

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
ÚSTAV BOHEMISTIKY**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**VLIV OSVÍCENSKÝCH IDEJÍ NA ČESKOU ŠKOLU PŘELOMU
18. A 19. STOLETÍ**

Vedoucí práce: Mgr. Jana Skálová, Ph.D.

Autor práce: Lenka Šaclová

Studijní obor: ČJ - NJ/SŠ

Ročník: 5.

2012

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

České Budějovice, 11. dubna 2012

.....
Lenka Šaclová

Poděkování:

Děkuji Mgr. Janě Skálové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, ochotu a pomoc při vypracovávání diplomové práce.

ANOTACE

V diplomové práci *Vliv osvícenských idejí na českou školu přelomu 18. a 19. století* se zabývám osvícenskými reformními snahami J. I. Felbigera, F. Kindermanna a J. J. Ryby. Soustředuji se především na pět částí Felbigerovy tzv. pravé zaháňské vyučovací metody, dále na kaplickou školu v době, kdy na ni působil F. Kindermann, a na industriální výuku v Kindermannově pojetí. Věnuji se i pedagogické činnosti kantora a hudebníka J. J. Ryby. Jejich didaktické přístupy porovnávám a analyzuji jejich účinnost.

Součástí práce jsou návrhy didaktického využití osvícenských vyučovacích metod na současné střední škole a ukázky vlastní překladatelské práce.

KLÍČOVÁ SLOVA

osvícenství, dějiny školství, vzdělávání, reformy, vyučovací metody, Johann Ignaz Felbiger, Ferdinand Kindermann, Jakub Jan Ryba

ANNOTATION

In my bachelor's thesis *The Influence of the Enlightenment on the Czech School in the Turn of 18th and 19th Centuries* I deal with enlightened reformative efforts of J. I. Felbiger, F. Kindermann and J. J. Ryba. Primarily, I focus on five parts of Felbiger's so-called right "zaháňská" teaching method. Next part is concerned by Kaplice school where F. Kindermann taught and studies the industrial teaching from his point of view. I also deal with pedagogical activity of the teacher and musician J. J. Ryba. I compare their didactic approaches and analyse their effectiveness.

Suggestions of the didactic application of enlightened teaching methods at present secondary schools, and examples of the own translation work are the parts of the thesis.

KEYWORDS

Enlightenment, the history of the school system, education, reforms, teaching methods, J. I. Felbiger, F. Kindermann, J. J. Ryba

OBSAH

ÚVOD.....	8
1 TEREZIÁNSKÉ A JOSEFÍNSKÉ OSVÍCENSKÉ REFORMY	10
1.1 Stav školství na konci 17. a 1. poloviny 18. století.....	10
1.2 Reformní činnost Marie Terezie	11
1.2.1 Školské reformy	11
1.3 Reformní činnost Josefa II.....	13
1.3.1 Školské reformy	14
2 JAN IGNÁC (JOHANN IGNAZ VON) FELBIGER	19
2.1 Zásluhy J. I. Felbigera před rokem 1774.....	19
2.2 Všeobecný školní řád	20
2.3 Felbigerovy vyučovací metody.....	22
2.3.1 Hromadné vyučování	23
2.3.2 Pospolné čtení	24
2.3.3 Písmenková metoda	25
2.3.4 Tabulková metoda.....	26
2.3.5 Katecheze.....	28
2.4 Návaznost metod na J. A. Komenského	31
2.5 Ukázky českého překladu Methodenbuch.....	32
3 FERDINAND KINDERMANN VON SCHULSTEIN	37
3.1 Kindermannova škola v Kaplici.....	38
3.1.1 Charakteristika kaplického vyučování	41
3.1.2 Úspěch kaplické školy.....	47
3.2 Byl F. Kindermann germanizátor?.....	48
3.3 Industriální vyučování v Kindermannově pojetí.....	49
4 JAKUB JAN RYBA.....	55
4.1 Rybova pedagogická činnost	56
4.1.1 Využití zpěvu při výuce	66
4.2 Výjimečnost J. J. Ryby.....	69

5 DIDAKTICKÉ VYUŽITÍ OSVÍCENSKÝCH VYUČOVACÍCH METOD NA SOUČASNÉ STŘEDNÍ ŠKOLE.....	72
ZÁVĚR.....	85
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	88
SEZNAM PŘÍLOH.....	94
PŘÍLOHY	

ÚVOD

Vzdělání je nepostradatelnou součástí každého kultivovaného jedince. Již odedávna se lidé rozlišovali podle velikosti jejich majetku a především podle učenosti, která ovšem kráčela ruku v ruce s bohatstvím, neboť pouze majetný člověk měl možnost vzdělávat se. Panovnice Marie Terezie si však uvědomovala přínosnost vzdělání poddaných, a proto jim poskytovala bezplatné studium. Ve své diplomové práci s názvem *Vliv osvícenských idejí na českou školu přelomu 18. a 19. století* se budu zabývat osvícenskými didaktickými metodami tří významných pedagogů, kteří se zapsali do dějin osvícenského školství. Jedním z cílů práce je charakterizovat reformní snahy J. I. Felbigera, F. Kindermanna a J. J. Ryby. Dále se pokusím analyzovat a porovnat jejich didaktické metody.

V úvodní kapitole své práce se budu krátce věnovat tereziánským a josefínským reformám, které utvářely podobu Habsburské monarchie v 18. století. Důraz je kladen především na změny v oblasti školství. Rovněž nastíním školskou situaci před zavedením samotných reforem. V dalších kapitolách se zaměřím na *Všeobecný školní řád* a pět částí tzv. pravé zaháňské vyučovací metody zaháňského reformátora J. I. Felbigera. Všimám si rovněž rozdílů, co se týče požadavků na učitele, před příchodem tohoto opata do Vídně a po vydání zmíněného řádu. Dále se budu zabývat charakterem vyučování školy v jihočeském městě Kaplici, na niž působil F. Kindermann, a industriální výukou v pojetí tohoto reformátora. Součástí mé práce je také charakteristika a analýza pedagogické činnosti hudebníka a kantora J. J. Ryby.

Každý z osvícenských myslitelů, kterými se v práci zabývám, se snažil novými přístupy změnit neblahou situaci panující v tehdejší školské situaci. Reformátor J. I. Felbiger poskytl teoretické poznatky, které se promítly do školských legislativ. Tyto zákony prostudovali a v praxi zrealizovali další dva intelektuálové, F. Kindermann a J. J. Ryba. Ti se lišili způsoby, jakými obohatili a zlepšili tereziánské a josefínské školské reformy, podle kterých probíhala vyučování na jejich triviálních školách. Rozdílné způsoby těchto pedagogů podrobím komparaci provedené v závěrečné kapitole mé diplomové práce. Zároveň navrhuji možnosti didaktické aplikace popsaných osvícenských vyučovacích postupů na současných školách.

Problematice vyučovacích metod reformátorů J. I. Felbigera a F. Kindermanna (vyjma J. J. Ryby) se v současné době věnuje minimum odborné literatury. Z tohoto důvodu patří mezi cíle mé práce podat ucelený přehled o jedné etapě historie školství, který by byl přínosem jak pro studenty, tak i učitele dějin pedagogiky. Usiluji také o to, aby mé návrhy na didaktické uplatnění osvícenských metod byly rovněž využitelné ve školní praxi.

Při zpracovávání mé diplomové práce používám metody analýzy a deskripce pedagogické činnosti třech výše zmíněných osvícenských pedagogů. Zjišťuji spojitosti mezi nimi a srovnávám jejich přístupy k vyučování, ke způsobu motivace a formování osobnosti žáka. Věnuji se rovněž pečlivému studiu dostupné odborné literatury a čerpám z cizojazyčných titulů. V kapitolách o J. I. Felbigerovi vycházím především z německé monografie *Methodenbuch* z roku 1892. Vybrané části přeložím pro potřeby mé diplomové práce do českého jazyka. Ukázky provedeného překladu zařadím do jejich osnov. Dále jsou pro mne stěžejní publikace J. Mrzeny, V. Štveráka, J. Hanzala a E. Strnada. V kapitolách o kaplické škole čerpám z Kindermannovy *Zprávy o venkovské škole v Kaplici v Čechách*, jejíž překlad je zařazen v monografii J. Mrzeny a V. Štveráka *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Nezbytným titulem jsou *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*, které přeložil J. Němeček.

Výběr tématu diplomové práce byl ovlivněn charakterem oboru, který studuji. Jako budoucí učitelku mne zajímají dějiny školství a možnosti praktického uplatnění osvícenských didaktických metod v prostředí současných škol. Nemalou roli sehrálo rovněž teritoriální hledisko, neboť mne lákalo blíže poznat minulost svého města, to jest Kaplice. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla zmapovat činnost slavné školy v dobách, kdy na ni působil šluknovský rodák F. Kindermann.

1 TEREZIÁNSKÉ A JOSEFÍNSKÉ OSVÍCENSKÉ REFORMY

Evropské myšlení 18. století silně ovlivnilo intelektuální hnutí nazývané **osvícenství** charakteristické svou snahou o všestranné povznesení člověka a zlepšení jeho životních podmínek. Již z pojmenování je znatelné, co stojí v popředí tohoto směru, jehož myšlenky se projeví ve více oblastech: v umění, literatuře či filozofii. Proti emotivnímu a intuitivnímu baroku upřednostňuje osvícení člověka vedeného rozumem, vnesení světla do jeho myšlení, odstranění všech pověr a přezítků. K nejznámějším encyklopedistům patřili D. Diderot, Jean-Jacques Rousseau, Voltair aj. Představitelé této éry se zaměřili na výchovu a vzdělávání obyvatelstva, především pak na elementární školství, neboť podle jejich přesvědčení jen vzdělaný a kvalitní práci odvádějící jednatelce vedený rozumem se může podílet na rozvoji celého státu.¹ „*Osvícenství představovalo v dějinách evropského myšlení první filozofické hnutí s politickým významem a vycházelo ze dvou základních směrů: z Descartesova racionalismu [...] a z Lockeova empirismu [...]*“.²

1.1 Stav školství na konci 17. a 1. poloviny 18. století

Období třicetileté války, násilné rekatolizace a pobělohorského útlaku se výrazně podílelo na podobě tehdejšího kulturního života a školství. Mnozí vzdělaní lidé a umělci byli nuceni opustit svou rodnou zemi, např. pedagog, spisovatel a filozof J. A. Komenský, P. Stránský aj. Neustále se snižoval počet škol. Vyučování ve školách obecních bylo na velmi nízké úrovni, neboť chyběly kvalitní učebnice, vyučovací pomůcky a též vzdělaní učitelé. Výuku proto vedli lidé nekvalifikovaní, bez pedagogické přípravy, např. kostelníci, řemeslníci či vysloužilí vojáci. Chyběly ústavy zajišťující přípravu učitelů na výkon jejich povolání. Stát se příliš nestaral o vzdělávání svého obyvatelstva. Podobně jako zbytek Evropy bylo i rakouské školství v polovině 18. století na nízkém stupni vývoje. Další hospodářský a politický vývoj počínající ve 40. letech však nevyhnutelně vyžadoval provedení reformy vyššího, především však

¹ NOVOTNÝ, M. Děti státu. Školství v českých zemích mezi reformou a tradicí. In *Post tenebras spero lucem: duchovní tvář českého a moravského osvícenství*. Praha: Casablanca, 2008, s. 148.

² BĚLINA, P. a kol. *Dějiny země Koruny české. II., Od nástupu osvícenství po naši dobu*. Praha: Paseka, 1992, s. 11.

nižšího školství. Ke splnění potřeb výroby, státní i vojenské správy bylo nutné nově uspořádat vzdělávání budoucí populace rakouské monarchie.³

1.2 Reformní činnost Marie Terezie

Za vlády Marie Terezie (1740 – 1780) a jejího syna Josefa II. (1780 – 1790) došlo k mnoha zásadním reformám ekonomického a společenského charakteru. Nastolením absolutistického režimu byla oslabena moc církve, která nyní nemohla zasahovat do státních záležitostí. Naproti tomu vzrostla suverenita rakouského panovníka, který tak mohl provést zamýšlenou reorganizaci celé monarchie směřující k zlepšení sociálních, kulturních a životních podmínek obyvatelstva, především ale k rozvoji průmyslového sektoru.⁴

První etapa plánovaných reforem se týkala nejen správy státní, ale i vojenské. Upravena byla taktéž oblast financí. V tomto období, tzn. ve 40. a 50. letech 18. století, došlo např. k zavedení jednotné měny, pevné daňové sazby či provedení soupisu pečlivě evidujícího obdělávanou půdu (tzv. tereziánský katastr). Občanský zákoník *Codex Theresiana* vyhlášoval rovnost všech lidí před zákonem. Roku 1768 byl vydán trestní zákoník *Nemesis Theresiana*, který stanovil přesná pravidla pro mučení, jež bylo spolu s trestem smrti zrušeno Josefem II. o 8 let později. Ve vojenské sféře začaly platit první armádní předpisy, které např. určovaly způsob výcviku či výzbroj útvaru, nosily se rovněž jednotné uniformy a účesy. Po nástupu výše zmíněných vladařů na trůn došlo kromě všeho i k pedagogickému pokroku, neboť zásadní osvícenské reformy se rovněž týkaly oblasti školství. Byly uskutečňovány ve druhé etapě, v 60. a 70. letech.⁵

1.2.1 Školské reformy

Marie Terezie zreformovala celý systém rakouského školství. Změnám podléhaly jak školy nejvyššího stupně, tak i instituce elementární. Již roku 1759 byla ve Vídni založena dvorská studijní komise řídící všechny návrhy na školské reformy. Té byly podřízeny jednotlivé zemské studijní komise. Roku 1771 zde vznikla na zkoušku první normální škola jako škola elementární a reálná pro děti od 8 do 14 let spolu s učitelským seminářem (přípravkou). Vzorem pro rakouský školský řád se stal řád

³ ŠTVERÁK, V. *Dějiny pedagogiky*. Díl 2. Praha: Univerzita Karlova, 1981, s. 76.

⁴ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 10 – 11.

⁵ FRAIS, J. *Reformy Marie Terezie a Josefa II.: (nejen v českých a moravských zemích)*. Třebíč: Akcent, 2005, s. 52 – 55.

pruský. Modernizací rakouského školství byl proto pověřen jeden z předních tvůrců reformy zaháňský opat a pedagog Jan Ignác Felbiger. Jeho *Všeobecný školní řád* vydaný roku 1774 vyhlášoval závaznou vzdělávací povinnost. Řád upravoval strukturu elementárních škol, které byly trojího druhu. Vedle škol triviálních fungovaly ještě školy hlavní a normální. Dokument se stal zlomovou reformou pro dějiny školství.⁶ Náležitosti tohoto řádu uvádím v kapitole o J. I. Felbigerovi.

Nedílnou součástí tereziánského edukačního systému tvořilo odborné školství, které se rozvíjelo podle reformního plánu kancléře hraběte Kounice. V 50. letech vzniklo hned několik akademií. Roku 1752 byla založena orientální akademie, o dva roky později vojenská akademie ve Vídni, dále škola hornická, inženýrská nebo také první reálná obchodní akademie. Univerzitu pražskou i vídeňskou zreformoval na povolání císařovny její lékař Gerhard van Swieten.⁷ Se zvyšováním společenské prestiže armády souvisí i požadavek vyšší profesionální zdatnosti. Náležité znalosti měli studenti získat v zakládané vojenské akademii např. ve Vídeňském Novém Městě. Nová kadetní škola umožňovala žákům získat gymnaziální, vojensky zaměřené vzdělávání. Úroveň rakouské artilerie se zlepšovala např. zásluhou první dělostřelecké školy v Rudolfově u Českých Budějovic. Neustále nové odbornosti a znalosti měly za následek, že nadání a zásluhy se ctily více než urozenost a společenský stav.⁸

Zrušení jezuitského řádu roku 1773 znamenalo velký obrat v procesu školství. Majetek řádu, který byl převeden do nově založeného studijního fondu, se nyní použil k financování školských reform. Bylo třeba nově zorganizovat latinské školy a gymnázia, která měla tato církve v rukou. Po převzetí těchto škol státem se však výrazně snížil jejich počet. V Štverák uvádí, že ze 44 jezuitských gymnázií v Čechách bylo uzavřeno 31. Podle nového organizačního statutu z roku 1775 měla mít gymnázia nadále pět tříd, z toho tři gramatické a dvě humanitní. Školy se v této době přizpůsobily osvícenským idejím. Na gymnáziích tak vzrostl počet předmětů o přírodopis, zeměpis, dějepis, matematiku a jazyky (němčina, řečtina). Mimo náboženství vyučoval učitel v dané třídě všechny předměty. Vyučovacím jazykem v nejnižších dvou klasách se stala němčina, ve vyšších latina. V rámci jazykové unifikace rakouské monarchie však do škol i úřadů stále intenzivněji pronikal německý jazyk. Současně byla gymnázia

⁶ ŠTVERÁK, V. *Dějiny pedagogiky*. Díl 2. Praha: Univerzita Karlova, 1981, s. 78 - 80.

⁷ Tamtéž, s. 77.

⁸ FRAIS, J. *Reformy Marie Terezie a Josefa II.: (nejen v českých a moravských zemích)*. Třebíč: Akcent, 2005, s. 55 - 56.

podrobena státnímu dozoru. Absolventi gymnázií mohli pokračovat ve studiu na univerzitě.⁹

Rozvoj průmyslu, řemesel a manufaktur vyžadoval školy, které by byly více zaměřeny na praktické potřeby státu. Příčiny plánovaných změn byly tedy hlavně ekonomické. Tomu odpovídá panovnící vyhlášená zásada z roku 1770: „*Das Schulwesen ist und bleibt allezeit ein Politicum*“, tzn. „Školství je a vždy zůstane věcí politickou“.¹⁰ Panovnice si dobře uvědomovala důležitost gramotnosti a vyššího vzdělání obyvatelstva ve prospěch monarchie. Reformy zprvu zaměřené na školy nejvyšší byly připravovány rovněž pro školy nižší, které měly zajistit přísun vyučených pracovních sil. Vzdělanost se tak šířila i do lidových vrstev. Ve školách vznikajících při manufakturách byly děti zaměstnávány od 5 až do 22 hodin. Jednu hodinu se učily čtení, psaní a počítání. Další byla věnována odbornému výcviku. Trpěly hladem a zimou, byly tvrdě trestány a vykořisťovány. Za takových otřesných okolností nebyly jejich školní výsledky samozřejmě obstojné.¹¹

Marie Terezie byla přesvědčena o soběstačnosti vesnické školy jako chudinského ústavu podobného chudobinci. Žáci se zde věnovali předení, pletení, včelařství, ovocnářství a dalším praktickým činnostem, díky kterým se měli naučit cenit si práce a zachránit se tak před žebrotou. O myšlence „výchovou chudiny k pracovitosti“¹² více pojednávám v kapitole věnované Ferdinandu Kindermannovi.

1.3 Reformní činnost Josefa II.

K zásadním reformám docházelo dále za vlády Josefa II., který důrazně uplatňoval centralisticko-germanistický záměr. Osvícenský panovník výrazně zasáhl do vývoje rakouské monarchie. Upravil záležitosti týkající se poddanství, nově uspořádal poměry státu a církve a v neposlední řadě změnil situaci ve státní správě, a tím i ve školství. Podle Josefa II. vzniklo označení **josefinismus** pro systém všeobecné státní priority nad církví a osvícenské myšlenky racionálního uspořádání společnosti.¹³

Josefova reformní činnost byla opravdu obrovská. Z tohoto důvodu uvádím opět jen změny nejdůležitější. Nový robotní patent z roku 1775 rozděloval poddané do 11

⁹ ŠTVERÁK, V. *Dějiny pedagogiky*. Díl 2. Praha: Univerzita Karlova, 1981, s. 79.

¹⁰ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 10 – 11.

¹¹ Tamtéž, s. 10 – 12.

¹² SOMR, M. *Dějiny školy a pedagogiky*. České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1979, s. 67.

¹³ ŠTVERÁK, V. *Dějiny pedagogiky*. Díl 2. Praha: Univerzita Karlova, 1981, s. 90.

majetnických tříd, podle nichž byla vymezena robotní povinnost. Řada dalších nařízení se týkala omezení moci katolické církve. Rušily se řády a kláštery, které byly podle mínění císaře nepotřebné. Jejich majetek byl poté rozprodán i rozkraden. Jedním z nejdůležitějších patentů byl patent toleranční z roku 1781 vyhlášující náboženskou svobodu. Jím se mimo jiné zlepšilo také postavení Židů, kteří byli za panování Marie Terezie značně diskriminováni. Téhož roku zrušil Josef II. v českých zemích nevolnictví. Mnoho lidí se tak stěhovalo z venkova do měst, neboť již nebyli vázáni poddanskou povinností k půdě. Impulsem pro tento patent byla situace v Prusku, které jej zrušilo již roku 1719. Panovník chtěl poskytnout rovnocenné podmínky pro Rakušany i Čechy. Zlepšily se tak životní podmínky poddaných, kteří už nemuseli např. žádat vrchnost o povolení k sňatku. Změny zasahovaly snad do všech oblastí (bezpečnostní, církevní, školské, státní správy, ad.). Na jedné straně vzrostla oblíbenost císaře, ale na straně druhé mnohými nesmyslnými nařízeními znepříjemňoval život obyčejnému lidu.¹⁴ Josefovy reformy dobře vystihuje jeho myšlenka, kterou zastával v politice: „*lidé jsou si rovni, neboť mají všichni duši od Boha, a ten, kdo slouží Bohu, je s ním stejně spjat jako ten, kdo slouží státu*“.¹⁵

1.3.1 Školské reformy

S vydáním tolerančního patentu bylo zároveň zrušeno obligatorní vyznání víry během promočním aktu na univerzitě. Nejen nekatolíci, ale i Židé přestali být omezováni a židovské děti se nyní mohly vzdělávat ve státních školách. Mezi povinné předměty i nadále patřilo katolické náboženství. Pro výchovu osvícensky založených duchovních byly od roku 1783 pořádány semináře, ve kterých byli vyškoleni jednak v technice vyučování žáků na normálních školách, tak i v metodice náboženství. Vedle pastýřských úkolů měli také napomáhat zavádění povinné školní docházky či rozvíjení náboženské tolerance. Museli ovládat mateřskou řeč lidí, mezi kterými šířili nové myšlenky. Všichni učitelé a faráři měli své povinnosti nejen ke škole a církvi, ale především ke státu. Panovník však usiloval o úplnou sekularizaci škol, a tak kněží měli být ze škol postupně vyřazeni.¹⁶

¹⁴ FRAIS, J. *Reformy Marie Terezie a Josefa II.: (nejen v českých a moravských zemích)*. Třebíč: Akcent, 2005, s. 115 – 141.

¹⁵ BĚLINA, P. a kol. *Dějiny země Koruny české. II., Od nástupu osvícenství po naši dobu*. Praha: Paseka, 1992, s. 15.

¹⁶ ŠTVERÁK, V. *Dějiny pedagogiky*. Díl 2. Praha: Univerzita Karlova, 1981, s. 91.

Reformy se týkaly též gymnázií, kde se ve všech třídách a ve všech předmětech, rok po nástupu Josefa II. na trůn, učilo výhradně německy. Za vlády Marie Terezie tomu tak bylo pouze v nejnižších dvou třídách. Nařízení nazvané *Ordo et distributio docendorum et agendorum per singulas classes* (*Řád a rozvržení učiva a cvičení po jednotlivých třídách*) upravovalo rozvržení učební látky všech vyučovacích předmětů pomocí Felbigerovy tabelární metody. Tuto techniku popisují v následující kapitole. Další změnou bylo placení, dříve bezplatného, vysokého školného, které mělo za následek snížení žáků navštěvujících gymnázia na polovinu. Školné, zavedené od roku 1784, se vztahovalo rovněž na univerzity. V celém Rakousku panovník ponechal pouze tři: ve Vídni, v Praze a ve Lvově. Ostatním univerzitám byl snížen jejich statut na lyceum. Největší pozornost panovník věnoval zdravotnickým fakultám. Specializovaná výuka lékařství probíhala např. v nově založené vídeňské akademii Josefa, kde se vzdělávali vojenští chirurgové.¹⁷

Roku 1783¹⁸ zřídil císař funkci krajských školních komisařů. Tímto nařízením stát převzal dozor nad školami. Komisaři byli povinni projít veřejnými zkouškami, ve kterých museli prokázat nejen pedagogické a metodické znalosti, ale i určitou dovednost při jednání s krajskými úřady ve prospěch rakouského normálního školství. V každé zemi rakouské monarchie byli podřízeni vrchnímu školnímu dozorcí. Úředníci pravidelně dohlíželi na stav a údržbu škol svého území, podporovali školní docházku mládeže, starali se o vzdělávání a obsazování učitelů, o jejich plat. Zákonnou úpravou z roku 1785 byla zlepšena hospodářská a existenční situace učitelů navýšením jejich příjmů.¹⁹

Jakožto osvícenec spatřoval Josef II. sjednocující prvek rakouské monarchie v jednotné státní administrativě a centralizaci. To vedlo k prosazování němčiny jako úředního i vyučovacího jazyka na středních a vysokých školách. Unifikační tendence pochopitelně vzbudily nevoli u neněmeckých národů. Na takřka dalších 40 let mizí český jazyk jako vyučovací předmět z gymnázií. Zároveň následujících 70 let se nestává ani jazykem, v němž je vedena výuka na vyšších školách. Pouze z ryze praktických důvodů byla čeština tolerována např. na nižších (triviálních) a vojenských školách (např. na vojenské akademii ve Vídeňském Novém Městě, o dvacet let později zde byl

¹⁷ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 79.

