

Didaktika školy národní v dějinách české pedagogiky 19. století

EMANUEL STRNAD, CSc.,
Pedagogický ústav J. A. Komenského ČSAV, Praha

Studium didaktiky národní školy v 19. století umožňuje nám zásadní hodnocení až po vysledování onoho rozporuplného zápasu, odehrávajícího se v českých zemích mezi centralismem státního školství v Rakousku a ideou české výchovy národní. Centralistický absolutismus osvícenského a později byrokraticky policejního režimu podřizoval státní správu i jeho doзору veřejnou výchovu unifikovanou jazykově a loyálně nábožensky v celé podunajské monarchii, bez ohledu na národnostní různost obyvatel tzv. dědičných zemí rakouských. Povaha tohoto zápasu, jak patrně ze zápolení ideje národní výchovy s nivelizujícími tendencemi státní školy, byla v podstatě důsledkem úsilí o překonání provinciální podřízenosti v tehdejší životě společenském, hospodářském i kulturním v období progresivního nástupu mladé, právě vznikající naší buržoazie. Obdobně i soustava státní rakouské školy obecné nebyla vyvolána výlučně filantropickými záměry v péči o druhé lidi, i když ji její propagátor v českých zemích, P. Ferdinand Kindermann-Schulstein, ve školní praxi motivoval charitativními tendencemi. Jeho industriální vyučování bylo však průpravou mládeže ještě poddanské pro manufakturní zaměstnání bezzemků odpoutaných už od feudálního vlastnictví půdy. Těmito progresivními změnami umožňovalo státní osvícenství z konce 18. století emancipaci naší novočeské společnosti obrozením jazyka i kultury; autonomní snahy národní výchovy prolomily teprve průběhem minulého století tuhý centralismus rakouské soustavy, i když nebyly s to její organizaci zcela odstranit ani Malým školským zákonem v první Československé republice.

Z uvedeného vyplývá, že národním posláním českých i poněmčených tzv. hlavních či městských škol v našich zemích, zvláště moravských, bylo především dopomáhat k osvojení nástroje vzdělání českého spisovného jazyka v nejširších vrstvách našeho lidu. Tento proces se uskutečňoval v průběhu celého minulého století, a to tou měrou, jak dalece se ujímalo všeobecné povinné vzdělání našeho lidu, umožňující laicizaci národní i občanské výchovy, zvláště v druhé polovici minulého století.

Tento více než stoletý proces ve vývoji didaktiky naší národní školy stává se podstatnou složkou dějin české pedagogiky, což se v nich dosud ještě výrazně neprojevuje, třebaže je zásadním požadavkem marxistické pedagogiky, aby se teorie vyvozovala z praxe a praxe měla své východisko v teorii. Proto je těžko myslitelné, aby vývoj české pedagogiky od doby národního obrození byl vyvozován výlučně z přejatých idejí německého osvícenství, z novočeské parafráze ideje humanitní, zvláště z Herdera a později z romantismu, jako reakce na osvěcenský racionalismus. Není sporu o tom, že tyto vlivy zasahovaly u nás pokolení buditelů v době Kollárově a Jungmannově, stejně jako že německá filosofie působila přímo na čelné naše duchy počínaje Antonínem Markem, Vincencem Zahradníkem, zprostředkovaně i našimi odchovanci Bernarda Bolzana. Avšak tyto jedinečné vlivy, tak charakteristické pro vytvářející se dobové kulturní ovzduší, v němž žili naši probuzenci, neměly masovou povahu, zůstávajíce v poloze kulturní nadstavby. Tak třeba osvícenství v době jozefinské, jež podstatně měnilo hospodářskou a společenskou základnu novočeského života, přestože svými účinky pronikalo do ústrojí běžné školní praxe s časovým opožděním více než jednoho čtvrtstoletí, nebylo ideově v historické souvislosti s životem naší školy v době obrození.

Dokumentace faktického podílu didaktiky národní školy v dějinách české pedagogiky spočívá především v ideovém sepětí existenčních potřeb novočeské společnosti s domácí tradicí, navazující na anticipace progresivních prvků výchovy u Komenského. Avšak tyto anticipace se realizovaly se značným opožděním, nepřicházejíce k nám přímo, ale oklikou ze současné evropské pedagogiky.¹⁾

Z tohoto hlediska zůstalo také odvozené přímočaré hodnocení Kádnerovo vzhledem k vývoji české didaktiky, že »zkrátka německá filosofie a německé osvícenství zůstává dominantou všeho našeho obrození až dlouho do druhé polovice století 19.« Stejně pochybené bylo druhé Kádnerovo hodnocení naší didaktické produkce z té doby, v níž nepostihoval zcela objektivně význam sepětí úrovně české školy s novočeským vývojem spisovné češtiny, a tím mu ušel současný více než půlstoletý zápas našich didaktiků o domácí náplň učiva při stanovení vyučovacího jazyka, ale i prvků věcného a vlastivědného učení jako nutné protiváhy drilové formální praxe triviální chudinské školy. Proto nemohl postihnout pouhou knihopisnou registrací původ přínosu české didaktiky v 19. století.

¹⁾ Frapantní případy složitého návratu naší didaktické tradice, ztělesněné zvláště pedagogickými myšlenkami Komenského, nalézají ilustraci v nejednom případě. Tak se k nám navrácí princip hromadného vyučování v r. 1774 ve Felbigerově Knize metodní. Také nezbytnou potřebu reálného vyučování jako složky encyklopedického všeobecného vzdělání požaduje český učitel Formánek v Listech týkajících se vyučování na venkovských školách v r. 1839. Posléze teprve v letech padesátých mohl Amerling koncipovat novočeskou edici obrazů Světa v obrazech podle vzoru Schreiberových obrazů k Orbis pictus v Eslingen.

Novodobá koncepce didaktiky české školy národní, i když byla poplatná přímým vlivům z ciziny, v jádru těchto vlivů namnoze navázala na kořeny naší domá tradice.

Podklady pro vědeckou dokumentaci této problematiky byly zpracovány v pěti svazcích Edice pedagogických pramenů, vydávaných Pedagogickým ústavem J. A. Komenského při ČSAV v Praze od r. 1958 do r. 1962. Těmito prameny bude možno objektivně podložit ucelené monografie, jejichž syntetický obraz přispěje k vědeckému zhodnocení vývoje didaktiky české školy národní v 19. století.

