

Jan Uher a reformní pedagogické hnutí

KAREL RÝDL

Anotace: Studie se zaměřuje na základě současných snah o reformu školy na vývoj názorů Jana Uhra, týkajících se vnější i vnitřní stránky školské reformy. Na hluboké filozofickém základu založená reforma, respektující národní tradice i zahraniční tendence je jistou výzvou Jana Uhra i konci 20. století.

Klíčová slova: Jan Uher, školská reforma, reformní pedagogické hnutí, činná škola, cíle reformy, národní tradice kulturní.

„Reforma se nepřivodí mechanickým slučováním nebo přemísťováním látky ani upínáním se na nějakou samospasitelnou metodu, nýbrž změnou ducha, stálým zřením ke konečným cílům a uvědomováním si úkolů, které odtud vyplývají.“¹ Tato myšlenka Jana Uhra v sobě obsahuje vztah autora k obsahu i průběhu reformního pedagogického úsilí v Československu před druhou světovou válkou. Lze z ní vyvodit Uhrův vztah k protagonistům jednotlivých reformních center, či křídel a zejména jeho snahu zakotvit reformní úsilí hlouběji v dějinných základech národa, což ho nutně vyneslo do pozice situaované na obě křídla, odkud mohl na základě velmi hlubokých znalostí a pochopení vzájemných vztahů a souvislostí hodnotit klady i zápory teoretických i praktických projevů jednotlivců a jejich přívrženců, usilujících o změny v československém školství.

Úvodem dovoluji několik metodologických poznámek. Předně není jednoduché objektivně hodnotit člověka, jehož postoje a názory vyvolávaly spory a nesouhlas jeho současníků, přičemž z hlediska dneška je potvrzována jejich nadčasovost a obecnější platnost. Jan Uher byl vědec individualista, který hledal vlastní cesty v pedagogice i filozofii, a proto je značně obtížné zařadit jej podle běžných schémat do tehdejších myšlenkových proudů. Uher se nestal jednoznačným stoupencem žádného vyhraněného směru. Podrobně studoval vše, co se na poli pedagogiky dělo doma i v cizině, sbíral informace a snažil se je využít pro formulování vlastního filozofického podkladu pro model školské soustavy, která by byla národní, moderní a otevřená dalšímu vývoji.

Jan Uher vycházel při hodnocení školských reforem z přesvědčení, že reforma musí vycházet z ducha bytosti národa, musí respektovat národní tradice a ty obohacovat progresivními světovými prvky. Dále musí reforma respektovat ideály demokracie, vycházející z humanistické filozofie, a k těmto ideálům musí moderní školství výchovou nových generací

směřovat. V této souvislosti vystupoval Uher jako „strážce národních tradic“, jak uvádí J. Hendrich.² A tak Uher postupně dospíval k takovému školskému systému, v němž zájmy národa a státu byly v souladu s všelidskými humanistickými ideály moderních pedagogických proudů, a to bez ohledu, kdy tyto ideály byly formulovány.³

Ve svém hodnocení Uhrova vztahu a pojetí reformního úsilí jsem vycházel z jeho důležitých publikací, přičemž určitou syntézou pro mne byly jeho příspěvky v Pedagogické encyklopedii, vydávané počátkem 40. let.

Chceme-li se věnovat poznání Uhrova vztahu k reformnímu pedagogickému hnutí, nemůžeme pominout jeho přípravu ve Spojených státech amerických a dalších zemích, v nichž velmi zevrubně studoval projevy jednotlivých pedagogických proudů, názorů jednotlivců i reformních výsledků, aniž by ovšem některému z nich názorově podléhal.

