

Otokar Chlup a dnešní škola

(K 110. výročí narození O. Chlupa)
Doc. PhDr. VLASTIMIL PAŘÍZEK, CSc.,
Vysoká škola ekonomická, Praha

Letošní výročí Otokara Chlupa (narodil se 30. srpna 1875 v Boskovicích na Moravě a zemřel 14. května 1965 v Praze) vede k zamyšlení nad vývojem jeho díla a nad otázkou, které části jeho práce jsou poučením i pro dnešní školu.

První Chlupovy samostatné články a knižní studie, které se objevily na počátku našeho století, vyjadřovaly jeho kritiku tehdejší školy a snahu o východiska z krize školy. Podle Chlupova mínění škola trpěla „extrémním partikularismem“¹⁾, způsobeným příliš raným vlivem dělby práce, který vyústoval v neucelenost a nejednotnost celé výchovy. Chlup byl přesvědčen, že škola přetěžuje mozek žáků hotovými fakty, že pro množství předepsané látky učitel nemůže než sdělovat žákům hotové pravdy. Podal kritický obraz tehdejší školy jako roztříštěné, zmitající se v síti středověkých přežitků, trpící intelektuálistem, jež tápe v hledání své tváře.

Východisko tehdy viděl hlavně v tom, že se škola vymaní z vlivu klerikalismu, individualismu a egoismu. Jeho první teoretické práce odrážely situaci školy na počátku století, kdy církev byla hlavní oporou buržoazie ve školství a škola byla vystavena spojenému tlaku klerikální reakce a státního byrokratismu. V politickém a ideovém boji o školu se Chlup jednoznačně postavil na protiklerikální stanovisko. Škola měla být laická, opřená o přirozenou, tedy nenáboženskou mravouku, oproštěná od náboženského vyučování, jež „trvá na předpokladech postupem vědeckého bádání dávno vyvrácených“²⁾ a je pozůstatkem středověku. Chlup chtěl v tomto prvním období svého díla dosáhnout především mravní nápravy školy. Této snaze věnoval tehdy i později řadu studií: O etice a pedagogice (1905), O mravní výchově a morálním vyučování (1907), Mravní nemoci dětství (1908), O výchově citů a O výchově vůle (1909–10), Rozhledy po studiu mravního vývoje dítěte (1909–1910) a pozdější Rukověť přirozené mravouky ve škole, díl I. (1922).

Vlivem zkušeností dělnického hnutí, trpkých prožitků v první světové válce a revolučních událostí Chlup viděl příčiny krize školy v ekonomických a třídně politických souvislostech. V obsáhlém článku Naše kritika o ruské revoluci³⁾ uvítal Říjnovou revoluci a přesvědčivě vyvracel názory kritiků. Napsal tu, že

„kapitalismus je špatnost, je sociální zlo, v tom snad s celou proletářskou inteligencí jsme za jedno. Kapitalismus vháni pracující vrstvy v neustálý mzdový boj, ujídá z talíře chudých, nedá mléka dítěti. Stavitel, inženýr nebo prostý dělník marně hledají práci, kterou odpírá spekulace. Proti neudržitelným řádům kapitalistické společnosti připravuje svůj velkolepý nástup organizovaný proletariát dnešní doby“.

V podrobném článku O výchově ve státě pracovním⁴⁾ Chlup zdůvodnil, proč skutečná náprava školy je možná jen změnou společenského řádu: Výchova podle jeho slov má „životní zájem na změně tohoto řádu, tohoto nesmírného semeníště lží a podvodů, jichž děti, budoucí to pokolení, jsou deními svědky v rodině a společnosti, a před nimiž chránit je není v její moci, jestliže nad nimi bdí ochranná ruka zákonů o posvátnosti majetku a volnosti soutěže. Dorůstající pokolení zvyknou si v tomto prostředí jako přivyká člověk dusnému vzduchu; výchova mravní nemůže rozvinout kladné hodnoty mravního života dítěte, jsouc nucena omezit se na negaci mravního zla, jehož pramenem je neuspořádaná společnost“. Škola za takových poměrů sociálních nutně svede k zotročení a nenávisti. Je stále „ve službách myšlenky sociální nerovnosti mezi lidmi, posvátnosti soukromého majetku, myšlenky národní výlučnosti a náboženského liberalismu“. Chlup očekával, že po převratu věcí nastane osvobození učitelovy práce, že „škola a výchova stane se pravým základem budoucí mravnosti. Až dosud sdílela vědomosti potřebné a účelné zájmům kast, kázala ctnosti, jež hověly přáním vládnoucích tříd, v novém společenství práce za účinné podpory všech bude ústřední silou ženoucí člověka k nejbližším cílům kultury mravní“.