¹⁸ V *Dějínách pedagogiky* uvádí V. Štverák rok 1786.

¹⁹ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 79 - 80.

otevřen kurz českého jazyka pro dvorní úřednictvo) či na Teologické fakultě pražské univerzity, neboť bylo nezbytné vzdělávat faráře působící mezi prostým českým lidem na venkově. Na univerzitě byl v ostatních případech latinský i český jazyk postupně nahrazován němčinou. Již roku 1770 byl vydán dvorský dekret, kterým bylo nařízeno, aby se do tří let zavedlo vyučování latinskému jazyku pouze v němčině místo dosavadní češtiny (podle Felbigerova *Všeobecného školního řádu* z roku 1774 se již latině vyučovalo na všech školách výhradně v německém jazyce). Rovněž bylo ustanoveno, aby byli do školství přijímáni pouze ti pedagogové, kteří aktivně ovládají německý jazyk. O šest let později císař nakázal, aby při přijímacích zkouškách na gymnázia byli přijati pouze ti žáci, kteří prokážou znalost jediného státního jazyka rakouské monarchie.²⁰

Přestože císař Josef II. nebyl bezvýhradným nepřítelem češtiny, dokonce se ji snažil naučit, poněmčování českých jazykových území postupovalo nezadržitelně dále. V této napjaté době vystupují vlastenci se svými obranami českého jazyka. Mezi nejvýznamnější se řadí *Obrana jazyka slovanského, zvláště pak českého* Bohuslava Balbína, vydaná Fr. M. Pelcem roku 1775. Práva českého jazyka na existenci hájili rovněž Josef Dobrovský či K. H. Thám se svým bratrem Václavem.²¹

Výrazným krokem k obrození češtiny bylo založení stolice českého jazyka a literatury na Filozofické fakultě pražské univerzity roku 1791. Prvním profesorem češtiny byl již zmiňovaný Fr. M. Pelcl. O rok později byla zřízena Katedra českého státního práva na Právnické fakultě. „*Snaha oživit češtinu jako literární a vědecký jazyk se dostávala do kolize s vědomým prosazováním vedoucí role němčiny. [...] Mnozí buditelé chápali jako jediný možný přechod k oživení češtiny postup od latiny přes němčinu. [...] Pelcl se netajil obavami o budoucnost českého jazyka a národa, jenž podle něj bude sdílet tragický úděl Polabských Slovanů*“.²²

Po smrti bezdětného císaře Josefa II. (1790) nastoupil na trůn jeho mladší bratr Leopold II., který však vládl pouhé dva roky. Panovníkem se poté stal jeho konzervativní syn František II. (od roku 1804 se nazýval Františkem I.), který vládl monarchii dlouhých 43 let. Na počátku své vlády se musel potýkat s četnými válkami

²⁰ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 79 - 83.

²¹ Tamtéž, s. 83 - 84.

²² ŠTVERÁK, V. *Dějiny pedagogiky*. Díl 2. Praha: Univerzita Karlova, 1981, s. 94.

proti Francii. Byla to velmi napjatá doba, před celou Evropou stálo téměř čtvrtstoletí válečných konfliktů.²³

Vyhrocené poměry se projevovaly rovněž v oblasti školství, neboť duchovenstvo dávalo najevo svou nespokojenost s Josefovými reformami. Osvícenské ideje byly potlačovány zásluhou hraběte Jindřicha Rottenhanna, který se stal předsedou opravné studijní komise zřízené pět let po smrti císaře Josefa II. Hrabě J. Rottenhann se v jednom ze svých spisů vyjádřil proti zbytečnému vzdělávání poddaných a přílišné samostatnosti pedagogů. Roku 1804 byl vydán jeho *Schulplan*, úprava Felbigerova řádu *Allgemeine Schulordnung*. Kontrolu vyučování a učitelů v celé zemi nyní vykonávala konzistoř. V roce 1805 vydala komise nový organizační řád obecného školství s názvem *Politische Verfassung der deutschen Schulen in den K. K. deutschen Erbstaaten* (pod českým překladem teprve z roku 1822 *Politické zřízení německých škol v cis. král. německých dědičných zemích*), takzvaný *Schulkodex*. Kantory na venkovských školách se stávali řemeslníci i vysloužilí vojáci vypomáhající zároveň v kostele jako varhaníci a kostelníci. Dozor nad školami byl znovu svěřen výhradně do rukou církve, která opět získala privilegia ve státě. Na dalších 50 let se rakouské elementární školství řídilo příkazem „*výchova zbožných a poslušných poddaných, nikoli pak lidí učených*“.²⁴ Tím byla samozřejmě posílena výuka náboženství. Roku 1805 proběhla reforma středních škol i filozofických studií, kde zavládla atmosféra nesnesitelného policejního dozoru a neustálého špehování.²⁵

Reformy tereziánsko-josefínské doby znamenaly velký průlom (nejen) v dějinách našeho školství. Na všech stupních škol byly provedeny zásadní změny, které měly vést k vybudování moderního státu v souladu s osvícenskými (racionálními) myšlenkami. Péče o výchovu a vzdělávání obyvatelstva by měla patřit k základním povinnostem každého státu, čehož si císařovna i její syn byli vědomi. Oba se řídili osvícenskými názory hlásající všemocnost rozumu proti předsudkům a pověrám víry. Marie Terezie přikládala velký význam elementárnímu školství. Negramotní poddaní se měli stát prosperujícími občany odvádějící kvalitní pracovní výkony, a tím přispět ke zlepšení

²³ BĚLINA, P. a kol. *Dějiny země Koruny české. II., Od nástupu osvicenství po naši dobu*. Praha: Paseka, 1992, s. 24 - 25.

²⁴ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 86 – 87.

²⁵ Tamtéž, s. 87 – 88.

nepříznivého hospodářského a sociálního stavu celé rakouské monarchie. Významným mezníkem v tomto úsilí se stal Felbigerův *Všeobecný školní řád* předepisující všeobecnou vzdělávací povinnost.

Po smrti císaře bohužel zavládla situace podobající se té před zavedením tereziánských reforem. Nový organizační řád *Politische Verfassung* znamenal krok zpět. Za katedru opět usedli pedagogicky nevzdělaní lidé a vyučování dostalo opět náboženský charakter. Podle mého názoru mohl znamenat vzdělaný lid určité ohrožení pro vyšší vrstvy. Zásluhou triviálních škol si poddaní nyní dokázali přepočítat své těžce vydělané peníze a přečíst si, co skutečně podepisují a k čemu se zavazují. Vzdělání již nebylo výsadou bohatých, ale bylo poskytováno rovněž prostým občanům. Procházelo procesem demokratizace.

2 JAN IGNÁC (JOHANN IGNAZ VON) FELBIGER

Jeden z předních tvůrců rakouských i pruských školských reforem Jan Ignác Felbiger se narodil 6. ledna 1724 ve slezském Velkém Hlohově jako syn královského poštmistra povýšeného císařem Karlem VI. na šlechtice. Po absolvování gymnázia se věnoval studiu teologie. Dva roky působil také jako domácí učitel. Ve 22 letech vstoupil do zaháňského augustiniánského kláštera, kde byl o dva roky později vysvěcen na kněze. Díky svým schopnostem a znalostem se stal rovněž opatem. Za svůj životní úkol si zvolil reorganizaci katolického školství, výchovu a vzdělávání schopných členů církve, řádných poddaných a občanů. Roku 1774 přicestoval na žádost Marie Terezie do Vídně, aby zreformoval rakouské školství a vzdělával uchazeče o učitelská místa. Reformy se podařily a J. I. Felbiger se stal velmi váženým. Dostávalo se mu velké přízně a důvěry panovnice. Ta jej roku 1777 jmenovala vrchním ředitelem všech rakouských národních škol. Z tohoto místa byl však po její smrti (1780) sesazen Josefem II.²⁶ „*Císař se na něho patrně rozzlobil pro jeho pokus o reformu vojenských škol bez porady s vojenskými úřady, což považoval za zásah do své kompetence*“.²⁷ Následně byl vypovězen do tehdejšího Prešpurku, dnešní Bratislavy, kde 17. května 1788 zemřel.²⁸

2.1 Zásluhy J. I. Felbigera před rokem 1774

Již před povoláním do Rakouska slavil J. I. Felbiger úspěchy za své reformátorské činnosti v pruském Slezsku, kde zavedl na zaháňské farní škole tzv. zaháňskou vyučovací metodu, založenou na hromadném, a nikoli na dosavadním individuálním vyučování žáků. K dalším jeho důležitým počínům patřilo založení tiskárny k vydávání nově koncipovaných učebnic či metodických příruček pro učitele, faráře, školní vizitátory i seminární ředitele. Roku 1763 vydal J. I. Felbiger nařízení vymezující učitelské povinnosti a také rozsah školní docházky pro chlapce i dívky od šestého do

²⁶ SCHÖNEBAUM, H. Felbiger, Johann Ignaz von. In *Neue Deutsche Biographie* 5 [online]. Berlin, 1961, s. 65. [cit. 2011-10-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.deutsche-biographie.de/pnd118532340.html>>.

²⁷ MRZENA, J. *Počátky povinného všeobecně vzdělávacího školství v jižních Čechách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, s. 10.

²⁸ SCHÖNEBAUM, H. Felbiger, Johann Ignaz von. In *Neue Deutsche Biographie* 5 [online]. Berlin, 1961, s. 65. [cit. 2011-10-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.deutsche-biographie.de/pnd118532340.html>>.

dvanáctého roku věku. Školní rok, rozdělen na zimní a letní pololetí, byl zakončen prázdninami. Učitel měl vyučovat pomocí Hähnovy tabelární (tabulkové) metody. Pedagog také upravil vnitřní pracovní řád školy, např. zpracoval rozvrh hodin pro jednotřídní vesnické školy, dále navrhl vedení třídních výkazů a tiskopisů jednak pro seznamy žáků, tak i pro přehledy probraného učiva. V roce 1765 vypracoval *Katolický školní řád pro Slezsko (Katholische Schul-Reglements für Schlesien)*. Předlohou mu byl podrobný *Pruský školský zákon* vydaný o dva roky dříve. Mezitím je již v Rakousku připravována reorganizace elementárního vzdělávání. Již jsem se zmiňovala o první normální škole zřízené na zkoušku roku 1771, tedy ještě před příchodem zaháňského opata. Vzhledem k prohraným válkám stát nemohl vynaložit velké finance na modernizaci školského systému. Mezi hlavní požadavky plánovaných úprav patřila nízká nákladovost, ne příliš dlouhá školní docházka a samozřejmě zvýraznění vedoucí úlohy státu, na úkor církve.²⁹

2.2 Všeobecný školní řád

Podle pruského vzoru vytvořil J. I. Felbiger *Všeobecný školský řád pro německé normální, hlavní a triviální školy ve spojených císařsko-královských dědičných zemích (Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in den sämtlichen Kaiserlichen-Königlichen Erbländern)*, který byl schválen **6. prosince 1774 s platností od následujícího roku**. Tento řád o 79 paragrafech, zkráceně nazývaný *Schulordnung*, byl závazný až do roku 1869. S řádem byla zavedena **šestiletá všeobecná vzdělávací povinnost** (od 6 do 12 let), která však nebyla důsledně dodržována, neboť zákon umožňoval např. soukromé vyučování. V *Schulordnungu* reformátor pojednával o zásadách, které se týkaly např. dozoru nad školami, výchově chlapců i dívek, nových metod výuky, vybavování žáků řádnými učebnicemi, třídy příslušným nábytkem atd. Nezbytným a významným bodem bylo vytvoření pevného systému organizace **nižšího školství rozlišující tři typy (stupně) elementárních škol**.³⁰

²⁹ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 19 – 20.

³⁰ MRZENA, J. *Počátky povinného všeobecně vzdělávacího školství v jižních Čechách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, s. 8.

Tabulka č. 1: Elementární školy v Rakousku po roce 1774³¹

Název	Místo	Obsah vzdělávání
triviální (1-2třídní)	fara	čtení, psaní, počítání, náboženství, základy hospodaření a průmyslu
hlavní (3třídní)	krajské město	týž jako ve škole triviální, navíc základy reálií a latiny, sloh, kreslení, geometrie
normální (4třídní) + preparanda	zemské město	tytéž předměty jako na škole hlavní v širším rozsahu

Nejnižší stupeň tvořily jednotřídní či dvoutřídní **školy triviální (obecné, venkovské)**, které byly zřizovány na venkově i v menších městech při farách. Od roku 1789 měly být tyto školy ve všech místech, kde se nacházelo alespoň 90 až 100 školou povinných dětí. Výuka byla vedena v mateřském jazyce. Dle názvu je patrné, že se vyučovaly především znalosti trivia, tzn. čtení, psaní a počítání. Nechybělo náboženství, ale také základy vlastivědy, přírodopisu, zemědělských prací a řemeslných dovedností. Pokud učitel uměl německy, vyučoval i tento jazyk. Na některých školách se konala i výuka zpěvu či hry na hudební nástroj.³² Příkladem tohoto typu škol byla Kindermannova kaplická a Rybova rožmitálská škola.

Vyšší stupeň představovaly trojtřídní **hlavní školy (městské)**, které se nacházely v krajských a větších městech. Na těchto školách byli žáci vzděláváni jednak ve stejných předmětech jako ve škole triviální, tak i v základech dějepisu, zeměpisu a latiny. Mateřštinou se žáci učili pouze v první a částečně ještě ve druhé třídě, od třetí však probíhala výuka pouze v němčině.³³

Třetí typ škol, čtyřtřídní **školy normální** (od lat. norma, udávala vzor všem školám v zemi, některé nazývány též vzornými či **vzorovými**³⁴) v zemských městech (jedna v každé zemi), měly především za úkol připravit žáky do praxe. Z tohoto důvodu se učili základům mechaniky, stavebnictví, kreslení a přírodopisu. Hodiny probíhaly výhradně v německém jazyce. Při školách normálních a některých hlavních byly zřizovány přípravy, tzv. **preparandy**, což byly tříměsíční (pro budoucí pomocné učitele na venkovských školách) nebo šestiměsíční kurzy (pro budoucí pomocníky na školách ve městech) pro uchazeče o učitelské povolání. Těmi se mohli stát absolventi

³¹ VALIŠOVÁ, A. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s. 70.

³² NOVOTNÝ, M. Děti státu. Školství v českých zemích mezi reformou a tradicí. In *Post tenebras spero lucem: duchovní tvář českého a moravského osvícenství*. Praha: Casablanca, 2008, s. 158.

³³ Tamtéž, s. 158 – 159.

³⁴ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 101 - 102.

normálních i hlavních škol, popř. i neúplných gymnázií. Preparandy se skládaly z teoretické (povinnosti učitele, metody výuky apod.) i praktické části (hospitace). Samostatným učitelem se stal uchazeč po dosažení dvaceti let věku, jednoroční učitelské praxi a po vykonání zkoušky. Učitel nyní musel splňovat určité požadavky k výkonu svého povolání. Školství tím učinilo velký pokrok oproti dřívějšímu období, ve kterém vyučovaly osoby odborně nezpůsobilé.³⁵

Od konce 18. století byla v našich zemích uzákoněna povinnost školní docházky, což vedlo k zakládání dalších škol. Zatímco při zahájení školské reformy, to jest 1774, bylo u nás okolo jednoho tisíce škol s 30 tisíci žáky, o třináct let později jich bylo již 2461 s 158 767 žáky a roku 1795 již 2544 škol, do kterých mělo chodit přes tři sta tisíc školou povinných žáků, ale zhruba dvě třetiny z nich je skutečně navštěvovalo. Lepším výsledkům vyučování měl napomáhat snížený počet žáků ve třídě či redukce náboženských činností. Velkým přínosem byly i občasné učitelské konference Prázdniny trvaly od 16. července do 31. srpna.³⁶ Omezovány byly také tělesné tresty a používání hanlivých slov. Učitelé měli uplatňovat jiné výchovné prostředky, jako např. domluvu, pokárání. V případě nutnosti trestu museli zohlednit např. závažnost provinění či věk, pohlaví a charakter žáka.³⁷

2.3 Felbigerovy vyučovací metody

V roce 1775 vyšla trojdílná *Knihá metodní pro učitele škol v c. k. zemích* (*Methodenbuch für die Lehrer der deutschen Schulen in den k. k. Erbländern*), ve které J. I. Felbiger zpracoval didaktické a metodické požadavky. O dva roky později vznikla i její českoněmecká verze, protože ne všichni učitelé ovládali německý jazyk. Příručka byla velkým přínosem zejména pro učitele triviálních škol, kteří konečně měli možnost řídit se podrobnými metodickými návody. Velký důraz kladl osvícenský intelektuál na dodržování tzv. **pravé zaháňské vyučovací metody**. Nazývala se též **normální** (pedagogové si ji osvojovali v normálních školách). Metoda byla založena na hromadném vyučování a mnemotechnických vyučovacích prostředcích. V prvním díle

³⁵ NOVOTNÝ, M. Děti státu. Školství v českých zemích mezi reformou a tradicí. In *Post tenebras spero lucem: duchovní tvář českého a moravského osvícenství*. Praha: Casablanca, 2008, s. 159 – 160.

³⁶ KRÁLÍKOVÁ, M., NEČESANÝ, J., SPĚVÁČEK, V. *Nástin vývoje všeobecného vzdělání v českých zemích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977, s. 28

³⁷ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmítal pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 7.

rukověti nazvaném *O způsobu učení vůbec a zvláště o jeho hlavních zásadách* J. I. Felbiger detailně popsal zaháňský vyučovací způsob, který se skládal z pěti částí:

- **pospolného (hromadného) vyučování (Zusammenunterrichten)**,
- **pospolného čtení (Zusammenlesen)**,
- **písmenkové (literní) metody (Buchstabenmethode)**,
- **tabulkové (tabelární) metody (Tabellarisierungsmethode)** a
- **katecheze (Katechisierung)**.³⁸

Všech pět kapitol má podobnou strukturu. Reformátor nejdříve stručně vyloží, co si pod jednotlivou metodou představuje, následuje podrobný výklad jejího provádění a nakonec uvádí přínosnost tohoto vyučovacího způsobu.

2.3.1 Hromadné vyučování

Metoda hromadného vyučování se stala základem zaháňské metody. Již podle názvu je zřejmý její hlavní princip. Učení se hromadně, pospolu, ve větším počtu žáků, ve stejný čas a na stejném místě tak, jak je tomu v dnešních školách. Oproti minulému období, ve kterém učitel vyučoval jednoho žáka po druhém, což pro kantora muselo být velice náročné, znamenalo pospolné vyučování velký pokrok. Žáci poslouchali učitelův výklad, přemýšleli o něm, sledovali zápis na tabuli a konali zadané úkoly. To vše společně. Prostřednictvím neustálé činnosti dětí se také lépe udržovala kázeň.³⁹

Žáci byli rozděleni do tříd a oddělení podle svých schopností, nikoli podle věku a pohlaví. „*Důraz byl kladen na systematické sledování prospěchu a chování žáka od počátku školní docházky*“.⁴⁰ Co se týče samotné výuky, zaháňský reformátor požadoval, aby učitelé mluvili zřetelně a hlasitě. Dále doporučuje klást otázky směřované nejprve celé třídě, čímž udržuje jejich pozornost, a poté vyvolat někoho jeho jménem. Žáci se učí i od ostatních tím, že registrují jejich chyby a opravují je. Vyučující je chválí za

³⁸ MRZENA, J. *Počátky povinného všeobecně vzdělávacího školství v jižních Čechách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, s. 9 – 10.

³⁹ FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek*. [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW:<http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

⁴⁰ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 7.

jejich výkony, vhodně motivuje, vytváří správné studijní prostředí. Žáci, kteří nezvládají učení, nemohou postoupit do dalšího ročníku, aby nebrzdili výuku ostatních schopných spolužáků. Prostřednictvím hromadného vyučování může vést výuka k zábavě, kdy chytří žáci mohou svou pečlivostí a pílí povzbuzovat ostatní k lepším výsledkům.⁴¹

2.3.2 Pospolné čtení

Metoda hromadného čtení je možná za předpokladu, že žáci již dosáhli určité dovednosti ve čtení a znají příslušné hlásky (neslouží tedy k počátečnímu nácviku hlásek). Zpočátku čtou krátké, poté častěji i delší věty.⁴² Pospolným čtením J. I. Felbiger nemá na mysli, že by křičelo 80 či 100 žáků naráz. Pokud je to možné, čte najednou více (nejvýše 20) dětí nahlas. Nejsou-li ve čtení ještě tak výkonní, mohou číst jednotlivě po lavicích, ostatní pro sebe potichu. Učitel musí zabránit případnému křiku či vydávání nepřirozených zvuků. Žáci se učí pracovat se stoupavou i klesavou intonací, tónem. Pamatuje tedy i na fonetické hledisko čtení. Pedagog zároveň koriguje správné tempo čtení, aby žáci mohli čtený text vnímat a poté o něm pohovořit či odpovědět na otázky. J. I. Felbiger shledává účel této metody v tom, že všichni najednou se učí čtenářské dovednosti a zároveň, jak uvádí v pravidlech o této činnosti, se opakovaným čtením stejných úseků ukládá text do jejich paměti, a tím usnadňuje učení.⁴³

Učitel postupuje takto: nejdříve nechá přečíst určitý odstavec dobře čtoucím žákem, poté jej opakují společně ostatní žáci a rovněž po lavicích. Takto se text čte několikrát. Žáci se musí soustředit na obsah čteného, aby byli schopni zodpovědět následné otázky. Odpovědi si mohou nejprve přečíst z knihy. Celý tento postup se poté opakuje, ale už bez knihy a s pozměněnými otázkami. A to do té doby, než odpovědi žáků nejsou vyhovující. Ti se učí odpovídat z hlavy a zároveň reprodukovat naučenou látku svými

⁴¹ FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek.* [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW:<http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

⁴² ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 116

⁴³ FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek.* [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW:<http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

slovy a procvičovat paměť. Neustálými otázkami učitel udržuje jejich pozornost. J. I. Felbiger si také všímá toho, že ne všichni žáci čtou a vyslovují stejně (př. ne/stejně tempo čtení, ne/rozlišují rozdílně znějící hlásky atd.). Proto, aby byla metoda pospolného učení úspěšná, musí si také učitel všimnout tohoto hlediska a opravovat případné chyby.⁴⁴

K hromadnému čtení se užívaly předem určené čítanky, stejné pro všechny žáky. Knihy byly praktickým návodem, jak správně žít, tzn. zbožně a mravně. J. I. Felbiger zařazuje čtení jak dopoledne, tak i odpoledne (čtou další část).⁴⁵

2.3.3 Písmenková metoda

Písmenková metoda platila za mnemotechnickou pomůcku. Slova nebo věty, určené k pamětnímu učení, byla zaznamenána pouze počátečními písmeny z každého slova. Učitel je spolu s vyslovováním jednotlivých slov zapisoval na tabuli před zraky žáků. Každé písmeno tedy odpovídalo vyřčenému slovu. Ještě před touto činností měl učitel vzbudit pozornost žáků tím, že jim krátce sdělil něco o obsahu či podstatě věci, které se mají následně naučit. Psaní liter muselo zachovávat pravidla pravopisu, tzn. interpunkční znaménka, velká a malá písmena. Během přeříkávání slov ukazuje učitel prstem nebo ukazovátkem na napsaná písmena. Poté je opakuje žáci. Po několikerém opakování je tabule smazána a žáci znovu reprodukují naučené věty. Pokud se vyskytnou nějaké chyby, napíše žáci, kteří již text umějí, písmena znovu. Jsou tak příkladem pro ostatní. Literární metodou si žáci podle Felbigera za čtvrt hodiny lépe vštípi do paměti danou učební látku. A to hravým způsobem, pomocí pár písmen a bez velké námahy.⁴⁶

Kratší a lehké texty, vyžadující tento vyučovací způsob, se nacvičovaly u žáčků-čtenářů. Starší žáci se učili pomocí složitější tabulkové metody (viz níže). Jak píše Strnad, písmenkový postup je založen na motoricko-vizuálním momentu.⁴⁷ Jistě má pravdu, ale snad by bylo možné připojit i audiovizuální rys. Žáci sledují zápis písmen

⁴⁴ FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek.* [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW:<http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

⁴⁵ Tamtéž.