Po studiu na univerzitě pracoval v reformní komisi MŠANO na tvorbě osnov a bylo mu umožněno absolovat studijní cesty do zahraničí: 1922 navštívil během měsíce psychologickou laboratoř v Lipsku, psychologický ústav W. Sterna v Hamburku a různé instituce v Berlíně. Podzim stejného roku strávil v Ženevě na univerzitě a v psychologické laboratoři E. Claparéda. Poslouchal přednášky A. Ferriéra, J. Piageta a dalších specialistů. Po návratu začal více publikovat, studoval zkušenosti hnutí Nových škol a své názory na některé problémy vnitřní práce školy vyložil v publikaci Hlavní zásady didaktické s ohledem na princip činné školy⁴, s kterou se dostal do diskusí mezi pedagogy v souvislosti s výsledky amerického pedagogického myšlení, obhajovaného zvláště V. Příhodou. Uher ovšem během ročního pobytu v USA na Columbijské univerzitě v New Yorku (studijní rok 1926 – 1927) rychle vystřízlivěl z počátečního nadšení a na základě bohatých znalostí začal srovnávat a objevovat i stinné stránky. Po návratu z přednášek Deweye, Thorndika, Monroea a dalších a složení profesorských zkoušek se definitivně přestěhoval z Prahy do Brna, kde zpracoval americký materiál do knihy Základy americké výchovy.⁵

Uher stále více cítil, že je nutno hledat ducha národní pedagogiky. Mezitím začaly koncem 20. let propukat spory o další orientaci naší pedagogiky, která měla poskytovat materiál pro vědecky zdůvodněnou reformu školství. V tomto období Uher mnoho publikuje, zejména polemických statí, v nichž si vybírá pozitivní stránky jak z koncepce V. Příhody (předseda reformní komise pro národní školy), tak z komise prof. Bydžovského (reformní komise pro střední školy), ale i z názorů kritiků, zejména O. Chlupa, vedoucího tzv. brněnského křídla reformních snah a prosazovatele hnutí Nových škol, do jehož časopisu Nové školy Jan Uher také přispíval.⁶ Ovšem Uher viděl i stinné stránky jednotlivých protagonistů, jejich nedostatečnou filozofickou zakotvenost, spěch, povrchnost, vyzvedávání jednotlivostí a narušování celkové harmonie a vyrovnanosti reformních snah. Tak se tato doba první poloviny 30. let stala pro Jana Uhra obdobím, kdy i on promýšlil vlastní vztah k reformnímu úsilí a jako jeden z mála konfrontuje vlastní úvahy s objektivně posuzovanými zkušenostmi ze světa (i ze Sovětského svazu, který v roce 1934 navštívil).⁷ Přitom je mu ke cti, že i přes odmítavé odsudky vlastních názorů např. V. Příhodou a přes názorové neshody v pojetí jednotlivých stupňů školy s dalšími českými pedagogy, zachovával si Uher přátelský poměr k nim a hledal spíše příčiny jejich názorů a postojů. Naopak na základě různých představ o reformě školy se Uher ve 30. letech snažil rozpracovat filozofii národní výchovy jako východisko pro reformní výchovné plány, které umožní jednotnou ideovou koncepci pro celkovou reformu výchovy a vzdělání v jednotlivých stupních škol.⁸

Přitom výchovné ideje musí vycházet z celonárodního filozofického postoje, v němž má být podle Uhra zachováno všechno, co se v národní povaze jeví jako podstatné a cenné, co je významné v národním životě. Jen připomínám, že v této souvislosti vyzdvihoval Uher zejména názory Komenského a Masaryka, „kteří nám svým životním stylem a duchovním odkazem dali konkrétní vzory a ideové směrnice, v jejichž rámci musí být vybudována národní a státní výchova ve všech svých částech“.⁹ Právě v porušení tvorby organičnosti

celku národního školství viděl Uher velké nebezpečí pro reformní snahy. Konkrétními příklady mu byly podle něho extrémní příklony k zahraničním vzorům, dostatečně nezhodnocených z hlediska národních tradic a potřeb.

Další část svého příspěvku chci věnovat názorům Jana Uhra na jednotlivé problémy školské reformy a reformního hnutí obecně. Abych zamezil zanášení současných názorů při hodnocení postojů Jana Uhra v době 30. let, kdy nemohl nikdo tušit, jaký bude další vývoj a co se dalším generacím bude zdát důležité, přičemž se to vůbec nemusí kryt s názory tehdejších protagonistů, tvořících obsah a struktury reformy, do nichž my je dnes zařazujeme, rozdělil jsem názory Jana Uhra do dvou velkých oblastí, v nichž byla reformní aktivita v jeho době nejprůkaznější.

