeho...*, s. 9-11, 15-20, 33.

¹⁶¹ *Kniha metodní...*, s. 225-235.

V *Didaktice* Tomáše Vorbese se objevilo ponaučení o řádném užívání trestů. Jejich úkolem bylo napomocť učitele v udržování kázně a dodržování školního řádu. Formou trestů se děti učily nést následky za své činy, trest byl přirozeným následkem lži, zahálky, odměna měla následovat po projevu pilnosti. Po trestu mělo následovat odpuštění. Vorbese napomínal učitele, aby trestů a odměn užívali zřídka. Pokud jich uděloval mnoho, ztrácely pak svůj význam. Tresty nesměly ubližovat na těle, musely být v mezích mravnosti a nesměly být příliš hroživé. Autor poukazoval na fakt, že tělesné tresty byly sice povoleny, ale pouze pod podmínkou, že učitel bude při jejich udělování opatrný na zdraví dítěte.¹⁶²

Velice rozsáhle rozebírá systém trestů a odměn František Tesař v díle *Moudrá kázeň ve škole a rodině*. Trest v něm popisoval jako disciplinární prostředek při opomenutí předchozích příkazů či pravidel. Trest rozděloval do několika kategorií. Prvním stupněm trestu bylo napomenutí. Napomenutí mohlo být prováděno posunkem, pohledem či slovem a následovalo po provedení činu, který rodič neschvaloval. Napomenutími se mělo šetřit, aby nedošlo ke snižování jeho účinku. Vyšší formou trestu byla hrozba. Hrozba sloužila jako ukázka nelibého pocitu rodiče, její účinek však brzo pominul. Poslední fází se stal trest samotný. Jeho úkolem bylo vyvolat pokání, polepšení a odstrašení od podobných činů, které trest vyvolaly. Trestat bylo nutné, přesto měly být tresty prováděny s láskou a nechtí ze strany rodičů. Jako mírnější formu trestů popsal autor sezení v koutě, stání u dveří (zde bylo nutné brát ohled na zdraví dítěte), následně pak omezování svobody domácím vězením, být po škole nebo nadělit dětem domácí práce navíc. Jako formy odměny byly v knize popsány uznání a povzbuzení – i u nich nabádal autor k omezenému užívání. Následoval slib, s těmi mělo být nakládáno velice opatrně, pokud ho dotyčný dítěti jednou dal, byl zavázán k jeho splnění, slib budil naději. Jako poslední forma odměny byla autorem popsána odměna. Varuje před četností odměn, což by mohlo vést až k rozmazlenosti. Odměny se musely také přizpůsobit věku dítěte. V raném věku se jimi měla podporovat smyslnost¹⁶³ dítěte, postupně rozvíjet duševní schopnosti a budovat jimi citový vztah. Jako přirozené odměny viděl dary na Mikuláše, Vánoce, jmeniny a narozeniny. Popsal nutnost postupovat při udělování darů a odměn spravedlivě, jinak by dary a odměny mohly způsobovat mezi dětmi závist, nenávist a klesala by váženost dárce (učitele či rodiče).¹⁶⁴

¹⁶² VORBES, *Didaktika čili...*, s. 79-91.

¹⁶³ Smyslnost – autor míní rozvoj smyslové soustavy.

¹⁶⁴ TESAŘ, *Moudrá kázeň...*, s. 19-27.

Také Schlessinger věnoval část své knihy odměnám a trestům a to zejména jejich účelu. Úkolem vychovatele podle něj bylo dítě pozorovat (např. při hře) a pokud musel při dětské činnosti zakročít, změnilo se pozorování na dozor prostřednictvím požadavků udržení kázně. Rozkazy dělil na příkazy, pokud se jednalo o kladné požadavky či zákazy pokud byly záporné. Pokud se dítě podřídilo, znamenalo to, že je poslušné. Pro dítě bylo nutné zavést pravidla, aby mohlo vědět, co bude následovat při jejich porušení, co smělo a co ne. Rozkazy musely být rozhodné, neodvolatelné, krátké a zejména důsledné. Odměna měla být přirozeným důsledkem dobrého chování či dobře vykonaného úkolu. Schlessinger poukazyval na fakt, že v době vydání jeho díla bylo zakázáno tělesně trestat ve školách a tak jedinou možností trestu bylo přesazování či pokárání.¹⁶⁵

V této oblasti bylo vidět rozdělení úloh v rodině. Hlavní autorita náležela otci, který se stal i vykonavatelem trestů. Většina příruček se shoduje v rozdělení trestů na fyzické a slovní. Důraz byl kladen zejména na spravedlivé udělování jak trestů, tak odměn. Změnou prošlo udělení fyzických trestů ve škole, které byly dočasně zakázány.

4.4. Popsání vztahu mezi hrou a výchovou ve výchovných příručkách

Tomáš Vorbes ve své *Didaktice* popsal využití školy hrou. Užíval k tomu vyprávění bajek, hádanek, následně výuku přísloví. Pomocí této formy výuky si děti látku lehčeji zapamatovaly, obsahují jistou formu ponaučení a podobenství, která si děti zapamatovaly snáze, než učení se věcí nazpaměť. Prísloví obohatila dětskou řeč o nové výrazové prostředky. Pomocí kreslených obrázků docházelo k povzbuzení smyslů a ke snazšímu pochopení. Autor povzbuzuje učitele, aby se zapojoval do dětských her, měl být ale vždy opatrný na zachování zdraví dětí a snažit se předejít úrazům.¹⁶⁶

Celé své dílo věnoval dětským hrám František Hakl. Jeho dílo nese podle svého zaměření název *Dětské hry*. Hned v úvodu knihy nás Hakl seznámil s prospěšností her pro zdravý dětský tělesný a duševní rozvoj. Následně poukázal na fakt, že díky hře lze děti dobře poznat a přiblížit se jim. Hra venku prospívala dětskému zdraví, při hře docházelo k zapojení mozku, tím tedy hra sloužila k rozvinutí dětského ducha. Díky ní se dítě učí samostatnosti, bylo ale třeba udržovat hry v mezích poslušnosti, aby nemuselo docházet k potrestání. Při hrách se děti učily spravedlnosti – získávaly znalosti o pojmech, jako byla křivda, pravda a lež. Docházelo ke smazání rozdílů mezi dětmi, panovala při nich zásada rovnosti. Naučily se trpělivosti,

¹⁶⁵ SCHLESSINGER, *Stručné vychovatelství*, s. 27-40.

¹⁶⁶ VORBES, *Didaktika čili...*, s. 25-27, 71.

vynalézavosti a radosti. Docházelo k úrazům, při nichž se učily snášet bolest, odpouštět, lásce k bližnímu díky projevení soucitu. Naopak učitel účastí na dětských hrách získal jejich důvěru, nenápadně mohl dohlížet nad mravností her a povzbuzovat děti, které se do her nezapojovaly. Hakl hry shrnul jako prospěšné zdraví díky pobytu na čerstvém vzduchu, prospěšné duchu zaměstnáváním představivosti, úsudku, paměti, a nakonec prospěšně srdci a citu naučením pocitu věrnosti a citlivosti (dělal je konkrétně na pamětní, poznávací, pozornostní, obrazotvorné a vtipné). Hry se mohly rozlišovat i podle nástrojů, jež se při nich využívaly. Hry by měly být přirozené věku a pohlaví, v praktické části své příručky Hakl tedy vymezil hry zvláště pro dívky a chlapce a také vymezil věkovou kategorii. Kladl důraz také na oddělování hry od řádného učení. Učení podle něj byla věc vážná a neměla v ní místo volnost, která se vyžadovala při hrách. Praktickou část věnoval hrách místním a zahraničním.