⁴⁶ Tamtéž.

⁴⁷ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století.* Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 35.

na tabuli a zároveň poslouchají učitelovo opakování daných slov. Učili se tedy pomocí vizualizace i verbalizace. Litery také sami psali. Lze tedy také hovořit o využití motorické, resp. senzomotorické paměti. Pro bližší představu, jak vypadala tato metoda, slouží následující příklad (ve svém článku jej uvádí K. Činátl), převzatý z *Knihy ke čtení* od českého pedagoga Aleše Pařízka, který poskytoval typizované vzory výuky.

Ukázka písmenkové metody:

„Hřích jest dvojí: hřích prvotný, hřích skutečný. Hřichu skutečného se dopouštíme myšlením, řečí, skutky a obmeškáním toho, co jsme povinni činit“.

Zápis na tabuli by vypadal takto:

*„H. j. d.: h. p., h. s. H. s. s. d. m., ř., s. a o. t., c. j. p. č“.*⁴⁸

2.3.4 Tabulková metoda

Podobně jako metoda literární byl tabulkový způsob vyučování považován za mnemotechnickou pomůcku. Každý učitel musel zvládnout sestavit krátký výtah z určitého úseku probírané látky do přehledných tabulek. K hlavním požadavkům jejího sestavování patřila přehlednost. Už z prvního pohledu měly být patrné všechny hlavní a vedlejší části. Pomocí znaků byly naznačeny vztahy a spojitosti mezi nimi. Učitelé mohli užívat závorek (skob). Kandidáti na učitelský post byli zkoušeni v preparandíích, zda dokážou jasně a srozumitelně vytvořit systematické tabelární přehledy, ve kterých je hlavní naznačeno nad vedlejším, a složky následující vyplývají z předchozích. Vznikala jakási schematická kostra sestavená ze sloupců a řad určených k pamětnímu učení. Tabulky musel učitel zapisovat křídou na tabuli před zraky žáků a současně říkat zapisované. Schémata zachycovala písmenkovým způsobem, tzn. počátečními písmeny, učební látku s dodržáním interpunkčních znamének.⁴⁹ Se staršími žáky učitel podrobněji pohovořil o obsazích tabulek a nechal je posoudit, zda by je určitým způsobem opravili či zlepšili. J. I. Felbiger také doporučuje klást těmto žákům otázky, které se předkládají

⁴⁸ ČINÁTL, K. Čtenář - produkt osvícenské reformy školství. *Kuděj: Časopis pro kulturní dějiny*. Praha: Scriptorium, 2005, roč. 7, č. 1-2, s. 62.

⁴⁹ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 35.

kandidátům na místo učitele.⁵⁰

Tento vyučovací způsob se používal zejména při opakování učiva, nikoli při jeho výkladu. Velmi zatěžoval paměť, ačkoli J. I. Felbiger varoval před učením všemu nazpaměť, bez porozumění učební látce, které by mohl vést k “tupomyslnosti”.⁵¹ Metoda je velmi podobná té předcházející. Užívá též písmenkový způsob, ale zachycuje jej do tabulky. Je založena na téměř stejném principu a účelu, psaní na tabuli, společném opakování slov a vět např. postupným umazáváním písmenek z tabule a jejich opětovným zapsáním. Shodné je zapojení více smyslových vjemů usnadňující učení.

K. Činátl uvádí následující příklad, ve kterém si můžeme udělat vlastní představu o tom, jak se J. I. Felbiger snažil znázornit hierarchické vztahy a vytvořit tak schematickou alternativu k textu v učebnici, jichž byl v této době nedostatek. Jedná se opět o tentýž vzor z Pařízkovy *Knihy ke čtení*, který jsem uvedla u písmenkové metody. Druhou ukázkou uvádí J. Šafránek ve svém *Vývoji soustavy obecného školství*.

Ukázka tabulkové metody:

„Hřích jest dvojí: hřích prvotný, hřích skutečný. Hřichu skutečného se dopouštíme myšlením, řečí, skutky a obmeškáním toho, co jsme povinni činit“.

Výsledná tabela:

„H. j. d.:	I. h. p.		
	II. h. s.		
		H. s. s. d.	1. m.
			2. ř.
			3. s.
			4. o. t., c. j. p. č“. ⁵²

⁵⁰ FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek*. [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW:<http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

⁵¹ KASPEROVÁ, T. a KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008, s. 86.

⁵² ČINÁTL, K. Čtenář - produkt osvěcenské reformy školství. *Kuděj: Časopis pro kulturní dějiny*. Praha: Scriptorium, 2005, roč. 7, č. 1-2, s. 61 - 62.

Ukázka tabely se závorkami:

„O slabikování. Zde se učí:	pravidla o rozdělování písmen v slabkách,	a) ve slovech prostých	no-ha, bo-dlák, slad-ký, a-dam, bož-ství, pa-nna
		b) ve slovech složených	1. skládáním slov: drvo-štěp, oka-mžení; 2. dělením předpon: pro-tkaný, roz-mlouvati“.

Výsledná tabela:

„O. Z. s. u.	p. o r. p. v s.	a) v. s. p.	n. b. s. a. b. p.
		b) v. s. s.	1. s. s.: d. o.; 2. d. p.: p., r. “ ⁵³

2.3.5 Katecheze

Vrcholnou částí zaháňské metody byla metoda katecheze, pod kterou se rozumí vyučování formou otázek a odpovědí. Používala se především při výuce náboženství, i když měla být uplatňována i v jiných předmětech. Katechetická metoda měla pomoci dosahovat analytického vyvozování jednoho poznatku z druhého a následného sestavování celku. Učitelé se při vyučování náboženství museli doslovně držet tabulky katechismu. Dotazování mělo probíhat jako sokratovský dialog. Tuto metodu J. I. Felbiger doporučil spíše pro práci s mladšími žáky.⁵⁴

Katechetický vyučovací způsob kladl určité nároky na učitele. Ti samozřejmě museli dokonale ovládat látku, kterou přednášeli, a zároveň vědět, čeho chtějí prostřednictvím otázek dosáhnout. Museli umět posoudit obsah i formu odpovědí žáků a

⁵³ ŠAFRÁNEK, J. *Vývoj soustavy obecného školství v království Českém od roku 1769 -1895: příspěvek k dějinám českého vyučování*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 16.

⁵⁴ MRZENA, J. *Počátky povinného všeobecně vzdělávacího školství v jižních Čechách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, s. 55.

opravit vše nesprávné, nedostatečné a přebytečné. Pozornost tedy měli věnovat nejen tomu, zda odpovědi žáků jsou vyhovující, ale i výrazům, kterými vyjadřují své odpovědi. Metoda je měla dovést ke zjištění, nakolik jejich žáci pochopili odpřednášené učivo. Nestačilo pouhé mechanické opakování slov z tabulky katechismu, neboť důraz byl kladen zejména na to, aby naučené látce žáci opravdu rozuměli. Učitel postupoval od počátečního výkladu látky až po její nácvik pomocí otázek.⁵⁵ Nejdříve žákům vyprávěl např. příběh Ježíše, poté si jej přečetli v bibli. Již při výkladu měl učitel vysvětlit případné obtížnější biblické pasáže, které by byly žákům nesrozumitelné. Nyní mohl přistoupit k samotnému dotazování, směřované na co nejvíce žáků, kteří měli být vedeni k samostatnému uvažování a úsudku. Celý postup měl být přiměřený věku žáků.⁵⁶

Dále se popisuje, jak by měly otázky vypadat. Měly být formulovány jasně, zřetelně a co možná nejkratčeji. Nesměly obsahovat výrazy dětem neznámé a také slova v jejich přeneseném významu. Pokud žáci nerozuměli některému výrazu, měl učitel povinnost jej vysvětlit prostřednictvím toho, co už znali. Rovněž nebyla vhodná stále stejná znění otázek, naopak je měl učitel obměňovat. Obsahovat by měly (zvláště pro malé žáky) např. tyto tázací výrazy: kdo?, co?, čím?, komu?, koho?, proč?, k čemu?, kam?, odkud?, jak vysoký?, jak hluboký?, jak dlouhý?, od koho?, od kdy?, s čím?, z čeho?, na který způsob?, jak?, kde?, kdy? apod. Byly to tedy otázky vyžadující odpověď celou větou, nikoli pouhým ano/ne. Bylo cennější, pokud žáci odpovídali svými slovy a nežívali tak shodných výrazů z učebnice. Při špatných odpovědích učitel pokládal nové pomocné otázky.⁵⁷

Podle reformátora je tato metoda velmi přínosná v mnoha ohledech. Žáci si učivo nejen snadněji pamětně osvojí, ale i porozumí jejímu obsahu. Učitel touto činností lépe udrží jejich pozornost. Metoda mu zároveň pomáhá odhalit a odstranit v odpovědích žáků panující předsudky, představy a mylné názory. Toto neumožňoval dřívější starý způsob vyučování, kdy učitel přednášel a doufal, že mu jeho žáci rozumí. Díky katechetickému dotazování lehce zjistil, zda jej dostatečně chápou.⁵⁸

⁵⁵ FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek*. [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW:<http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

⁵⁶ Tamtéž.

⁵⁷ Tamtéž.

⁵⁸ Tamtéž.

Pro názornější představu uvádím následující Pařízkovu ukázkou katecheze k učivu o svátostech s důrazem na text: „Svátost jest viditelné znamení neviditelné milosti, kteréž od Krista Pána k našemu posvěcení stanoveno jest“.

Ukázka katecheze:

„U: Vidělť jsem onehdy, milé dítky, když jsem přes pole šel, neobyčejný jakýs dým, an se z jedné vsi vzhůru valil... I což myslíte, že ten dým as znamenal?“

Ž: Bezpochyby oheň, který se v té vesnici vžňal.

(...)

U: A copak ta duha obyčejně znamená?

Ž: Že vlhko a deštivo jest.

(...)

U: Jaká jsou tedy znamení, o kterýchž jste slyšel?

Ž: Viditelná.

U: A co vůbec znamením slove?

Ž: Co něco znamená.

U: Co jest tedy viditelné znamení?

Ž: To, co vidět můžeme a co něco znamená.

(...)

U: I byli jste již také při křtu dítěte přítomni?

Ž: Byli několikrát.

U: Cožpak jste tam viděli?

Ž: Že kněz to dítě vodou polil i některá posvátná slova přitom vyřkl.

U: Víte-liž, co to polívání vodou a vyřčení posvátných slov znamenalo?

Ž: Že dítěti hřích prvotný odpustil.

(...)

U: Čeho tedy skrze křest dosáhlo?

Ž: Milosti boží.

U: I zdali jste pak tu Milost Boží viděli?

Ž: Nikoliv.

U: Jaká je tedy ta milost?

Ž: Neviditelná.

U: Toho však polívání dítěte vodou a vyřčení posvátných slov, jimiž se ta milost znamenala, jste opravdu viděli. Jakým tedy to znamení bylo?

Ž: Viditelným.

U: A čeho?

Ž: Neviditelné milosti...“⁵⁹

⁵⁹ ČINÁTL, K. Čtenář - produkt osvícenské reformy školství. *Kuděj: Časopis pro kulturní dějiny*. Praha: Scriptorium, 2005, roč. 7, č. 1-2, s. 62 – 63.

Ačkoli měla být katechetická metoda vedena podle sokratovského vzoru, dle K. Činátla je však od Sokratova hesla *Poznej sebe sama!* velmi vzdálená. A to z několika důvodů: a) Sokratovi nešlo o formalizovaný celek pravd, ale o způsob poznání a sebepoznání; b) Sokrates „nenabízí žádné člověku cizí, vně jeho mysli již plně konstituované vědění, které by bylo možné nalézt již hotové v učebnicích a pouze jej pasivně přijmout“⁶⁰; c) je nesmyslné vést rozhovor s nanejvýš dvanáctiletými žáky o hříchu a svátostech, jelikož čas podobných otázek zatím nenastal. Autor připodobňuje rozhovor k divadelnímu představení, ve kterém každý ví, co má říkat. „Přirozená motivace k poznání, otázka, jež byla před odpovědí – to jsou veliké slabiny Felbigerovy koncepce“.⁶¹

2.4 Návaznost metod na J. A. Komenského

Z mnohých Felbigerových metod je zřejmé, že zaháňský reformátor navázal na přelomové myšlenky J. A. Komenského, na kterého přímo odkazuje v jednom ze svých spisů. S jistotou toto lze tvrdit u idey hromadného vyučování. Mnozí znalci historie české školy však Felbigerovi vytýkají mechaničnost vyučování, např. E. Strnad se o něm vyjadřuje takto: „Je vzdálen přirozeného pedagogického způsobu, jímž Komenský obrazně srovnává činnost učitele při hromadném vyučování s účinky slunce, jehož paprsky se šíří všemi směry v okolí. Felbiger uvádí na místo toho příklad vojenského velitele z garnizony, který na povel cvičí vojíny najednou.“⁶² Oba reformátoři se však shodují v přínosnosti této metody: časový zisk, společné učení přináší najednou užitek všem, udržení pozornosti a kázně, vzájemná motivace.⁶³ Shodně s J. A. Komenským doporučoval metodický postup od jednoduššího k obtížnějšímu, od známého k neznámému. Usiloval také o názornost vyučování.⁶⁴

Rovněž metodou pospolného čtení a metodou katecheze se J. I. Felbiger inspiroval J. A. Komenským. Zatímco ale zaháňský opat žádá hromadné čtení více žáků, Komenský pouze jednoho žáka, kdy si ostatní čtou potichu pro sebe. Navíc navrhoval spojit čtení a psaní. Oba se shodují v následujícím: a) opakovaným čtením si žáci lépe

⁶⁰ ČINÁTL, K. Čtenář - produkt osvícenské reformy školství. *Kuděj: Časopis pro kulturní dějiny*. Praha: Scriptorium, 2005, roč. 7, č. 1-2, s. 63.

⁶¹ Tamtéž, s. 61 - 62.

⁶² STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 244 – 245.

⁶³ UHLÍŘOVÁ, J. Česká východiska tereziánského školství (J. I. Felbiger a J. A. Komenský). In *Mezinárodní konference Všeobecné vzdělávání pro všechny*. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2004, s. 116.

⁶⁴ KASPEROVÁ, T. a KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008, s. 86.

zapamatují obsah čteného, b) číst článek tak dlouho, než jsou schopni volně převyprávět obsah, c) snadné zapamatování látky a d) naučení se správné výslovnosti. J. I. Felbiger vyžaduje čtení hned z knihy, J. A. Komenský naopak říká, že čtení předchází výklad učitele.⁶⁵ Další metody, písmenkovou a tabelární, převzal osvícenský reformátor od Joh. Fr. Hähna.⁶⁶

Mnoho odborníků se pokusilo vyřešit otázku originality myšlenek zaháňského pedagoga. Velmi radikálně se proti J. I. Felbigerovi postavila např. J. Uhlířová, podle které není originálním myslitelem, nýbrž pouze detailně rozvádí naznačené myšlenky od Učitele národů a upravil je potřebám doby, ve které působil.⁶⁷

2.5 Ukázky českého překladu *Methodenbuch*

Německy psaná příručka *Knihy metodní pro učitele škol v c. k. zemích* od zaháňského reformátora J. I. Felbigera vyšla v roce 1775. O dva roky později se dočkala rovněž českého překladu. Na webových stránkách Národní knihovny České republiky je přístupné její druhé, rozšířené vydání s názvem *Knihy Metodní, nebo, Navedení k dokonalému vedení učitelského úřadu pro učitele na triviálních a hlavních školách* z roku 1824. Obrozenecká čeština však může způsobit současným čtenářům potíže při porozumění textu. V posledním jmenovaném díle najdeme dokonce ještě spřežky. Novočeský překlad *Knihy metodní* zatím neexistuje.

Z tohoto důvodu jsem raději využila pro potřeby kapitol, ve kterých se zabývám Felbigerovými osvícenskými vyučovacími metodami, německou monografii J. Panholzera *J. J. von Felbigers Methodenbuch*, dostupnou rovněž v digitalizované podobě. Příručka pochází z roku 1892. Je tištěna švabachem⁶⁸ a doplněna Panholzerovými poznámkami pod čarou. Zaměřila jsem se na její první část, která popisuje pět částí pravé zaháňské vyučovací metody. Vybrané úseky jsem přeložila do českého jazyka. Prostřednictvím překladu jsem získala nejen nové poznatky a vědomosti, které jsem mohla uplatnit ve své diplomové práci, ale pro mne jako germanistku byla tato překladatelská činnost přínosem rovněž z hlediska rozšíření

⁶⁵ UHLÍŘOVÁ, J. Česká východiska tereziánského školství (J. I. Felbiger a J. A. Komenský). In *Mezinárodní konference Všeobecné vzdělávání pro všechny*. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2004, s. 116.

⁶⁶ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 36.

⁶⁷ UHLÍŘOVÁ, J. Česká východiska tereziánského školství (J. I. Felbiger a J. A. Komenský). In *Mezinárodní konference Všeobecné vzdělávání pro všechny*. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2004, s. 108 – 118.

⁶⁸ Německé novogotické písmo, tištěná podoba se nazývá fraktura, psaná kurent.

německé slovní zásoby. V následujících úryvcích z *Knihy metodní* představují ukázky vlastního překladu jednotlivých Felbigerových vyučovacích metod.

Základem zaháňské metody bylo hromadné vyučování, které vyžadovalo rozdělení žáků podle určitého principu. O způsobu seskupení žáků pojednává J. I. Felbiger v druhém oddíle.

§ 2. Wie beim Zusammenunterrichten zu verfahren sei.

1. Schüler, welche einerlei Fähigkeit haben, werden zusammengenommen, und sämtliche Schüler werden in mehrere Haufen oder Klassen verteilt; diese Einteilung ist bei jedem Lehrgegenstande zu machen; die besten, mittelmäßigen und schlechtesten Schüler werden zusammengenommen und folglich aus allen Schülern drei Klassen gemacht ¹.

69

„§ 2. Jak postupovat při hromadném vyučování.

1. Žáci, kteří mají stejné schopnosti, jsou vyučováni pospolu. Všichni žáci jsou rozděleni do více seskupení nebo tříd. Toto oddělení se realizuje ve všech učebních předmětech. Nejlepší, průměrní a horší žáci jsou dohromady a následně jsou z nich vytvořeny tři třídy“.

Druhou částí Felbigerovy metody bylo hromadné neboli pospolné čtení. V *Knize metodní* osvícenský reformátor uvádí, jak postupovat při vyučování metodou pospolného čtení. Jeden z jeho základních požadavků se dozvíme z následujícího odstavce.

§ 2. Das Verfahren bei dem Zusammenlesen.

1. Das erste, worauf man bei dem Zusammenlesen zu sehen hat, ist dieses: daß die Kinder mit einerlei Bücher versehen werden. Es versteht sich von selbst, daß solche Bücher von allen Fehlern so frei sein müssen, als es nur möglich ist. Ohne einerlei Bücher zu haben, geht es gar nicht an, die Schüler zusammen lesen zu lassen, weil sie zu einer Zeit, in einerlei Tone und in einem Augenblicke einerlei Worte hervorbringen sollen.

70

⁶⁹ FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek.* [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW:<http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

⁷⁰ Tamtéž.

„§ 2. Postup při hromadném čtení.

1. První, čeho je třeba dbát při pospolném čtení, je toto: děti jsou vybaveny stejnými učebnicemi. Je samozřejmé, že takové učebnice musí být zbaveny chyb, jak je to jen možné. Bez shodných učebnic není myslitelné začít výuku. Žáci čtou pospolu, protože by měli pronést tatáž slova ve stejném tónu a stejném okamžiku“.

Zaháňský vyučovací způsob zahrnoval i písmenkovou metodu. Jak je popsána J. I. Felbigerem v závazné příručce pro učitele, v *Knize metodní*?

§ 1. Beschreibung der Buchstabenmethode.

Die Buchstabenmethode besteht darin, daß man Wörter und Sätze, die man auswendig lernen lassen will, nur mit dem Anfangsbuchstaben eines jeden Wortes aufschreibt. Wenn man dies bei dem öffentlichen Unterrichte in der Schule thut, so bedient man sich einer großen Tafel. Der Lehrer spricht das Wort zu eben der Zeit aus, da er dessen Anfangsbuchstaben mit Kreide hinschreibt; jeder angeschriebene Buchstabe ist ein sinnliches Merkmal des ausgesprochenen Wortes; der Schüler erinnert sich des ausgesprochenen Wortes, indem er dessen Anfangsbuchstaben auf der Tafel angeschrieben sieht².

71

„§ 1. Popis písmenkové metody.

Písmenková metoda spočívá v tom, že slova a věty, které se má člověk naučit zapaměti, se zaznamenávají pouze počátečními písmeny každého slova. Pokud se toto uskutečňuje při veřejném vyučování ve škole, použije se velká tabule. Učitel s vyslovením slova zároveň píše křídou jeho počáteční písmeno. Každé napsané písmeno je smyslovým znakem vysloveného slova. Žák si zapamatuje vyslovené slovo tím, že vidí jeho počáteční literu zapsanou na tabuli“.

Tabulkový způsob vyučování využíval písmenkové metody. Jednotlivé litery se však ještě zapisovaly do tabulky, která vytvořila schémata usnadňující pamětní učení. V dalším úryvku je popsáno, jakým způsobem byly uspořádány jednotlivé části v takovýchto tabulkách.

⁷¹ FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzisek.* [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW:<http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

4. Die Ordnung in den Tabellen ist eine von den Haupteigenschaften derselben. Es sollen nämlich die Teile so darin erscheinen, wie sie am natürlichsten aufeinander folgen; die Hauptsachen dürfen nicht nach den Nebenbingen stehen, das Wesentliche muß nicht mit dem Zufälligen vermischt werden; was andere Dinge in sich hält, muß notwendigerweise vorausgehen; das Allgemeine muß den ersten Platz einnehmen, alsdann kommt das Besondere nach. Man darf also zu keinem Teile weiter fortgehen, ehe man bei dem Vorhergehenden nicht alles Nötige besonders gesagt habe.

72

„4. Uspořádání v tabulkách je jednou z předních charakteristik. Jednotlivé části by se v nich měly objevit tak, jak po sobě přirozeně následují. Hlavní věci nesmějí stát po vedlejších, podstatné nesmí být směřováno s náhodným. Co jiné předměty v sobě obsahuje, musí jim nutně předcházet. Všeobecné musí zaujímat první místo, poté následuje to jedinečné, zvláštní. Nesmí se přikročit k další části, dříve než nebude řečeno vše podstatné k předcházejícímu“.

Nepostradatelnou součástí předepsaného vyučovacího způsobu byla metoda katecheze. Spočívala na správném kladení otázek, které byly většinou náboženského charakteru, ale tímto způsobem se vyučovala rovněž pravidla gramatiky. Otázky a odpovědi se osvojovaly z tabulky katechismu. V druhém oddíle o katechetické metodě se dozvíme např., jaké předpoklady musel splňovat pedagog k jejímu správnému vykonávání.

⁷² FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek.* [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW:<http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

A. Was ist nötig, um gut zu fragen oder gut zu katechisieren?

1. Der Lehrer muß selbst deutlich und ausführlich genug wissen, was er den Schülern vortragen und was er aus denselben durch Fragen wieder herausbringen will.

2. Er muß im stande sein, bei dem Fragen sich kurz und deutlich auszudrücken, die Fragen selbst zu machen; dies ist besser, als sich gewisser Frageformulare zu bedienen.

3. Er muß aufmerksam genug und scharfsinnig sein, um die Antworten zu beurteilen, das Unrichtige, Mangelhafte und Überflüssige derselben wohl zu bemerken und alles Fehlerhafte gehörig zu verbessern.

73

„A. Co je nutné ke správnému dotazování nebo katechizování?

1. Učitel musí jasně a podrobně vědět, co chce žákům přednášet a co chce z toho prostřednictvím otázek naučit.

2. Musí být schopen vyjádřit se u otázek krátce a zřetelně, tvořit samostatně otázky. Toto je lepší, když se používají určité vzory s otázkami.

3. Musí být dost pozorný a bystrý, aby posoudil odpovědi, postřehнул nesprávné, nedostatečné a přebytečné a vše chybné patřičně vylepšil“.