1. Vnější struktura moderní školy.
2. Vnitřní struktura moderní školy.

REFORMA VNĚJŠÍ STRUKTURY ŠKOLY A NÁZORY JANA UHRA

Problém organizace školství vyvstal zřetelněji až po roce 1918. Z mnoha návrhů, které se objevily, žádný nesplňoval Uherův požadavek, aby „jednota nebyla mechanická a jen organizační, ale jednotnost v duchu od mateřské školy po vysokou“.¹⁰

Koncem 20. let byly vypracovány dva dokumenty, které z různých hledisek řešily koncepci reformního školství. Prvním dokumentem byly „Zásady reformního návrhu pro školskou reformu“ Reformní komise ŠVSP v čele s V. Příhodou, který usiloval více o vnější změny s cílem jednotné vnitřně diferencované školy pro mládež do 15. let. Podle tohoto návrhu byly pak realizovány pokusné školy obecné, kmenia a atheneum.

Druhou institucí byl Reformní sbor národního školství ve velké Praze, jehož předsedou byl Jan Uher. Základním dokumentem se stal „Rámcový návrh úpravy pražského školství“ z roku 1929,¹¹ který kladl důraz spíše na reformu vnitřní, obsahovou. Z hlediska organizačního nebyl tak radikální jako návrh Příhodův, a více respektoval tehdejší stav. Jako ideální byla považována osmiletá diferencovaná základní škola, na níž navazovala čtyřletá vyšší střední škola. V otázce ústřední a nekomplikovanější totiž ve spojení nižší střední školy a měšťanské školy bylo požadováno, „aby ve smyslu harmonické výchovy bylo dosaženo takové sblížení nižší střední školy se školou měšťanskou, aby snadný přechod nadaných žáků měšťanské školy do odpovídajících tříd školy střední byl umožněn“.¹² Další návrhy tohoto dokumentu rozeberu v části týkající se vnitřní struktury moderní školy.

Tehdejší stav, charakterizovaný hospodářskými a politickými změnami, označoval Jan Uher za stav společenské krize, kterou stavěl do souvislosti s rozvojem racionalizace a technizace společnosti. Pro Uhra byla racionalizace nejen vládou rozumu (širší hledisko), ale i zmechanizováním lidské činnosti (užší hledisko). Rozhodující je ovšem to, jak se racionalizace využívá a k čemu je zaměřována.¹³ Uher se díval značně skepticky na přenášení racionalizace do oblasti školství, pokud je zdůrazňována jen účelovost a efektivnost. Proto byl velmi zdrženlivý při hodnocení Příhodových pokusných škol, ale i nových osnov (1933), které vyvolaly značný rozruch a řadu úvah o myšlence jednotné školy.

Jan Uher vyjádřil svůj názor na jednotnou školu v Pedagogické encyklopedii: „Organizační vývoj musí být ovšem ideově jednotně zaměřen, aby nevedl k roztržitosti a chaosu. V demokratickém zřízení by měla být organizačním principem idea jednotnosti, ne však vnější, nýbrž vnitřní. Celý výchovný systém má sloužit sociální spravedlnosti, má vyjadřovat myšlenku demokratické rovnosti.“¹⁴ Bohužel bližší konkretizaci realizace Uher nikde neuvádí, více tíhnul k promýšlení filozofických základů pedagogické koncepce. Jednotnou výchovu je možné podle Uhra vybudovat jen na základě jednotného filozofického názoru. Reforma musí vycházet nejen z vědy, ale i z pojetí mravnosti. „A mravnost není jenom věci rozumu. Čít a charakter se v ní uplatňují. V tom je krize dnešní pedagogiky a výchovy.“¹⁵

Z těchto pozic potom Uher kritizoval jednostrannost Příhodova plánu, zdůrazňujícího didaktickou, metodickou a organizační stránku, vycházející z vlivu americké behavioristické psychologie.