Schémata rakousko-německých didaktik se podle Kádnera shodují s našimi používanými příručkami, s metodickými návody určenými pro potřebu našich elementárních škol (Dějiny pedagogiky, III, 3, Praha 1923, s. 1—3). Není sporu o tom, že převážná většina tehdejší didaktické produkce měla povahu metodik, což je samozřejmě pro dobu, kdy ještě nemohla existovat naše vlastní pedagogická teorie. Avšak právě proto je nutno vysoce oceňovat národně průkopnické úsilí v hledání domácích pramenů české praxe.²⁾

Z uvedeného je patrné, že přes politickou závislost našeho elementárního školství v 19. století na podmínkách provinčního života v rámci Rakouska čelila idea národní výchovy centralismu vídeňských norem školských už od doby národního obrození tak dalece, že úroveň své praxe stála v čele se školami německých částí říše rakouské před zeměmi v jejích jižních a východních částech. To konstatuje Kádner v 1. dílu Vývoje a dnešní soustavy školství (Praha 1929, str. 86) souhlasně s historikem rakouského školství Strakoschem-Graszmannem v jeho *Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens* (1903, str. 163). Zásadně pak Kádner přiznává v předmluvě uvedeného díla prioritu vývoje národního školství od konce 18. století před dřívější mezinárodní soustavou latinské školy ve středověku, neboť tehdy se počínají patrněji vyvíjet nové složky národní výchovy svým vlastním životem v souhlasu s probouzející se existencí života národního. Proto Kádner pak odděluje vylíčení vývoje evropské školy od konce 18. století od vývoje škol v jednotlivých zemích, což provádí důsledně od 1. dílu Vývoje soustavy školství. Při hodnocení stavu našeho národního školství v jeho více než stoleté emancipaci od osvícenských norem rakouské státní školy obecné v době předbřeznové až po konkordát a od nových školských zákonů přes školskou novelu až do první světové války uznává Kádner pozitivní úsilí naší školské politiky i svépomocné úsilí národního učitelstva, zvláště v jeho uzlovém postavení roku 1848 a roku 1869 v říšských květnových zákonech školských. Kádner vystihuje úpadkové zatížení liberalistické reformy obecného školství, k němu nedošlo organickým zásadním vývojem ústavního života v říši, ale vnější konstelací politickou, respektující pouze mocenskou převahu držitelů moci, využívající zaostalosti nejzanedbanějších alpských zemí a Haliče. Tím si lze vysvětlit nedůvěru a rozpaky českého učitelstva k novým školským zákonům na prvním sjezdu v Praze v roce 1870 a v Přerově v roce 1871, za něž bylo ještě nutno bojovat při reakční tzv. školské novele v roce 1883. Během jednoho desetiletí byly opuštěny zásady liberalistické reformy, interkonfesijnost veřejných škol, rovné právo občanstva na všeobecné elementární vzdělání při osmileté do-

²⁾ Např. u Františka Tomsy v *Navedení k české dobropřemnosti* z r. 1784, v Dlabáčově Krátkém vypsání Českého království s mapou Čech z r. 1818, stejně jako v novočeské koncepci Karla Vinařického Čítanek z let padesátých, vzniklých z říkadel České obecné, aneb *Malého čtenáře* knížky první z r. 1838. Hledání domácích kořenů výchovy se zračí v úsilí Porad pražského učitelstva, sdruženého v Amerlingově družině Budečské, proklamující r. 1848 Návrh pro národní školy, ale dříve reprezentované už r. 1839 Školkou Jana Svobody, tj. českým svépomocným učením malých dětí v opatrovně na Hrádku, kde vzniká i proslulá *„Pout z domova po vlasti“* Štěpána Bačkory v roce 1849, aby vrcholem této obrozenské praxe bylo sto padesát Obrázků k názornému vyučování, sestavených a vydaných Karlem Amerlingem v letech 1856—1862, od kdy se může šířit v našich školách domovědné a vlastivědné učení ve dvanácti měsících podle třiceti obrázků z naší domácí přírody i společnosti v českém krajinném prostředí.

cházce s odborně vzdělaným, existenčně zabezpečeným učitelstvem — takto byla podle Kádnera opuštěna nadobro dobrá tradice liberalismu let šedesátých a převážná většina fundamentu školské reformy zůstává na papíře, okleštěna duchem reakční školské novely z roku 1883.

V Kádnerově vědecké trilogii dějin vývoje pedagogických teorií i soustavy školství, doplněné Základy obecné pedagogiky, nebylo místa pro objektivní rozbor historických materiálů dokumentujících vývoj didaktiky školy národní v 19. století, třebaže se pokusil v prvním období podrobněji stopovat úsilí o reformu školy v duchu národním a v období druhém charakterizoval boj, vítězství i úpadek herbartismu v Čechách. Tím podal ideový protějšek k uvedené organizaci našeho školství v bývalé Říši rakousko-uherské, ježž doplnil přehledem o stavu ostatních kategorií škol středních a odborných. V Základech obecné pedagogiky doplnil svůj systém teorie didaktiky konkrétní částí speciálně metodickou. Touto obecnou klasifikací obecně historickou a prakticky metodickou Kádner pominul svébytnou existenci geneze didaktiky elementární národní školy jako samostatné složky dějin české pedagogiky. Mimo tento Kádnerův rozvrh dějin výchovy, sledující vývoj pedagogiky ideově s kulturní částí světové nadstavby, shledáváme se v jeho příspěvcích i se studiem z oblasti dějin české didaktiky popisnou pozitivistickou metodou: »Kollárovy názory pedagogické (Pedag., r. XX, 1907), K dějinám českého slabikáře v době obrození (P, r. XXI, 1918), Kus retrospektivy (P, r. XXV, 1912), o konkursní práci I. R. Wilflinga na úřad krajského školního komisaře v r. 1787. Také práce Kádnerových žáků se obíraly počátky školy národní (Josef Pešek, časopisy z doby předbřeznové a V. Čihák Felbigerovou Knihou methodní). V podstatě vyznačil Kádner reálné cesty dalšímu studiu dějin české pedagogiky v rámci světových idejí pedagogických z hlediska liberalisticky buržoazní naší pedagogiky do konce let dvacátých tohoto století. Kriticky zařadil dějiny české pedagogiky do vývoje pedagogických idejí od konce 18. století, takže připravil půdu i pro hodnocení vývoje didaktiky školy národní jako základu novodobé soustavy lidového vzdělání.