⁷³ FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek.* [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW:<http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

3 FERDINAND KINDERMANN VON SCHULSTEIN

Mezi významné školské reformátory 2. poloviny 18. století patřil i osvícenec Ferdinand Kindermann, který se narodil 27. září 1740 ve vesnici v Königswalde (od roku 1932 má český název Království) u Šluknova (v severních Čechách). Rodiče byli chudí domkáři. Jako chlapec musel vypomáhat otci s předemím, a proto nemohl pravidelně chodit do školy. Náhradou za školní výklad mu byla četba knih. Již od dětství věděl, že se chce stát biskupem. Pod vlivem některých duchovních mohl rozvíjet své zájmy a vlohy studiem na latinské škole v pražském klášteře křižovníků. Projevil i hudební nadání, neboť zpíval ve sboru, a věnoval se rovněž hře na hoboje. F. Kindermann absolvoval vysokoškolské studium filozofie a teologie v Zaháni a Praze, kde byl roku 1765 vysvěcen na kněze. Poté působil jako kaplan, učitel náboženství a zásluhou Bernarda Josefa Spatzierera (syna ředitele buquoyského panství Franze Spatzierera) také jako vychovatel v rodině Buyuoyů. Roku 1771 se stal farářem a o rok později děkanem v jihočeské Kaplici, ve které v duchu josefinismu prováděl svou úspěšnou reformátorskou činnost. Na toto místo rezignoval v roce 1777.⁷⁴

Roku 1774 byla zřízena zemská školní komise pro Království české. Komise se řídila podle *Všeobecného školního řádu*, a proto roku 1775 otevřela v Praze c. k. normální školu na Malé Straně (tento typ nižších škol měl být v hlavním městě každé země), která se stala vzorem pro české školy. Téhož roku se stal F. Kindermann vrchním školním dozorcem zodpovědným za rozvoj nižších škol v Čechách (za gymnázia odpovídal jeho profesor Karel Jindřich Seibt). Jako nejpovolnější člen komise začal také přednášet pedagogiku pro budoucí učitele na malostranském gymnáziu, kde byla zřízena katedra pedagogiky.⁷⁵

Za reformátorské zásluhy byl šluknovský rodák v roce 1777 povýšen Marií Terezií do šlechtického stavu s predikátem „von Schulstein“, který si sám zvolil. Následovalo mnoho dalších úspěchů. Téhož roku byl jmenován děkanem pražské kapituly U všech svatých a opatem uherského Peturu. Později se stal proboštem kostela Panny Marie Sněžné v Bohosudově, zde se staral o rozvoj normálního školství. Josefem II. byl ustanoven proboštem vyšehradské kapituly sv. Petra a Pavla. V roce 1782 získal

⁷⁴ MRZENA, J. *Počátky povinného všeobecně vzdělávacího školství v jižních Čechách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, s. 17 - 19.

⁷⁵ Tamtéž, s. 19.

veškeré pravomoci nad všemi rakouskými a uherskými školami. Stal se také scholastikem metropolitní kapituly a roku 1790 dokonce sedmým litoměřickým biskupem, kterým byl až do své smrti 25. května 1801. Je pochován na tamním hřbitově, který sám vysvětil.⁷⁶

Během filozofických studií na Karlo-Ferdinandově univerzitě zaujaly F. Kindermanna přednášky profesora K. J. Seibta, propagátora osvícenských myšlenek a německé krásné literatury. Ve své reformátorské činnosti proto navazoval na Seibtovo přesvědčení, že „*výchova a vzdělání všech občanů patří k základním povinnostem státu; jeho bohatství a štěstí spočívá - hlavně v souladu s názorem Montesquieuovým – na vzdělaných, mravních a spokojených občanech*“. Inspiraci také čerpal v Zaháni u známého reformátora Jana Ignáce Felbigera. Po svém návratu působil v městečku Kaplici, které bylo součástí novohradského panství hraběte Jana Nepomuka Buquoye, S tímto intelektuálem se mladý F. Kindermann seznámil během pražských studií. Jak se později ukázalo, přátelství mezi nimi příznivě ovlivnilo stav školství nejen v jižních Čechách, ale i v celé monarchii.⁷⁷

3.1 Kindermannova škola v Kaplici

Novohradské panství rozprostírající se na jihovýchodních česko-rakouských hranicích prošlo v poslední čtvrtině 18. století řadou podstatných změn. Majitel tohoto panství, J. N. Buquoy, usiloval o jeho ekonomický i kulturní rozvoj. Zaměřil se především na řešení hospodářské a sociální otázky. Věnoval se péči o chudé a zkvalitnění školství, jehož stav před Kindermannovým příchodem nebyl vyhovující. V porovnání s jinými oblastmi však počet škol byl ještě poměrně vysoký. Roku 1768 zde stálo 14 škol se stálými učiteli, kteří byli placeni vrchností v rozmezí 40 – 165 zlatých ročně. Na najmutí pomocníka jejich nízký příjem již nestačil. Za výuku hudby a zpěvu měli učitelé ještě vyšší zisky. Mnohdy dostávali také příjmy v naturální podobě. Vyučující byli především rakouské národnosti, ale na českém venkově působili také čeští kantoři.⁷⁸

⁷⁶ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 53.

⁷⁷ HANZAL, J. *Ferdinand Kindermann: (1740-1801): školský reformátor a osvícenský duchovní*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1998, s. 12.

⁷⁸ HANZAL, J. *Kindermannova vzorná škola v Kaplici. Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1964, roč. 33, s. 156 - 157.

Místo, kde započal F. Kindermann roku 1771 své reformátorského působení, byla jihočeská Kaplice. Z této doby se zachovalo bohužel velmi málo dokumentů. S charakterem činnosti farní školy se lze blíže obeznámit především z reformátorovy *Zprávy o venkovské škole v Kaplici v Čechách* (*Nachricht von der Landschule zu Kaplitz in Böhmen*) z roku 1774. Již na počátku svého pobytu se musel nově jmenovaný děkan potýkat s četnými problémy.⁷⁹ Znáмым se stal jeho výrok: „*První den, který jsem věnoval starosti o duše, byl také první, kterého jsem využil pro školu.*“⁸⁰ Školní budova byla ve zchátralém stavu, chybělo topivo, pohodlný nábytek. Děti různého věku se tísnily v jedné třídě. Scházela jim disciplína. Reformátor musel také vyřešit nedostatek vyučovacích pomůcek, učebnic. Nebyl spokojen ani s dosavadní mechanickou vyučovací metodou, prostřednictvím které byli žáci zahlcováni učební látkou, pouhými slovy bez porozumění. Sotva 50% školou povinných chodilo pravidelně do školy. Venkovským dětem bránilo školné a především dětská práce v zemědělství a v řemeslech. Další z důvodů také byl, že rodiče nebyli přesvědčeni o smyslu školního vyučování. Tyto problémy nebyly typické pouze pro Kaplici, ale vyskytovaly se i v dalších školách nejen v Čechách, ale i v dalších evropských zemích.⁸¹ Zajímavé bylo, že při odstraňování nedostatků se F. Kindermann obrátil i na samotné žáky, které nechal navrhnout tabulky s plány na zvelebení školství.⁸²

F. Kindermannovi se podařilo celkem úspěšně vyřešit tyto překážky zabraňující rozkvětu školy. Především bylo nutné zavést určitý systém ve vnitřní organizaci práce. Od roku 1771 museli učitelé každoročně zasílat vrchnosti přehledy obsahující údaje o počtu dětí, jejich věku a jejich prospěchu, dále také seznam chudých dětí, jejichž situaci chtěl reformátor změnit. „*Kindermann se pokusil přivést do škol všechny děti, tedy i chudé, těch byla podle výkazu asi jedna třetina. [...] chtěl změnit postavení chudých dětí vzděláním; rozšiřoval knihy, chudým dětem dával knihy a pomůcky zdarma, přesvědčoval rodiče na kázáních i jinde, aby posílali své děti do škol.*“⁸³ Kázání byla velmi působivá, reformátor se snažil zasáhnout svědomí rodičů zanedbávající výchovu svých dětí. Vyzdvihoval vzdělání jako možnost materiálního zabezpečení, rozvíjení

⁷⁹ HANZAL, J. Kindermannova vzorná škola v Kaplici. *Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1964, roč. 33, s. 158.

⁸⁰ *Českokrumlovské listy*, 23. 02. 1995, s. 11.

⁸¹ *Deutsche Kulturlandschaft an Moldau und Maltzsch*. München: Selbstverlag des Heimatkundlichen Vereins für Südböhmen, 1986, s. 76 - 77.

⁸² ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 151.

⁸³ HANZAL, J. Kindermannova vzorná škola v Kaplici. *Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1964, roč. 33, s. 159.

dobrých vlastností (píle, pracovitost, vynalézavost aj.). Za zanedbání školní docházky hrozil božími tresty. Nepřímo je tak nutil, aby vypravili svá dítka do škol. Ke zdůraznění jejího významu často používal nějakého příkladu z Bible, např.: „*Děti z Bethelu nebyly by se posmívaly proroku Eliášovi a nebyly by roztrhány medvědem, kdyby se nebyly zahálčivě a bezúčelně toulaly [...]*“.⁸⁴ Velkým úspěchem a účinným podnícením zájmu rodičů a jejich dětí o školu bylo splnění Kindermannova požadavku bezplatné výuky. Školné se hradilo z obecné pokladny. Dalším efektivním způsobem, jak změnit postoje lidí, bylo využití jejich náklonnosti k hudbě. Každý rodič je na své dítě pyšný, pokud jej slyší zpívat v kostele, čehož kaplický osvícenec chytře vyučil. Na učitelskou pozici dosadil varhaníka a za úspěchy na koncertě pozval žáky na společný oběd.⁸⁵

Dalším problémem byla kázeň a disciplína žáků, kteří si prakticky dělali, co chtěli. Podle F. Kindermanna lze poslušnost upevnit pouze systematickou organizací vyučování, používáním účinných vyučovacích metod, podporou aktivity žáků zajímavými činnostmi, zlepšením materiálního vybavení školy, počtem kvalitních učitelů, učeben a tříd. Toho se mu podařilo dosáhnout. Před Kindermannovou reformátorskou činností byla kaplická škola jednotřídní s jedním učitelem. Děkan ji rozšířil o další třídu a díky jeho vlivu byl najat další učitel, varhaník. Dále oddělil starší děti od mladších.⁸⁶

„*Hlavním úkolem školy bylo vychovat poslušné poddané, kteří by ochotně napomáhali pozvednout hospodářství země v zájmu osvícenského absolutismu v zemědělství i v manufakturách*“.⁸⁷ Podle osvícenské pedagogiky školská a sociální reforma spolu úzce souvisely. V tomto pojetí se F. Kindermann věnoval své reformátorské působnosti. Domníval se, že chudoba byla zaviněna leností, nevzdělaností a nevědomostí. Často si proto stěžoval na líné poddané. Chtěl vychovat chudé k pracovitosti, aby se tímto způsobem zachránili před žebrotou. Hlavní cíl osvícenského vyučování byl ekonomický. Prostřednictvím výchovy a vzdělání se měl především rozvíjet průmysl celého státu.⁸⁸

⁸⁴ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 64 – 158.

⁸⁵ Tamtéž, s. 150 – 161.

⁸⁶ Tamtéž, s. 62 – 63.

⁸⁷ Tamtéž, s. 61.

⁸⁸ *Deutsche Kulturlandschaft an Moldau und Maltzsch*. München: Selbstverlag des Heimatkundlichen Vereins für Südböhmen, 1986, s. 75.

F. Kindermann zlepšil hmotnou situaci nejen kaplické školy, ale i jejího okolí. Zasadil se o zlepšení učitelských platů, na které částečně přispívala vrchnost. Také byly zajištěny učebnice a opatřen nový nábytek. Škole navíc pomáhali i někteří majetnější občané.⁸⁹

3.1.1 Charakteristika kaplického vyučování

„Nové pojetí a přednosti Kindermannových zásad byly předně v tom, že v jeho výuce byl **system**, který podával ucelený přehled základních vědomostí počínaje čtením, psaním a počty“.⁹⁰ F. Kindermann zavedl ve své škole **vyučování pomocí zaháňské metody**. V praxi tak ověřoval její klady a zápory ještě před tím, než J. I. Felbiger přicestoval do Rakouska, aby zreformoval tehdejší stav školství.⁹¹

Do kaplické školy chodily děti ve věku od šesti do dvanácti let. Denně se učily čtyři hodiny, tzn., že každý učitel denně odučil čtyři vyučovací předměty. Výuka probíhala ve dvou třídách (odděleních). F. Kindermann rozšířil dřívější obsah edukace. Mezi nové předměty se řadil krasopis, zdravotěda a pravopis. Děkan přistupoval k výběru probírané látky velmi zodpovědně a pečlivě. Nejdříve sám na zkoušku probral určité učivo s nejmenšími dětmi (učitelé museli být přítomni při výkladu látky) a poté stanovil, který učitel a které učivo bude vyučovat.⁹²

Dvouúrovňový učební plán byl také zaznamenán do *Venkovské zprávy*. Co se týče základní úrovně první učitel „bude učit pomocí písmenkové metody a tabulek [...] 1. znát písmena a správně je vyslovovat; 2. hláskování a počátečním základům čtení; 3. výboru ze svaté dějepavy pomocí obrázkové bible; 4. prvnímu katechismu nazpaměť; 5. základním tahům krasopisu; 6. hudbě“.⁹³ Tento učitel učil také české děti. F. Kindermann uvádí, kdo jej v případě potřeby bude zastupovat. Druhý kantor vyučoval v druhé úrovni následující: „1. čtení; 2. mravouce včetně vyzkoušených prostředků k udržování zdraví [...] dbá na to, aby uvedl příslušná pravidla, která musí děti dodržovat; 3. přehledu o náboženské dějepavě a výtahu z biblické dějepavy společným čtením, vysvětlováním a pokusy; 4. druhému katechismu s porozuměním; 5. krasopisu;

⁸⁹ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 64.

⁹⁰ HANZAL, J. Kindermannova vzorná škola v Kaplici. *Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1964, roč. 33, s. 159.

⁹¹ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 58.

⁹² Tamtéž, s. 60 – 168.

⁹³ Tamtéž, s. 167 – 168.

6. od Velikonoc až do konce roku pravopisu; 7. aritmetice“.⁹⁴ V období, nevyhrazeném k vyučování pravopisu, se žáci učili zlepšovacím technikám obdělávání polí. Na vesnických školách kantor používal zkrácené tabulky obsahující méně teorie a také vynechával pravopis (v Kaplici se vyučoval ve vyhrazené době a také za předpokladu, že žáci zvládali krasopis).⁹⁵

Mnozí rodiče odmítali způsob vyučování s použitím zaháňské metody. Především odsuzovali učení tabulkami, podle kterých se prý děti nemohou naučit číst a psát. Reformátor ve své *Venkovské zprávě* píše toto: „*Kdyby se alespoň nechali poučit, že při psaní na tabulkách je zároveň látka vysvětlena, aby se dítě lehčeji a důkladněji, byli by snadno mohli poznat neodůvodněnost svých obav*“.⁹⁶

Nepostradatelnou součástí kaplické školy byla **praktická (pracovní) výuka**. Škola ještě nebyla školou industriální, ale představovala její počátek. Především svou výukou základů **zemědělství a ruční práce**. Byly zařazeny nové formy práce, zvláště teorie a praxe pěstování rostlin.⁹⁷ V 70. letech 18. století se začínají pěstovat v monarchii nově zaváděné plodiny, např. brambory, které byly sice objeveny již dříve, ale pro lidskou spotřebu se doposud nepěstovaly. Samotný F. Kindermann také žáky vyučoval, např. mravouku s přihlédnutím k potřebám venkovské školy, dějiny se zeměpisem a „*praktické agrikultury na školní zahradě, čímž chtěl zvýšit zájem dětí i rodičů o školu a působit na povznesení zemědělství*“.⁹⁸ Úplnou novinkou bylo zavedení praktických **cvičení na školní zahradě**. Žáci se na nich seznamovali „*se základy nově chápaného zemědělství*“.⁹⁹ Objevovali nové metody pěstování ovoce a zeleniny, bource morušového a chovu včel. Mezi ruční práce patřilo např. zpracování vlny, předení, šití, pletení, paličkování ad. Zajímavé činnosti žáků přispěly také k tomu, že rodiče začali pravidelněji posílat své děti do škol.¹⁰⁰

Zvláštní pozornost byla věnována talentovaným žákům, pro které F. Kindermann zřídil **soukromou školu**. Ta byla určena nejen pro budoucí gymnazisty, ale i příštím učitelům. Na školu mohl být přijat pouze dobře prospívající žák z venkovské či jiné

⁹⁴ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 168.

⁹⁵ Tamtéž, s. 168.

⁹⁶ Tamtéž, s. 163.

⁹⁷ HANZAL, J. *Kindermannova vzorná škola v Kaplici. Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1964, roč. 33, s. 160.

⁹⁸ Tamtéž, s. 159 – 160.

⁹⁹ HANZAL, J. *Ferdinand Kindermann: (1740-1801): školský reformátor a osvicenský duchovní*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1998, s. 13.

¹⁰⁰ *Českokrumlovské listy*, 23. 02. 1995, s. 11.

veřejné triviální školy. Škola pro ně nabízela rozšířenou výuku. Reformátor se pravděpodobně inspiroval vídeňskou normální školou, a proto v kaplické privátní škole zavedl některé disciplíny vyučované již ve Vídni (později se uplatnily také v pražské normální škole, viz tabulka č. 3). K předmětům patřil dějepis se zeměpisem, nové zemědělské metody, vyšší početní úkony, sloh, základy geometrie, latiny, řečtiny a kreslení. V přípravných kurzech, které vedl sám F. Kindermann, se vyučovalo vychovatelství s mravoukou a katechismus. I na této škole se nehradila výuka, která probíhala mimo školní dobu. Děkan zamýšlel sloučit obě kaplické školy v hlavní (městskou) školu.¹⁰¹

Roku 1775 osvěcenský reformátor „*stál u zrodu normální školy v Praze, které dal program, jenž byl vlastně propracovanější verzí kaplické školní zkušenosti*“.¹⁰² Tvrzení lze dokázat na následujícím srovnání učebního plánu kaplické venkovské školy s plánem pražské a vídeňské normální školy z roku 1785.¹⁰³

¹⁰¹ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 62 – 64.

¹⁰² HANSOVÁ, J. *Škola ve Zlaté Koruně (1772–1786), Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 2002, roč. 71, s. 45.

¹⁰³ MRZENA, J. *Počátky povinného všeobecně vzdělávacího školství v jižních Čechách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, s. 37.

Tabulka č. 2: Srovnání učebních plánů¹⁰⁴

Škola v Kaplici	Normální škola ve Vídni	Normální škola v Praze
První a druhý katechismus pro paměť a pochopení	Náboženství a základy katechismu	Katechismus pro děti
Náboženská dějprava (společné čtení, vysvětlování, vyprávění)	Dějiny náboženství	Dějiny náboženství
Počty	Počty	Počty
Čtení	Čtení	Čtení
Mravouka a zdravověda	-	Školní zákony a poučení o dosažení duševního štěstí
-	Povinnosti poddaných k monarchům	Pojednání o společnostech
Pravopis	Cvičení v psaní podle diktátu	Německé psaní podle diktátu
-	Úvod k latině	Čtení latinských spisů
Hudba	Učení o měření tónů	Měření tónů
-	Německé tvarosloví	Německá mluvnice
Krasopis	Psaní	Počáteční psaní
Hláskování a počáteční základy čtení	Tabely k poznání písmen	Tabely k poznání písmen
Znat písmena a správně je vyslovovat	Znalost písmen a slabikování	Slabikování a čtení
-	Zvláštní předměty: Přípravný způsob ke katechezi; Opakování tabel ke čtení; Slabikování a čtení z knížky jmen; Čtení německých tisků	-

Již jsem se zmínila o tom, že výuka pravopisu byla na ostatních vesnických školách vynechána, avšak na kaplické škole se mu vyučovalo ve stanovené době. Z tabulky je zřetelná spojitost vyučovaných předmětů v Kaplici a normálních školách. Ve vídeňské škole byly navíc přednášeny zvláštní disciplíny, např. o povinnostech poddaných. Obory, které F. Kindermann zavedl ve své škole, považoval pro venkovské povolání za dostačující.¹⁰⁵

¹⁰⁴ MRZENA, J. *Počátky povinného všeobecně vzdělávacího školství v jižních Čechách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, s. 38.

¹⁰⁵ Tamtéž, s. 37 – 38.

Tabulka č. 3: Soukromá škola v Kaplici a 4. třída normálních škol¹⁰⁶

Škola v Kaplici	Normální škola ve Vídni	Normální škola v Praze
-	Psaní pro 4. ročník	Krasopis
Dějiny vlasti se zeměpisem	-	Dějiny vlasti
Kreslení	Kreslení	Umění kresby
-	Zeměpis	Zeměpis
Základy latiny a řečtiny	-	-
-	Stavitelství	Stavitelství
Písenné slohové úkoly	Sloh dopisů	Sloh dopisů
Geometrie s rýsováním	Geometrie	-
Vyšší početní úkony; Pokrokové metody zemědělství	-	-

Kaplická soukromá škola poskytovala široké vzdělání pro ty, kteří se chtěli dále vzdělávat. Jak je z tabulky patrné, umožňovala na rozdíl od normálních škol studium klasických jazyků. Výuka dějepisu se navíc spojovala se zeměpisem. Škola vedla také přípravné kurzy pro učitele.

F. Kindermann usiloval o včasné podchycení dětské zvědavosti a zájmu. Hudebně nadaní žáci tak měli možnost učit se hře na hudební nástroj. Další novotou v kaplické škole bylo, že učitel nevyučoval všechny předměty, jak k tomu docházelo dříve, ale specializoval se na nějaký obor, který mu přidělil reformátor.¹⁰⁷

„Nově reformovaná škola usilovala o rozvinutí osobnosti člověka, především jeho stránky rozumové, citové a volní.“¹⁰⁸ Významné místo v učebních plánech měla náboženská výuka a mravouka. Kaplický děkan **kritizoval dřívější mechanický způsob učení**. Ve vyučování dbal na spojení vyučování s praxí a také na pamětné učení spojené s porozuměním. Žáci se učili slova nazpaměť teprve po pochopení jejich obsahů a souvislostí mezi nimi. Rovněž při čtení musel učitel dbát na to, aby děti čtenému textu opravdu rozuměly. Při výkladu bylo také nutné držet se induktivního postupu (vyvození), zásady přiměřenosti a názornosti, a proto žáci užívali různé vyučovací pomůcky jako tabulky, mapy, knihy aj. Kantor měl také užívat ke zpestření

¹⁰⁶ MRZENA, J. *Počátky povinného všeobecně vzdělávacího školství v jižních Čechách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, s. 39.

¹⁰⁷ HANZAL, J. Kindermannova vzorná škola v Kaplici. *Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1964, roč. 33, s. 160.

¹⁰⁸ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 62.

výuky různé příklady, rozборы a také živé vypravování. Velký důraz byl kladen na motivační stránku vyučování.¹⁰⁹

Když vyslal F. Kindermann jednoho ze svých učitelů do nedaleké vesnice Malonty, udělil mu tyto pokyny: „*Učte svým zásadám více v příkladech než v pravidlech. Učte od základu. Vyvarujte se v učebních metodách všeliké vyumělkovanosti, stereotypnosti i příkrých nařízení [...]. Učte děti mravouce podle skutečných událostí [...]. Výklad biblických textů aplikujte na probíhající události [...].*“¹¹⁰

Kaplický děkan si byl dobře vědom toho, že je třeba povzbudit žáky k další činnosti a upevnit jejich vyučovací návyky. K tomu využíval pochvaly a odměny ve slovní i materiální podobě. Děti dostávaly různé dárky od majetných návštěvníků školy. Uznáním pro ně také bylo, pokud si je učitel “pozval k sobě ke stolu“. Reformátor odmítal tělesné tresty, a proto se kázeňské prohřešky trestaly mírně. Odměňování byli nejen žáci, ale i úspěšní kněží a kaplani, které kaplický děkan přednostně doporučoval k umístění na uvolněné fary.¹¹¹

Ve svém reformním úsilí uplatňoval F. Kindermann tyto **pedagogické zásady**: „*poskytovat dětem co možná úplně potřebné vzdělání; učit věci praktické a blízké, neučit prázdnými slovy, ale na příkladech; vyloučit ze škol veškeré násilí, vzbuzovat lásku a využívat zájmu dětí*“.¹¹² Principy nejsou původní, protože F. Kindermann navazoval na svého pražského profesora K. H. Seibta, na zaháňského opata J. I. Felbigera a českého pedagoga J. A. Komenského. Inspiroval se např. hromadným vyučováním, metodickým postupem od konkrétního k abstraktnímu, od jednoduššího k složitějšímu. Ve vyučování tedy upřednostňoval kaplický osvícenec induktivní metodu. „*Zásluhou ale bylo, že se pokusil zavádět tyto zásady s úspěchem do školské praxe*“.¹¹³ Na své škole si ověřoval, které pedagogické teorie by bylo možné prakticky použít.

¹⁰⁹ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 60 – 63.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 154 – 155.

¹¹¹ Tamtéž, s. 63 – 64.