Celkově Uher dost trpce konstatoval na adresu jednostranného podléhání cizím vlivům, že to, co mělo být vlastně podstatou změn, co by znamenalo radikální obrat k nápravě, se odsunulo stranou jako tzv. nepotřebné filozofování a v důsledku toho reforma nemohla splnit svůj hlavní cíl – změnit vlastního ducha školy.

V celém Uhrově díle se odráží jeho přesvědčení, že nelze ve školství provést základní změny, pokud nebude stanoven přesný reformní cíl. Podle Uhra se musí základem stanovování cílů stát „základní pilíře vývoje české národní bytosti – humanita a demokracie. V tomto duchu musí být škola jednotná“.¹⁶ V souvislosti s možností realizace jednotné školy zastával Jan Uher názor, že je potřebné sjednotit organizačně nižší střední školství (první stupeň gymnázia a měšťanskou školu) jak z důvodů demokratizačních tak i ekonomických, aby totiž byla odsunuta doba rozhodování žáka o profesionální orientaci.¹⁷ Ovšem Uher stejně jako Chlup nesouhlasil se způsobem řešení tohoto problému na reformních školách podle plánu V. Příhody. Uher se klonil více k přibližování typu měšťanské školy, kterou považoval za životnější než nižší gymnázium, k němuž sjednocování špělo. Střední škola měla podle Jana Uhra plnit tyto tři úkoly: praktická příprava, všeobecně vzdělávací příprava a příprava pro další studium.¹⁸ Nelze se spoléhat na aplikaci amerického modelu typu 6–3–3, protože u nás se nepočítá z ekonomických a sociálních důvodů se zřizováním mezicílní kolejí, čímž vyvstává nebezpečí snížení úrovně našeho vysokoškolského vzdělání.

V nejzávažnějších otázkách provádění reformy, v otázce cíle a způsobu realizace, se Uher dostal do rozporu s Příhodou. V literatuře je tento rozpor hodnocen jako rozpor křídla brněnského a pražského, což je opodstatněné z hlediska geografického, z hlediska pedagogického byla obě křídla jednotná v nutnosti realizace jednotné školy, ale lišila se v přístupech k problematice jednotné školy. Příhoda šel za reformou přímo s cílem okamžitého přebudování školství na principu jednotné školy. Jan Uher zastával spíše hledisko postupného provádění reformy, která by odpovídala filozofickým základům naší pedagogiky (zde byl podporován i Chlupem) a měla jasnou ucelenou ideovou koncepci duchovní jednoty školy. Nešlo mu tedy o „jednu střechu“, ale o jednotný duch, snažil se, jak uvádí prof. J. B. Kozák, zamezit nebezpečí jednostranného didaktismu.¹⁹

Za promyšlený, neukvapující se plán reformy považoval Uher tzv. Rámcový návrh školství v republice zemského ústředí učitelů a profesorů strany národní jednoty v zemi Moravsko-slezské z roku 1938, na jehož vypracování se také podílel.¹⁹

Návrh zdůrazňuje jednotného ducha všech stupňů a druhů škol, vycházejícího z idejí předních národních myslitelů. Jen na tomto základě lze údajně vytvořit typ českého člověka, který bude:

1. tělesně zdatný, harmonicky rozvinutý, zdravý...
2. Rozumově rozvinutý, samostatný,...
3. Jemně citící, estetický rozvinutý,...
4. Mravně pevný, charakterní, vytrvalý, podnikavý,...
5. Společensky, národně a státně uvědomělý.²⁰

S ohledem na tyto charakteristiky byly potom stanoveny úkoly jednotlivých stupňů škol, jejichž organizace se ale od existující v podstatě nelišila.

Uhrova představa o organizaci jednotného školství se lišila i od zdánlivě jednoduché organizace zlínských učitelů.²¹

Uhrovi šlo v oblasti vnější struktury školství zejména o promyšlený a neukvapený ideový základ reformy. Opět zdůrazňoval: „Sjednocení školství není jen otázkou organizace. Organizace je jen prostředkem k dosažení lepších výsledků. Hlavní je duch, který vládne ve školách a způsob práce.“²²

2. VNITŘNÍ STRUKTURA MODERNÍ ŠKOLY V NÁZORECH JANA UHERA

V Pedagogické encyklopedii vyjádřil Chlup s Uhrem tuto myšlenku: „Stačí naplnit starou školu (tj. rakouskou, pozn. K. R.) českým pokrokovým duchem, aby se stala silou pokroku“.²³ Na základě této obecné představy z počátku 20. let se do popředí dostala otázka vnitřní náplně školy.