Poznání této základní společenské vazby výchovy bylo východiskem i pro řešení četných speciálních didaktických problémů, ale i prací z dějin pedagogiky, teorie výchovy na všech stupních školy od mateřské po vysokou.

Byla základem i Chlupových názorů na vzdělání učitele. V teoretické práci i při vedení Školy vysokých studií pedagogických bojoval za vysokoškolské vzdělání učitelů všech stupňů škol. Obsahová stránka, důkladné věcné vzdělání bylo v jeho pojetí učitelské přípravy hlavní. Mělo být stmeleno světonázorovou jednotou. Učitel měl být hluboce vzdělaný i pedagogicky a psychologicky tak, aby mohl být všestranným vůdcem mládeže a plnit i své mimoškolní úlohy. Učitel, a to i na obecné škole, měl mít široký rozhled ve vědách přírodních a společenských, v literatuře a umění. Na adresu těchto učitelů Chlup napsal před druhou světovou válkou tato slova: „Nezapomínejme, že funkce učitele obecné školy národní není jenom úzce odborná, ale i sociálně osvětová. Nezapomínejme, že mnohé působíště mu přímo vykazují tuto úlohu a že by ho nedostatky předmětného vzdělání snadno zbavily této vůdčí úlohy. Jeho teoreticko-praktické vzdělání přírodovědecké a duchovědné musí svými důsledky směřovat k životu žactva a k životu lidu, musí vycházet z potřeb lidu a řešit jeho životní problémy hmotné a duchovní“).“ Také pro učitelky mateřských škol požadoval „znamenitou průpravu, přímo vědecké vzdělání v oboru psychologie, fyziologie a pedagogie dítěte“⁶⁾, protože mateřská škola nebyla podle jeho názoru charitativním zařízením, ale nesmírně důležitým výchovným ústavem.

Chlupovy názory na spojení věcného a pedagogicko-psychologického vzdělání učitele se po válce promítly do jeho koncepce pedagogických fakult, které obsahovaly obě složky, i do názoru na všestranné spojení kateder pedagogiky s katedrami dalších oborů a především s oborovými didaktikami.

V době mezi válkami Chlup rozvíjel zejména otázky obsahu školního vzdělání. Podrobně se zabýval vyučováním mateřskému jazyku, pojetím obsahu vzdělání a vztahem materiálního a formálního vzdělání. Výsledky výzkumů i teoretických prací v této oblasti mu po druhé světové válce usnadnily práce na výstavbě socialistické školy, zejména ve směru základního učiva.

Vyučování mateřskému jazyku bylo v době mezi dvěma světovými válkami založeno na tradiční představě A. Janů, J. Müllera a jiných, že děti v obecné škole nejsou s to učit se mateřskému jazyku na základě soustavné mluvnice, ale jen mechanickou nápodobou, analogií. Chlup vytvořil v Brně při univerzitě pokusnou třídu a v ní učil mateřskému jazyku na základě mluvnické stavby, o niž se děti opíraly při svém mluvním projevu. Jeho pojetí, jež tehdy podporoval František Trávníček, vzbudilo mnohé polemiky a nesouhlas. Chlup sám řekl, že si tehdy ujasnil hlavní problém národní školy, vyučování mateřskému jazyku, a problém všestranně vzdělaného učitele.