Před Kádnerem se obíral nejsoustavněji dějinami českých škol, ale zvláště vývojem soustavy obecného školství v Království českém v letech 1769—1895 (Praha 1897) Jan Šafránek z hlediska konzervativně nacionálního. V tomto díle uveřejnil data josefinského popisu škol v kraji prácheňském a chrudimském, jinak čerpal z děl A. Helfertových Die österreichische Volksschule z 1. a 3. dílu z let 1860—1861, Die Gründung der österreichischen Volksschule durch Maria Theresia a System der österreichischen Volksschule. Charakteristickou studií Šafránkovou byl polemický příspěvek k A. Weissově edici Geschichte der Theresianischen Schulreform in Böhmen (Praha 1905), publikující Kindermannovy »Prüfungsprogramme« 1777—1792, jež zachoval Aleš Pařízek jako dokument osvícenské propagandy industriálního a německého vyučování v Čechách. Šafránek oprávněně odmítl pochybenou vydavatelskou tendenci Weissova přetisku těchto Pozvání — Einladungen, jež libovolně rozdělil do dvou dílů na registr pochval o vyučování německým jazykem a část o úspěších industriálně výdělečného zaměstnání české mládeže. Jinak ale si Šafránek zúžil josefinský centralismus pouze na germanizaci bez ohledu na tehdejší širší faktory státně hospodářské politiky; Šafránkovy

práce přes svou zastaralost i nekritičnost dávají doposud vcelku dobrou představu o soustavě škol v Čechách.

Při stanovení periodizace jednotlivých období didaktiky školy národní nelze vystačit s pouhým řazením kulturních vlivů a jmen vedle sebe, jak časově po sobě následují. Tento statický poměr, pouze knihopisně registrující, brání vlastnímu hodnocení, jímž lze vysledovat objektivní zákonitosti vývoje vnitřní práce a tvořivosti učitelstva v určitém období, v němž vždy dožívaly starší formy, aby uvolnily přístup novým hodnotám. V tomto procesu vykazuje vývoj české didaktiky úporné zápolení po překonávání úřední normy německého typu rakouské školy obecné. Proto lze považovat za první historické mezníky periodizační právě ony dva rakouské školní řády mezi léty 1774 až 1805, dané tereziánským »Schulordnung« opata Felbigera a zrevidované Rottenhanovým »Schulkodexem«. Tato výchozí etapa, zakotvená v osvícenské reformě v důsledku uvolnění pozdního feudalismu, umožňuje u nás počátky obrozené školy v době předbřeznové; na této půdě vyrůstají první představitelé národní školy, jejíž program byl proklamován v Poslu z Budče v revoluci roku 1848 naším vlasteneckým učitelstvem. Tento program, založený na probuzensky jednotném cíli národně buržoazní výchovy, umožňuje generaci našich osmačtyřicátníků jednak v praxi vyzkoušet domácí typ české hlavní školy a jednak politicky uplatňovat nárok na výchovu české mládeže svým mateřským jazykem.

Uskutečnění obojího tohoto nároku národní školy, v níž se realizuje Komenského idea základní výchovy mateřským jazykem, prošlo v druhém období tzv. školy konkordátní od r. 1855 do r. 1867 dalším zápasem při kodifikaci rakouského konstitučního života. Avšak ani základní říšské zákony v duchu liberalismu z r. 1869, jimiž se zvyšuje úroveň učitelského stavu, neznamenalý konečnou etapu rozvoje vnitřní práce didaktické na škole národní. Politické důsledky společenské diferenciací koncem minulého století odstraňují vymoženosti principu všeobecného interkonfesionálního vzdělání naší mládeže. Školská novela z r. 1883 retarduje vývoj základní školy snížením úrovně školní praxe a připoutáním valné většiny učitelstva se sníženým vzděláním k málotřídnímu typu škol a ke kostelu. Tyto poměry vyvolaly usilovné pokrokové hnutí našeho učitelstva svépomocnými akcemi, jež jsou charakteristické zvláště od konce století v době předválečné až do Malého školského zákona v roce 1922. Tehdy končí v podstatě více než stoleté snahy o realizaci ideje národní školy směrem tradičních anticipací Komenského Didaktiky české, s níž se učitelstvo seznamuje v revolučním Poslu z Budče, aby od let šedesátých s probuzeným organizačním životem už vědomě překonávalo rakouské normy herbartovské pedagogiky v praxi školní zásadami i duchem Komenského »dílny lidskosti«. V celém tomto dramatickém zápase o hodnoty našeho kulturního života Komenského perspektivy novodobé buržoazní výchovy provázely její osudy jako dobré sudičky, s nimiž se setkáváme už v praktickém uvedení do hromadného vyučování ve Felbigerově Knize methodní stejně jako v Amerlingových všenaucných plánech.

Dva momenty známé z historických souvislostí novočeské společnosti zabezpečovaly existenci národní školy české v 19. století. Předně to byly důvody státně hospodářské, jež vedly osvícenské Rakousko k tomu, aby dalo základ státní obecné škole v celé říši. Byla to instituce, jež jako

tereziánské politicum měla dosah pro celý stát, jehož konečnou perspektivou bylo za josefinismu vytvoření jednotného rakouského národa po vzoru ludvíkovské Francie. Blížší její cíle směřovaly k pozdvižení zaostalé výrobnosti na úroveň manufakturní práce pomocí výkonnějšího gramotného dělníka, odpoutaného od poddanské služby vrchnosti. Posléze se měly v duchu osvěcenské filantropie řešit naléhavé charitativní úkoly, čelící davové žebrotě, tuláctví a pustnutí dětí. Z těchto perspektiv byla zabezpečena existence státní školy, řízená úřednickým aparátem za pomoci osvěcensky orientované šlechty, ale hlavně uváděné v život osvěcensky angažovaným kněžstvem.

Tyto centralizační plány byrokratického státu, jimiž se uvolňoval člověk porobený feudálním řádem, vytvářely však současně svými poručnickými normami rozpor mezi svébytnou mentalitou naší národní existence a cíli absolutistického státu. V tomto rozporu byl právě onen druhý moment, jenž umožňoval, aby už v druhé generaci osvěcenského kněžstva vyrůstali představitelé novočeské školy národní. A jejich vlasteneckým úsilím nejslabší článek rakouské státní školy v době předbřeznové, triviální učitel na venkově i v předměstí nových průmyslových sídlišť, dorůstá na stav národního učitelstva, který se stal během století páteří naší české školy národní.

Osvěcenské školské reformě připadl historický úkol přetvořit z feudálního eklesiastika soustavu státní obecné školy, koncipované sice jenom z úzce stavovsky třídního hlediska, ale didakticky podle záměrně založeného plánu, jednak na podkladu mechanismu pamětního učení, ale i na katechezi. Zaháňský způsob učení (Saganische Lehrart) měl základem školní práce tzv. pospolné neboli hromadné vyučování, které Felbiger převzal z Komenského. V podstatě šlo o to, spojovat při hromadném vyučování literně tabelární postup, umožňující memorování textů vytčením počátečních liter. Katecheze i tabelizování³⁾ však svým formalismem ustrnuly a princip hromadného vyučování zůstal daleko za svým vzorem v praxi, zvláště proto, že oficiálně její vedoucí tendencí v Čechách bylo za Kindermanna industriální vyučování a šíření němčiny jako vyučovacího jazyka už od 2. ročníku hlavních škol. A právě v tomto rozhodujícím bodě došlo ke kapitulaci těchto tendencí na škole už počátkem 19. století přes úpornou propagandu Kindermannovu, udržovanou i nadále, jak je patrné na utrakvisticky obojetné činnosti P. Aleše Pařížka v časopise *Der Schulfreund Böhmens* v letech 1816 až 1822.