¹¹² HANZAL, J. *Kindermannova vzorná škola v Kaplici. Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1964, roč. 33, s. 158.

¹¹³ Tamtéž, s. 158 - 159.

3.1.2 Úspěch kaplické školy

První písemný záznam o škole v Kaplici je z roku 1614. Není ale pochyb o tom, že zde byla dříve. Patrně již po vzniku fary, kolem roku 1250.¹¹⁴ Významnou se stala až během působení F. Kindermanna, který v tomto městečku působil v letech 1771 až 1775, než odjel do Prahy, neboť byl jmenován vrchním školním dozorcem. Jeho čtyřleté působení na novohradském panství bylo velmi úspěšné. Z chátrající poloprázdné školy učinil místo, kam se sjížděli duchovní a světšší učitelé z širokého okolí, dokonce i z ciziny, aby se zde seznámili s Kindermannovými vyučovacími postupy a mohli je také uplatnit ve svých školách. Největší zájem o zdařilé práci kaplického děkana projevilo královské město Český Krumlov. Škola se stala známou především zásluhou Kindermannovy *Venkovské zprávy*, jeho schopnostem a znalostem. Reformátor vynikal svým vzděláním, organizátorským talentem, trpělivostí a pracovitostí. Nikdy nechtěl po ostatních to, co sám nedokázal. Byl si také vědom toho, že změny je třeba provádět pomalu a s rozvahou. Ve prospěch své školy zužitkoval vědomosti a zkušenosti z jiných škol. Podařilo se mu zvýšit počet dětí navštěvujících školu, zlepšit kvalitu výuky, dokázal čelit předsudkům ze strany rodičů. Zasloužil se o vzdělání lidových vrstev. Velký podíl na rozvoji školy měly také pozitivní vztahy s církevní i světskou vrchností, především pak přátelství F. Kindermanna s K. J. Seibtem, J. N. Buquoyem a B. J. Spatzierem.¹¹⁵

Kaplice se stala proslulou jako jedno z center uplatňování zaháňské metody. Položila základy industriálnímu vyučování a dosáhla věhlasu i za hranicemi. Lze se také dočíst, že město bylo nazýváno rakouskou Zahání a její škola dokonce “školou vysokou“. Kapličtí, neznalí Kindermannovy osobnosti a jeho zásluh pro jejich město, roku 1926 zbořili školu, která ve 2. polovině 18. století byla prohlášena za vzorovou (pro nižší školy) pro celou rakouskou říši.¹¹⁶ Tento nerozumný krok učinili s největší pravděpodobností proto, že reformátor byl rakouské národnosti a mnohými byl nespravedlivě prezentován jako důsledný germanizátor. Místo, kde stávala Kindermannova škola, dnes připomíná pamětní kámen. V 80. letech 19. století byla

¹¹⁴ DROBIL, E. *Kaplice: z dějin obce, kostela a školy*. Kaplice: Národní jednota pošumavská, 1938, s. 28.

¹¹⁵ HANZAL, J. Kindermannova vzorná škola v Kaplici. *Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1964, roč. 33, s. 159 - 162.

¹¹⁶ *Deutsche Kulturlandschaft an Moldau und Maltzsch*. München: Selbstverlag des Heimatkundlichen Vereins für Südböhmen, 1986, s. 79.

odhalena bronzová pamětní deska s Kindermannovou podobou na nové školní budově. V roce 1945 však byla odstraněna.¹¹⁷

3.2 Byl F. Kindermann germanizátor?

F. Kindermann působil v době tereziánské a josefínské, tedy v době centralizačních a unifikačních snah, které vedly ke germanizaci celé monarchie. Čeští vzdělanci se proto právem obávali o existenci české řeči. Tehdejší, ale i pozdější česká literatura vytýkala Kindermannovi jeho germanizační snahy. Nenávist F. M. Pelcla vůči školskému reformátorovi šla tak daleko, že ve svých pamětech po Kindermannově smrti napsal: „*Zde leží hrobník jazyka českého, vlastenci vy... se na hrob jeho*“.¹¹⁸ Německý okruh v čele s K. H. Seibtem, F. Kindermannem však nezaujímal odmítavý postoj k českému jazyku. Naopak jej připouštěl ve školách, neboť si byl vědom toho, že byl až dosud odmítán a utlačován. Navíc „*Kindermann jako vrchní školní dozorce dbal, aby vycházely české učebnice a česká literatura pro kněze, katechety a učitele*“.¹¹⁹ Rovněž mu bylo zřejmé, že na venkově scházeli učitelé ovládající německý jazyk. Především na triviálních školách. V kaplické škole se staral o to, aby tam vyučoval alespoň jeden učitel ovládající oba jazyky kvůli žákům z českých vesnic (doporučoval ještě jednoho oběma jazyky hovořícího kaplana v případě, že učitel nebude schopen vyučovat; celkem tedy byli ve škole tři pracovníci). Tuto zásadu dodržoval i v pražské normální škole, ve které vyučoval např. český pedagog Aleš Pařízek. Rovněž jako litoměřický biskup nebránil F. Kindermann kněžím kázat česky.¹²⁰

Přesto dál zůstával zastáncem státní politiky a jako takový pečoval o rozkvět úřední řeči, tj. němčiny. Znalost tohoto jazyka mezi českým obyvatelstvem chtěl však prosazovat citlivě, nenásilně a rovněž poukázat na užitek a potřebnost jeho ovládní. Výsledky zavádění němčiny mezi neněmecky hovořící populaci však nebyly uspokojivé.¹²¹ „*Znalosti němčiny byly mnohdy spíše výsledkem pouhého drilu, kdy děti opakovaly bezmyšlenkovitě naučený text, kterému nerozuměly nejen ony, ale mnohdy ani jejich učitelé*“.¹²²

¹¹⁷ *Českokrumlovské listy*, 23. 02. 1995, s. 11.

¹¹⁸ HANZAL, J. *Ferdinand Kindermann: (1740-1801): školský reformátor a osvícenský duchovní*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1998, s. 62 – 63.

¹¹⁹ Tamtéž, s. 63 - 64.

¹²⁰ Tamtéž, s. 63 - 66.

¹²¹ Tamtéž, s. 65 - 67.

¹²² ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 56.

3.3 Industriální vyučování v Kindermannově pojetí

V první řadě je nutné objasnit tehdejší chápání slova **industrie**. Pod tímto pojmem rozuměli doboví myslitelé pracovitost, píli, zručnost, vynalézavost apod. Již ve Felbigerově *Knize metodní* lze najít počátek výchovy k industrii. V jedné z kapitol uvádí pokyny k výuce základům řemeslné i zemědělské práce, důraz klade na praktickou stránku.¹²³

Za zakladatele a propagátora industriálních škol, které jsou též nazývány jako pracovní či průmyslové, bývá považován Ferdinand Kindermann. Ve dvou memorandech z let 1785 a 1788, pojednávající o vzdělávání tohoto typu, tento osvícenský intelektuál vysvětluje, co jej přivedlo k myšlence zakládání průmyslových škol. Odstranění chudoby, bídy a lenosti poddaných mělo směřovat nejen ke zlepšení jejich životní situace, ale především ku prospěchu celé monarchie. Od roku 1779 docházelo k pokusům o zavádění industriálních kursů, které byly součástí školního vyučování. Konaly se především v odpolední době. Jejich rozvoj souvisí s průmyslovým rozmachem, objevením nových výrobních postupů a hojným zakládáním manufaktur.¹²⁴

První zkušenosti získal reformátor již během svého působení v kaplické škole. Z taktických důvodů navrhl, aby se s průmyslovou výchovou začalo již u nejmenších dětí v obecných školách. Alespoň tak od raného věku uvyknou pracovním činnostem a k tomu se ještě upevňují v dobrých vlastnostech, které splňovala představa industrie. F. Kindermann však nechtěl podněcovat děti pouze k práci, ale také usiloval o to, aby byly od malička vedeny k lásce k bližnímu. V pedagogickém systému proto samozřejmě nechyběla náboženská výchova. V Praze se dále podílel na výchově a vzdělávání kněžích v generálních seminářích.¹²⁵

*„Při prvních pokusech o zavedení pracovní výuky do škol, [...] se ukázalo dost přesvědčivě, že bude možno realizovat tuto myšlenku ve dvou výrobních oborech, v domácí textilní a přadlácké výrobě a v zemědělství“.*¹²⁶ Ekonomické a technické okolnosti zabraňovaly jiným průmyslovým a řemeslným oborům začlenění do učebních plánů. Bylo třeba vystavět a vybavit školní pracovny, sehnat učitele, mít patřičný

¹²³ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 68.

¹²⁴ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 64 – 66.

¹²⁵ Tamtéž, s. 54 – 66.

¹²⁶ HANZAL, J. *Ferdinand Kindermann: (1740-1801): školský reformátor a osvícenský duchovní*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1998, s. 22.

materiál apod.¹²⁷ Mezi činnostmi, které se zaváděly již od roku 1775, převažovalo **zpracování vlny a lnu**. Při těchto pracích se uplatnila především děvčata. Významným aktem bylo vypracování učebního plánu školskou komisí z roku 1775. Tento dokument důkladně pojednával o manuálně výchově. Důležitý byl proto, že výchově a vzdělávání dívek se doposud téměř vůbec nediskutovalo. Ve třídách většiny škol se učili společně chlapci a děvčata. Nyní byly zakládány i **dívčí školy**. První taková instituce vznikla v Praze na Malé Straně u sv. Mikuláše téhož roku jako zmíněný učební plán. Tyto školy přinášely největší výdělky. V 80. letech přispěl F. Kindermann k vydání *Knížky o industrii (Industrialbüchlein)* pojednávající o pracovních činnostech v průmyslových školách. Kniha byla povinná pro všechny dívčí školy. Její autor Vavřinec Amort působil na svatoštěpánské dívčí škole specializující se na hedvábnictví. Škola pořádala bezplatné kurzy pro pedagogy, zemědělce a jiné zájemce.¹²⁸ Je zcela logické, že se nejlépe zaváděla výuka textilnictví, protože kolovrátek patřil k vybavení většiny chalup.

V industriálních školách se vyučovalo kromě znalosti trivia také samozřejmě náboženství a ruční práce jako **paličkování, pletení, předení, šití** apod. (tyto činnosti vyučovala učitelka). Dále se mládež učila práci v **zemědělství, hedvábnictví (tj. pěstování bource morušového), ovocnářství, zelinářství, chovu včel, dobytka** a konaly také různé pěstitelské pokusy. Školy nemusely bezpodmínečně vyučovat všechny zmíněné předměty, ale přizpůsobily učební plány daným lokálním podmínkám a požadavkům. Umožňovaly žákům, obzvláště těm chudším, získat potřebné znalosti a dovednosti ke zlepšení jejich hospodářské situace. Poskytovaly především praktické vzdělání.¹²⁹

Ve svém memorandu z roku 1785 dále F. Kindermann uvádí, jak řešit problém nedostatku vyučovacích prostor. Pokud škola neměla alespoň dvě místnosti, probíhala industriální výuka v příbytku učitele, kde učila jeho žena. Pro školní potřeby také bylo nezbytné pole či zahrada. Jestliže neměl učitel podobný pozemek k dispozici, musel si jej najmout. Náklady se poté uhradily z pracovního výtěžku. Reformátor také odměňoval učitele za to, že „*nejen vyučuje předepsaným způsobem, nýbrž zdali i se*

¹²⁷ HANZAL, J. *Ferdinand Kindermann: (1740-1801): školský reformátor a osvícenský duchovní*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1998, s. 22.

¹²⁸ Tamtéž, s. 23.

¹²⁹ *Deutsche Kulturlandschaft an Moldau und Maltzsch*. München: Selbstverlag des Heimatkundlichen Vereins für Südböhmen, 1986, s. 89.

svou manželkou zavedl do školy přástvu atd. v těch místech, kde dosavad se nepředlo“.¹³⁰

Pro dosažení efektivních výsledků doporučuje F. Kindermann **spojit předměty průmyslové s literárními (výukové)** a zřídít pracovny. Děkan měl v úmyslu zakládat je i u jiných typů škol. Stejně jako v kaplické škole postupuje se zaváděním novot postupně, a proto chce zprvu zavést jediný industriální předmět, sice předení, které je pro děti nenáročné a nejvýnosnější. Zároveň se tak nezkracovalo vyučování literní. V roce 1788 existovalo zhruba 200 škol, ve kterých bylo sloučeno vyučování industriální s literním. Jedna z předností střídání výuky byla ta, že dítě, které bylo ve výuce slabší, se mohlo lépe projevit během pracovních hodin. Již za svého působení v Kaplici odmítal nařizování, donucovací metody a tvrdil, že: „*Poplatky, donucování a nevědomost jsou největší, smrtelní nepřátelé průmyslu*“.¹³¹

Při výuce je nutné držet se následujících pokynů: „*1. člověk má být pokládán za takového, jakým je, [...]; 2. všechno je nutno začínat v malém; 3. pro věc získat duchovní, kteří mají důvěru lidu; 4. rovněž je třeba přesvědčit přednosty chudobinců o užitečnosti tohoto vyučování pro jejich ústavy; 5. nikoho nenutit k zavádění pracovních tříd nebo určitého odvětví industrie*“.¹³²

Kvalita a výsledky výuky se odvíjely od mnoha faktorů. Záleželo na učitelích, materiálním vybavení, podpoře státu a veřejnosti. V každém kraji se také lišila ochota a pozornost, kterou věnovali otázce školství jednotliví komisaři, dozorcí a církve.¹³³

Podle F. Kindermanna přináší průmyslové vyučování řadu výhod. „*Mládež odvrací se od škodlivé a trestuhodné zahálky zvykajíc práci*“.¹³⁴ Na rozdíl od klasické výuky, během kterého děti většinu času prosedí, se mohou při pracovních činnostech volně pohybovat a navíc se baví vypravováním a písněmi. Vlastnoručně vytvořené produkty působí dětem radost. Pracují v kolektivu s vrstevníky. Žáci dostávají různé dary a z práce mají výtěžek, který je jim pravidelně každý týden přidělován. Nepotýkají se tak s chudobou. Z tohoto důvodu posílají rodiče ochotně své ratolesti do školy, kde vydělají více peněz než na polních a jiných pracích. Zlepšuje se tedy školní docházka. Za šest let existence industriálních škol vzniklo z neupravených a zpustošených míst mnoho

¹³⁰ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 65 – 68.

¹³¹ Tamtéž, s. 53 – 65.

¹³² Tamtéž, s. 53 – 67.

¹³³ HANZAL, J. *Ferdinand Kindermann: (1740-1801): školský reformátor a osvícenský duchovní*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1998, s. 24.

¹³⁴ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 67.

ovocných sadů a úrodných zelinářských zahrad. Vysadilo se také množství ovocných stromků.¹³⁵ V letech 1782 až 1786 jich bylo v Čechách vysázeno více než 10 000. Průmysl se dařilo rozšířit mezi prostý lid, a proto bylo méně žebráků a nezaměstnaných. F. Kindermann také ukazuje přínosnost industriálních škol na příkladu vzdělaného a nevzdělaného sedláka. První má přehled o nových metodách obdělání půdy, rolnictví a kromě toho má i znalosti např. z oboru ovocnářství, včelařství atd., čehož může využít, na rozdíl od druhého jmenovaného. A nelze zapomínat na fakt, že průmyslové školy a vzdělání obyvatelé měli přinášet efekt pro celou monarchii.¹³⁶

F. Kindermann plánoval uzákonit povinnost zavádění industriálního vyučování. Zároveň odsuzoval návrh, podle kterého se dívky směly vdávat až poté, co prokázaly znalost ručních a polních prací. Některé industriální školy v jižních Čechách, např. v Táboře, navazovaly obchodní spojení s textilními manufakturami v Linci. S touto rakouskou továrnou spolupracovala rovněž škola v Kutné Hoře.¹³⁷

Mnoho autorů se shoduje v názoru, že negativní stránkou výchovy k industrii byl její převažující ekonomický, výdělečný cíl nad záměry didaktickými. Učitelé měli také možnost zaměstnávat žáky na svých vlastních zahradách a polích nebo přivlastňovat si výsledky jejich pracovních činností. I přes své zápory převažují u této výuky její přednosti.¹³⁸ E. Strnad označuje Kindermannovy industrie za „*manufaktury na půdě chudinské školy pro poddanskou mládež*“.¹³⁹ J. Mrzena se staví na stranu reformátorových škol, kterým prý nešlo o přeměnu na manufakturu. „*Výdělek dětí a míra produkce nebyly rozhodující, plnily jen úlohu motivu a prostředku k vypěstování pracovitosti u dětské osobnosti*“.¹⁴⁰ Na výchově k industrii oceňuje spojení manuální práce žáků s její teoretickou stránkou, tj. vysvětlováním a učením o nových výrobních postupech v manufakturách a zemědělství.¹⁴¹

¹³⁵ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 65 - 67.

¹³⁶ *Deutsche Kulturlandschaft an Moldau und Malsch*. München: Selbstverlag des Heimatkundlichen Vereins für Südböhmen, 1986, s. 89 – 90.

¹³⁷ ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 69 – 71.

¹³⁸ HANZAL, J. *Ferdinand Kindermann: (1740-1801): školský reformátor a osvícenský duchovní*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1998, s. 25.

¹³⁹ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 63.

¹⁴⁰ MRZENA, J. Zavádění industriálního vyučování v jižních Čechách v 18. století. *Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1980, roč. 49, s. 143.

¹⁴¹ Tamtéž, s. 143.

Nejen průmyslové školy měly pomoci změnit stav nouze některých obyvatel monarchie. Pro odstranění nutnosti péče o chudé podporoval osvícenský vzdělanec také tzv. školní spořitelní knížky, jejichž výtěžek byl darován chudým. Na některých školách se zase organizovaly sbírky pro nemajetné. „*Vynalézavost Kindermanna a jeho spolupracovníků nese už v tomto období na sobě stopy pedagogicky řízené školní charity*“.¹⁴²

Industriálních škol rychle přibývalo, roku 1785 bylo v Čechách napočítáno kolem 200 škol tohoto typu a v roce 1792 je jich zaznamenáno zhruba 500. Byly napodobovány v celé monarchii, dokonce se o nich diskutovalo i v Rusku.¹⁴³ Po reformátorově smrti však reforma osvícenské školy ustupovala vlivem národnostních konfliktů. „*Atraktivní úspěch Kindermannových industrií měl jen dočasný význam v době, kdy normální školství v Čechách bylo vzorem ostatním rakouským zemím. Nepodařilo se sjednotit industriální vyučování s literním v adekvátní didaktickou soustavu*“.¹⁴⁴ Na konci 18. století způsobila průmyslová revoluce všeobecný úpadek školních dílen. Některá odvětví industriálního vyučování již nesplňovala nároky nastupujících výrobních postupů. Např. ruční předení nyní zajišťovaly spřádací stroje. Vznikly továrny a specializované manufaktury. Z pestré nabídky pracovních činností se udržely pouze ty práce, které mohla zužitkovat žena v domácnosti či zemědělec na venkově. Dalším důvodem, proč se výuka neprosadila, bylo její příliš malé propojení s ostatním vyučováním, neboť probíhala především v odpoledních hodinách, ve kterých měli být žáci zaměstnáni praktickou činností, aby neuvyklí lenosti, ale naopak naučili se k pracovitosti a pilnosti.¹⁴⁵

Příběh F. Kindermanna je velmi zajímavým dokladem toho, jak se z chudého chlapce může stát po celé monarchii známý a uznávaný pedagog, reformátor, vrchní školní dozorce a nakonec i biskup. V naší historii je podle mého názoru značně opomíjen. Nelze mu vytýkat germanizační snahy, vždyť němčina byla úředním jazykem. Je navíc dokázáno, že jeho cílem nebylo vymýtit jazyk českého národa.

¹⁴² STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 54

¹⁴³ *Deutsche Kulturlandschaft an Moldau und Maltsch*. München: Selbstverlag des Heimatkundlichen Vereins für Südböhmen, 1986, s. 90.

¹⁴⁴ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 55 – 63.

¹⁴⁵ MRZENA, J. Zavádění industriálního vyučování v jižních Čechách v 18. století. *Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1980, roč. 49, s. 143.

Bohužel se také domnívám, že ani většině kaplických občanů není známo, jakou osobnost jejich město ve 2. polovině 18. století hostilo a o co se zasloužila. V zimě roku 1995 se vedly diskuse o tom, zda pojmenovat náměstí, kde stávala Kindermannova škola, po jejím mecenáši. Prostranství nakonec dostalo název Farské náměstí. Další pozoruhodnou skutečností je reformátorovo příjmení, přeložené jako “muž dětí“ či “dětský muž“. To jako by jej předurčovalo ke směru jeho životní dráhy. Aby toho nebylo málo, tak přídomek “von Schulstein“, který si sám zvolil, znamená v překladu “školní kámen“.

4 JAKUB JAN RYBA

„Žiji jako učitel, jednám jako učitel a zemru jako učitel.“¹⁴⁶

Český pedagog a hudební skladatel Jakub Jan Ryba se narodil 26. října 1765 v Přešticích. Byl pokřtěn jako Jakub Šimon, jméno Jan bylo biřmovací. Za šest let se rodina přestěhovala do Nepomuku, kde otec přijal místo varhaníka a kantora. Rybova matka pocházela rovněž z učitelského rodu. Od dětství jej provázela hudba. V sedmi letech začal hrát na klavír, později na housle, violoncello a varhany. Zpíval ve sboru a snažil se vymýšlet vlastní skladby.¹⁴⁷

Nepomucká škola znamenala pro malého J. J. Rybu utrpení. Nelítostný učitel často používal kruté a nespravedlivé tresty, nadávky. Své žáky ničemu nenaučil. Naštěstí se Jakub díky svému strýci dostal roku 1780 do Prahy. Při prvním přijímacím pokusu na piaristické gymnázium neobstál kvůli neznalosti němčiny. Po absolvování čtvrté třídy normální školy byl ale přijat již bez zkoušek. V zemském městě si naplno užíval hudební život.¹⁴⁸ Začal komponovat, opisovat noty, cvičil na housle a varhany, seznámil se také s pražskými hudebními mistry. Kromě muziky jej nadchly osvícenské pedagogické teorie a josefínské reformy. S plány na univerzitní studium se musel velmi nerad rozloučit, neboť v té době bylo opět zavedeno školné (od roku 1784) a rodina nemohla mladého studenta podporovat. Vyhověl žádosti nemocného otce, aby jej zastoupil v nepomucké škole. Absolvoval tedy preparandii na Malé Straně a poté vyučoval v Nepomuku a později také v Mníšku pod Brdy. Zároveň se vždy věnoval četbě, studiu hudební teorie a komponování. V roce 1788 se stal kantorem triviální školy v Rožmitále (přídomek „pod Třemšínem“ nese až od roku 1920¹⁴⁹). O dva roky později se oženil. S manželkou Annou zplodili 13 potomků, z nichž pouze sedm zůstalo naživu.¹⁵⁰

¹⁴⁶ SPĚVÁČEK, V. *Jakub Jan Ryba: vychovatel našeho lidu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 140.

¹⁴⁷ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 16.

¹⁴⁸ BERKOVEC, J. *Slavný ouřad učitelský: kapitoly o kantorech a jejich hudbě*. Příbram: Městský úřad, 2001, s. 79.

¹⁴⁹ KOLEKTIV AUTORŮ. *Z historie. Oficiální stránky Města Rožmitál pod Třemšínem* [online]. © 2012 [cit. 2012-02-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.rozmitalptr.cz/hlavni-menu/z-historie/>>.

¹⁵⁰ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 18 – 25.

Učitelování na zanedbané rožmitálské škole bylo provázeno mnohými konflikty. J. J. Ryba chtěl zavést nová školská nařízení z Felbigerova *Všeobecného školního řádu*. Narazil však na odpor jak ze strany rodičů, tak i z obecní a církevní správy. Největší spory vedl s rožmitálským farářem, zastáncem starých vyučovacích metod. Školský komisař však dal za pravdu panu učiteli, který se tak konečně dočkal uznání. Do života J. J. Ryby zasáhlo mnoho neblahých událostí, které psychicky nezvládl. 8. dubna 1815 bylo nalezeno jeho bezvládné tělo v lese. Dobrovolně odešel ze světa, který jej tolik sužoval.¹⁵¹ „Ušťvalo mne nepochopení, neporozuměli mým snahám, znemožňovali práci věnovanou dětem... Ušťvala mě lidská zloba ztrpčující život mně i mým nejdražším...“.¹⁵²

4.1 Rybova pedagogická činnost

Rybova pedagogická činnost je spojena především s rožmitálskou triviální školou, na které působil od roku 1788 až do své smrti 1815. Hlavním zdrojem poznání výchovných a vzdělávacích postupů uplatňovaných venkovským učitelem J. J. Rybou jsou především dvoudílné německy psané *Školní deníky* (*Schultagebuch bei der Rožmitaler Pfarrrschule vom Jahre 1788 bis 1815*).¹⁵³ Do deníků poctivě zapisoval všechny své připomínky, výtky a překážky, se kterými se setkal během své rožmitálské praxe. Na mnoha místech se objevují stížnosti ohledně platu, špatných mravů mládeže, rodičů žáků, nedostatku topiva apod. Obsahují také různé žádosti např. o zlepšení stavu budovy, dále záznamy o inspekcích a konaných zkouškách. Deníky zahrnují rovněž informace o metodách výuky, o počtu žáků, jejich docházce a chování. Listiny jsou také svědkem sporů a výměny názorů mezi farářem a učitelem, který si stěžoval např. na to, že duchovní nechodí do školy vyučovat náboženství, jak mu bylo přikázáno. Naproti tomu farář Kašpar Zachar zastával názor, že škola je služkou kostela. První deník je psán v letech 1788 až 1797, druhý popisuje školní události od roku 1797 do roku 1815.¹⁵⁴

¹⁵¹ BERKOVEC, J. *Slavný ouřad učitelů: kapitoly o kantorech a jejich hudbě*. Příbram: Městský úřad, 2001, s. 80 – 81.