167

František Tesař se ve svém díle o hrách zmiňoval jen velice okrajově. Hru viděl jeden ze základních podnětů k následnému vzdělávání. Hry podporovaly obrazotvornost, společenskost a poskytovaly dětem všestranné vzdělání. Jako nový prvek popisoval Tesař trávení volného času na rodinných výletech do přírody. Díky přírodě docházelo podle autora k obnově duševní rovnováhy a to nejen u dětí, ale i u dospělých. Příroda probouzela smysl pro krásu, a pokud při výletě nebude využita hromadná doprava, dojde k podpoření tělesné výchovy.¹⁶⁸

Ve svém druhém díle zabývajícím se výchovou Tesař zabýval více. Popsal širokou škálu hraček, které bylo možné pořídit v domácnosti (špalíčky, stužky, hrách, květiny, pruty) a varoval před pořizováním drahých hraček. Chlapci totiž hračky rádi měnili a opravovali, levnými hračkami se tedy předcházelo hubování za rozbití hračky. Matky (či pěstounky) se dětem nesměly vysmívat při jejich hrách a musely prokázat trpělivost. Poukazoval na fakt, že nedostatky hraček (např. chybějící noc) povzbuzují dětskou představivost. Staví se proti myšlenkám F. Fröbela, podle Tesaře se nemělo při hrách záměrně vyučovat. Ideální bylo, pokud se dítě hře věnovalo zcela dobrovolně, děti se nesměly do her nutit. To že dítě vyhledávalo společnost při hře, viděl jako naprosto přirozené, úkolem matky však bylo dohlédnout na to, aby děti byly podobného věku a stejného pohlaví. Rodič měl také určit dobu trvání hry, její místo a zvát ostatní děti ke hře. Musel dbát na zdraví dětí, varovat se nebezpečí a také hračkám způsobujícím hluk. Autor také varoval před přílišným zaměstnáváním dětí.

¹⁶⁷ HAKL, *Dětské hry...*, s. 6-33, 36-38, 41-44.

¹⁶⁸ TESARĚ, *Moudrá kázeň...*, s. 29-32.

Ideální činností bylo podle něj např. umývání nádobí či nošení vody, těmto drobným pracím se dítě mělo věnovat maximálně 45 minut denně (přetěžování způsobovalo ochablost těla). Škodlivé mohlo být také vyhýbání se práci. To se pak z dětí stávaly rozmazlenci či chytrolíni.¹⁶⁹

Josef Konopásek se dětské hře věnoval pouze velice stručně. Jediná jeho myšlenka týkající se tohoto tématu se zabývala tím, aby rodiče řádně poučili své děti o vlastnictví hraček. Konkrétně tak, aby si navzájem hračky nebraly či neničily.¹⁷⁰

V knize Františka Náprstka *Dítě a jeho svět* se setkáme s odlišným pojetím hry. Náprstek viděl hru jako jediný způsob, jak šlo působit na dětskou mysl. Poukazoval na fakt, že pokud chtěl mít otec vliv na dítě (u matky se předpokládal přirozený vliv plynoucí ze společně tráveného času), musel mu dát v určitém ohledu přednost před jinými činnostmi a část dne se mu věnovat. Jako most k pochopení dítěte představil pohádky. Díky pohádkám si dítě mělo utvořit pohled na svět, představu o chápání dobra a zla. Pro zaměstnání dětí slouží hry, hračky, pohádky, modelína či kresbě. Při všech těchto aktivitách se učily trpělivosti, jež Náprstek považoval za základní lidskou ctnost.¹⁷¹

Václav Sixta sepsal dílo, které se věnuje duševnímu rozvoji dítěte. První fázi, kdy se rozvíjely osobní záliby dítěte, viděl ve věku tří až sedmi let. Záliby se u dítěte měly projevit skrze pohádky a hry. Poukázal na fakt, že děti trpěly nedostatkem fantazie, což bylo důsledkem nedostatečné slovní zásoby. Ve věku čtyř až sedmi let se u dětí objevilo tzv. toulavé období. U dětí se projevila zvědavost a touha po dobrodružství. Věk sedmi až devíti let měl být obdobím dětských soutěží a zápasů. V tomto věku rostlo dětské sebevědomí a určení vlastního já. Od desátého věku se pak náplní her stala představa o budoucím povolání.¹⁷²

K hrám se v 19. století začalo přistupovat jako k prostředku, jenž slouží k vzdělávání, budování zručnosti a podpoře smyslů. Dostávala proto větší prostor v dětském světě. Hra se stala prostředkem sblížení dospělých a dětí.

4.5. Pojetí péče o tělo a tělovýchovy ve výchovných příručkách

V *Knize metodní* se objevila krátká zmínka, jež nabádá učitel, aby kromě o ducha svých svěřenců pečovali také o jeho tělesnou stránku. Učitel měl vést žáky k mravnosti a péči o své

¹⁶⁹ TESAŘ, *Jak laskavá...*, s. 13-25.

¹⁷⁰ KONOPÁSEK, *O vychování...*, s. 9.

¹⁷¹ NÁPRSTEK, *Dítě a ...*, s. 29-34.

¹⁷² SIXTA, Václav. *O duševním životě dítěte*. Třeboň, 1913. s. 7-9.

tělo, aby chodili do školy upravení. Učitelovou snahou bylo podporovat žáky ve stydlivosti, kterou viděl autor knihy jako strážce nevinnosti. Dětské zdraví měl učitel podporovat přístupem vzduchu do třídy a čistotností třídy. Učitel měl zamezit pohlavnímu pokušení, případně vypátrat, odkud pokušení pochází a odstranit jej. Učitelovým úkolem bylo zajistit čistotu třídy, odstranění hmyzu, hlodavců, prachu a pavučin. Třída musela být pravidelně bílena, větrána a v zimě vytápěna ale nepřetápěna.¹⁷³

Tomáš Vorbes se ve své *Didaktice* věnuje tělovýchově v jednom krátkém oddíle. Tělo v ní popsal jako nástroj ducha, o který je nutno pečovat. Učitel musel znát dětské tělo – kvůli udělování trestů a dozoru při hrách, aby nedocházelo k ublížením na těle. Učitelovým úkolem bylo poučit děti o čistotě těla a škodlivostech, jimiž by mohly svému tělu ublížit (alkohol aj.), musel také dbát na čistotu místnosti a přísun čerstvého vzduchu.¹⁷⁴

Dílo Františka Hakla je zaměřeno pouze na výchovný aspekt her, i on ale poukazoval na prospěšnost her právě v budování zdravého a silného těla, díky pohybu a pobytu na čerstvém vzduchu. Požadoval zavedení tělocviku do škol, kde se měly děti naučit pohybovat s jednotlivými částmi těla. Úkolem dětí bylo s úctou pohlížet na své tělo, šetřit je v nemoci a záměrně je nemrzačit. Za nepatřičnou zábavu pro děti považoval divadlo, které vzbuzovalo podle Hakla nemravnost a zbavovalo děti studu.¹⁷⁵

Ve své *Mravenčince* se Salzmann zmínil o povinnosti učitele udržovat zdraví svých svěřenců a pravidelně je otužovat. Churavost podle něj rodila u dětí zarputilost a bylo tedy nutno jí předcházet a podporovat zdraví dětí. Salzmann nabádal vychovatele k přirozené nedůvěře k lékařům. Otuzovat měl nejen sebe, ale i žáky, například sáňkováním či bruslením, v létě pak plaváním. Děti měly být vedeny k jednoduché stravě. O zdraví se měl učitel naučit pečovat od rodičů dětí prostřednictvím návštěv u rodičů, jejichž děti se těšily dlouhodobému zdraví.¹⁷⁶

Václav Knížek se věnoval uvedení dětí do školní docházky. Jako jednu ze základních věcí, s nimiž měl učitel žáky seznámit, viděl nauku o vlastním těle, o jeho částech a o potřebách k zachování jeho zdraví. V závěru knihy byl pak zmíněn tělocvik jako součást výuky. Měla se v něm praktikovat pořadová a prostá cvičení a jeho součástí měl být prostor pro hry.¹⁷⁷

¹⁷³ *Knihy metodní...*, s. 6-8, 218, 239-245.