Jan Uher patřil k velmi uvážlivým myslitelům, kteří si vytvářeli vlastní úsudek na základě hlubokého studia problematiky a nenechávali se strhnout módními trendy, povrchními soudy, či různými kampaněmi. Proto jsou jeho hodnocení herbartistických metod, jejichž kritika byla impulsem pro reformní činnost, velmi cenná a poučná.

Především Uher postřehl, že v zájmu prosazování všeho nového, byly nedostatky „tradiční“ školy zveličovány a zkreslovány.²⁴ „Nevědělo se ani v čem je ten Herbart tak špatný – moderní bylo mluvit proti němu. A tedy se jednak obracely jeho věty, jednak se psalo na jeho účet, co mu vůbec nepatřilo.“²⁵ Uher se snažil obhajovat to dobré, co na Herbartovi bylo (ve smyslu chápání Herberta Lindnerem, který do něho vnášel český humanismus), zejména metoda myšlení, orientace na psychologii a promyšlení jednotlivých složek školní práce.

Jan Uher navíc stále pod vlivem Krejčího, Čády, Drtiny a dalších myslitelů české vědy sledoval a třídil jednotlivé pokusy, směřující k nové škole. Zjistil, že většina jich spočívá na prvcích činné školy. V této souvislosti ho nejvíce z našich pokusných škola zaujal tzv. Dům dětství v Horním Krnsku, kterou považoval za skutečnou tvořivou školu (podobně jako americký pedagog Washburne nebo český politik a učitel J. Haken).²⁶

Celkově ale Uher hodnotil individualistické pokusy nadšených učitelů velmi střízlivě a objektivně: „Bylo mnoho chuti a pěkné práce. Ale myslím, že duch nebyl vždy správný. Bylo u nás mnoho romantismu, jež se projevoval přílišným estetismem a naturalismem. Nebylo a není pevnosti a jistoty.“²⁷

Uher z tohoto úhlu pohledu nesouhlasil s reformou, prosazující americké myšlenkové proudy a jdoucí po vnějších změnách více než po změně ducha školy. Uher odmítal zejména utilitarismus didaktického materialismu, absolutizování behavioristické psychologie a nedostatečnou promyšlenost a návaznost na domácí tradice. Nedostatky školy „jako nástroje reformy světa“ nemůže odstranit vnější změny, ale na „duchu školy nejvíce záleží. Na principech, na duchovním základu, na filozofii, která byla položena za úhelný kámen budovy určitého systému výchovatelského. Jak bude ten duch vyhlížeti, tak bude vypadat škola, taková bude její hodnota.“²⁸

Ve smyslu prosazení správné orientace ve vnitřní struktuře školství rozpracovával Jan Uher ideu činné školy. Nechápal ji přitom jen jako školu pracovní, ale šířeji z neextrémních pozic pedocentrismu. „I ve staré škole se pracovalo, ale chyběl tam duch činné školy.“ Na základě hlubokého studia zahraničních i domácích zkušeností v různých proudech a směrech se pokusil formulovat i vlastní definici školy, z které potom vycházel po celou dobu 30. let: „Činná škola je škola, jíž je dítě zahrnuto celou svou bytostí, jako individuum i jako sociální bytost, takže je v plném živém styku se svým prostředím. Život a prostředí školy poskytuje dítěti situace, jimiž se probudí schopnosti, nutné ke zdravému vývoji, povedou správně a vyvinou k hranicím možnosti, jak toho žádá cíl výchovy, t.j. harmonicky rozvinutá osobnost. Dítěti má být dáno dost příležitostí, aby se učilo bezprostředním stykem s životem, aby výsledky výchovy a učení byly životné a trvalé. Produktem výchovy má být člověk aktivní, schopný klást si cenné životní cíle, jichž dovede dosahovat, člověk, jenž dovede řešit situace životní podle svých sil a tak, aby to bylo ve shodě s ideály společenskými. Aktivitě je možno se naučit jen aktivitou. Tedy činnost dětská místo dřívější pasivity. Spontánnost místo dřívější nucenosti. Individualizování místo dřívější hromadnosti.“²⁹