S nástupem katolické restaurace oficiálně ohlášené revizí tereziánského »Schulordnung« Rottenhannovým Politickým zřízením školním, počínají se u nás vytvářet střediska domácího pedagogického života, jež reprezentuje hradecký Zieglerův Přítel mládeže až do polovice třicátých let. Tehdy se už zjevně uplatňuje druhá generace našeho osvěcensky vychovaného kněžstva. I když to společensky znamenalo sestup ke staré škole v duchu církevní agendy, byly opuštěny banální vyučovací formy Felbigerovy normální metody (Lehrtart), neboť podle směrnic rakouských pedagogů se mělo vypracovat nové, vytříbenější pojetí zaokrouhlenějšího vzdělání namísto schématu mnemotechnické šablony zaháňské. Čelní rakouští pedagogové Gaheis, Vierthaler i Hye, poučení u Rochowa,

³⁾ Kniha methodní Felbigerova III (90—91), »*Das Tabellaristieren*« — »*Tabellizyrování*«.

Resewitze a hlavně na Niemeyerových Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, vydaných ve Vídni v roce 1797, v revizní komisi Rottenhannově kriticky probírali záhaňský katechismus v souvislosti se sokratickou metodou, odmítli hromadné čtení, sborové odpovědi žactva jako zneužívání tázací metody. Tím ztratilo půdu mechanické užívání tabel a písmenková metoda při výuce čtení (Buchstabenmethode). Důsledky těchto reforem sice nepřímě, ale přece jenom podstatně přispěly k tomu, že se jazykové vyučování na našich školách dostává na reálnější cestu, zbaveno postupně své mechanické přítěže zastaralé drilové tradice. V té době se samo učitelstvo s rozšiřující se čtenářskou obcí novočeských tisků svépomocně nespokojuje s tradičními ručními návody pro praxi, ale hledá vyrovnanější náplň učiva v přiměřenějším postupu už pro školy triviální, jako Jan Filčík v Chrasti, nebo poučeno z německé metodické literatury jako klatovský učitel Jan Formánek požaduje, aby vedle čtení, psaní a počítání bylo soustavně a větší měrou pěstováno také reálné a jazykové vyučování literní.

Vztah didaktiky školy národní k dějinám české pedagogiky postihneme při rekapitulaci našeho přehledu od konce 18. století až do přelomu století v letech devadesátých, kde po překonání herbartismu v období tzv. volné školy nastala emancipace od rakouského systému ve prospěch české školy národní, zvláště na poli elementární didaktiky.

Rakouská obecná škola byla od počátku školou vysloveně katolickou, zpočátku v duchu osvícenského režimu. Kněží josefinsky angažovaní šířili z kazatelen reformu venkovského hospodářství, ve školách se stali exponenty nové povinné metody normálního vyučování. První generace těchto osvícenských kněží v Čechách se exponovala v propagandě vehementní reformy, řízené ředitelem všeho školství v zemi P. Ferdinandem Kindermannem; normální škola v Praze na Malé Straně se tenkrát stala střediskem německého vyučování v zájmu rakouského patriotismu; rukodělné vyučování mládeže mělo zajišťovat pracovní prosperitu obecného lidu. Malostranská »mustírka«, vzorná škola za vedení Pařízkova, stala se pedagogickým typem pro výuku učitelů normálního školení, jehož úroveň byla nízká, zvláště pro praxi triviálních škol. Přesto působil i na vynikající městské učitele. Jedním z nejproslulejších byl nesporně vysoce nadaný rožmitálský učitel Jakub Jan Ryba, jehož zachované školní deníky nám představují důsledného vychovatele v intencích osvícenské pedagogiky. Dnes jsou historickým dokladem vážného až osudově tragického údělu opravdového vychovatele, jenž se marně snažil spojit osvícenské ideály s tradicemi ještě nedozrálé národní kultury v době obrozenské.

Druhá generace osvícensky vychovaných kněží, jež vyrostla už v prostředí probuzenských snah včetně vlivu humánních kazatelských exhort Bernarda Bolzana, vytvářela v našich zemích střediska vlasteneckých snah při sídlech biskupských, ale i jinde. Nejvýznamnější z nich bylo Zieglerovo středisko kolem Přítele mládeže v Hradci Králové z let 1822 až 1834. Jazykový utraktivismus vyvolal už od počátku století tehdy hojnou produkci jazykových příruček pro školní učitele, například od Františka Tomsy (Čechische Rechtschreibung, Prag 1802, Grössere čechische Orthographie, Prag 1812), Aleše Pařízka (Pravidla české dobropísemnosti pro učitele českých škol, Praha 1812, 1815, 1835), Jana Schmitta (Gramatika

česká, Praha 1812), J. Liboslava Zieglera (Böhmische Biegung 1818, Mluvnice česká 1842, Nejkratší způsob české dobropisemnosti se naučiti, 1842). Studium německé gramatiky působilo i na zlepšení českého jazykového vyučování, zvláště tam, kde byly podmínky pro souběžné propracování české praxe, jako ve vzorné hlavní škole v Nových Dvorech u Kutné Hory za vedení P. Josefa Rautenkrance. V několika málo letech od r. 1805–1812 tato škola proslula úspěchy ve vyučování němčině, byla přetvořena na školu českou, již přebírá po Rautenkrancovi P. Jan Javornický, který metodicky provedl přechod z německého vyučování na české školení mládeže (viz Jana Javornického dvojazyčný slabikář z r. 1820 Kratochvílné poučení). K okruhu hradeckého »Přítele mládeže« patřil i obrozenský literát Michal Silorad Patrčka jako vojenský učitel v Josefově. Patrčka, autor satirických »Míchanic«, ač objevil Pestalozziho školu pro lidové vzdělání, nemohl podat poučení učitelstvu, jak by mělo čerpat z jejího příkladu (Jindřich Pestalozzi, Přítel mládeže IV, 1823, s. 41).