¹⁷⁴ VORBES, *Didaktika čili...*, s. 70-73.

¹⁷⁵ HAKL, *Dětské hry...*, s. 35-40.

¹⁷⁶ SALZMANN, *Mravenčinka*, s. 32-34, 71.

¹⁷⁷ KNÍŽEK, *Methodika vyučování...*, s. 15, 115.

Část svého výchovného spisu věnoval Schlessinger také tzv. výchování tělesnému. Začíná první koupelí novorozence a následnou péčí o čistotu těla, varoval před koupáním po jídle a po fyzické aktivitě. Doporučoval chladnější vodu. Následně se věnoval oděvu, který měl vyhovovat po stránce mravní, zdravotní a vkusu. Musel tedy udržet teplotu, zakrývat co nemělo být viděno a neodchylovat se příliš od módy. Následně se autor věnoval klasickému rozebrání skladby těla, jednotlivých smyslů a stravě. Přínos Schlessingerova díla s ohledem na zdravotní vědu byl v tom, že svůj spis doplnil o paragrafy přímo se věnující udržení zdraví dítěte např. ve škole. Paragrafy popisovaly vybavení školy, nutnost udržování čistoty a přístupu čerstvého vzduchu apod.¹⁷⁸

Jedinečný byl přínos Adolfa Šustry, který svou výchovnou příručku věnoval celou zdravotní vědě. Děti by podle něj měly ve škole poznat například složení vzduchu, nutnost jeho obměňování, jeho jedovaté příměsi (např. čpavek) aj. Škola musela jít ve všem příkladem, bylo tedy nutno ji denně zametat, větrat, utírat prach. V souvislosti s tím poučít děti o škodlivosti plísní. Děti bylo třeba varovat před propocením a průvanem, což mnohdy vedlo k nachlazení. Šustr zavrhoval beranice a šály, naopak podporoval punčochy. Hlava a tělo podle něj měly být lehce zahaleny, zatímco nohy musely být v teple. Doporučoval střídání teplé a studené koupele, ledové zábaly a „napařování“ (vdechování páry např. nad hrncem s ručníkem přehozeným přes hlavu a hrnec) proti ucpaní pórů. Základem jídla byla pestrá strava a převařené mléko. Kniha obsahuje poučení o vývoji kostí od novorozence po vyvinuté dítě, návody ke správnému držení dítěte, ke správnému stravování v případech průjmů a zácpy. Popsal, jak uchovat základní lidské smysly a jak rozeznat jednotlivé infekční choroby. Velice zajímavé je jeho poučení o genetice. Nabádá rodiče, aby poučili děti o základech dědění vlastností a podoby. Je zde popsán účinek nejběžnějších bylin, např. heřmánku, šalvěže, divizny a lípy. Věnoval se zde také nejdostupnějším lékům, jako byl chinin na horečku, tanin jako dávidlo a glycerinové klystýry. Popsal závažnost určitých úrazů od zlomenin, omdlení po krvácení z nosu a úpaly. Zajímavou douškou je také rozpoznání otravy, popis jedů, jejich účinků a protijedů. Zvláštní část knihy je věnovaná systému výuky zdravotní vědy. Výuka měla začít seznámením s jednotlivými chemickými prvky, zeměpis měl žákům ukázat způsoby stravování v zahraničí. Mělo dojít k poučení o správném držení těla, pokrmech, funkcích těla, následně o lidských orgánech. Šustr také žádal poučení o první

¹⁷⁸ SCHLESSINGER, *Stručné vychovatelství*, s. 5-11.

pomoci, což bylo velice moderní na jeho dobu. Ve zdravotvědě se žáci měli poučit o zařízení bytů.¹⁷⁹

Poměrně klasické dílo o zdravotvědě sepsal Václav Horák. Popsal skladbu lidského těla, nutnost vhodné stravy a nápojů, jednotlivé smysly a jejich činnost. V závěru knihy se věnuje první pomoci a ošetřování nemocí běžně se vyskytujících. Přesto se v tomto klasickém spise nachází originální zmínka o lidských rasách, přičemž autor řadí Evropany, část obyvatel Persie a Indie do „plémě kavkazského“, které bylo údajně nejinteligentnější a nejvzdělanější.¹⁸⁰

Velice rozsáhle se výuce zdravotvědy věnuje Josef Harapat. Sepsal knihu určenou právě jako učebnici, podle níž měli postupovat učitelé na obecných školách. Kniha byla rozdělena do dvou částí – na učivo pro vyšší a nižší ročníky. Nižší ročníky se měly seznamovat s částmi lidského těla, to zároveň mělo být porovnáno se stavbou těla užitkových zvířat. Děti měly obdržet základní poučení o kresbě postavy, za pomoci říkanek si osvojovaly části obličeje, ruky apod. Pomocí hádanek a povídek měly být poučeny o hygieně těla a úst. Učitel měl apelovat na udržování čistoty těla, mohl dětem ukázat možnosti, jak se dá lidské tělo zdobit (prsteny, řetízky). Děti v nižších ročnících se měly seznámit se základními informacemi o potravinách (kde se kupují, jak se vyrábí) a to vše se děti učily za pomoci hádanek a říkanek. Vyšší ročníky dostaly učivo vysvětlené více do detailů. Začínaly naukou o buňkách, skladbě tkání, ústrojích a jejich funkcích. Součástí jejich výuky mělo být také poučení o stavbě potravin (bílkoviny, tuky, sacharidy aj.). Učitelovým úkolem bylo seznámit žáky vyšších ročníků s cenou potravin, škodlivostí lihových nápojů, udržování zdravého obydlí apod. Výuka měla obsahovat poučení o nemocech (od srdce, zažívání až po poškození smyslů jako je slepota apod.), o základních částech domácí lékárničky (Hoffmanské kapky na mdloby, zinkovou mast na opařeniny, arniku na řezné rány apod.) a první pomoci při vymknutí kotníku či řezné ráně.¹⁸¹

Černý je autorem díla o zásadách dětského zdravotnictví. Zdraví považoval za základ pro lidské štěstí. Péče o dítě podle něj měla začít ještě před jeho početím. Budoucí rodiče měly dbát na svou pohlavní čistotu. Po narození dítěte jej měly matky krmit mateřským mlékem – umělou stravu viděl jako nevhodnou pro dítě. Když děti odrostly, měly dostávat výživnější

¹⁷⁹ ŠUSTR, Adolf. *Co poznati mají ze zdravotvědy dítky ve škole obecné a co má znáti vůbec každý: Pro učitele a rodiče*. Chrudim, 1897, s. 12-52.

¹⁸⁰ HORÁK, Václav. *Tělo a zdravotvěda pro školu a dům*. Pardubice, 1901.