Nemá, myslím smyslu a není to ani cílem příspěvku, rozebírat jednotlivé názory Jana Uhra na různé prvky činné školy. Odkazují zde pouze na rozsáhlejší publikace, které k tomu problému Uher zpracoval.³⁰

Chtěl bych jen opět zdůraznit, že Uher velmi pozorně odděloval pozitivní stránky jednotlivých forem činné školy nebo jejích prvků, spočívajících na filozofických hodnotách, od prvků, prosazovaných na základě povrchních představ, módních vln nebo nedostatečné psychologické zakotvenosti. Proto velmi ostře napadal extrémní projevy nového pojetí výchovy, např. přesociologizování výchovy nebo projevy krajního pedocentrismu, v němž by dítě samo mělo být naším vůdcem.

Zcela zvláštní kapitolu s dodnes velmi aktuálním a moderním obsahem tvoří v názorech Jana Uhra na vnitřní reformu školy problematika obsahu a osnov činné školy. Uher nesouhlasil s názory V. Příhody na obsahové hodnocení pojmu všeobecného vzdělání, které Příhoda uvádí v Racionalizaci školství: „Moderní školská organizace se zbavuje pojmu všeobecného vzdělání, které konec konců bylo nejjednostranějším vzděláním, totiž povrchním intelektualismem. Civilizační a kulturní aktivizmus překonává ideál učeného člověka a nahrazuje jej ideálem pracovníka a specialisty, experta.“³¹

Uher požadoval ucelené vědění, podávané a osvojované metodou, jež by umožnila žákovi proběhnout cestou zápasů a výbojů duchovních v minulosti, osvobodit a upevnit myšlení. Šlo mu tedy o velmi široké vzdělání všeobecné, umožňující člověku orientaci ve složitosti světa.

Mezi progresivní a vhodné metody patřily podle Jana Uhra právě ty, které usilovaly o zvýšení aktivní účasti žáka na výchovném procesu. Konkrétně se zabýval zkoumáním metody dramatizace podle H. Finlay-Johnsonové, projektovou metodou a zejména metodou „zájmových center“ O. Decrolyho, jež byla uplatňována i u nás.

Jan Uher se samozřejmě zapojil i do diskusí okolo testování a používání tzv. globální metody čtení. Uher postřehl, že již počátkem 30. let se v USA podařilo překonat stadium testové horečky a věřil, že toto stanovisko nás s určitým zpožděním zasáhne také.³² V podstatě schvaloval námítky svého kolegy Chlupa, který kriticky hodnotil prosazování testování Příhodou, např. ve spisku „O novou školu.“³³ Jan Uher sám vybízel k odporu proti necitlivému zavádění testů svým voláním do řad učitelstva: „... v učitelstvu je dosti samostatně myslících hlav, které nenesedají na každé heslo a každou vějčku, ... řídíce se víc svým vlastním rozumem a vlastní zkušeností než sebevíce doporučenými cfmérními bublinkami. Mnozí se dosud ostýchají vyjít se svým poznáním na světlo, bojíce se zakřiknutí a různých nepřijemností, jimiž dovedou oblažovati své bližní horliví reformátoři, reformující všechno na světě...“³⁴

Podobně Uher kritizoval překotné zavádění globální metody, což podle něho omezovalo svobody učitele. „Klasifikovat lidi podle poměru ke globální metodě na pokrokové a nepokrokové je nesmysl a ničemu se tím nepomůže. Jakýpak pokrok může být v tom, když se celá pozornost učitelstva upíná na detail práce a jeho energie se vyčerpává bojem o tento detail?“³⁵ Daleko větší význam přikládal Uher právě celkové přípravě učitelstva pro působení v nové činné škole, protože nový duch není vytvářen metodami a organizací, ale v první řadě učitelem.