Od konce let třicátých se národní učitelstvo počíná sdružovat v Poradách pražského učitelstva. Bylo to v době, kdy drobná česká buržoazie počíná soutěžit s patricijskou buržoazií a v jejích intencích se sebevzdělávacích akcí ujímá dr. Karel Amerling, jehož zásluhou se těžiště vyučování přesunulo z formálního jazykového vzdělání na směr přírodovědného poznávání vlastivědných pokladů naší vlasti. Byl pedagogickým patronem Svobodovy Školky v Praze a založil prvou českou hlavní školu s učitelským ústavem v Panské ulici. Jeho vlivem byl vypracován Návrh národních škol v r. 1848. Kolem Amerlinga se soustředila v Budči prvá novočeská škola stavovsky organizovaných národních učitelů-didaktiků, jejichž práce zcela zatlačily vliv malostranské normální hlavní školy.

V revolučním hnutí roku 1848 se česká inteligence, sdružená kolem ČČM, počíná zajímat o osudy národního vyučování mateřským jazykem z hlediska už politického nástupu české buržoazie ve veřejnosti (P. J. Šafařík, J. E. Vocel, Fr. Čupr, J. E. Purkyně). V padesátých a šedesátých letech, kdy se překonává tuhý odpor proti českým školám ze strany rakouské byrokracie a zaostalé městské buržoazie, navazuje se záměrně na pokrokové tradice Komenského české didaktiky. Generace Amerlingových žáků připravila půdu nové generaci učitelské, jež se ujímá učitelské žurnalistiky po P. Fr. J. Řezáčovi v Národní škole aj. Fr. J. Zoubek, vědecký obnovitel tradice Komenského u nás, stojí na pravém křídle svou Besedou učitelskou, zaměřenou ke sledování domácích prvků národního vychovatelství.

Nové liberalistické zákony školské reformy zastihly naše učitelstvo nepřipravené na novou orientaci, která existenčně pozvedala úlohu jejich dřívějšího působení po boku kněžstva. Teprve po prvních třech učitelských sjezdech počátkem sedmdesátých let se učitelstvo přizpůsobuje novým poměrům. Podstatnou průpravu získávalo prakticky v kutnohorském pedagogiu za ředitele G. A. Lindnera, teoreticky v jím redigovaném prvním vědeckém časopise Paedagogium. Z jeho školy i z okruhu jeho spolupracovníků se vypracovala většina předních učitelských pracovníků v oboru národního školství, jako Josef Tůma, organizátor v obnoveném učitelském sdružení Dědictví Komenského, a Josef Smrtka, organizátor didaktické produkce pro školy obecné, zvláště ménětrídní, v časopise Škola našeho venkova.

V obou těchto institucích se uplatňovali kolem Josefa Smrtky a Josefa Tůmy oprávněni moderní praxe elementární. Byl to Antonín Janů, iniciátor reformy jazykového vyučování a současně ideolog učitelského sebevzdělání. Stejně moravští učitelé Jan Mrazík a Josef Ůlehla, kteří Lindnerovým vlivem překonávali herbartismus a hledali nové cesty jazykového a přírodovědeckého vyučování empirickými metodami mimoškolní četbou. V poslední etapě do první světové války, kdy v učebních osnovách z roku 1915 vyučování vlastivědné společně s orientací prvoučnou v prostředí domova mělo oživit a prohloubit všeobecné vzdělání mládeže, bohužel nenašlo schůdného východiska v praxi, jak je patrné z polemik o metody domovědného vyučování mezi Josefem Tůmou a Rudolfem Šimkem. Hlubší zpracování této problematiky je sledováno v autorově monografii *Věcné učení na škole základní* (Praha 1966).

V době před první světovou válkou, kdy se u nás stabilizovalo základní vyučování jazykové, prvoučné, vlastivědné dějepisné a místopisné a kdy i nové směry tzv. projevové výchovy nabývaly u nás půdy vlivem Ladislava Švarce a jiných předválečných pokusníků v čele s Františkem Bakulem, objevují se u nás návrhy stopovat domácí prameny didaktiky školy národní. Tehdy, patrně po studiu K. Kehrových *Geschichte des deutschen Unterrichts in den Volksschulen* (Gotha 1889), učinil Josef Tůma návrh »O potřebě dějin metodiky pro školy obecné« (Pedagogické rozhledy, XXIII, 1909, s. 19—22). Při zřízení Čs. pedagogického ústavu J. A. Komenského v Praze v první republice pojednal Josef Patočka o »Pramenech české metodiky« (Pedagogické rozhledy, XXX, 1920, s. 289—291) jako o ústavním úkolu. Avšak koncepce Kehrových dějin německé metodiky nemůže nám být vzorem, protože oblast naší didaktiky národní školy je mnohem užší a nelze ji specializovat zcela chronologicky do oblastí jednotlivých učebních disciplín. Pro nerovnoměrný časový vývoj jednotlivých etap didaktiky národní výchovy lépe může vyhovovat monografické dílčí postižení jejich dominantního charakteru, neboť tento vývoj je nerozlučně spojen s vývojem politického života našeho národa, a to v údobí stabilizace normy jeho spisovného jazyka. To bude úkolem syntetického zhodnocení pedagogického přínosu pokolení pokrokového učitelstva od přelomu minulého století do první světové války.

Vývoj školského života na Moravě byl obdobný jako v Čechách. Podléhal však tam mnohem více než v Čechách celkovému společenskému a hospodářskému opoždění. Proto také brněnské středisko při normální škole vegetovalo pod vedením Ignáce Mehoffera a později pod vrchní školní správou biskupskou ještě v době, kdy už Porady pražského učitelstva soustřeďovaly národní učitelstvo z českých zemí a ze Slovenska. V pozdějších obdobích vyrovnávala Morava toto opoždění dodatečně průbojnými akcemi, počínaje založením časopisu Komenský, organizační secesí Ůlehla contra Slaměnk a posléze vydáváním Veškerých spisů Komenského za redakce prof. Kvačaly a předních našich komeniologů. Podstatně rozdílná byla situace slovenského vychovatelství. To mělo sice společné kořeny s českou tradicí, a to dokonce v mnohem živějších souvislostech s pedagogikou Komenského v době, kdy tam kulturní život nebyl přerušen jako v Čechách, a proto se tam mohla úroveň osvětelské školy udržet mnohem výše než v českých zemích, což je zvláště možno sledovat i na pedagogické činnosti Kollárově, využívající přímo

výtěžků filantropické činnosti Pestalozziho, jak je patrné z jeho Čítanky anebo Knihy k čítání pro mládež. Pedagogický zjev Kollárův nebyl náhodný, souvisel s tehdejšími kulturními spojení Slovenska s Německem. ale ideově přes Herdera vyrostl z českobratrské tradice zaseté Komen-ským. Obdobně se mohla rozvíjet činnost Daniela Lehotského i Mateje Béla a jiných slovenských pedagogů.