¹⁸¹ HARAPAT, Josef. *O člověku: Příručka pro učitelstvo škol měšťanských*. Velké Meziříčí, 1907, s. 3-22, 119-200.

stravu než rodiče. Součástí jídelníčku měly být zejména luštěniny, vejce, mléko (nejlépe kozí), tvaroh, zelenina o ovoce (neloupané, ale dobře omyté). Matky neměly dětem nutit jídla, která neměly rády (podle autora se tím podporovala slabost žaludku). Varoval před užíváním alkoholu, viděl v něm jed, který trvale poškozuje organismus, toto poškození se mohlo přenášet i na děti. Alkoholem také slábnou duševní schopnosti. Rodiče měly dbát na pravidelný spánkový režim dětí. Černý byl zastáncem toho, že děti by od devíti let měly spát v jiné ložnici než rodiče. Při sdílené ložnici mohlo dojít k předčasnému probuzení dětského pohlavního pudu, čemuž se rodiče měly snažit zabránit. Pokud ale přistihli dítě při onanii, neměli jej bít, pouze domluvit a nenechávat jej o samotě.¹⁸²

Ladislav Fučík sepsal dílo, které se věnuje péči o slabomyslné. V knize se snažil vysvětlit, co to vůbec slabomyslnost je, jak se dělila (od různých stupňů idiotů, přes méně nadané po stupně zakrnělosti) a jak se vyvíjela péče o ně na našem území. Slabomyslnost byl důsledkem poškození plodu nebo úrazem či nemocí. Poškození plodu mohlo být způsobeno vadou na chromozomech rodičů, poruchou funkce štítné žlázy, působením alkoholu na organismus či pohlavní chorobou. Autor tedy požaduje zlepšení prevence pohlavních chorob (zejména syfilis), stát měl více bojovat proti alkoholismu a věnovat se zlepšení životosprávy obyvatelstva, zejména pak těhotných matek. V závěru knihy se autor věnoval následkům slabomyslnosti, jakými bylo např. zhářství či násilné trestné činy, soudním procesům se slabomyslnými a činnosti specializovaných ústavů.¹⁸³

František Náprstek přinesl opět jiný pohled na zdraví. Nabádal mladé lidi, aby brali ohled na zdraví již při výběru budoucího partnera. Byl odpůrcem sňatků v brzkém věku. K sňatkům mělo docházet v přiměřeném věku, s ohledem na zdraví protějšku. Za prvotního škůdce zdraví a i následného manželství považoval alkohol. Rodiče se měli stát vzorem dětí v základních životních potřebách. Ukázat jim, že potřebné bylo ošacení, výživa, kniha a práce. Naopak karty a alkohol byly pro život vedlejší.¹⁸⁴

Výchovná příručka určena mladistvým vyšla z pera Čenka Zíbrta. Ten se ve svém *Navedení* věnoval chlapecké úpravě zevnějšku. Chlapci si například měli pravidelně česat vlasy a jednou za tři měsíce je nechávat zkrátit. Pro dobré vzezření bylo jejich úkolem pravidelné holení, péče o chrup a ruce a také čištění uší. Je zajímavé, že se Zíbrt věnoval pouze vizáži

¹⁸² ČERNÝ, Al. *O hlavních zásadách dětského zdravotnictví: Jichž by se mělo v rodinách dbáti*. Praha, 1909, s. 6-19.

¹⁸³ FUČÍK, Ladislav. *Péče o slabomyslné*. Praha, 1911, s. 3-29.

¹⁸⁴ NÁPRSTEK, *Dítě a ...*, s. 12-13, 21.

mužů a nikoli dívek, zřejmě předpokládal, že ženy, které byly natolik svázané morálními pravidly o chování a vizáží, veškerá podobná pravidla znaly, protože se jimi musely řídit.¹⁸⁵

Václav Sixta ve své knize o duševním vývoji člověka hned v úvodu popsal nervovou soustavu novorozence a její postupný vývoj. Následně se věnoval duševnímu rozvoji dítěte. Podle něj se rodilo jako duševně hluché i slepé, jediným jeho reflexem je pláč, kterým se domáhá jídla. Teprve ve třetím týdnu se podle autora rodí čich a chuť, následně sluch a zrak. Do šesti týdnů pak po hlase pozná matku, do jednoho roku se začíná rozvíjet řeč (slabikování). Postupně začíná chápat význam slov, označuje věci pomocí symbolů (tik tak – hodiny, ham jídlo apod.). Díky řeči se podle Sixty rozvíjela paměť, pozorování a sebevědomí. Do dvou let roste slovní zásoba a množství otázek a v pěti letech již dítě mělo řeč ovládat. Rozvoj myšlení byl podle autora podmíněn úplným vyvinutím smyslů. V jednom roce dítě rozezná zvuk, ale neuvědomí si jeho obsah (nerozumí, co po něm chceme), ve dvou letech chápe význam a ve třech dokáže slovo vysvětlit.¹⁸⁶

V 19. století se setkáme s novým přístupem lidskému tělu. Díky objevům v medicíně jsou známy příčiny chorob a také způsoby jak zabránit jejich vzniku. Začínalo se dbát na čistotu veřejných prostor a tím i škol. Úkolem dětí bylo vážit si svého těla, záměrně mu neubližovat a otužovat jej. V rámci výuky měly být děti poučeny o stavbě těla, běžných nemocech a první pomoci. Rodiče naopak byli nabádáni k omezení pití alkoholu, jejich úkolem bylo dbát na dětský spánkový režim a zamezovat onanii.

¹⁸⁵ ZÍBRT, *Navedení mladistvého...*, s. 33-51.

¹⁸⁶ SIXTA, *O duševním...*, s. 1-7.

5. Obraz dítěte ve výchovných příručkách a povídkách

Očekávání dítěte, jeho cesta na svět a počátek života byly spjaty s mnoha pověrami. Jejich cílem bylo přivést na svět živé a zdravé dítě, pokud se objevila péče o matku, nebylo to z lásky k ní, ale z obavy o nenarozené dítě. Porodní bolesti byly považovány za dědičný trest Eviny hříchu a porod byl doménou žen, kam byl mužům vstup zakázán. Následoval křest, díky němuž sítě obdrželo svoji identitu a bylo přijato do křesťanské obce. Rodinná výchova měla za primární úkol vést dítě k náboženství a vlastenectví, matky či chůvy měly děti naučit chodit, mluvit, jíst a krátké modlitby, zde jejich úkol končil. I na počátku 19. století byly za úkol rodiny považovány funkce ekonomické, obranné a sociálně-výchovné. Emoce nebyly důležité, a pokud se dětem vyprávěly pohádky, dělo se tak bez fyzického kontaktu a se snahou připravit dítě na krutý svět. Děti se strašily polednicí, klekánicí, Cikány nebo Židy. Pohádky v 19. století měly zřídka kdy šťastný konec. S procesem industrializace dochází ke změnám v uspořádání rodiny, ačkoliv otec zůstal nejvyšší autoritou a vykonavatelem trestů v rodině, byl spíše vně rodiny jako její živitel, zatímco matka se stala symbolem rodiny. Dochází tím k oslabení citových vazeb na otce. Počátek 20. století zaznamenal změnu v oblasti náboženské výchovy, která byla stále velmi důležitá, ale začínala se odsouvat do pozadí.¹⁸⁷

Obraz dítěte ve výchovných příručkách se poměrně lišil od obrazu dítěte, který byl podaný ve výchovných spisech. Základním rozdílem byl ideál – požadovaný v příručkách a poměrně reálné dítě popsané ve výchovných povídkách, pod kterými se skrývají knihy určené pro předčítání či vlastní četbu dětí. Ve výchovných příručkách byl často popsán proces výchovy, který směřoval k dítěti mravnému, zbožnému, pracovitému, poctivému a uctívajícímu autority rodičů, zejména otce.