Závěrem této části je třeba ovšem upozornit na názory, živé ve 30. letech v českém pedagogickém tisku, prosazující nemožnost utvoření nové školy ve staré společnosti. Jan Uher byl v těchto souvislostech hodnocen jako reprezentant oficiální pedagogické teorie, prosazující postupné reformy zejména vnitřní práce školy. Je to otázka kritérií pokrokovosti v dané době, která se samozřejmě z dnešního pohledu a odstupu, kdy již jsme schopni vidět a odhalit vývojové tendence a hybné síly tehdejší doby, jeví poněkud jinak, než tehdejšími protagonistům. Z tohoto úhlu pohledu potom Uher vystupuje jako velmi uvážlivý a přitom zásadní přívrženeц všech reforem a změn ve školství, které povedou k přiblížení se ideálu činné školy.

Závěrem bych chtěl vyjádřit své přesvědčení o nutnosti respektování více jak padesát let starých názorů Jana Uhra na promýšlení reformy školy, názorů přesto velmi moderních a pro současné potřeby československého školství nanejvýš aktuální. Jsme totiž svědky nejružnějších změn v oblasti školství, velmi překotně zaváděných, bez dostatečného srovnání a ideového zakotvení v národních hodnotách, odpovídajících sice moderním světovým trendům, jež jsou ale u nás realizovány v duchu povrchní módnosti a za absence existence hlubší ideové koncepce výchovy a vzdělávání. Domnívám se, že je nejvyšší čas se zastavit u názorů lidí typu Jana Uhra a pokračovat potom v prosazování změn ve školství mnohem efektivněji a třeba i rychleji s vědomím proč konkrétní prvky zavádíme a jaké místo mají v celkové koncepci reformy československého školství.

Odkaz Jana Uhra je o to aktuálnější, že celkově poukazoval na nutnost odchylného kulturního hodnocení v USA a v Evropě a poukazoval na pozitiva kulturního života československého, vycházejícího více z tradic filozofických než utilitárně praktických. Spolu s Josefem Hendrichem vytváří tak Jan Uher stabilní pilíř, vysoce svým vědeckým poznáním převyšující dobové protagonisty jednotlivých směrů a proudů pedagogického myšlení a reformních snah.

POZNÁMKY A VYSVĚTLIVKY

1 J. Uher: *Význam učebné látky v soudobé škole*. In: Komenský, LXVII, 1939, č. 2–3, s. 36.

2 J. Hendrich: *Vzpomínka na Jana Uhra. Neuveřejněný nekrolog*. Nestr. Rod. archív B. Uhra, Praha.

3 Blíže viz J. Uher: *Ideové základy moderní školy*. Rkp. rozhlasové přednášky z 8. 1. 1934. Rod. archív B. Uhra, Praha.

4 J. Uher: *Hlavní zásady didaktické s ohledem na princip činné školy*. Praha, B. Kočí 1926.

5 J. Uher: *Základy americké výchovy*. Praha, Čin 1930.

6 Blíže viz B. Uher: *Nové školy v předválečném Československu*. Praha, AUC 1971.

7 J. Uher: *Několik pohledů na SSSR*. Brno 1934.

8 J. Uher: *Filozofie národní výchovy*. Rkp. Rod. archív B. Uhra, Praha.

9 J. Uher: *Humanita (heslo)*. Pedagogická encyklopedie, I, Praha 1938, s. 490.

10 J. Uher: *K jakému cíli reformovat školství*. Křesťanská revue, V, 1931, s. 78.

11 J. Uher: *Reformní sbor pro národní školství*. Rkp. Rod. archív B. Uhra, Praha.

12 Tamtéž, s. 10.

13 J. Uher: *Školská reforma*. Rkp. přednášek pro YMCA 1932. Nestr., rod. archív B. Uhra, Praha.

14 J. Uher: *Organizace školství (heslo)*. Pedagogická encyklopedie, II, Praha 1939, s. 212.

15 J. Uher: *Školská reforma*. Rkp. přednášek pro YMCA. Nestr., rod. archív B. Uhra, Praha.

16 J. Uher: *K jakému cíli reformovat školství*. Křesťanská revue, V, 1931, s. 77.

17 Dnes se Uhrovu pojetí nejvíce blíží moderní i když diskutované typy integrovaných škol typu „Gesamtschule“ nebo „comprehensive school“.