¹⁵² TEICHMAN, J. *Z českých luhů do světa: průkopníci české hudby*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1959, s. 49.

¹⁵³ HŘEBCOVÁ, H. Školské reformy za panování Marie Terezie a Josefa II. a jejich odraz v deníkových záznamech J. J. Ryby. *e-Pedagogium* (on-line), 2003, roč. 3, č. 1 - mimořádné. [cit. 2012-2-27]. Dostupné na [www: <http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/mimo/clanek34.htm>](http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/mimo/clanek34.htm).

¹⁵⁴ NĚMEČEK, J. *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957.

Podobně jako F. Kindermann po příchodu do Kaplice musel se i J. J. Ryba potýkat s četnými nedostatky školy, např. se špatným stavem budovy, nedostatečnou školní docházkou (z 230 - 300 dětí chodilo do školy pouze 67). Problémem byla i rozpustilost a nekázeň dětí. „*Kde pravá kázeň a pořádek chybějí, chybí i mravnost*“.¹⁵⁵ Uvědomoval si, že jedním z předpokladů úspěchu školy je **poslušnost a mravnost žáků**, o kterou se snažil různými prostředky. Ve třídě nechal pověsit **školní řád** a pravidla chování žáků, tzv. policejní pravidla. Podle nařízení měl povinnost, vždy na počátku měsíce zopakovat společně se žáky školní ustanovení (podle deníků tak skutečně činil, ustanovení ještě dětem objasňoval na příkladech, jako tomu bylo např. 29. – 31. prosince 1799¹⁵⁶). Vedl je k slušnému vystupování a jednání. Nabádal, aby se vyhýbaly zbytečnému žalování. Stranil se nadávkám a ponižujícím trestům, které sám jako žáček zažil. Používal **promyšlený systém trestů a odměn**. Pro neposlušné žáky sloužil zápis na tabuli, černá známka, místa a tabule hanby či poznámka do *Knihy hanby*, tzv. černé knihy. Tělesný trest byl vždy před ostatními spolužáky řádně zdůvodněn.¹⁵⁷ J. J. Ryba jich užíval jen zřídka. Tresty prováděl školní pomocník. V josefínském školství byla povolena metla a rákoska, trestalo se přes dlaně, při větším provinění i přes hýždě. Podle povahy přečinu schytl žák jednu až dvanáct ran. Za udělený trest musel zlobivý žák poděkovat, neboť učitel usiloval o jeho polepšení a nápravu. J. J. Ryba jednal podle předpisů z *Knihy metodní*. Jaká provinění byl učitel povinen trestat? „*Hanlivé přezdívání, lež, neposlušnost a protivení se rozkazu, rvačky, pobíhání po náměstí nebo po ulicích bez dovolení, účast při taneční muzice, neslušné chování v kostele nebo před kostelem, svévolné poškozování stromů, rostlin a polních plodin, svévolné týrání domácích a jiných zvířat, házení kameny, blátem a pískem, podvod, krádež, utržení na cti a vše, co odporovalo morálce*“.¹⁵⁸ Kantor svým žákům onikal. V případě, že některý zlobil, mu tykal do té doby, než se opět polepšilo. V denících se J. J. Ryba o tělesných trestech příliš nezmiňuje. O kázeňském prohřešku se lze poprvé dočíst z 13. března 1788. Toho dne předstoupil před třídu zlobivý žák, který se ošklivě vyjadřoval o svém učiteli. Ten

¹⁵⁵ SPĚVÁČEK, V. *Jakub Jan Ryba: vychovatel našeho lidu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 142.

¹⁵⁶ NĚMEČEK, J. *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957, s. 86.

¹⁵⁷ BRODNIČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 19 - 32.

¹⁵⁸ NĚMEČEK, J. *Jakub Jan Ryba: život a dílo*. Praha: Státní hudební nakladatelství, 1963, s. 33.

nechal ostatní děti rozhodnout o trestu. Žák byl nakonec zbaven místa mezi hodnými dětmi.¹⁵⁹

J. J. Ryba myslel i na poctivé a učenlivé žáky, které odměnil bílými známkami, zápisem na tabuli nebo do *Knihy cti*, tzv. zlaté knihy. Vzorné děti se mohly těšit na zapůjčení knih ze školní či učitelovy soukromé knihovny. Kantor usiloval také o to, aby žáci uvykli čtení i v domácím prostředí. Ve Školním deníku nechyběly výsledky každých veřejných zkoušek a s nimi i jména žáčků s nejlepším prospěchem.¹⁶⁰

Učitel se snažil o podněcení aktivity a zájmu žáků, neboť si uvědomoval, že i na těchto skutečnostech závisí efektivnost jeho výchovného a vzdělávacího působení. Děti dovedl vhodnými prostředky **aktivizovat a motivovat**. Nejlepší žáci se mohli podílet při uspořádání výuky pro jednotlivá oddělení a udržování pořádku. **“Dozorci lavic, dohlížitelé“** zase měli za úkol přijímat od ostatních spolužáků písemné stížnosti. J. J. Ryba se tímto způsobem snažil nenápadnou formou zamezit žalování, zároveň se také žáci nenuceně cvičili v písemném vyjadřování. Tito dozorci hlídali svěřené žáky, stávali se tak učitelovými pomocníky při udržování kázně a také autoritou pro ostatní spolužáky. Další výhoda spočívala v tom, že učitel mohl na podkladech písemných záznamů kdykoliv sdělit rodičům informace o chování jejich ratolestí.¹⁶¹ Psaní se uskutečňovalo před nebo po vyučování, a proto děti nerušily průběh samotné výuky. Papírky se stížnostmi žáků učitel pečlivě čísloval a zakládal jako doklad. Tento chytrý způsob kontroly neprováděl proto, že tak bylo nařízeno z josefínských školních reforem, ale vymyslel jej sám.¹⁶² Dohlížitelé, které J. J. Ryba vybral z každé lavice, byli také povinni opakovat se svěřenými spolužáky učivo, které neuměli. Učitel je tak nenápadně vedl k tomu, „*aby prožívali radost, mohou-li svými vlastními silami přispět k úspěchu a radosti jiných*“.¹⁶³

J. J. Ryba uvádí následující praktickou zkušenost, jak zapojit žáky aktivně do procesu vyučování, během kterého se navzájem zkoušejí v učební látce, a učitel si zároveň může lépe ověřit, zda učivo opravdu porozuměli: „*Při vyučování shledal učitel, že mají žáci značnou pohotovost. – Aby se o tom důkladně přesvědčil, dovolil jim, aby*

¹⁵⁹ HŘEBCOVÁ, H. Školské reformy za panování Marie Terezie a Josefa II. a jejich odraz v deníkových záznamech J. J. Ryby. *e-Pedagogium* (on-line), 2003, roč. 3, č. 1 - mimořádné. [cit. 2012-2-27]. Dostupné na [www: <http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/mimo/clanek34.htm>](http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/mimo/clanek34.htm).

¹⁶⁰ NĚMEČEK, J. *Jakub Jan Ryba: život a dílo*. Praha: Státní hudební nakladatelství, 1963, s. 33.

¹⁶¹ BRODNIČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 32 - 33.

¹⁶² NĚMEČEK, J. *Jakub Jan Ryba: život a dílo*. Praha: Státní hudební nakladatelství, 1963, s. 33.

¹⁶³ SPĚVÁČEK, V. *Jakub Jan Ryba: vychovatel našeho lidu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 33.

*jeden druhému dával početní úlohu. Z různých úkolů dostatečně seznal, že děti rozumějí tomu, co počítají*¹⁶⁴.

Jako novátor se rožmitálský pedagog ukázal i ve vytváření příhodného školního prostředí. Usiloval o to, aby škola byla místem **čistoty a pořádku**. Každý týden se proto ve třídě zametalo a utíral prach. V sobotu se prováděl větší úklid, při kterém se umyly všechny lavice a podlaha. Ve školní světnici se každodenně větralo, což bylo v tehdejší době neobvyklé, zvláště v zimě. Podle J. Němečka v tomto období (či za pochmurného počasí) sloužilo k čištění školních prostor také vykuřování jalovcem. K tomuto úkolu byli pověřeni dva starší žáci, samozřejmě za přítomnosti učitele či školního pomocníka. Žáci museli chodit upravení a čistí. Každé pondělí učitel zkontroloval hygienu dětí.¹⁶⁵ V poznámce ze 13. února 1788 se dočteme, že: „*Vhodnými příběhy a naučeními z bajek vysvětloval učitel dětem, jaký význam má pro ně čistota*“.¹⁶⁶ Kantor tedy nespoléhal na strohé poučky ze školního řádu, ale použil přístupnou a zábavnou formu ke splnění žákovských povinností. J. J. Ryba také uložil, dnes bychom řekli, “školní službě“, úkoly ohledně školní tabule. Dva žáci z první lavice ji měli postavit (obrátit) na vhodné místo. Další žák z druhé lavice byl pověřen jejím utíráním a mazáním.¹⁶⁷

J. J. Ryba se snažil zavést **nový vyučovací řád**. Rozdělil proto žáky do dvou tříd podle prospěchu a nadání. Ve druhé třídě sám vyučoval. První vedl jeho pomocník František Kašpárek. Dále upravil rozvrh hodin vzhledem ke vzdálenosti okolních obcí, ze kterých žáci docházeli. Ranní vyučování trvalo od 9 do 11 hodin a odpolední od 14 do 16 hodin. Hodina zpěvu byla od 11 do 12, hudbě se vyučovalo od 16 do 18. Ve čtvrtek měli žáci volný den. Osvícenský kantor si také byl vědom toho, že v letních měsících poklesne školní docházka vzhledem k polním činnostem. Této skutečnosti chytře přizpůsobil učivo. Nezahlcoval žáky učební látkou, ale opakoval s nimi všechny předměty. Byl toho názoru, „*že je lépe vědět méně, ale pořádně, než mnoho, ale bez pochopení*“.¹⁶⁸ Velkou pozornost věnoval také procvičování. Vědomosti žáků upevňoval pomocí promyšleného systému **týdenního a měsíčního opakování učiva**.

¹⁶⁴ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 33 – 37.

¹⁶⁵ Tamtéž, s. 33.

¹⁶⁶ NĚMEČEK, J. *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957, s. 52.

¹⁶⁷ Tamtéž, s. 20.

¹⁶⁸ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 94 – 103.

„Není nic důležitějšího pro děti, než častější opakování, zvláště na venkově; zameškávané vyučování zavazuje k tomu každého učitele“.¹⁶⁹

Pro J. J. Rybu je charakteristické střídání pravidel a pouček. Šlo mu především o to, aby žáci látce opravdu porozuměli.¹⁷⁰ Při vyučování katechismu učitel nešlo o pouhé mechanické učení jeho částí bez pochopení. Stejně tak i odsuzoval formální odříkání modliteb. Velkou předností jeho vyučování bylo obratné užívání otázek, počínal si lépe než kdejaký katecheta.¹⁷¹ Jedním z důvodů častých sporů mezi kantorem a farářem byl ten, že rožmitálský kantor odsuzoval způsob, jakým zástupci z řad duchovních jednali s dětmi. Např. po zkoušce z křesťanské nauky 31. ledna 1791 učitel do Školního deníku zapsal následující: „*při otázkách se zapomnělo, že se mluví s dětmi, neboť se jim dávaly abstraktní, nejasné, spekulativní a sporné otázky a mísily se do nich teologické pojmy, aby tím byly děti popleteny. Byly například tázány, co je pohnutkou lásky k bližnímu atd. [...] Křesťanská nauka se podávala dětem suše, bez citu a působivosti.*“¹⁷² Již J. I. Felbiger kladl důraz na správné znění otázek, které měly formulovány jasně, zřetelně, za pomoci dětem známých výrazů. Rybu navíc ještě pobouzelo, že farář učil z knih, které byly krajským úřadem zakázány.¹⁷³

Závěrem měsíce se konaly **měsíční zkoušky**. Učitel zaznamenával počet a jména nejlepších a nejhorších žáků. V denících se lze dočíst, že v této době dostávali žáci měsíční písemné úkoly. Často se jednalo o vypracovávání předpisů, např. 27. - 31. října 1789. Na konci každého školního pololetí byly pořádány **veřejné (semestrální) zkoušky**, při kterých byly kontrolovány a hodnoceny učební výsledky žáků. Ty se zaznamenávaly do třídního katalogu. Tímto způsobem bylo možné sledovat učební pokroky, či naopak zhoršení žáků.¹⁷⁴ Zkoušek se mohli zúčastnit rodiče, zástupci z řad veřejnosti, duchovní, členové městské rady a úředníci. Prostřednictvím této školní slavnosti, jak ji J. J. Ryba pojímal, mohl jednak působit na rodiče, tak i zároveň se sebevzdělávat ve výchovných a vyučovacích technikách. „*Při této vyšetřující zkoušce zkoumám sám sebe. Poznávám své chyby a lituji jich srdečně – podle zkušenosti si*

¹⁶⁹ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 34 - 37.

¹⁷⁰ Tamtéž, s. 34.

¹⁷¹ NĚMEČEK, J. *Jakub Jan Ryba: život a dílo*. Praha: Státní hudební nakladatelství, 1963, s. 34.

¹⁷² SPĚVÁČEK, V. *Jakub Jan Ryba: vychovatel našeho lidu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 85.

¹⁷³ Tamtéž, s. 85.

¹⁷⁴ NĚMEČEK, J. *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957, s. 20 - 74.

*tvorím pravidla moudrosti, bez nichž bych byl škole spíše na škodu než k užtku“.*¹⁷⁵ Nebál se odůvodněné kritiky, naopak se z ní dovedl poučit. O jeho pracovitosti a náročnosti k sobě samému svědčí i rozsah jeho aktivit a zájmů. Mimo čtvrtek (žáci měli volno) vedl ranní i odpolední vyučování, v neděli a ve svátek řídil zpěv a hudbu v kostele. Pro **dospívající mládež** organizoval **každou neděli opakovací hodiny** (podle nařízení), nadané děti učil zpěvu a hře na nástroj. K tomu navíc komponoval, psal, překládal a vykonával kostelní funkce.¹⁷⁶

Vyučovány byly předměty, které vyžadoval nový pedagogický systém. J. J. Ryba jej navíc kreativním způsobem přizpůsobil regionálním možnostem a požadavkům. Kromě nutné znalosti trivia učil výše podotknutá pravidla slušného chování, zdravotvědu, základy vlastivědy, přírodopisu, dějepisu a zeměpisu. Patrně podle Kindermannova vzoru zamýšlel zavést také praktické předměty jako polní hospodářství a sadařství. Přidržel se tak spíše vyučovacímú plánu pro městské školy. Chtěl rovněž vyučovat ručním pracím, ve kterých by se dívky učily předení, šití a pletení. Rybu však v tomto úmyslu nepodporovala městská rada. Navíc školský komisař nepovažoval za nutné vyučovat ruční práce ve škole, neboť se jim rožmitálští věnovali v domácím prostředí. K dalším důvodům patřil nedostatek potřebného nářadí a nevyhovující školní budova. Žáky tak seznamoval alespoň příležitostně s praktickými poznatky. Podle Školního deníku se např. 21. června 1792 procvičili v sázení ovocných stromů na farní zahradě.¹⁷⁷ Kladné odezvy se nedočkal ani u požadavku, aby kolem školy a chalup kvetly květy, které by zkrášlovaly okolí a přinášely radost. Učitel byl nařčen, že žáky zaměstnává zbytečnostími.¹⁷⁸

Do roku 1805 vyučoval rožmitálský učitel také **německý jazyk** na základě mateřského jazyka, který byl vyučovací řečí. Výuku vedl jiným způsobem, než bylo v tehdejší době běžné. Místo učení se nazpaměť gramatickým pravidlům upřednostňoval praktický způsob osvojování si cizího jazyka. Žáci se nejdříve učili plynule konverzovat a rozumět němčině.¹⁷⁹ Např. 8. dubna 1788 „*děti mají mezi sebou mluvit německy. Žádá-li něco žák od učitele, musí svou prosbu přednést v německé*

¹⁷⁵ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 37.

¹⁷⁶ Tamtéž, s. 21 - 22.

¹⁷⁷ Tamtéž, s. 33 – 35.

¹⁷⁸ SPĚVÁČEK, V. *Jakub Jan Ryba: vychovatel našeho lidu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 30.

¹⁷⁹ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 34.

řeči“.¹⁸⁰ Teprve poté se cvičili v psaní a čtení. Např. psali dopis v němčině na téma, které navrhl starosta (např. žák píše otci, kterého prosí o nový oblek). Jindy překládali naopak z němčiny do češtiny. J. J. Ryba se řadil k vlastencům opěvující krásu mateřské řeči. Respektoval však nařízení osvícenské školy a vyučoval jazyk monarchie. Proti tomu protestovalo mnoho rodičů, kteří namítali, že jejich děti nepotřebují umět německy. Do školy je prý posílají pouze proto, aby se naučily číst a psát. Učitel se je snažil přesvědčit o užitečnosti znalosti úředního jazyka a jazykového utrakvismu. Patrně čerpal i z vlastní zkušenosti, neboť kvůli neznalosti němčiny nebyl napoprvé přijat na piaristické gymnázium. Pokud se člověk chtěl někde uplatnit, dostat se do vyšších pozic než jen sedlačit, bylo nezbytností ovládat jednotný státní jazyk monarchie.¹⁸¹

K přípravě vyučování přírodopisu si J. J. Ryba sám napsal *Ponaučení o přirozených věcech pro mládež školy rožmitálské*, neboť mu chyběla vhodná učebnice pro tento předmět. Rybovo Ponaučení zpracované vhodnou vypravěčskou formou obsahovalo přírodopisný přehled. Svým žákům vysvětloval různé přírodní úkazy. Jeho záměrem bylo nejen poskytnout příslušné poznatky, ale zároveň odstraňovat pověry. Do Školního deníku si J. J. Ryba poznamenal: „*Při každé příležitosti vypravuji svým žákům něco z přírodopisu a nenápadnými otázkami je přinutím, aby se sami tázali. Když je vítr, déšť, duha, bouře atd., ptám se jich, zda znají příčinu. Pak mi musí říci, čím jsou tyto jevy prospěšné*“.¹⁸²

Rovněž k výuce dějepisu používal svou vlastní přípravu. Jeho *Krátký výtah z Letopisů českých pro rožmitálskou školní mládež* měl žáky obeznámit s posloupností českých panovníků. Prostřednictvím výuky české historie, vyprávěním příběhů a práce s mapou českých zemí se snažil v dětech pěstovat vztah k jejich rodné vlasti a její minulosti. Při vyučování zeměpisu používal kantor tři mapy (zeměkouli, mapu Evropy a Čech).¹⁸³

J. J. Ryba se dále zasloužil o položení **základů k vyučování tělesné výchově**. Se svými žáky chodil v létě na vycházky do přírody, kde hráli společně různé pohybové hry a také se koupali v Sadoňském rybníku. Dětem jistě prospěl pohyb na čerstvém vzduchu, který jim učitel patrně dopřál i jako určitou formu odměny a povzbuzení do další školní činnosti. Jedna z jeho písní *Děti a hra* totiž zní:

¹⁸⁰ NĚMEČEK, J. *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957, s. 56.

¹⁸¹ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 97 - 98.

¹⁸² BRODNIČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 34 - 36.

¹⁸³ Tamtéž, s. 34.

*„Děti chtějí jen vždy hrát –
vždy se s plným srdcem smát.
Hrejte! – však jen po své práci,
jak to činí správní žáci“.*¹⁸⁴

Podle nařízení z roku 1796 (J. J. Ryba tuto aktivitu žákům povolil již v roce 1794) platilo o koupání několik pravidel, které rožmitálský osvícenec podle vlastního uvážení ještě rozšířil. Aktivita byla povolena jednou či dvakrát za týden (většinou ve čtvrtek, tzv. feriální den), samozřejmě po vyučování a za dozoru učitele nebo školního pomocníka. Děti se měly vyhýbat všemu nebezpečnému a nemravnému.¹⁸⁵ Důmyslný kantor myslel i na zásady v potápění: *„Každý z větších žáků smí se pětkrát potopit, malí ne víc než třikrát“.*¹⁸⁶

Jako jeden z prvních českých kantorů dbal o zdraví svých žáků. Několikrát upozorňoval na špatný stav vyučovacích prostor. *„Příliš velká vlhkost první třídy je jedinou příčinou špatného zdravotního stavu mnohých dětí; 4 z 8 dětí, které přišly do školy svěží a zdravé, odešly domů nemocny“.*¹⁸⁷ Také z tohoto důvodu vyváděl děti do přírody. Na březích Sadoňského rybníka či lesních trávnících hrávali všichni hry, např. na honěnou, na schovávanou, odpočítávačky, hry s míčem apod. J. J. Ryba zastával názor, že *„pohyb dětí i dospělých v přírodě vydatně posiluje tělesnou zdatnost a zdrav člověka“.*¹⁸⁸

Zajímavostí také je, že J. J. Ryba podporoval tehdejší pokrok v medicíně. Byl zastáncem očkování proti neštovicím, na které zemřela jeho dcera Terezie. Syn Václav byl prvním očkovaným rožmitálským občanem. Ostatní Rybovy děti byly poté také očkovány.¹⁸⁹

Učitel dbal na to, aby vyučování probíhalo podle nových osvěcenských postupů, tzn. podle zaháňské metody. Zároveň si však zaujímal **vlastní stanoviska správného vyučování**. Na normální metodě hodnotil záporně např. české učebnice a čítanky, jejichž vydání z téhož roku se podstatně lišila, což způsobovalo značné zmatky při společném čtení. Nebyl spokojen ani s obsahem určených knih ke čtení, které podle něj neodpovídaly dětské úrovni myšlení a chápání. *„Nejsou psány pro děti, chci říci,*

¹⁸⁴ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 36.

¹⁸⁵ NĚMEČEK, J. *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957, s. 21 – 22.

¹⁸⁶ Tamtéž, 133.

¹⁸⁷ SPĚVÁČEK, V. *Jakub Jan Ryba: vychovatel našeho lidu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 50 - 158.

¹⁸⁸ Tamtéž, s. 50.

¹⁸⁹ Tamtéž, s. 48 – 49.

nedovedou se přiblížit dětské duši, a proto má učitel mnoho práce, aby učinil čtoucím dětem každé slovo pochopitelným“. [...] Bylo by dobře, aby byly pro venkovské děti sestaveny takové čítanky, které by bylo možno snadno pochopit, krátká vypravování, rozmluvy, bajky apod. avšak musely by být napsány v nejobvyklejších, nejprostších výrazech [...], na nichž by se zakládala všechna pravidla čtení“.¹⁹⁰ Za nejvhodnější považoval krátké příběhy. Při vyučování používal různorodých knih, dětem přiměřených obsahem i formou, především těch, které byly upravovány F. Tomsou. Vybíral díla zdravotnická, přírodovědná, díla s Ezopovými bajkami aj.¹⁹¹

Rožmitálský učitel nejen, že předepsané učivo řádně odučil podle pravé zaháňské metody, ale obohacoval je i o **vhodné pokyny** (zvláště na začátku své působnosti ve škole). Žáci byli poučeni např. o tom, jak mají stát při odříkávání modlitby, jak se v tichosti posadit či jak správně chodit ve dvojstupu v párech do kostela. Velký důraz kladl na správné čtení. Dětem např. ukázal, v jaké vzdálenosti je dobré držet čítanku. Učily se správně a přirozeně vyslovovat, neprotahovat nepřiměřeně slabiky. Vzorem jim mělo být správné učitelovo čtení. Důležité bylo, aby rozuměly textu, který četly, a proto jim vždy objasnil případné neznámé pojmy.¹⁹²

Úsměvná je např. poznámka z 23. února 1788. Učitel poučil děti o zákazu stravování během výuky, na které byly dříve zvyklé. „*Žákům, kteří toto nařízení přestoupili, byl odňat chléb a dán chudým dětem, ovšem s podmínkou, že jej mají sníst až doma*“.¹⁹³

Již jsem poznamenala, že jedním z cílů Rybovy výuky bylo vést žáky k poslušnosti a dodržování zásad slušného jednání. K tomuto účelu používal i různé mravoučné knihy. Některé poučky dětem vysvětloval povídkou, jako např. 17. června 1790 tuto větu: „*Rozumovou chybu lze odpustit, mravní poklesek zaslouží trest*“.¹⁹⁴ Při výuce také vhodným způsobem spojoval intelektuální poznání s morálním ponaučením. Např. když vyučoval náboženství místo duchovního, který opět nepřišel do výuky. V poznámce ze 17. září 1788 píše rožmitálský učitel následující: „*Křesťanskou nauku vykládal pouze učitel. Žáci překládali krátké příběhy, mravní naučení a bajky, aby se cvičili v němčině*“.¹⁹⁵

¹⁹⁰ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 103 - 104.