Mnoho povídek bylo zaměřeno na porovnání dobrého a špatného vychování, přičemž všechny měly podobný obsah. Základními vlastnostmi dobře vychovaného dítěte v nich bylo obětování se rodičům, pilné studium, vytrvalost a vyhýbání se špatné společnosti. Naopak špatná výchova měla mít za následek neposlušnost, zahálku, chtivost a opilectví. Setkáme se často s porovnáním, že dobře vychovaní lidé pocházejí z chudších poměrů, naopak špatnou morálku mělo u dětí budit bohatství a městske prostředí.¹⁸⁸ Dalším druhem výchovných povídek bylo porovnání dvou dětí ze stejné vsi a stejných poměrů. Rozdílný byl zde přístup rodičů. Zatímco v jedné chalupě bylo dítě vedené ke zbožnosti, pracovitosti, v druhém domku docházelo často ke křiku, otec se stal opilem a pytlákem. Výsledek výchovy se

¹⁸⁷ LENDEROVÁ – RÝDL, *Radostné dětství*, s. 35-47, 95, 145-147, 151.

¹⁸⁸ DOUCHA, František. *Dvě dívky aneb následky dobrého a špatného vychování*. Praha, 1875.

ukázal v dospělosti dětí, zatímco dobře vedené dítě se stalo váženým tovaryšem, dítě, kterému se dostalo špatného příkladu a mizivé výchovy končí ve vězení.¹⁸⁹

Právě tento styl příruček nám podává specifický obraz dítěte. Pokud povídky nabízely obraz špatně vychovaného dítěte, nelišil se v nich jeho konec. Děti, kterým se dostalo špatné výchovy, končily buďto ve vězení nebo na šibenici. Právě ve vězení často našly cestu k Bohu, to již nebylo cesty zpět.¹⁹⁰ U dětí dobře vychovaných se zakončení povídek lišilo. Tyto děti většinou získaly zaměstnání, které je bavilo, a pomocí něj získaly bohatství. Docílily jej svou obětavostí a poctivostí.¹⁹¹

Zajímavý je také pohled na vztahy mezi sourozenci. Výchovné příručky spíše než vazby mezi sourozenci rozebírají vztahy mezi dětmi obecně. Popisují procesy socializace dětí při hrách, rozdělení her na dívčí a chlapecké. Z povídek pak můžeme vyčíst sourozeneckou rivalitu mezi chlapci a naopak vzájemnou péči v případě rozdílného pohlaví. K dívkám se přistupovalo jako k přirozeným chůvám mladších sourozenců. Chlapci měli své sestry (ať už mladší nebo starší) hlídat před útoky kamarádů, bránit jejich čest a v případě neprovdání zůstávaly dívky v domácnosti svého bratra. Konkrétní podobu sourozeneckých vztahů příručky nenabízejí.

V rámci studia výchovných příruček a povídek je možné ukázat pouze obraz ideálního dítěte a naopak dítěte, které je odsouzeno k nešťastnému životu (často strávenému ve vězení). Obraz dítěte v 19. a na přelomu 20. století je tedy tvořen souborem vlastností nikoli však podobou. Je zřejmé, že ideálním novorozencem bylo buclaté miminko, zatímco procesem dospívání mělo tuto buclatost ztrácet. Konkrétnější představu o podobě však nezískáme. Naopak požadavky týkající se charakteru jsou rozsáhlé. Po dítěti se požadovala láska k Bohu a dodržování příkázání, ze kterých následně plynuly další vlastnosti dětí. Zejména se předpokládala naprostá poslušnost rodičů, kteří se stali základními vychovateli dětí. Proto se mnohé příručky obracejí k rodičům a jejich povinnostem v oblasti výchovy. Samy povídky naznačují nutnost příkladného vedení dětí a ukazují dopady její absence. Hned za úctou k rodičům stála pracovitost a poctivost. Tyto vlastnosti měly děti dovést ke šťastně strávenému životu. O tom, že se tyto dvě vlastnosti velice cenily, se nám dochovalo svědectví v mnoha pořekadlech.¹⁹² Velice ceněná byla také mravnost, na níž se kladl důraz zejména u

¹⁸⁹ TYPPMANN, Karel. *Následky dobrého a špatného vychování: Povídka pro mládež a přátele její*. Praha, 1876.

¹⁹⁰ AMBACHU, Eduard z. *Následky špatného vychování: Povídka pro mladý i dospělý věk*. Hradec Králové, 1860.

¹⁹¹ LIPOVSKÝ, V. *Láska synovská: Původní povídka pro mládež*. Praha, 1884.

¹⁹² S poctivostí nejdál dojdeš. Bez práce nejsou koláče. Apod.

dívce, ale i u chlapců se dbalo na její dodržování (bránění onanie aj.). O sexuální výchově se v 19. a ani v 20. století nedá hovořit. Pokud je tato problematika dosti ožehavá v současné pedagogice, tak v předminulém století byla přímo zakázána. Dětem se dostalo pouze ničím neopodstatněných zákazů a téměř žádných vysvětlení. Přetrvávajícím názorem bylo, že dívka měla vstupovat do manželství jako panna, kdežto u chlapce se předpokládaly již nějaké zkušenosti.

Závěr

Výchovné příručky z 19. a počátku 20. století nám nabízejí pohled na ideální dítě, tedy na dítě, které bylo snem každého učitele, rodiče či pěstouna. Takové dítě mělo být zbožné, ctít otce jako nejvyšší autoritu v domácnosti, bezvýhradně poslouchat matku, pomáhat v domácnosti a neodvádět se hříchům v podobě zahálky, pomluvy, neuctivosti či alkoholu.

Právě 19. století umožnilo dítěti projevit se v rámci rodiny, také mu přisoudilo určitou roli ve společnosti a začalo být chráněno zákony. Dítě získalo prostor pro hry, začaly se navazovat pevnější vazby mezi rodiči a dětmi (což způsobila zejména změna demografického režimu) a objevila se první dětská literatura. I přes tyto změny se v průběhu mnou studovaného období nezměnily požadavky na dětskou výchovu. Myslím, že pokud odpustíme zbožnost, tak se požadavky na výchovu dětí v podstatě nezměnily dodnes. Zaznamenala jsem změnu v podobě vyučované látky – s ohledem na pokroky ve vědě zcela pochopitelné, v postoji k výuce dětské zdravotní a tělocviku, výuce dívek a četnosti vydávaných příruček. Změnila se také role matky ve výchově.

Zatímco na počátku 19. století bylo česky vydávaných výchovných spisů po málu (a pokud už byly vydány, věnovaly se zejména chlapecké výchově), v průběhu století jejich četnost rostla a zaměření bylo postupně rozšiřováno i na dívky. Ve výchově vzrostla role matky a tím také požadavky na její vzdělání.

První část práce jsem věnovala stručnému vývoji vzdělávání od reformy Marie Terezie, následně jsem rozebrala myšlenky největších reformátorů pedagogiky a ke konci prvního oddílu jsem se snažila rozebrat přední české pedagogy působící v 19. a na počátku 20. století. Dále jsem se věnovala jednotlivým výchovným příručkám a spisům. Snažila jsem se poukázat na rozdílnost přístupů jednotlivých autorů k výchově a naopak na shodné prvky. V dílech byla patrná změna postoje k dětem a zejména k výchově dívek, i přesto, že ženy – dívky byly stále vnímány jako ploditelky dětí, což měla být jejich primární úloha. V příručkách je zaznamenaný vývoj citových vazeb v rodině, často se apeluje na navazování pevnějších rodinných vazeb a na účast otce při výchově.