Je paradoxem, že po druhé světové válce dospěl vývoj vyučování mateřskému jazyku k opačné krajnosti, kdy přemíra mluvnice, vyučované namnoze deduktivním způsobem, vytlačovala přirozenou mluvu z jazykového vyučování na národní škole a Chlup musel hájit přirozenější metodu jazykového vyučování. Neváhal tehdy ve svých osmdesáti letech sám vyučovat českému jazyku v pátém ročníku po celý rok. Při pokusu mu vedle zestručněné mluvnice Havráňka a Jedličky byla hlavní pomůckou čítanka. Znovu nebylo snadné přesvědčit odpůrce, tentokrát zastávce jednostranně gramatizujícího pojetí. Svědčí o tom ostré polemiky s jazykovědci. V nich se objasnil problém a pojetí jazykového vyučování a to alespoň zčásti příznivě ovlivnilo pozdější učebnice českého jazyka. Tento výzkum zároveň prokazuje Chlupův velmi odpovědný vědecký přístup ke zkoumání výchovy i odvahy, s níž vstupoval do sporů často velmi ostrých.

Ve Středoškolské didaktice, která je hlavním dílem meziválečného období⁷⁾, Chlup rozebral pojetí obsahu vzdělání jako základní problém školy. Byl přesvědčen, že obsah je pro vzdělání podstatný a že musí mít jednotný plán. Hlavní mylné směry, jež sváděly školu na scesti, viděl v intelektualismu a dále v aktivistickém formalismu reformní americké didaktiky.

Intelektualismus souvisel s nadměrným množstvím učiva a s encyklopedismem, podporovaným herbartovským heslem všestrannosti zájmu, se snahou zařadit do programu výuky základní poznatky všech možných oborů. To vnášelo do vyučování zárodoky otupění, nudy, protože „polymathie nevzdělává“⁸⁾.

Na druhé straně se proti intelektualismu vytyčilo v pedagogické literatuře heslo přidržet se psychologie a opustit logické hledisko. Chlup těmto snahám vytýkal, že v přecenění psychologie zapoměly na logické systémy věd, že opouštěly přirozený logický řád věcí a jejich pojmů⁹⁾.

Chlupova metoda byla dialektická. Analýzou pedagogické skutečnosti a jejího odrazu v pedagogických teoriích docházel k objasnění protikladů a hledal

cesty, jak je překonat. Chlup kriticky rozebral i jednostrannost hesla o přilnutí školy k životu. Podle jeho slov se škola, hnaná nesourodými eklektickými hesly po zživotnění, octla ve slepých uličkách roztržštěnosti a opustila specifické jádro veškeré kultury, tj. obecné elementární a vyšší základy vzdělanosti. Mnohovědnost, encyklopedismus, polyglotie, polyhistorismus, vedoucí konců k zapominání, zasypává svými sutinami ty důležité základy vyššího vzdělání, na nichž by mělo být budováno žákovo vzdělání, umění a celá kultura. Je třeba „vzdát se nekonečných přehledů poznatkových a vrátit se k základním idejím, které spínají poznatky s růstem duševních forem v pevnou jednotu“⁽¹⁰⁾.

Z těchto tezí pak byla cesta i k vyřešení dávného sporu mezi didaktickým materialismem a didaktickým formalismem. Chlup prokázal nepravdivost obou přístupů a vypracoval dialektické pojetí problému. Dokázal, že cílem vzdělání není pouze učební látka ani naopak jen rozvoj myšlení, že ani nejde o dva souběžné cíle, neboť, jak napsal, obsah vytváří a utváří formy duševní, jako formy obsahem utvářené připravují půdu pro jiné obsahy. Dialektický přístup vedl k závěru, že teorie dvou cílů výuky: získání vědomostí a duševního výcviku, nebo nadřazenosti jednoho z nich jsou logicky sporné, neboť v pravém poznání, v pravých vědomostech je již obsažena „obojí funkce jako nerozlučná jednota“⁽¹¹⁾.