¹⁹¹ Tamtéž, s. 104.

¹⁹² Tamtéž, s. 96.

¹⁹³ NĚMEČEK, J. *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957, s. 53.

¹⁹⁴ Tamtéž, s. 79.

¹⁹⁵ Tamtéž, s. 65.

Šlo mu také o pěstování křesťanských ctností. Žákům uváděl případy, ve kterých se jejich spolužáci správně chovali. Například když vrátili nalezená vajíčka, peníze či pomáhali nosit vodu při hašení požáru ad. Zdůrazňoval, že všichni jsme si rovni, bez rozdílu vyznání. Pochvalu si proto vysloužil žák, který pomohl zachránit židovského chlapce. Děti měly mít na paměti, že nestačí pouhá návštěva v kostele, ale především je nutné křesťansky se chovat. Všichni žáci si museli vést **poznámkové sešity**, do kterých si každý den zaznamenali, co dobrého vykonali spolu s krátkým mravním ponaučením. Zápis z 3. září 1789 zní: „*Musíme dobře pozorovat své chyby a snažit se je zlepšit*“.¹⁹⁶ Učitel byl svým žákům vzorným příkladem. Ke křesťanským ctnostem patřilo i umění odpouštět našim nepřátelům. Po smrti faráře K. Zachara složil na jeho památku báseň *Truchlozpěv*. Tím dokázal, že již duchovnímu zapomněl mnohá příkoří, která mu způsobil.¹⁹⁷

Ve své pedagogické činnosti se J. J. Ryba zaměřil nejen na nejmenší školáky, ale i na dospívající mládež. Vycházel z osvícenského způsobu výchovy a vzdělávání. Dodržoval zásady nařízené josefinskými reformami, Felbigerovou *Metodní knihou* a předpisy nového organizačního řádu z roku 1805. Všechny metody rovněž posuzoval a v případě nutnosti je sám opravoval. Především se však řídil svým vlastním rozumem a srdcem. Vždy si uvědomoval odpovědnost, která je spojena s jeho povoláním. Ve výuce byl inovativní, kreativní, uplatňoval řadu novátorských postupů a metod. Podobně jako J. I. Felbiger a F. Kindermann se i on nechal inspirovat postupy J. A. Komenského. Ve své knihovně měl např. jeho učebnici *Brána jazyků otevřená*. Ve výuce upřednostňoval postup od snadnějšího k obtížnějšímu a od známého k neznámému. Podle myšlenky Učitele národů, škola hrou a dílnou radosti, dělal vyučování pro děti přitažlivější, radostnější prostřednictvím zpěvu, her, pohybu, vyprávění. Teoretické učení spojoval s praktickými příklady, zejména při výkladu školních ustanovení.¹⁹⁸ J. J. Ryba aktivně zapojoval žáky do vyučovacího procesu. Jeho výuka neprobíhala tím způsobem, že by učitel vykládal a děti pouze poslouchaly.

¹⁹⁶ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 99 – 100.

¹⁹⁷ NĚMEČEK, J. *Jakub Jan Ryba*. Praha: Orbis, 1949, s. 26.

¹⁹⁸ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 101 – 102.

J. J. Ryba předstihl v mnohém svou dobu. Navrhl pořádat jednou týdně učitelské porady, kterých by se zúčastnili učitelé z blízkého okolí, duchovní i světští zástupci školy. Od porad si sliboval nejen užitečnou výměnu praktických zkušeností ze školní praxe, ale i zajištění efektivnější spolupráce mezi všemi členy školy. Porady se však nesetkaly s kladnou odezvou.¹⁹⁹

4.1.1 Využití zpěvu při výuce

J. J. Ryba pocházel z hudebního kantorského rodu. Hudba pro něj byla vším. Stal se prvním autorem českých umělých písní, do kterých vkládal lidové prvky. Snažil se povznést úroveň českého jazyka a pobídnout lid, aby mluvil svým mateřským jazykem. „*Zpívejte hodně po česku!*“²⁰⁰

Ve výuce chytře propojil talent hudebníka a učitele. Značnou pozornost věnoval zpěvu a hře na hudební nástroj. Nešlo mu pouze o praktickou stránku – nácvik pro potřeby kostela, ale v písních spatřoval **účinný prostředek estetické a mravní výchovy**. Mnohdy mu také pomáhaly lépe udržet kázeň ve třídě. Písně také dětem umožňovaly lépe si zapamatovat probrané učivo a vzdělávat se v mateřském jazyce, neboť obsahovaly český text.²⁰¹ „*K tomu, aby mládež všechna prospěšná učení, i když školu opustila, v paměti podržela a je sobě s potěšením často připomínala, nejúčinnivější prostředek podle vlastní mé zkušenosti jest zpěv mezi školní cvičení uvedený*“.²⁰²

J. J. Ryba sám skládal nejrůznější písně pro potřeby školního vyučování. Vytvářel písně povzbuzující děti do další činnosti (ukázka písně *Děti a hra* viz výše). Písně motivačního rázu zařazoval denně jak před vyučováním, tak i v jeho průběhu, pokud byli žáci unavení či nepozorní. Jejich aktivizující a didaktický charakter lze doložit na následujících veršovaných strofách písně *Vzbuzování k školnímu cvičení*, které si žáci prozpěvovali před začátkem školního vyučování.²⁰³

¹⁹⁹ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 40.

²⁰⁰ NĚMEČEK, J. *Jakub Jan Ryba*. Praha: Orbis, 1949, s. 23 - 25.

²⁰¹ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 35.

²⁰² BERKOVEC, J. *Jakub Jan Ryba*. Praha: H&H, 1995, s. 45.

²⁰³ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 35.

*„S chutí, milí spolužáci
čile, hbitě, jako ptáci
do školního cvičení!
Nedejme se pobízeti
jako nedbanlivé děti,
jimž je škola trápením.*

*Zdař bůh, máti, milí školo!
Bez tě v hlavách, v srdcích holo,
bez tě hrubost v obcích jest.
Ty jsi naše vzácná máti
třeba v chatrňoučkém šatě
Ti přece patří čest.*

*S veselým a jasným duchem,
bystrým okem, tenkým uchem
k cvičení tu chvátejme!
V tichosti a pozornosti,
v vlídné mravopočestnosti
školní práce konejme!*

*Čtení, psaní, počítání,
božských, lidských věcí znání,
ó, jak pro nás drahý zisk!
Navykati všemu ctnému,
odpíratí mocně zlému,
tent' jest dobré školy tisk.*

*Jak se máme v světě chovat,
moudře zlému vyhybovat,
k tomu vedou školy nás.
Rozum k pravdám osvěcující,
srdce k ctnostem nakloňující,
ó, jak vzácný školní čas!*

*Školy vedou k poslušnosti,
k řádu, k práci, k nábožnosti
jaký je to pro vlast dar!
Strašidla a můry plaší,
jak jen možné zemi naši
čistí z pověr, bludů, čar.*

*Protož s chutí, spolužáci,
čile, hbitě jako ptáci
do školy se běřeme!
Toulání pak uličníkům,
zahálení ničemníkům
rádi, rádi zanechme!“²⁰⁴*

Lehce srozumitelná píseň měla působit na žáky nejen povzbudivě, ale také mravně a varovně. Vyzdvihovala přínos školy, varovala před zanedbáváním školní docházky a nesmyslnými pověrami. Pro svou hravou, veršovanou, pravidelnou formu se žákům jistě dobře pamatovala.

Při hodinách zpěvu stáli žáci před lavicemi, rozdělení do dvou skupin podle pohlaví. Před každou z nich učitel postavil na pult jedny noty. Písně cvičili společně, i po skupinkách. Zpěv žáků většinou doprovázela Rybova hra na housle.²⁰⁵

Školská nařízení J. I. Felbigera se nezaměřovala na estetickou výchovu žáků. Využití písně jako didaktického prostředku bylo kreativní Rybovou aktivitou. Pro děti nenapsal jen řadu písní, ale i několik didakticky zaměřených děl, např. r. 1804 vznikly *Radovánky nevinných dětí o Vánocích*. V tomto dílku je patrné, jaký velký vliv mělo osvícenství na J. J. Rybu, který se formou rozhovorů několika dětí snaží o odstranění

²⁰⁴ SPĚVÁČEK, V. *Jakub Jan Ryba: vychovatel našeho lidu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 107 – 108.

²⁰⁵ BERKOVEC, J. *Jakub Jan Ryba*. Praha: H&H, 1995, s. 45.

štedrovečerních pověr a zvyklostí (např. mikulášské pochůzky, strašení dětí).²⁰⁶ Jak sám říká, „*pověra jest nejstrašnější potupou pro lidský rozum*“.²⁰⁷ Radovánky jsou významné také tím, že jedná o první, pedagogicky původní český pokus o poučné zábavnou četbu pro mládež. V díle se obrací i na rodiče dítek, které nabádá, aby se místo hraní karet, pití a parádě svých ratolestí věnovali raději jejich řádné výchově a četbě knih (především českých). „*Děti nešperkujte, nemažte se s nimi nic!*“²⁰⁸

Další dílo *Abeceda bohabojnosti, šlechetnosti, moudrosti a opatrnosti* zahrnuje mravoučné krátké promluvy, ve kterých J. J. Ryba velebí ctnostný život, čisté svědomí, skromnost a pilnost. Děti pobízí k poslušnosti a lásce vůči jejich rodičům a učitelům. Abeceda rovněž obsahuje zásadu rovnosti všech jazyků. Podobné didaktické poučky najdeme v mnoha jeho dílech.²⁰⁹

Z roku 1800 a 1808 pochází dvojí *Dvanáctero českých písní*, které obsahovalo zhudebněné texty Puchmajerovy básnické školy (např. A. J. Puchmajera, V. Nejedlého, Š. Hněvkovského). J. J. Ryba byl prvním českým skladatelem, který se o to pokusil. Roku 1808 vydal *Kancionálek pro českou školní mládež*, soubor nábožensko-didaktických písní určených pro děti i učitele. V jeho úvodu zdůrazňuje důležitost a účinnost zpěvu ve výchově (dva příklady písní výše pochází právě z Kancionálku). Také připomíná, že jsou to právě venkovské školy, díky kterým máme mnoho dobrých muzikantů (ve většině těchto škol se vyučoval zpěv a hra na hudební nástroj). Žákům radil, jak a co mají zpívat.²¹⁰ Rybovy písně také měly vymýtit „*dobré mravy porušující, hanebné a oplzlé písně*“.²¹¹

Pro české venkovské kantory J. J. Ryba napsal učebnici hudební teorie s názvem *Počáteční a všeobecní základové ke všemu umění hudebnímu*. Šlo o první českou příručku od dob Blahoslavových. Kniha obsahuje české hudební názvosloví. Vyšla až dva roky po autorově smrti.²¹²

²⁰⁶ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 107.

²⁰⁷ SPĚVÁČEK, V. *Jakub Jan Ryba: vychovatel našeho lidu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 51.

²⁰⁸ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 107.

²⁰⁹ NĚMEČEK, J. *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957, s. 19.

²¹⁰ STRNAD, E. *Vlastenecký učitel: dokumenty a materiály k vývoji učitele v době obrození*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1955, s. 229.

²¹¹ SPĚVÁČEK, V. *Jakub Jan Ryba: vychovatel našeho lidu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 100.

²¹² NĚMEČEK, J. *Jakub Jan Ryba*. Praha: Orbis, 1949, s. 23 – 27.

4.2 Výjimečnost J. J. Ryby

J. J. Ryba, hudební skladatel a pedagog působící na konci 18. a na počátku 19. století, vynikal od ostatních soudobých učitelů venkovských škol svým vzděláním, sečtělostí a znalostí mnoha jazyků (čeština, němčina, latina, řečtina, francouzština). Znal detailně všechna školská nařízení a tehdejší pedagogickou literaturu. V jeho knihovně se nacházela díla J. A. Komenského, J. J. Rousseauova, J. I. Felbigera, A. V. Pařízka aj. Bibliotéku také vedl pro své žáky. Kromě studia hudební teorie se zajímal o filozofii. Nejvíce si oblíbil starověkého filozofa Seneca. Prostřednictvím dopisů udržoval kontakty s předními českými obrozenci např. s A. J. Puchmajerem, V. M. Krameriusem, F. Vavákem aj.²¹³

Odlišoval se také vztahem k učitelskému povolání a k dětem. Zdůrazňoval význam výchovy a vzdělávání. I přestože byl hudebníkem, trval na tom, že „*školní výchova je důležitější než hra na varhany*.“²¹⁴ S dětmi navazoval přátelský a důvěrný vztah. Snažil se vžít do jejich myšlení. Přizpůsoboval jim učivo. Dokázal si je získat zajímavým a krátkým vyprávěním povídek a bajek, které mu byly zdrojem mravního ponaučení. Smál se s nimi.²¹⁵ Jedna z Rybových myšlenek o škole a výchově je: „*mírná povaha učitelova je nejlepší metoda, jak získat srdce*“.²¹⁶ Nejedna literatura považuje pedagoga J. J. Rybu za výborného metodika. Oceňují užívání rozličných aktivizujících a motivačních prostředků, dovednost rozmlouvat s dětmi, zaujmout srozumitelným výkladem. Od žáků nechtěl pouhé mechanické odříkání pravidel a pouček. Místo povrchních znalostí usiloval o skutečné porozumění podstaty předmětů, jevů a procesů. O Rybově dobrotě a příkladném vztahu k dětem svědčí i to, že po vyučování učil zdarma v odpoledních hodinách nadané žáky zpěvu a hře na hudební nástroje. Mnozí z jeho žáků následovali odkazu svého učitele a stali se rovněž kantory na venkovských školách.²¹⁷

J. J. Ryba byl přesvědčen o významu výchovného působení rodiny. „*Chceme-li učinit ve výchově dobré pokroky, musíme se snažit, aby byli lepší i rodiče*.“²¹⁸

²¹³ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 22 – 31.

²¹⁴ Tamtéž, s. 32.

²¹⁵ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 95.

²¹⁶ SPĚVÁČEK, V. *Jakub Jan Ryba: vychovatel našeho lidu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 139.

²¹⁷ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 21 - 36.

²¹⁸ Tamtéž, s. 39.

Podporoval spolupráci mezi školou a rodiči žáků. Jeho záměry však nebyly vyslyšeny. Rodiče často vystupovali proti učiteli. Svým dětem školu mnohdy zakazovali či sami zprotivili. Až na několik výjimek se Rybovi nepodařilo tuto neblahou situaci trvale změnit. „*Ve škole se snažíme mládež dobře vychovávat, ale nerozumem rodičů se stavba káci... Kdyby rodiče podporovali učitele, pak by zmizelo všechno, co se musí nevyhnutelně trestat. Takto je učitel v beznadějném a svízelném postavení*“.²¹⁹

Na základě Školních deníků si lze udělat představu o Rybově povaze, o charakteru jeho školské činnosti, ale především o poctivé práci, kterou pro rožmitálskou školu vykonával. Dodržováním nových školských předpisů a metod proti sobě pobouzel jak tamního faráře K. Zachara, tak i rodiče žáků, kteří odmítali osvícenskou výchovu. Téměř jedinou odměnou za jeho příkladnou práci mu byla radost a učenlivost dětí, o kterou se zasloužil. Mezi nimi byl oblíben. Cenil si uznání, kterých se mu dostalo od školských komisařů. O to více jej mrzel nevděk, zloba a nepochopení od rožmitálských spoluobčanů. „*Je velmi mnoho nevděčných rodičů, ale mou útěchou a uspokojením jsou mé činy*“.²²⁰ Za svou úslužnou práci nedostával řádně zapláceno, naturální dávky mu někteří lidé také neodváděli. V dobách, kdy musel živit svou početnou rodinu, se mu vedlo finančně velmi špatně. Např. v roce 1790 mu náleželo školné za tři měsíce, které činilo 30 zl. 18 kr. Z této částky však obdržel pouze 3 zl. 30 kr.! „*Krvavě zasloužené školné je odváděno nepořádně teprve po dlouhém čekání a prosbách [...]*“.²²¹ Od roku 1805 nesměli učitelé vyhrávat v hospodách a na svatbách, a proto nemohl počítat s touto možností výdělků. Měli zakázány podobné pro ně nedůstojné výdělečné činnosti. Tento krok svědčí o snaze zvýšit vážnost učitelského povolání.²²²

Při výčtu zásluh J. J. Ryby nelze opomenout jeho nejslavnější mši *Hej mistře, vstaň bystře* z roku 1796²²³, známou také jako *Česká mše vánoční*, která se stala jedním ze symbolů českých Vánoc.

²¹⁹ BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog*. Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990, s. 39 – 40.

²²⁰ NĚMEČEK, J. *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957, s. 87.

²²¹ Tamtéž, s. 85 - 209.

²²² NĚMEČEK, J. *Jakub Jan Ryba*. Praha: Orbis, 1949, s. 13.

²²³ BERKOVEC, J. *Jakub Jan Ryba*. Praha: H&H, 1995, s. 63.

Rožmitálská škola, v níž J. J. Ryba učil a bydlel, byla postavena v roce 1686. Bohužel byla zničena požárem roku 1874. Ve farním kostele se naštěstí dochovaly původní varhany pocházející z roku 1750, na které hrával nadaný učitel jako regenschorim, ředitel kůru.²²⁴

„J. J. Ryba byl nesporně prvním českým učitelem, který vlastní praxí prověřil přínos zakladatelů rakouské státní obecné školy. Mistrně ho pak využil v obecném vzdělání tehdejší mládeže, zvláště složkami mravně společenskými a esteticko-hudebními“.²²⁵

²²⁴ KONVICOVÁ, T., LINHOVÁ K., RAJIČOVÁ, M. Jakub Jan Ryba. *Rožmitál pod Třemšínem* [online]. © 2006 [cit. 2012-03-04]. Dostupné na WWW: <<http://icentrum.tremsinsko.cz/dokum/j.j.ryba.htm>>.

²²⁵ STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století*. Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 109.

5 DIDAKTICKÉ VYUŽITÍ OSVÍCENSKÝCH VYUČOVACÍCH METOD NA SOUČASNÉ STŘEDNÍ ŠKOLE

Metodu hromadného (kolektivního, pospolného, frontálního) vyučování doporučoval již český pedagog J. A. Komenský. Osvícenský intelektuál J. I. Felbiger zrealizoval jeho přelomovou myšlenku zavedením do elementárních škol celé Habsburské monarchie. Pospolné vyučování s sebou přineslo řadu pozitivních změn a výhod na rozdíl od dosavadní individuální výuky. Byla výhodnější jak pro učitele, tak i pro žáky, kteří se nyní učili na stejném místě, ve stejném čase a za stejných podmínek pod vedením jednoho učitele. Pro něj byla hromadná výuka přínosná především z hlediska časového, neboť již nemusel připravovat učební látku pro každého žáka zvlášť.

Efektivnost pospolného způsobu vyučování dokazuje skutečnost, že se jím vyučuje dodnes na většině českých škol. Jde o nejčastěji používanou organizační formu výuky. Výjimkou jsou alternativní školy, které usilují o minimalizaci této metody. Oproti osvícenské školní třídě, která nerozlišovala děti podle věku, tvoří dnešní skupiny žáků přibližně stejně staré děti, které jsou mentálně na shodné úrovni. Již I. J. Felbiger si byl vědom toho, že žáci na sebe mohou při výuce pozitivně působit. Ti jsou v kontaktu se svými vrstevníky, od kterých se mohou vzájemně (i nevědomky) učit. Nadaní jedinci vhodně motivují ostatní k lepším učebním výsledkům. Pokud někdo z vyučovaných látku nechápe, může ji učitel znovu vysvětlit před ostatními i těm, kteří mají strach se zeptat. Případně ji zapsat pro všechny na tabuli. Žáci mají možnost společně diskutovat, konfrontovat své názory, rozvíjet dané téma. Zlepšují se tak jejich vyjadřovací schopnosti.

K přednostem hromadného vyučování patří jeho hospodárnost, účelnost, efektivnost, přizpůsobivost a variabilita. Učitel pracuje buď s celou třídou, nebo s malými skupinami uvnitř třídy, což je běžná praxe na všech stupních škol. Mezi velké klady frontální výuky patří možnost kolektivního soužití žáků ve třídě. Metoda má bezpochyby mnoho výhod, i přesto lze najít několik negativ. Patrně k těm nejvíce diskutovaným patří potlačení individuálních projevů dítěte a jeho tvořivosti. Podle mého názoru je velmi náročné věnovat se dostatečně každému žákovi, pokud má kantor

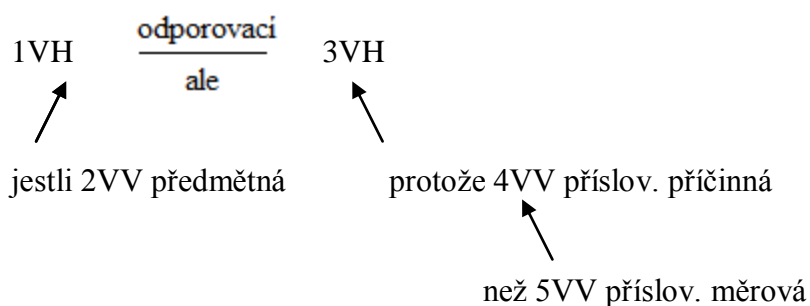
ve třídě 20 a více žáků. Těm může např. přizpůsobit jednotlivé úkoly dle náročnosti, jejich zájmů, individuálních rysů apod. Mám zkušenost s vyučováním třídy se 30 žáky. Mezi nimi byla i žačka ukrajinské národnosti, která neuměla téměř vůbec česky. Místo klasického diktátu, který jsem zadala jejím spolužákům, jsem připravila pro tuto dívku česko-ukrajinský překlad se slovní zásobou ze školního prostředí. Myslím si, že ji velmi potěšil můj zájem. Snažila jsem se ji co nejvíce zapojit do výuky, využít její národnosti ku prospěchu celé třídy. Např. během výkladu slovanských jazyků jsme s celou třídou diskutovali o jejich příbuznosti. Zmíněná žačka nám zarecitovala básničku v ukrajinštině, které ostatní žáci celkem dobře rozuměli. Na příkladu češtiny a ukrajinštiny jsme si dokázali, jak jsou si slovanské jazyky podobné. Další nevýhodou hromadné výuky vedle potlačení individualizace je uniformita a jednotvárnost výuky. Do jaké míry bude monotónní, závisí na vyučovacím stylu každého učitele, na jeho kreativitě, přístupu k výuce a žákům, kteří by měli být aktivně zapojeni do edukačního procesu.

Pospolné vyučování klade nemalé nároky na pedagoga. Musí nejen perfektně znát látku, kterou vyučuje, ale i být vybaven neméně důležitými pedagogickými dovednostmi. Např. musí umět uspořádat výuku, organizovat a koordinovat činnosti žáků, vytvořit příznivé edukační prostředí, správně motivovat své žáky, zvládat nekázeň aj. To vše samozřejmě platí nejen pro pospolné vyučování, ale i pro individuální styk se žákem, např. při soukromém doučování.

Metodou pospolného čtení zamýšlel J. I. Felbiger dosáhnout nejen zlepšení čtenářských dovedností u žáků, ale také snadnějšího pamětního osvojení obsahu čteného textu. Sledoval rovněž fonetická hlediska čtení. Četlo se jednotlivě, ale i hromadně po skupinkách a lavicích. Tento způsob je možné využít i na současných školách. Metoda je ale vhodnější pro základní školy, tedy pro malé čtenáře. Podle doporučení J. I. Felbigera z *Knihy metodní* je dobré nechat žáky číst jednotlivě a poté si několikrát vyslechnout malé skupinky. Je důležité, aby četli opravdu společně. Skupinka si sama vytváří své vlastní tempo, které je většinou pomalé. Vytváří se atmosféra sounáležitosti se skupinou příznivě působící na jedince, u kterého se postupně zvyšuje úroveň četby. Příkladný vliv může mít na žáky i dobrý čtenář, kterého necháme na začátku vyučovací hodiny přečíst určitý úryvek textu. Tímto způsobem chtěl J. I. Felbiger motivovat ostatní začínající čtenáře. Mezi hlavní přednosti tohoto způsobu čtení jistě patří i lepší zapamatování učební látky.