Každou příručku jsem hodnotila s ohledem na výchovné metody, popis vztahů mezi vychovatelem (rodičem) a dítětem, na vývoj trestů a odměn, prostor věnovaný dětským hrám a zdravotní. Příručky jsem řadila od nejstarších po novější, aby mohl být zaznamenaný vývoj uvedených metod. Pokusila jsem se představit jedinečné myšlenky autorů a jejich přístup k výchově vůbec. Jedinečným pramenem k obrazu dítěte v 19. a na počátku 20. století se staly

výchovné povídky, jejich studium nebylo hlavním tématem mé práce, i přesto jsem některé z nich uvedla, zejména pro jejich přínos. Myslím ale, že jejich důkladnější studium by vydalo na samostatnou práci.

Vlastní analýza je zaměřena na období celého 19. století a počátek století 20. Konkrétně se jedná o rozmezí od roku 1801 až do roku 1913. Zkoumání jsem ukončila před počátkem první světové války s ohledem na fakt, že po jejím konci došlo k velkému počtu změn nejen v pedagogice, ale v celé společnosti.

Resumé

Bakalářská práce se věnuje analýze výchovných příruček vydaných v 19. a na začátku 20. století. Práci je rozdělena do dvou oddílů, první se věnuje historii vzdělání a výchovy od reforem Marie Terezie a také předním osobnostem působícím na tomto poli.

Druhá část je zaměřena na vlastní výzkum a analýzu příruček. Studovala jsem spisy vydané na našem území a v českém jazyce. Práce je zaměřena se na společný obsah děl, také na jejich originalitu a přínos. Tato část práce se proto věnuje vývoji vlastních výchovných metod, vztahu rodičů a učitelů k dětem, pojetí a užívání trestů či odměn, výuky zdravotní výchovy a péče o tělo. V závěru práce je podán obraz dítěte, jenž byl vytvořen na základě prostudované literatury a pramenů.

Klíčová slova: dítě - matka - rodiče - učitel - výchova - vzdělání

Resumé

This bachelor's thesis deals with an analysis of educational manuals published during the 19th and 20th centuries. The thesis is divided into two main parts. First part is devoted to the history of schooling and education since Maria Theresa's reforms and there are also described leading personalities from this field of study.

Second part is focused on the research itself as well as on the analysis of educational manuals. The documents which were published within our territory and in the Czech language were studied. The thesis examines the common content of records, their originality and merit. Therefore the second part deals with the development of educational methods, relationship between parents or teachers and children, conception and usage of punishments or rewards, teaching of hygiene and health care. In closing part there is a depiction of a child, which was summarized from the studied sources and secondary literature.

Key words: child – mother – parents – teacher – education - schooling

Použitá literatura:

CACH, Josef. *Dítě v české pedagogice*. Praha: Ústav školských informací, 1979, 110 s.

CACH, Josef. *Otázky výchovy a vzdělání v počátcích českého dělnického hnutí: příspěvek k dějinám výchovy, školství a pedagogiky v českých zemích v druhé polovině XIX. století*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958, 303 s.

CACH, Josef. *Otokar Kádner: pedagogika, školství a jejich dějiny*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981, 197 s.

CACH, Josef. *Výchova a vzdělání v českých dějinách II: k problematice podílu školských institucí a názorů na výchovu a vzdělání na stavu kultury a vzdělanosti: feudální společnost 1620-1848 (počínaje životem a dílem J.A.Komenského)*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, 265 s.

CACH, Josef. *Výchova a vzdělání v českých dějinách*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, 233 s. ISBN 80-7066-461-4.

CIPRO, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1984, 579 s.

ČAPKOVÁ, Dagmar. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku do konce 18. století*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 232 s.

CHLUP, Otokar. *Vývoj pedagogických idejí v novém věku*. Brno: Filosofická fakulta, 1925, 203 s.

JAKUBEC, Ivan - JINDRA, Zdeněk. *Dějiny Hospodářství českých zemí od počátků industrializace do konce Habsburské monarchie*. Praha, 2007. ISBN 80-246-1035-3.

JŮVA, Vladimír a Zdenka VESELÁ. *Dějiny výchovy, školy a pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 207 s.

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

LENDEROVÁ, Milena. *K hříchu i k modlitbě: žena v minulém století*. Vyd. 1. Praha: Mladá fronta, 1999, 300 s., obr. příl. ISBN 80-204-0737-5.

LENDEROVÁ, Milena a Karel RÝDL. *Radostné dětství?: Dítě v Čechách devatenáctého století*. Vyd. 1. Praha: Paseka, 2006, 376 s., [16] s. obr. příl. ISBN 80-7185-647-9.

LENDEROVÁ, Milena. *Tragický bál: Život a smrt Pavlíny ze Schwarzenbergu*. Vyd. 1. Praha: Paseka, 2004, 375 s. ISBN 80-7185-657-6.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimír ŠTVERÁK. *Friedrich Fröbel o výchově člověka*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982, 178 s.

POKORNÝ, Jiří. *Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století*. Vyd. 1. Praha: Univerzita

Karlova, nakladatelství Karolinum, 2003, 243 s. ISBN 80-246-0508-2.

ŠTVERÁK, Vladimír a Jan MRZENA. *Felbiger a Kindermann - reformátoři lidového školství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, 214 s.

ŠTVERÁK, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983, 380 s.

Prameny:

AMBACHU, Eduard z. *Následky špatného vychování: Povídka pro mladý i dospělý věk*. Hradec Králové, 1860.

ČERNÝ, Al. *O hlavních zásadách dětského zdravotnictví, jichž by se mělo v rodině dbáti*. Praha, 1909.

ČERNÝ, Josef. *Snahy a práce učitele*. Praha, 1904.

ČERNÝ, Josef. *Úkoly výchovy individuální a sociální*. Praha, 1897.

DOUCHA, František. *Dvě děti aneb následky dobrého a špatného vychování*. Praha, 1875.

ETHENER, Ellis. *Odkud přišel bratříček?* Praha, 1902.

FILCÍK, Jan, Nepomuk. *Starožitnosti aneb: Pamětihodné věci z minulých věků pro československé učitelstvo a odrostlou mládež*. Hradec Králové, 1848.

FUČÍK, Ladislav. *Péče o slabomyslné*. Praha, 1911.

HAKL, Bohumil, František. *Dětské hry: Vychovatelské pojednání se sbírkou příkladů*. Praha, 1868.

HARAPAT, Josef. *O člověku: Příručka pro učitelstvo škol měšťanských*. Velké Meziříčí, 1907.

HORÁK, Václav. *Tělo a zdravotní věda pro školu i dům*. Pardubice, 1901.

Kniha metodní: Navedení k dokonalému vedení učitelského úřadu pro učitele na triviálních a hlavních školách. Praha, 1824.

KNÍŽEK, Václav. *Methodika vyučování v první třídě škol obecných*. Praha, 1882.

KONOPÁSEK, Josef. *O vychování dětí v domácnosti: Rodičům a pěstounům z upřímné lásky k dětem*. Praha, 1890.

LIPOVSKÝ, V. *Láska synovská: Původní povídka pro mládež*. Praha, 1884.

NÁPRSTEK, František. *Dítě a jeho svět*. Praha, 1911.

PESTALOZZI, Jindřich. *Jak Gertruda učí své děti*. Praha, 1903.