Při úsilí o jednotu vzdělání Chlup vycházel ze svého staršího názoru, že „vychovávat znamená mít na mysli nějaký syntetický cíl, k němuž má výchova vést“⁽¹²⁾.

Vědecká práce Chlupova a také řešení problémů, jimiž se po celý život zabýval, vrcholila jeho účastí na rozvoji socialistické školy a pedagogiky. Po druhé světové válce se pustil už sedmdesátiletý do rozsáhlé vědecké i organizační práce. Nebylo snad jediného vážnějšího problému v československé pedagogice a školství, na jehož řešení by se nepodílel, jeho pracovní energie a vědecká invence byla obdivuhodná do posledních let jeho života. Nesmírně namáhavá věcně i organizačně, ale také v polemikách byla jeho práce na přestavbě obsahu vzdělání, kterou v padesátých letech vedl. Chlup podporoval a řídil vydávání díla Komenského, účastnil se prací na didaktice národní školy i sestavení slabikáře, řešení některých otázek mateřské školy, podnítil a vedl práce na české vysokoškolské učebnici pedagogiky, přišel s myšlenkou prvního pedagogického komplexního výzkumu u nás, věnoval pozornost estetické výchově, propadání žáků, hodnocení a klasifikaci žáků i vysokoškolské pedagogice.

Těžiště jeho pedagogického díla a jeho hlavní vědecký přínos je i v tomto období v řešení otázek obsahu vzdělání v socialistické škole, v obsahové realizaci jednotné školy.

Teorie základního učiva, kterou Chlup vytvořil, vycházela z myšlenky obsahu školního vzdělání odpovídajícího potřebám socialistické společnosti a založeného na marxisticko-leninském světovém názoru. Podle jeho slov bylo především třeba, aby učivo „bylo v souladu s principy, kterými se řídí budování komunistické společnosti“⁽¹³⁾. Vědecký světový názor má ve vzdělání nesmírně důležitou funkci sjednocující. Jestliže, jak vyložil, bylo za kapitalismu

zvyklostí výběrových škol pěstovat izolované řady jednotlivých předmětů bez ohledu na syntetický, ucelený obraz všeobecného vzdělání, pak socialistická škola usiluje o to, aby všechny části a prvky vědění šly k jednotnému cíli výchovy člověka světonázorově, pracovně, rozumově, mravně všestranně na vyšší požadavků současného života¹⁾). V teorii základního učiva je vědecký světový názor osou vzdělání, jeho jednotícím principem, a tím nástrojem, jak dosáhnout syntetické výchovy, jednoty vzdělání.

V teorii základního učiva Chlup na základě svých starších prací analyzoval přežívající nedostatky učiva, jako formalismus přechodného pamětního učení, odtržení teoretických poznatků od životní praxe aj. Zdůrazňoval přiměřenost učiva chápavosti žáků. To vedlo ke zjednodušenému názoru, že základní učivo znamená redukci učiva. Problém byl však složitější. Chlup odmítal přemíru učiva, polymathii, ale především podrobně promýšlel základní hlediska pro výběr a uspořádání učiva. Tímto hlediskem byly především potřeby společnosti a vývoj poznání, hlavně vědy a umění, a praxe. Podstatným hlediskem byl rozvoj žáka. Tento komplexní přístup k výběru učiva se projevil i v jeho definici učiva, kam vedle jevů a dějů vnějšího světa i duševních řadil i činnosti fyzické práce, spojené s teoretickými poznatky²⁾). Uvedená hlediska uplatňoval zcela konkrétně při výběru učiva v některých předmětech, např. v diskusi o větných dvojicích nebo o elementárním matematickém vyučování.

Teorie základního učiva rozvíjela základní otázky stavby učiva, jež mělo tvořit ucelenou soustavu. Velmi konkrétně byly rozvíjeny mezipředmětové vztahy, jež měly odstranit izolovanost předmětů. Podstatnou roli přitom měla koncentrace učiva jako účelná organizace mezipředmětových vztahů spjatých ve vzájemnou dialektickou soustavu poznání v duchu materialistické gnozeologie.