Ale od polovice 19. stol., zatímco nivelizující centralismus v zemích českých počátkem našeho politického života krok za krokem polevoval, čímž se linie české školy národní v rámci obecné školy pozvolna přece jenom znatelně pozvedala, slovenské školství se trátí ze své vysoké evropské úrovně, aby bylo svíráno kulturně, jazykově i státoprávně pod tvrdou hegemonií uherské koruny. Avšak tehdy se opět navazují velmi živé styky českého učitelstva s rodověrnou školou slovenskou, jak tomu bývalo v době osvícenské za pobytu Tomáše Lešky v Praze a za Hurbanových návštěv v pražské Budči Amerlingově. Posléze to bylo v době přátelské vzájemnosti československé v čele s Karlem Kálalem a Karlem Salvou v časopise Dom a škola a Priateľ dietok. Kálalovo působení na Slovensku upravilo cestu Úlehlovu dočasnému působení na Slovensku stejně jako mnohým učitelům počátkem dvacátých let.

V podstatě zůstávají přes dobově podmíněný rozdílný vývoj mezi českou a slovenskou národní školou společné styčné body, neboť vyrůstají ze společných tradičních kořenů kulturních, a proto mohly každá svým způsobem adaptovat anebo překonávat Felbigerův »Schulordnung« a Knihu metodní jako základ novodobé školy obecné s náběhem ke všeobecnému, interkonfesijnímu vzdělání, i když slovenská lidová škola přežila svou dobu až do našeho století.

Z á v ě r y

V průběhu vývoje didaktiky národní školy jsou patrné typické znaky vývoje ideje národní výchovy v zápolení se soustavou státní katolické školy obecné během 19. století. Úřední norma osvícenské německé školy byla v zásadním rozporu s potřebami našeho lidového vzdělání v mateřském jazyce, odkázaného na tradiční triviální vyslýchání žactva za sobotáles. Německé hlavní školy ve městech jako instituce obrozování české mládeže postupně s politickým uplatňováním ideje výchovy národní v druhé polovině minulého století stávaly se českými v duchu Komen-ského anticipace české didaktiky.

Teprve v liberalistické reformě nabývají národnosti v Rakousku rovnoprávnosti v interkonfesijní škole legální povinností všeobecného vzdělání. Prakticky to platí jenom pro menší procento městských škol obecných a měšťanských. Převážná většina vesnických škol ménětržidních utkvěla na osnově s neúplným časovým a věcným rozvrhem všeobecného vzdělání.

Více než stoletý vývoj didaktiky školy národní probíhal současně s konstituováním novočeské společnosti v době předbřeznové celkem rovnoměrně; zlepšení její kvality záviselo na ustálení normy spisovného jazyka. V druhé polovině minulého století byl její progresivní vývoj brzděn reakčními partnery rakouské politiky z konce století.

Poherbartovské hnutí za volnou školou rozšířilo domácí speciální metody národní výchovy o prvky domovědné výuky, jež v koncentraci učiva

zabíhala do regionalismu, kterýžto rozpor se měl překonávat v obnově Malého školského zákona věcnými naukami, občanskou výchovou a ručními pracemi.

Účelem této studie je ukázat hlavní směry, které určovaly cíle a úkoly národní školy, a to jak na základě dokumentů, tak i na sledování hlavních idejí vývoje společnosti.

Rozborem konkrétních podkladů by se dospělo k zachycení ideových, hospodářských činitelů společnosti, které mají svůj odraz i pro objasnění místa a cíle dnešní základní devítileté školy.

V rozvrhu lidové výchovy na českých školách národních je zachycen dobový okruh dějin české didaktiky v jejich typických představitelích. V pramenech a v literatuře didaktiky školy národní se uceluje obraz plánu monografie vývoje naší lidové výchovy. Jak je patrné z příloh, vývoj naší lidové výchovy na školách národních nezachycuje pouze vývoj katolické školy obecné a jejího rozšíření na školu městskou a venkovskou. Z dobových pramenů sledujeme charakteristiku obrozených i liberalistických představitelů naší školy národní, jejich opozici vůči vídeňské školské centralizaci, a to až do první světové války. Tento vývoj v průběhu 19. století nelze dosti dobře rozdělovat podle politických etap našeho národního života. Proto také je tato programová úvaha pojata v celku, neboť vyplývá z organických základů historického vývoje školy národní od jejího počátku z konce 18. století až do Malého školského zákona. Tato studie je podkladem a plánem pro monografické zpracování didaktiky české školy národní v 19. století, jež bude členěna do dvou částí.

Vývoj naší lidové výchovy na českých školách národních Díl I. 1774—1869

1. Období osvětské feudálně buržoazní výchovy podle Felbigerova Všeobecného řádu školního z roku 1774 (Allgemeine Schulordnung).
 - A. Hospodářské, společenské a kulturní poměry českého lidu. Teritoriální rozmístění tereziánské školy v našich zemích.
 - B. Propaganda industriálního vyučování a němčiny z podnětu P. Ferdinanda Kindermanna v roce 1771 v Kaplicích.
 - C. Hromadný způsob zahaňského vyučování. Utravistická škola Aleše Pařízka a působení jeho žáka J. J. Ryby v Rožmitále. Rakouské první české čítanky v úpravě Fr. J. Tomsy pro české školy.
2. Období národně obrozené výchovy v době katolické restaurace v duchu politického zřízení školského — »Schulkodex« od roku 1805.
 - A. Střediska vlasteneckého ruchu ve východních Čechách v Hradci kolem Zieglerova Přítele mládeže (1823—1835), v Nových Dvorech za J. M. Rautenkrance (1776—1806). Silorád Patrčka, vojenský učitel v Josefově.
 - B. Venkovská triviální škola v Chraští za J. Filcíka (1875—1836). Metodika vyučování německého a českého jazyka Jana Schmitta z Klatov, K. Vinařického čítanky: Česká abeceda aneb malého čtenáře, knížka první z roku 1838. Prvé původní učebnice české svépomocně psané i vydávané (J. Pravoslav Přibík. Přírodopisná čítanka. Pisemné počítání. Zásoby k předpisům. Jos. Věnceslav Vlasák. Česká dobropisemnost apod.).
3. Počátky školy národní, proklamované v roce 1848. Porady učitelské, pražské středisko nacionálně buržoazní výchovy.
 - A. Působení Karla Amerlinga a jeho stoupenců v Budči. Prvý teoretický spis didaktický »Listové týkající se vyučování mládeže na venkovských školách« (Praha 1839).

J. Svobody koncepce elementární výchovy »Školka, čili prvopočáteční, praktické, názorné, všestranné vyučování malých dětí« (Praha 1839).