SALZMANN, Christian Gotthilf. *Krist. Boh. Salzmannova Mravenčíka: návod k rozumnému vychovávání vychovatelův*. Praha, 1878.

- SCHLESSINGER, Alois. *Stručné vychovatelství*. Praha, 1891.
- SIXTA, Václav. *O duševním životě dítěte*. Třeboň, 1913.
- ŠKODA, Jan, Karel. *O výchování národním*. Praha, 1872.
- ŠUSTR, Adolf. *Co poznati mají ze zdravotědy dítky ve škole obecné a co má znáti vůbec každý: Pro učitele a rodiče*. Chrudim, 1897.
- TESAŘ, František. *Jak laskavá matka neb pěstounka vychovává 3- až 6leté dítky*. Praha, 1882.
- TESAŘ, František. *Moudrá kázeň ve škole a v rodině*. Praha, 1876.
- TYPPMANN, Karel. *Následky dobrého a špatného výchování: Povídka pro mládež a přátele její*. Praha, 1876.
- VESELÝ, Josef. *Dívka a její výchování a určení*. Praha, 1881.
- VORBES, Tomáš. *Didaktika čili Navedení ku vyučování školnímu, jak se přednáší čekatelům učitelským na ústavě pro vzdělávání národních učitelů v Hradci Králové*. Hradec Králové, 1860.
- VOROŤKA, Karel. *Račinka, čili Zrcadlo rozumných dítek výchování*. Praha, 1875.
- ZEMAN, Josef. *Péče o děti abnormální: Statistický přehled ústavů a škol*. Náchod, 1908.
- ZÍBRT, Čeněk. *Navedení mladistvého věku ku poctivým mravům*. Praha, 1912.

Seznam příloh:

Obr. 1: Titulní strana knihy Františka Tesaře *Jak laskavá matka neb pěstounka vychovává 3 – až 6leté děti*.

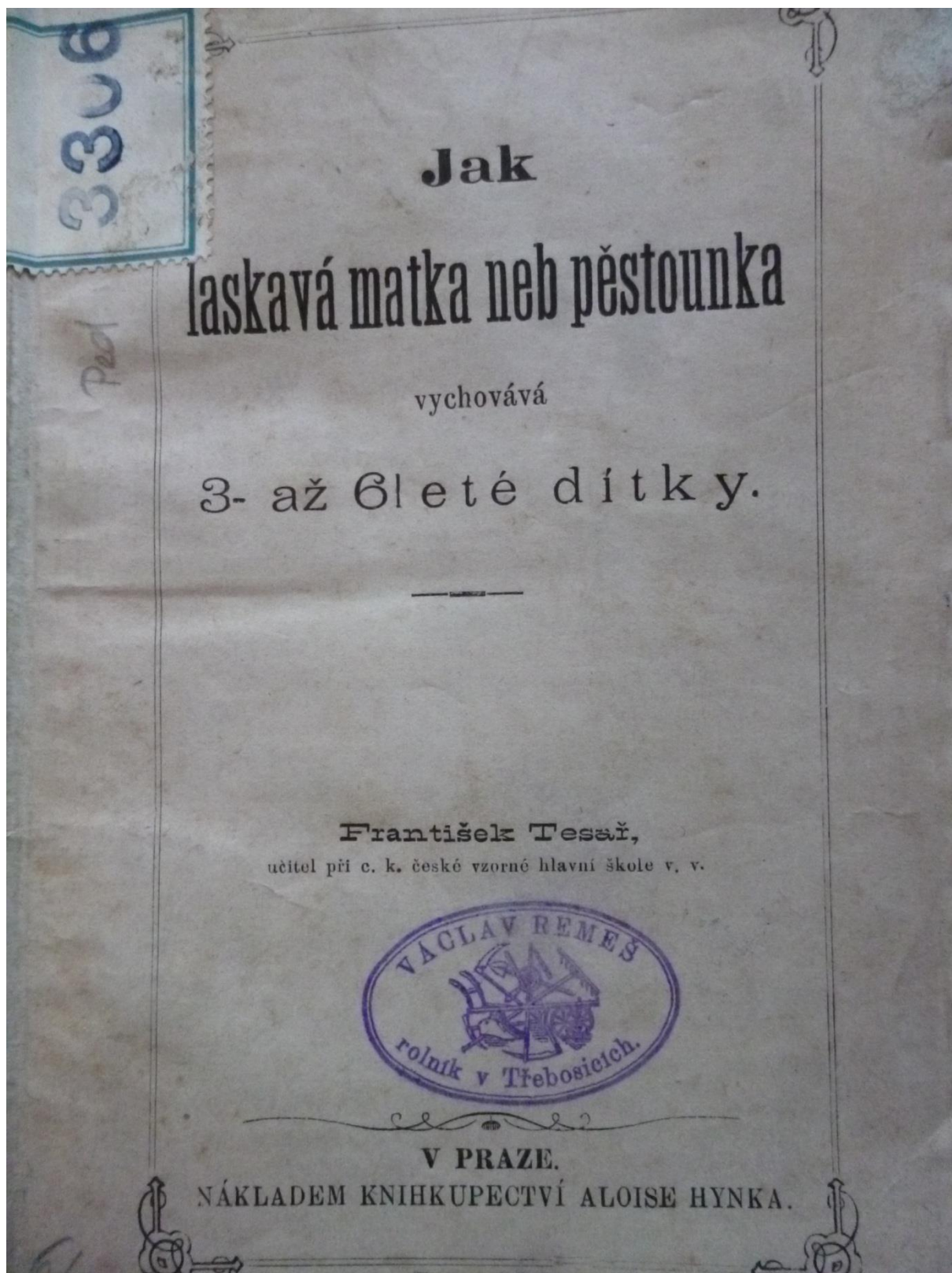
Obr. 2: Titulní strana z knihy *Následky špatného vychování: Povídka pro mladý a dospělý věk* od Eduarda z Ambachů.

Obr. 3: Titulní strana knihy od Jana Karla Škody *O vychování národním*.

Obr. 4: Úryvek z knihy Al. Černého *O hlavních zásadách zdravotnictví*, Praha, 1909, str.10.

Obr. 5: Úryvek z Knihy Josefa Harapata *O člověku: Příručka pro učitelstvo škol měštanských*. Velké Meziříčí, 1907, s. 127.