Výběr a uspořádání učiva v teorii základního učiva byl spojen s překonáním reproduktivního systému herbartovské tradice, proti níž se kladla soustava metod založených na jednotě činnosti, myšlení a poznání.

Na teorii základního učiva je poučná i metoda řešení. Neustále se prolínal a navzájem podporoval teoretický a empirický přístup. Práce na základním učivu, dovedená až do realizačního stadia učebních osnov a učebnic, byla spojena s řadou experimentů ve školách, se zmíněným komplexním výzkumem i s rozsáhlým ověřováním učebnic za spolupráce učitelů.

Teorie základního učiva se včlenila do současné naší pedagogické teorie a praxe formulací problému, komplexností přístupu i metodou řešení. Dnešní výzkum přirozeně nemůže tuto teorii pouze reprodukovat. Rozvíjí jednotlivé problémy podle měnících se potřeb socialistické společnosti i podle pokroku společenského poznání a praxe. Problémy, které Otokara Chlupa po celý život provázely a které stále řešil v různém kontextu, nám umožňují, abychom naše dnešní úkoly zvládali nově, ale zároveň poučení jeho dílem.

POZNÁMKY

¹⁾ Chlup, O.: *Kulturní boj o školu*. Náchod, Chrastina 1908.

²⁾ Tamtéž, s. 15.

³⁾ Rudé právo, 1. října 1920, č. 10, s. 1 a 2.

⁴⁾ Chlup, O.: *O výchově ve státě pracovním*. Sociální demokrat, roč. II. Uveřejněno na pokračování v č. 34 z 22. 10. 1920, v č. 35 z 29. 10. 1920 a v č. 36 z 5. 11. 1920.

⁵⁾ Chlup, O.: *Vysokoškolské vzdělání učitelstva*. Praha, vlastním nákladem 1937, s. 7.

⁶⁾ Chlup, O.: *O pedagogickém významu školy mateřské*. Příloha Časopisu učitelek škol mateřských 1924, s. 10.

⁷⁾ Brno, Společnost nových škol 1935.

⁸⁾ Tamtéž, s. 122.

⁹⁾ Chlup, O.: *Pedagogika*. Praha 1936, s. 23.

¹⁰⁾ Chlup, O.: *Středoškolská didaktika*. Brno 1935, s. 96.

¹¹⁾ Tamtéž, s. 93.

¹²⁾ Chlup, O.: *Pedagogika*. Praha 1936, s. 19.

¹³⁾ Chlup, O.: *Teorie základního učiva*. In: *Z teorie výchovy a vyučování*. Praha, NČSAV 1962, s. 35.

¹⁴⁾ Tamtéž, s. 82.

¹⁵⁾ *Pedagogický slovník*, II. díl. Praha, SPN 1967, s. 321.

ВЛАСТИМИЛ ПАРЖИЗЕК

ОТОКАР ХЛУП И СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА

Статья посвящена обсуждению развития творчества Отокара Хлупа и его значению для нашего времени. В начале нашего столетия Отокар Хлуп искал выход из кризиса школы в улучшении нравственного воспитания. Опыт Первой мировой войны и революционное движение рабочих показали, что улучшение школьного образования пе-

осуществимо в условиях капитализма, что это улучшение обусловлено изменением общественного строя. Основная научная ценность творчества Х. заключается в решении вопроса содержания школьного образования, в первую очередь – в его теории основного учебного материала, а также и в разработке метода решения проблемы.

VLASTIMIL PAŘÍZEK

OTOKAR CHLUP AND THE SCHOOL OF TODAY

This article deals with the development of Otokar Chlup's work and its present-day significance. At the beginning of this century Otokar Chlup looked for a way out of the educational crisis by improving moral education. Owing to the experiences of the First World War and the revolutionary working-class movement he became convinced that under capitalism

no school improvement was possible and that any such improvement was conditioned by a change of the social order. The principal scholarly contribution of his work consisted in his solving the content of school education, mainly in his theory of the basic teaching material. The contribution also consists in the method of solving the problem.