18 J. Uher: *Organizace školství (heslo)*. Pedagogická encyklopedie, II, Praha 1939, s. 210.

19 E.V.: *Reforma střední školy*. Příloha Národního osvobození ze dne 24. 4. 1932.

20 Tento Návrh... byl ovšem jen kompromisem, vyplývajícím z politické situace první republiky a nikoliv Uhrovou syntézou.

21 Rámcový návrh..., s. 1–2.

22 V Uhrově pozůstalosti je rukopis, v němž je jistá představa o podobě organizace školství: povinná mateřská škola od 4 let, obecná a měšťanská škola pro většinu mládeže, dále střední škola pro všechny nadané děti (pro přespolní s internáty) reálného a gymnaziálního typu, obě 8leté, připravující na vysoké školy. Viz: J. Uher: Jak upravit novou soustavu školství českého. Rkp. Rod. archiv B. Uhra, Praha.

23 Tamtéž, s. 4.

24 O. Chlup: *Československé školství (heslo)*. Pedagogická encyklopedie, I, Praha 1938, s. 204–212.

25 J. Uher: *Vývoj reformní praxe i teorie u nás od převratu a výsledky reformního úsilí*. Rkp. Telč, 10. 5. 1936. Rod. archiv B. Uhra, Praha.

26 J. Uher: *Pokus o vytvoření nové školy*. Pedagogické rozhledy, XXXIV, 1924, seš. 4, s. 199.

27 J. Uher: *Činná škola I–VIII*. Školské reformy, VI–VII, 1925–26, č. 3–10, cit. ze str. 90.

28 J. Uher: *Pokusy o vytvoření nové školy*. Pedagogické rozhledy, XXXIV, 1924, seš. 4, s. 200.

29 J. Uher: *Reforma školství v duchu činné školy*. Rkp. Rod. archiv B. Uhra, Praha.

30 J. Uher: *Ideál činné školy*. Praha 1927, s. 4. Viz. též definici v Pedagogické encyklopedii, I, s. 277–278.

31 Viz J. Uher: *Bibliografie*. Sest. J. Sedlák. Brno, SPK 1971.

32 V. Příhoda: *Racionalizace školství*. Praha 1930, s. 461.

33 J. U.: *Testy a Američané*. Nové školy, VI, 1932, č. 2, s. 58–59.

34 O. Chlup: *O novou školu*. Nové školy, I, 1926, č. 1.

35 J. Uher: *Světá*. Nové školy, V, 1932, č. 5, s. 154.

36 J. Uher: *O globální metodu*. Nové školy, VII, 1934, č. 5–6, s. 168.

KAREL RÝDL

JAN UHER AND THE REFORM EDUCATIONAL MOVEMENT

The contemporary efforts to reform the Czechoslovak school-system, education and training strike against insufficient knowledge of both our and foreign reform traditions. The aim of this study is to point at efforts of a distinguished Christian educationalist Jan Uher to develop a philosophicaly founded reform of schools in the period of the 20s and 30th, and that on the base of an analysis of available sources.

Jan Uher's work is a synthesis of the national genius and its both democratic and humanistic trends and the progressive educational streams from abroad. Doing this J. Uher extricated himself distinctly from both Czechoslovak reform wings (V. Přího-

da, O. Chlup) and and took a stand high above them.

The author makes the reader acquainted with the gradual evolution of J. Uher's opinions concerning the problems of the exterior side of the reform by which he pays much great-er attention to Uher's opinions concerning the inner work of the school, emphasizing the idea of an active school, a creative teacher, and a self-governmental milieu.

Methodologically the contribution is very topical with regard to the contemporary trends in the Czechoslovak school reform, also on the behalf of the fact that a personality of Uher's type is missed very badly.

Došlo do redakce: 24. 1. 1992

Autor: PhDr. KAREL RÝDL, CSc., katedra pedagogiky filozofické fakulty Karlovy univerzity, Celetná 20, 110 00 Praha 1