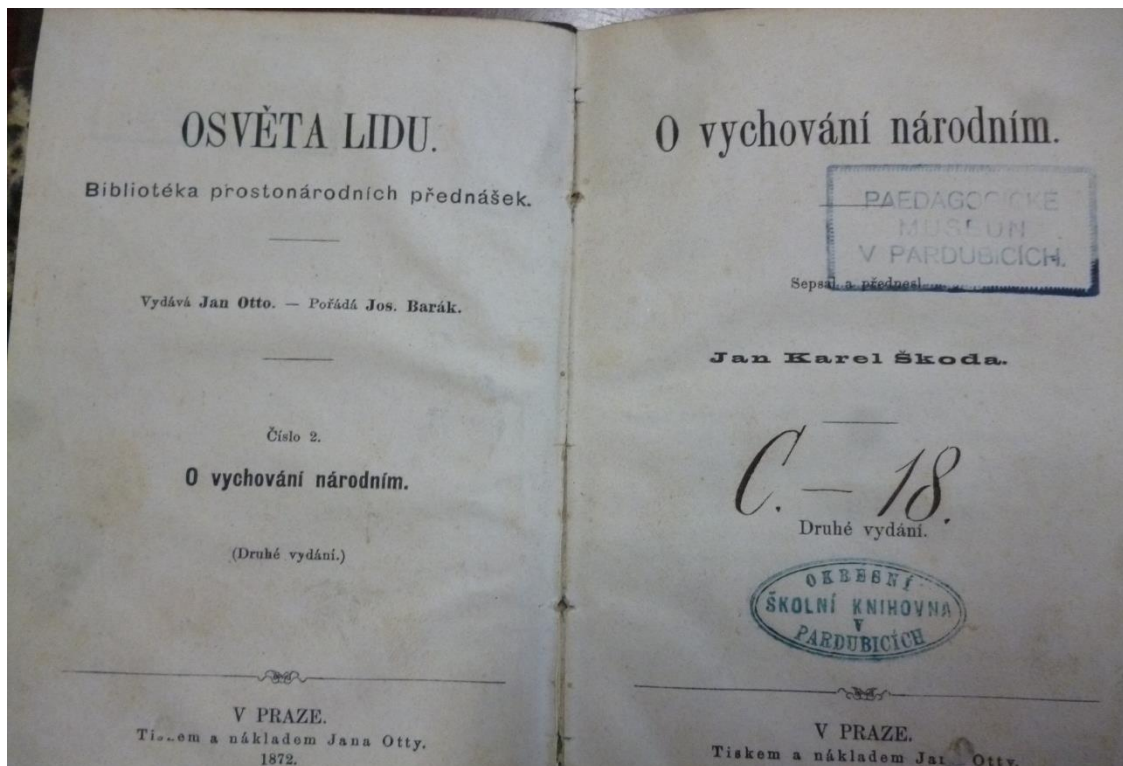
Obr. 6: Úryvek z Knihy Josefa Harapata *O člověku: Příručka pro učitelstvo škol měštanských*. Velké Meziříčí, 1907, s. 220.



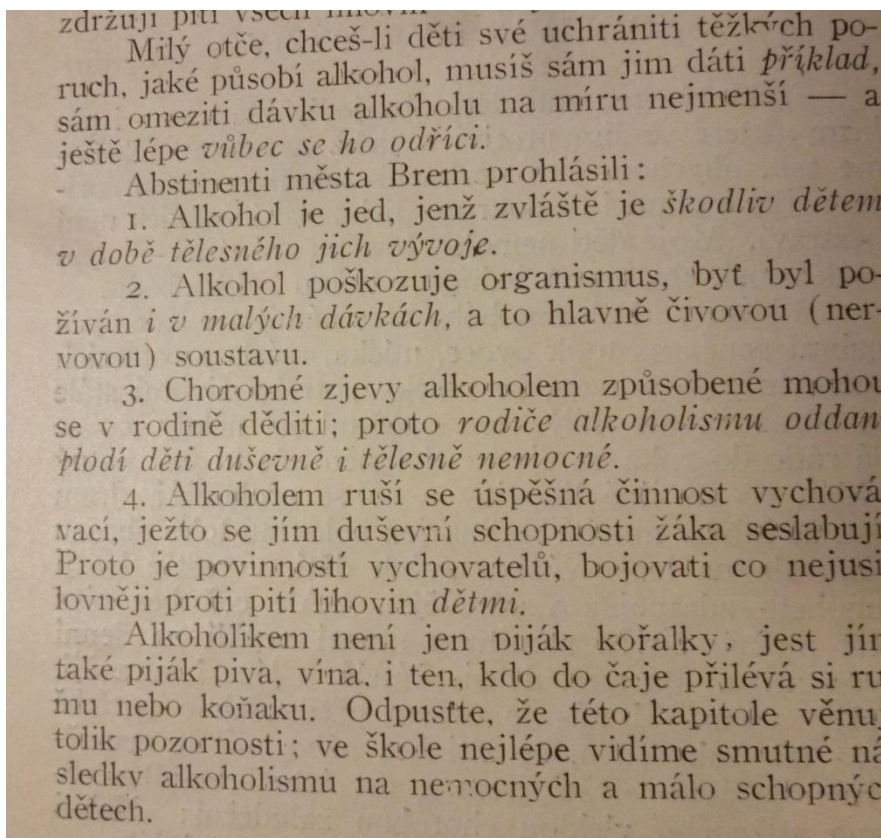
Obr. 1: Titulní strana knihy Františka Tesaře *Jak laskavá matka neb pěstounka vychovává 3 – až 6leté děti.*



Obr. 2: Titulní strana z knihy *Následky špatného vychování: Povídka pro mladý a dospělý věk* od Eduarda z Ambachů.



Obr. 3: Titulní strana knihy od Jana Karla Škody *O výchování národním.*



Obr. 4: Úryvek z knihy Al. Černého *O hlavních zásadách zdravotnictví*, Praha, 1909, str.10.

I *nejvýživnějších* potravin musili bychom požívat v takovém množství, jakého by žaludek nemohl zpracovati. Proto jest na přirozenosti lidského těla založen obyčej, že se potraviny střídají a míchají.

Zkouškami bylo dokázáno, že jest člověku požití denně asi tohoto množství potravin:

1. — Dítě 1—1½ roku	20—36 g bílkoviny,	30—45 g tuku,	60—90 g uhlohydrátů.
2. — " 6—15 "	70—80 g "	37—50 g "	250—400 g "
3. — Pracující muž prostřední velikosti	118 g "	56 g "	500 g "
4. — Pracující žena	92 g "	44 g "	400 g "
5. — Muž starší	100 g "	68 g "	350 g "
6. — Žena starší	80 g "	50 g "	260 g "

K tomu ještě pracující muž střední velikosti 2818 g vody, 32 g solí a 744 g kyslíku ze vdýchaného vzduchu.

Nejpřiměřenější potravou pro silného chlapce, jenž denně potřebuje asi 100 g bílkoviny, 50—60 g tuku a 300 g škrobu nebo cukru, byla by tato směs:

½ l mléka	15 g bílkoviny,	20 g tuku,	25 g škro bu (cukru);
25 g másla	— g "	25 g "	— g " " ;
100 g libového masa	20 g "	5 g "	— g " " ;
150 g luštěnin	36 g "	3 g "	80 g " " ;
400 g chleba	25 g "	4 g "	200 g " " ;

Celkem 96 g bílkoviny, 57 g tuku, 305 g škrobu (cukru).

Obr. 5: Úryvek z knihy Josefa Harapata *O člověku: Příručka pro učitelstvo škol měšťanských*.
 Velké Meziříčí, 1907, s. 127.

V celku umírá 10—12⁰/₀ lidstva na tuberkulosu. Sčítají-li se všechna úmrtí od 15--60 let, $\frac{1}{3}$ připadá na tuberkulosu.

Desatero přikázání o tuberkulose.*)

- I. Tuberkulosa plic je nakažlivou nemocí!
- II. Příčinou tuberkulosy je zvláštní tyčinka — bacillus — tuberkulosní.
- III. Nákaza se přenáší hlavně chrechli nemocných. Neplivejte na podlahu! Nedávejte se od tuberkulosních lidí líbati!
- IV. Nejčastější cestou nákazy bývají plíce a ústrojí dýchací.
- V. Tuberkulosy lze se uchrániti.
- VI. Neprašte! Neprodlévejte v prachu!
- VII. Otůžujte se! Dbejte čistoty těla!
- VIII. Nebydlete v tmavých, vlhkých bytech! Větrejte! Pohybujte se ve volném, zdravém vzduchu!
- IX. Žijte střídmě! Nepijte lihovin!
- X. Tuberkulosa je vyhojitelna.

Obr. 6: Úryvek z knihy Josefa Harapata *O člověku: Příručka pro učitelstvo škol měšťanských*.
Velké Meziříčí, 1907, s. 220.