B. Názorné a vlastivědné vyučování pod vlivem Komenského didaktiky a Amerlingovy přírodní filosofie (naturfilosofie a diasofie), realizované v cyklu Obrazů k názornému vyučování a místopisnými průvodci. Jazykové a vlastivědné práce bratří Bačkorů, Fr. Tesaře, Vinc. Bíby aj. »Posel z Budče«, první, odborně pedagogický časopis český (1848—1851).

4. Škola konkordátní v padesátých a šedesátých letech.

A. Osudy druhé Budče Amerlingovy (1848—1869) v Panské ulici. Práce Amerlingových odchovanců.

B. Učitelské časopisy Škola, Národní škola, Škola a život, Konzistoriální hradecký »Školník«, pokračovatel »Přítele mládeže«.

C. Původní domácí didaktické práce zpracované na podrobnějším a hlubším studiu Komenského spisů vydávaných F. J. Zoubkem. První náběhy k metodikám čtení, psaní, počítání i věcného učení od Jos. Sokola, teorie učebnic a čítanek od Ant. Tille. Revize čítanek Karla Vinařického.

Vývoj naší lidové výchovy na českých školách národních Díl II. 1869—1938

1. Období liberalistické školy podle Hasnerových říšských zákonů školských z r. 1869.

A. Pojetí všeobecného vzdělání, opřené o orientaci Herbartovy pedagogiky. Působení G. A. Lindnera a Jana Lepaře.

B. Vypracování nových učebních osnov za účasti první zemské porady učitelské. Další výsledky zemských porad a jejich ohlas v učitelských časopisech. První sjezdy českého učitelstva.

C. Otázka učebnic a čítanek. Čítanka středem vyučování a výchovy na škole národní. Učebnice pro školy měšťanské.

2. Období evolucionistické pedagogiky v době vrcholícího kapitalismu.

A. Reakce na herbartovské pojetí pedagogiky. Pedagogické listy Jos. Úlehly. Pedopsychologie, studium dětské řeči, F. Čáda. Mrazíkova kritika jazykové praxe na škole národní. Revize pojetí čítanky jako ústředního činitele výchovy, An. Janů contra Jos. Sokol. Důsledky Školní novely z roku 1883.

B. Ideologický boj o sebevědomí učitelské z roku 1894, Ant. Janů a Konrád Pospíšil. Pozitivismus v pedagogice na postupu. Eklektické směry intuitivní proti racionální didaktice, Josef Müller, lidová poezie v jazykovém vyučování.

C. Ohlas IV. zemské porady učitelské z roku 1902 v úpravě osnov. Volné směry ve vyučování slohu, ve výtvarné a hudební výchově. Spontánní projev žactva. Regionální prvky v jazykovém vyučování a ve vlastivědě. Estetická výchova mládeže. Experimentální způsob přírodovědného vyučování. Učební osnovy z let 1912 a 1915. Dědictví Komenského a Pedagogické rozhledy. Josef Tůma a Josef Kožíšek, znalci elementární praxe. »Škola našeho venkova« Josefa Smrtky.

3. Nástup pokusníků a předzvěsti reformismu v období imperialismu v první republice.

A. První sjezd čs. učitelstva osvobozené vlasti. Koaliční školská politika. Pedagogický ústav při ministerstvu.

B. Důsledky Malého školského zákona, rozklad principu hromadného vyučování. Individualistická povaha reformy čs. školství: Estetické pokusnictví pražského učitelstva a jeho vliv na běžnou praxi školskou (od Františka Bakule k Domu dětství), Regionální prvky domovědy navazující na pojetí Smrtkovy Školy našeho venkova (Rudolf Šimek, Fr. Pátek, Fr. Jungbauer a Josef Beran). Revize pokrokových ideálů českého učitele. Diskuse o pozitivistických základech výchovy Emanuela Rádlá.

C. Racionalizace školské práce metodami samoučení a testů. Úpadek pokrokové tradice české výchovy. Odvrat od dědictví Komenského. Pokles pedagogické teorie i praxe. Nadvýroba učebnic. Úzká specializace didaktiky a konjunkturalismus koaliční občanské nauky a výchovy. Kritika reformismu v běžné praxi (Otokar Chlup proti osnouvám na škole měšťanské).

Závěry:

Od Školské novely k Malému školskému zákonu.

Prameny didaktiky národní školy

I. díl

Česká škola v době národního obrození až do konstituční ústavy 1774—1869.

1. Období osvícenské 1774—1805

Hlavní pramen:

Felbigerova Methodní kniha (Schulordnung)

Kindermannova Kaplická škola

J. J. Ryby Deníky rožmitálské

Aleše Pařízka a) metodické práce, b) Schulfreund, čtvrtletník

Wilflingův a) konkursní spis, b) Kalender für Lehrer

2. Období předbřeznové 1805—1848

Hlavní pramen:

Rottenhannovo Politické zřízení školské (Schulkodex)

Domácí prameny:

Rautenkrancova hlavní škola v Nový Dvorech

Filčíkova vzorná škola v Chrásti

Zieglerovy publikace a) jazykové, b) Přítel mládeže, čtvrtletník

Počátky původních českých publikací pedagogických:

1839 Formánkovy Lístové týkající se venkovské školy

1839 Svobodova Školka z Hrádku v Praze

1840 Porady pražského učitelstva, Budeč v Žitnobranské ulici

Amerlingovy populární přednášky a vlastivědné tisky

1848 Posel z Budeče I. Návrh národního školství

Akce moravského učitelstva — Stejskal

3. Období školy konkordátní 1848—1869

Hlavní pramen:

Návrhy na národní školu

ČČM, Šafařík, Vocel, Kolár, Čupr

Amerlingova učitelská Budeč 1850—1869, Panská ulice

Čítanky K. Vinařického, jejich revize. Včelka, časopis pro mládež

Časopisy učitelské P. F. J. Řezáč—Hurt, Národní škola

Fr. J. Zoubek, znalec Komenského didaktiky, Beseda učitelská

Deklaranti, národní opozice proti vídeňskému centralismu. P. Viták, V. Vaněk, Vlach, Volf

II. díl

Národní škola v době liberalismu 1869—1922

1. Období liberalistické reformy rakouského školství až do školské novely 1869—1882

Hlavní pramen:

Hasnerův základní zákon školský 1869

Domácí prameny:

Prvé sjezdy učitelské

Zemské konference české

Nástup herbartismu do českých škol. G. A. Lindner

a) Pedagogium, b) Český učitelský ústav v Kutné Hoře, c) Pedagogický slovník
Klika—Sokol

2. Období pozitivisticky orientované volné školy 1882—1914

Hlavní pramen:

Poslední rakouské učební osnovy do roku 1915

Domácí prameny:

Listy pedagogické Jos. Úlehly

Jazyk mateřský a škola obecná od A. Janů

Revize čítanek — čítanky Jursovy

Počátky vědecké komeniologie na Moravě: Fr. Slaměník

Moravský časopis Komenský v Olomouci

Pedagogická svépomoc Dědictví Komenského

Pedagogické rozhledy

Škola našeho venkova

Hnutí za uměleckou výchovou. Patočkova anketa

Základy vědecké pedagogiky: Čáda, Kádner, Krejčí, Pražák

Poslední zemské konference: úsilí a domácí tradice základního vzdělání. J. Tůma—
J. Kožíšek

Vydávání Veškerých spisů J. A. Komenského v Brně (Kvačala)

3. Období válečné a poválečné do Malého školského zákona 1914—1922

Hlavní pramen:

Prvý sjezd čsl. učitelstva v Praze

Domácí prameny:

1918 Výtvarné projevy dítěte. Ladislav Švarc

Vlastivěda ve škole národní. Rudolf Šimek

Laicizace a emancipace republikánské školy

Laická výchova. Otakar Chlup, Merta František

Reforma pokusníků estétů: Dům dětství

Nástup konzervativní pedagogiky regionální

Vlastivědné sborníky: Zálesí Šimkovo

Rozklad věcného učení, ideová dezorientace

Závěry:

Splnění samostatné školy národní — rozklad pokrokových ideálů národní školy

Bibliografie

Národní obrození v archivu a knihovně Pedagogického muzea J. A. Komenského

V Praze 1965. Kolektiv pracovníků muzea

Dějiny pražského školství do r. 1860

Jan Dolenský, Praha 1920.

Politický a školní okres vlnohradský

K. V. Rais, Praha 1898.

Paměti škol. okresu karlínského

Fr. Kneidl, Praha 1898.

Vývoj obecného školství v čáslavském okrese

- J. Fráňa, Čáslav 1899.
 Národní školství Poděbradska
 J. F. Čečetka, Poděbrady 1906.
 Blatensko a Březnicko
 Jos. Siblík, Blatná 1915.
 Dějiny smíchovského školství
 Tereza Duchácká, Praha 1930.
 Josef Dvorský, Český apologeta Fr. J. Kinský, pedagog filantropismu,
 Hranice n. B. 1931.
 Jaromír Loužil, Obrozenský literát M. S. Patrčka jako učitel,
 Hradecký kraj III, 1959.
 Jan Němeček, Jakub Jan Ryba, Praha 1963.
 František Slaměník, Vzpomínky starého vlastence. Zábřeh 1907, s. 427.
 Josef Smíd, Obraz života a působení J. Filcíka z Chrastí. Praha 1900.
 Cyril Merhout, Památce Amerlingově. Dějiny první hlavní školy české a učitelského
 kursu. Výchovny budečské (Genestr J. Dufek, Praha 1908).
 Cyril Merhout, Josef Wenzig. (P. r. XX. 1907).
 Arnošt Kraus, Tereziánská škola. Bratislava 1933.
 Josef Alexander Helfert, Die Gründung der österreichischen Volksschule durch Maria
 Theresia, Praha 1860.
 Josef Alexander Helfert, System der österreichischen Volksschule, Praha 1861.
 Anton Weiss, Geschichte der österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdi-
 nand V., Lipsko 1904.
 Anton Weiss, Die Entstehungsgeschichte des Volksschul-Planes 1804, Lipsko 1904.
 Anton Weiss, Geschichte der Theresianischen Schulreform in Böhmen, Lipsko I, 1906,
 II, 1909.
 Gustav Strakosch-Grasman, Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens, Vídeň
 1905.
 Johann Panholzer, Johann Ignatz von Felbiger, Methodenbuch Freiburg, 1892.
 Eduard Winter, Ferdinand Kindermann von Schulstein (1740—1800), Praha 1926.
 Jan Šafránek, Vývoj soustavy obecného školství v království českém od r. 1789—1895.
 Praha 1897.
 Jan Šafránek, České školy, I. sv., r. 1832—1848. Praha 1913.
 Otakar Kádner, Dějiny pedagogiky. II. díl, 1910, III₁, 1912, III₃, Praha 1923.
 Emanuel Strnad, Amerlingův Návrh pro národní školy z r. 1848.
 Dobrozdání o školství Jana Kollára z r. 1849.
 Pedagogická revue II, 1848, s. 145—168.
 Emanuel Strnad, Reformní návrhy pro školy národní z let 1848—1849.
 Pedagogická revue II, 1849, s. 59—62.
 Emanuel Strnad, Vlastenecký učitel. Dokumenty a materiály k vývoji učitele v době
 obrození. Praha 1955, str. 277.
 Edice pedagogických pramenů za redakce akademika Otakara Chlupa, prof. dr. Josefa
 Váni a Emanuela Strnada, CSc.
 Svazek 1. Amadeo Molnár, Českobratrská výchova před Komenským. Praha 1956, s. 309.
 Svazek 2. Jan Němeček, Školní deníky Jakuba Jana Ryby. Praha 1957, s. 280.
 Svazek 3. Emanuel Strnad, Školka Jana Svobody. Praha 1958, s. 326.
 Svazek 4. Miloslav Novotný, Pedagogické dědictví K. S. Amerlinga. Praha 1960, s. 352.
 Svazek 5. Miloslav Kaňák, Josef František Šumavský. Praha 1965, s. 180.

ЭМАНУЭЛЬ СТРНАД

ДИДАКТИКА НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ИСТОРИИ ЧЕШСКОЙ ПЕДАГОГИКИ 19-го СТОЛЕТИЯ

Автор пытается начертать историю чешской педагогики на основании развития дидактики национальной школы. Процесс развития дидактики автор связывает прежде всего с оживотворением и распространением чешской речи, как живого средства образования в самых широких слоях населения чешских земель.

В связи с этим автор подчеркивает значение борьбы отечественных дидактиков за отечественное содержание учебной материи не только по языку обучения, но и на предмету краеведения. По этой причине автор подвергает анализу положение вещей в первой половине прошлого столетия, когда эти черты развития стали четко проявляться в сфере педагогической деятельности.

EMANUEL STRNAD

THE DIDACTICS OF THE NATIONAL ELEMENTARY SCHOOL IN THE HISTORY OF CZECH PEDAGOGY IN THE 19th CENTURY

The author is trying to outline the history of Czech pedagogy on the basis of development of the didactics of the national elementary school. He says this development is connected, above all, with the revival and the spreading of the Czech language as a living instrument of education in the broad masses of the population in the Czech lands. In this

connection he stresses the campaign of Czech educationists for the native content of the subject-matter not only in the mother tongue but also in civics and history. For this reason the author is mainly concerned with describing the conditions in the first half of the 19th century when these features of the development of didactics dominated the pedagogical scene.