Hromadné čtení lze využít rovněž v podmínkách střední školy, např. při výuce cizích jazyků. Metodu bychom použili nikoli pro nácvik čtení, ale např. za účelem správné výslovnosti cizích hlásek. K tomu jsou vhodné např. jazykolamy, které necháme žáky společně zopakovat alespoň třikrát po sobě. Zařazujeme je, když jsou děti unavené nebo prvních 5 – 10 min na začátku vyučovací hodiny. Slovní hříčky je jistě potěší a povzbudí k další činnosti. Lze je použít v každém ročníku na střední škole. Mezi zábavné a účelné jazykolamy patří např. tento: *Esel essen Nesseln nicht, Nesseln essen Esel nicht*. Na tomto příkladu se děti naučí, v jakých případech mají vyslovovat samohlásku krátce a kdy naopak dlouze (Esel vs. essen). Ke společnému čtení bych doporučila vytvořit skupinky o menším počtu žáků, abychom zaznamenali a opravili eventuální nedokonalosti ve čtení a artikulaci. Skupinkám můžeme dát také za úkol, aby se vzájemně kontrolovaly. Žáci tak budou aktivní po celou dobu činnosti. Po jejím ukončení shrneme společně se žáky hlavní chyby, kterých se nejčastěji dopouštěli. Vždy dbáme na zapojení celé třídy.

Písmenková a tabulková metoda využívá počátečních liter, pomocí nichž si mají žáci zapamatovat probranou učební látku. Písmenka učitel zapisoval přímo před zraky žáků na tabuli. Následně z učiva tvořil přehledy v podobě tabulek a schémat. Tyto mnemotechnické pomůcky považuji za nesmírně účinné. Velmi dobře se dají využít především v hodinách jazykového vyučování. Tabulky mohou sloužit jako krátký výtah právě probírané látky, lze je využít rovněž při opakování v následující vyučovací hodině. Učitel zapisuje písmenka a značky do schémat, která tvoří společně se žáky. Při výuce stavby vět a souvětí provádí pedagog s dětmi větné rozbory. Žáci mají za úkol graficky znázornit stavbu souvětí. Vzniklé schéma vzniká použitím písmenkové a tabulkové metody. Např. *Nikdo z nás nevěděl, jestli jsme něco neprovedli, ale to nebylo moc důležité, protože kolikrát toho vedoucí věděl víc, než jsme si mysleli*. Grafické naznačení této věty by vypadalo následovně:



Některá schémata neobsahují spojkové výrazy a druhy vedlejších vět. Tabulka zachovává hierarchické vztahy souvětí, a proto nejvýše stojí hlavní a níže vedlejší věty, jejichž závislost je naznačena šípkami. Prostřednictvím grafických značek si žáci uvědomí příslušné vztahy mezi větami (nadřazenost, podřazenost). Pomocí počátečních velkých písmenek jsou zapsány jednotlivé druhy vět (VH = věta hlavní, VV = věta vedlejší), které jsou ještě očíslovány podle pořadí v souvětí. Úkoly s větnými rozbory je možno různými způsoby obměňovat. Nejen, že žáci graficky vytvářejí stavbu souvětí, ale rovněž vymýšlejí vlastní originální věty podle předem zadaných větných vzorců. V pracovních listech mají za úkol pospojovat věty a odpovídající grafická znázornění. Podobná schémata vznikají i při grafickém ztvárnění větných členů.

Metody lze aplikovat i při výuce jazykových rodin. Často používanou pomůckou je strom indoevropské rodiny. Již samotný obrázek stromu by měl žákům usnadnit učení jednotlivých jazykových rodin. Učitel může ještě upevnit znalosti žáků písmenkovou a tabulkovou metodou. Litery, které mu diktují žáci, píše na tabuli. Postupně vzniká napodobenina stromu, která taktéž dodržuje hierarchické vztahy.

Žákům mohou pomoci tyto dva didaktické způsoby také při zapamatování struktury literárního díla. Počáteční písmena by označovala tři složky uměleckého díla: *T – K – J* (téma – kompozice – jazyk), u tématu bychom dále rozlišovali: *P – P – D* (postavy – prostředí – děj).

J. I. Felbiger kladl velký důraz na systém otázek a odpovědí. Učitelé museli být na hodiny velmi dobře připraveni. Vzorem pro ně byly katechetické tabulky. Dnes však nejsou svazováni žádnými podobnými tabelami. Záleží na komunikativních dovednostech učitele i žáka, na pohotovosti a obratnosti vytvářet další otázky přiměřené věku žáků a dané situaci. Otázky musí být formulované srozumitelně, jasně, stručně a neměly by obsahovat příliš obtížné výrazy. Samozřejmostí je bezchybnost po stránce jazykové i věcné. Učitel postupně zvyšuje úroveň náročnosti otázek. Začíná jednoduchými, jako např. během interpretace uměleckých děl nejprve položí otázku typu *O jaký žánr se jedná?* Postupně přechází např. k vyhledávání uměleckých prostředků. Při čtenářské interpretaci mají žáci otázky předem k dispozici, aby o nich mohli přemýšlet zároveň s četbou. Je rovněž vhodné, aby učitel nevymýšlel příliš konkrétní dotazy, kterými omezuje tvořivost a směr myšlenek žáků. Naopak postupuje metodou “trychtýře“, tzn., že pokládá otázky široké, obecné, na které odpoví každý žák,

jako např. *Jaké pocity ve vás báseň vyvolává?*. Poté odpovídají žáci na otázky zužující, např. *Najdete nějaké metafory v textu?*.

Tím, že učitel směřuje své otázky nejprve na všechny žáky, aktivizuje celou třídu. Až poté se ptá jednotlivců, které vyvolává jejich jménem. Pokud žák neví odpověď, kantor zopakuje otázku jinými slovy či pokládá další pomocné dotazy. Je důležité, aby poskytl žákovi dostatek času na přemýšlení. Jestliže nadále tápá, učitel jej zbytečně nestresuje, ale pomohou mu ostatní spolužáci, které učitel osloví. Již J. I. Felbiger doporučoval podobný postup v *Knize metodní*. Vyžadoval také, aby na pokládané otázky odpovídali žáci celou větou, nikoli pouhým ano/ne. Děti si mohou rovněž navzájem pokládat otázky, navzájem se zkoušet. Tímto způsobem se výuka nestane monotónní, kdy platí, že učitel zkouší žáka.

Pomocí otázek učitel zjišťuje nejen to, zda žáci látku ovládají a nakolik ji skutečně chápou, ale rovněž zkoumá jejich vyjadřovací schopnosti a způsob myšlení. Již jsem se zmínila o otázkách širokých a zužujících. K dalším typům patří otázky uzavřené a otevřené. První typ je vhodný do literárních a jazykových testů. Jsou to otázky, na které musí žák odpovědět, buď jednoslovně, nebo krátkou větou. Např. *Kdo je autorem Kytice?*, *Co je elipsa?*. Učitel tímto způsobem zkouší žákovy znalosti, které si pamětně osvojil. Otázky otevřené nepožadují po žákovi nějaké informace, neověřují, co se žák naučil, ale naopak dávají mu možnost vyjádřit se. Týkají se např. interpretace básně, zdůvodnění apod. Pro učitele je ale náročnější hodnotit tento typ otázek, na které mnohdy neexistuje jedna správná odpověď. Pomocí otevřených otázek ale lépe odhalí osobnost žáka. Dále můžeme rozlišovat otázky a) návodné, které by měly žáky dovést ke správné odpovědi; b) hypotetické, které užívají hypotetických situací a poskytují žákovi prostor pro vlastní představivost, otázky typu *Co by se stalo, kdyby...?*; c) zavádějící, na které žák musí jasně odpovědět, jako např. *Je Babička dílem Karolíny Světlé?*.

Zaháňský reformátor požadoval, aby rozhovor mezi učitelem a žáky probíhal podle sokratovského vzoru. Již jsem ale uvedla, že skutečný sokratovský dialog se liší od vyučování pomocí katechetické metody. Ta měla především ověřit vědomosti žáků. Sokrates však usiloval o to, aby rozhovor byl prostředkem k poznání a samostatnému myšlení. Jeho metoda nevyžadovala od účastníků jakékoli znalosti. Učili se spolupracovat s ostatními, naslouchat a vyjadřovat. I když J. I. Felbiger rovněž chtěl, aby se žáci zdokonalovali v jazykovém projevu a myšlení, přece jen museli reprodukovat pamětně osvojené učivo. Sokratovský dialog se dnes používá na

základních, středních i vysokých školách. Řeší se otázky filozofické, etické i matematické. Např. *Co je přátelství?, Za jakých podmínek je přípustná eutanásie?*.²²⁶ Sokratovská metoda je tedy značně vzdálená metodě katechetické podle reformátora J. I. Felbigera. Dialog antického filozofa by bylo možné využít v hodinách filozofie, matematiky či pedagogické etiky na vysokých školách.

Jakými prostředky se tedy rozhodl J. I. Felbiger motivovat a aktivizovat žáky? Prostřednictvím hromadného vyučování byli žáci v kontaktu s vrstevníky, od kterých se navzájem učili. Nadaní žáci motivovali ostatní k lepším výkonům a známkám. Ku prospěchu celé třídy měl být také dobrý dětský čtenář. Velmi důležitá byla metoda správně kladených otázek. Zasluhou zaháňského opata a reformátora vyšla řada školských předpisů, kterými se v praxi řídili jeho nástupci. J. I. Felbiger čerpal z odkazu J. A. Komenského (jeho názory o výchově a vzdělávání uplatňoval ve výuce také F. Kindermann a J. J. Ryba). Prostřednictvím J. I. Felbigera se do školní praxe dostaly postupy formulované velkým Učitelem národů, neboť je J. A. Komenský nemohl ve své době uskutečnit.

Jméno F. Kindermanna je spojeno především s industriálními školami, od kterých očekával zlepšení sociální situace poddaných a rozvoj celé monarchie. Pracovní školy se sice neujaly, ale výuka praktických činností má své místo i ve školách 21. století. Stejně jako F. Kindermann usilují i současní pedagogové nejen o propojení školy se životem a poznatků s praxí, ale i o zvýšení aktivity žáků. A proto u mnoha základních škol najdeme zahrady, na kterých se žáci učí pěstitelským pracím. Za pěkného počasí na nich probíhá i klasická výuka. Součástí škol bývají také dílny a speciální učebny. Na 2. stupni se běžně vyučují praktické předměty, jako např. práce s technickými materiály (dřevo, kov, plast), vedení domácnosti, příprava pokrmů a práce s počítačem. Předměty jsou zpravidla povinně volitelné a jejich výběr není omezen podle pohlaví. Pracovní výuka probíhá i na středních školách, na odborných je samozřejmě více specifikována. Na gymnáziích se uskutečňuje v rámci estetické výchovy (vyjma informačních technologií, které se vyučují samostatně). Výuka přípravy pokrmů a vedení domácnosti je charakteristická spíše pro základní školy. Gymnazisté se v hodinách estetiky věnují např. ručním pracím. Aktivitu je vhodné vybírat společně se žáky. Nabízíme jim takové,

²²⁶ KOLEKTIV AUTORŮ. Z jakých principů sokratovské rozhovory vychází?. *Sokratovské rozhovory o. s.* [online]. 2. 1. 2007 [cit. 2012-03-20]. Dostupné na WWW: <http://www.sokratici.estranky.cz/clanky/principy-rozhovoru/z-jakych-principu-sokratovske-rozhovory-vychazi_.html>.

kteře jsou jim blízké a ktere mohou využít ve vlastním životě. Představivosti se meze nekladou. Žáky jistě zaujme výroba různých dekorací, jako např. svíček či zvonečků z drátků. Dále s nimi zkusíme např. malovat na porcelán a sklo, batikovat oděvy, vyrábět náramky z korálků. Děvčata i chlapci si mohou ušít plyšové hračky, návleky na ruce, oblečky pro své pejsky atd. Také se věnujeme příležitostním činnostem podle ročních období (např. na jaře velikonoční zdobení kraslic; v létě šití letních oděvů; na podzim příprava na Dušičky, Halloween; v zimě výroba vánočních ozdob, adventních věnců, různé techniky balení dárků atd.).

Pracovní činnosti zařazují do svých učebních plánů rovněž alternativní školy. Především Freinetova pracovní škola, která považuje aktivitu žáků a radostnou, tvůrčí atmosféru za základní principy výchovy a vzdělávání. Třída je rozdělena na pracovní koutky, ve kterých se děti věnují aktivitám z oblasti přírodních věd, techniky, domácím pracím apod. Místo učebnic mají žáci k dispozici pracovní knihovny, slovníky, školní kartotéku a tiskárnu. Společně se podílejí na tvorbě školního časopisu. Nechybějí nástěnky pro kritiky, pochvaly, přání a pracovní výsledky žáků. Záměrem C. Freineta, podobně jako u F. Kindermanna, bylo změnit sociální postavení prostých lidí.²²⁷ Tento typ škol se v České republice zatím nenachází. Naopak waldorfských škol je u nás hned několik, konkrétně 11 základních a 4 střední školy. Shodně s freinetovským typem škol děti provádějí experimenty, zkoumání a pozorování, neboť waldorfská pedagogika klade důraz na propojování myšlenkové, praktické a umělecké stránky poznávání. Vedle všeobecně vyučovacího obsahu vzdělávání se žáci učí např. knihařství, pletení, háčkování, tkaní, zahradnictví, zeměměřičství, práci se dřevem, kamenem a kovem, modelování, sochařství aj. Prostor má i hudební výchova a dějiny umění. Nedílnou součástí waldorfských škol je tzv. eurytmie, která využívá pohybového projevu, zpěvu, tance a slova (děti pohybově ztvárňují hudbu a řeč). F. Kindermanna by jistě potěšilo, že se tyto školy snaží propojit praktické zkušenosti s reálnou prací také tím, že žáci musí v každém ročníku střední školy projít 1 – 2 týdenní praktikum. Na výběr mají oblast zeměměřičskou, ekologickou, sociální nebo profesní.²²⁸

Metodu industriální výuky lze využít i v hodinách českého a německého jazyka. Mezi zadáními maturitní písemné práce z českého jazyka se nachází i popis pracovního postupu, který je doplněn obrázkem, a také odborný popis. V 1. ročníku při výkladu

²²⁷ KOLEKTIV AUTORŮ. Freinetovská škola. *Vše co student potřebuje vědět* [online]. [cit. 2012-03-21]. Dostupné na WWW: <<http://www.studentske.cz/2008/02/freinetovsk-kola.html>>.

²²⁸ KOLEKTIV AUTORŮ. Koncepce. *Waldorfské lyceum* [online]. [cit. 2012-03-21]. Dostupné na WWW: <<http://www.wlyceum.cz/wspj/lyceum/cz/skola/koncepce/index.htm>>.

odborného funkčního stylu využijeme podobného typu textu, na kterém si se žáky ukážeme charakteristické znaky tohoto funkčního stylu a čím se liší od uměleckého textu. Na základě přečtení a porozumění článku žáci poté vyrábějí daný předmět, který se v něm popisuje, či zkoušejí připravit pokrm podle receptu, který před praktickou činností spolu s učitelem podrobili jazykověstylistické analýze. Ve výuce cizích jazyků žáci překládají odborné texty (návody, recepty, předpisy atd.). Pochopitelně přiměřeně náročné. A opět jej využijí v praxi. Tímto způsobem spojíme praktické znalosti s prací a aktivitou žáků, podle Kindermannova vzoru.

Kaplický reformátor zdůrazňoval význam motivace ve výuce, a proto požadoval, aby kantoři užívali příkladů, vyprávění příběhů apod. Zamýšlel přiblížit učivo žákům, vztáhnout jej k jejich životu. Podobně si při výkladu učiva počínají mnozí současní učitelé. Např. ve 3. ročníku žáci dosahují zletlosti, a proto mají tendenci projevat svůj vzdor vůči společnosti, rodičům a pravidlům. Této životné etapy učitelé využijí při výuce anarchistických spisovatelů, jejichž buřičské nálady budou právě v této napjaté době žákům nejbližší.

Správná motivace je důležitá jak na základní, tak i na střední škole. Ke studiu na vysokých školách studenty podněcuje jejich vnitřní motivace po sebevzdělávání a vlastním zaopatření v budoucnosti. F. Kindermann se snažil podněcovat žáky i jejich učitele. Využíval pochval, dáreků, pozvání na oběd apod. Děti měly v hodinách k dispozici různé vyučovací pomůcky (tabulky, mapy, knihy), neboť reformátor podporoval principy J. A. Komenského o názornosti vyučování. Vhodná motivace, pomocí které usměrňujeme a aktivizujeme žáky, by neměla chybět při výuce žádného školního předmětu. Motivace je také jedním z faktorů, který dokáže pozitivně ovlivnit výkon žáka. Využíváme obrázků, filmů, příběhů, dopisů, citátů, úryvků apod. Ve výuce cizích jazyků máme pro děti připraveny nenáročné hry (gramatické, jazykové, konverzační), písně (jejich využití viz níže), zajímavá videa, cizojazyčnou literaturu, časopisy. Kontakty s rodilými mluvčími jsou pro žáky také velkým přínosem. Nejen v hodinách cizího jazyka se v současné době hojně využívá interaktivní tabule, která není náročná na obsluhu. Tento moderní prostředek je opravdu velmi účinnou motivací, která jistě zaujme všechny žáky.

Shodně s osvícenskými názory se i v současných školách upřednostňuje metoda induktivního úsudku. Tento postup se charakterizuje jako vyvozování obecného závěru na základě znalostí jednotlivých faktů. V literárních hodinách jej uplatníme při interpretaci lyrického textu. Např. znaky impresionismu žáci vyvozují z básně *Olše*

(*Květy intimních nálad*) a *Rybníky (Z mého kraje)* od A. Sovy. Induktivní metodu preferujeme před deduktivním úsudkem také ve vyučování cizích jazyků. Např. při výuce “infinitivu s a bez zu“ žákům nejprve poskytneme příkladné věty, ze kterých sami odvozují pravidla. Všímají si, před jakými slovesy vynecháváme a kdy naopak píšeme “zu“. Tento postup má pro ně větší přínos, než když jim učitel látku nejprve vyloží. Žáci jsou navíc vhodným způsobem aktivizováni.

Zvláštní pozornost věnoval F. Kindermann také talentovaným žákům, pro které zřídil soukromou školu s rozšířenou výukou (např. základy latiny a řečtiny aj.). Po jejím absolvování mohli pokračovat v dalším studiu. Zvláště nadaní žáci mají dnes ještě více možností, jak dále rozvíjet své schopnosti. Již ze základní školy mohou přestoupit na šestiletá či osmiletá gymnázia. Po ukončení primární školy žáci vybírají z pestré nabídky středních škol různého zaměření (např. školy s rozšířenou výukou jazyků či tělesné výchovy) a náročnosti (učiliště vs. školy s maturitou). Neměla by nastat situace, že se ve třídě sejdou žáci se zcela odlišnými schopnostmi. Pro kantora je obtížné zachovat takové tempo výuky, které by vyhovovalo všem žákům. Ti talentovaní tak nemají možnost rozvinout své nadání, posouvat se rychleji v učební látce, jsou zpomalováni ostatními spolužáky. Bohužel se však na některých školách vytváří takové nesourodé třídy, především v těch, kde bojují s nedostatkem žáků.

Vyučovací metody J. I. Felbigera, podle kterých museli učitelé vést hodinu, se nezabývali estetickým vzděláváním. Zaměřovali se spíše na techniky pamětního osvojení učiva. Ve škole F. Kindermanna i J. J. Ryby se však vyučovalo i předmětům vzdělávající v estetické oblasti. V učebním plánu kaplické školy proto nechyběla výuka hudby. Talentovaní žáci se mohli věnovat také hře na hudební nástroj. Estetickému prožitku z vyučování věnoval největší pozornost J. J. Ryba v rožmitálské škole. Jako hudebník z kantorského rodu spojoval vyučování s hudbou a zpěvem. Spolu se žáky zpíval motivační písně a často je doprovázel hrou na hudební nástroj. Esteticko-hudební výchovou obohatil Felbigerovy vyučovací metody, kterými se ve výuce řídil.

Písně jsou oblíbeným motivačním prostředkem i v dnešních školách. V 1. ročníku střední školy se žáci setkávají s lidovou slovesností. Zde se učitelé nabízejí možnost kreativním způsobem zužitkovat kramářské (jarmareční) písně, které využívají jednak zpěvu a hry na hudební nástroj, tak i ilustrace textu písně. Žáci si do svých literárních sešitů namalují obrázky písně, kterou buď sami znají, nebo uslyší z nahrávky (např. od J. Wericha - *Píseň strašlivá o Golemovi*, která nese rysy kramářské písně a je velmi

známá), nebo kterou si spolu s kantorem zaspívají. Je důležité, aby žáci nezpívali sami. Podle obrázků mohou také skupinky žáků složit vlastní skladbu a pokusit se ji zhudebnit. Po ukončení činnosti učitel se žáky shrne, čím se vyznačují kramářské písně. Ve výuce cizích jazyků jsou písně všestranným didaktickým prostředkem. Lze je využít k nácvičení výslovnosti, vytvoření příjemné atmosféry k učení, odbourání překážek a k celkovému povzbuzení žáků. Pouštíme lidové písně i aktuální hity. Písně s přiměřeně náročným textem by měly obsahovat situace s nejčastěji používanými frázemi, jako např. představení se, optání se na cestu, objednání v restauraci, telefonní rozhovor apod. Prostřednictvím písniček se žáci efektivněji učí, neboť fráze v písničkách se zautomatizují a žáci je poté bez obtíží prakticky aplikují v konverzaci. Před zazněním písně si všichni žáci přečtou její text a případně jim učitel vysvětlí neznámá slovíčka. Nahrávky musí být kvalitní, se správnou výslovností, jednoduchou melodií a hudba by neměla přehlušit text písně.

Esteticko-hudební výchově se věnují také ve waldorfských školách (viz výše). J. J. Ryba se zaměřoval také na školní prostředí, které mělo být upravené a čisté, stejně jako samotní žáci. Byl přesvědčen, že esteticky vypadající školní světnice příznivě ovlivňuje samotný průběh výuky.

Na motivaci nezapomínal ani J. J. Ryba ve své rožmitálské škole. Vedle didaktické účinnosti písní si také dobře uvědomoval význam knih a čtení, a proto zřídil školní knihovnu, do které i sám přispíval. Dětem za odměnu půjčoval knihy s sebou domů, neboť chtěl, aby četly nejen ve škole, ale i v domácím prostředí. O významu četby není pochyb. Jejím prostřednictvím se rozšiřuje naše slovní zásoba. Knihy ovlivňují naše jednání a způsob myšlení. Na střední škole musejí žáci číst povinnou literaturu, ale mimo té je dobré poskytnou jim ještě četbu "pokračující". Dívčím nabídneme dívčí romány (vybíráme kvalitní díla, např. od K. Světlé), chlapcům dobrodružné knihy (např. napínavá romaneta J. Arbese) apod. Opět využijeme toho, co žáky ve volném čase baví a co je zajímavé.

Žáky také vedeme k využívání odborné literatury. V 1. ročníku v hodinách jazykového vyučování je učíme vyhledávat informace v encyklopediích, slovnících a příručkách např. tím, že je používáme k různým cvičením (sémaziologickým, onomaziologickým, stylizačním, transformaci textu, vytváření příběhů apod.) Výběr slovníků přizpůsobujeme danému typu studia (např. na technických oborech – *Technický slovník naučný*). V *Pravidlech českého pravopisu* a *Slovníku spisovné češtiny*

pro školu a veřejnost by však měl umět hledat každý žák bez ohledu na typ školy, který studuje.

F. Kindermann a J. J. Ryba se snažili upravit parametry vyučování tak, aby bylo pro děti přitažlivější a co nejvíce jim usnadnilo zapamatování učební látky. Již jsem uvedla, že oba využívali vyučovací pomůcky a pracovali se systémem odměn a pochval (J. J. Ryba zavedl *Knihu hanby* a *Knihu cti*). Oba vycházeli z postupů J. A. Komenského (názornost, přiměřenost, induktivní metoda, škola dílnou lidskosti), především se ale řídili školskými nařízeními vypracovanými J. I. Felbigerem, ale každý je originálním způsobem ještě něčím obohatil. F. Kindermann kladl důraz na industriální vyučování, které mělo přinést užitek jak dětem a jejich rodinám, ale především Habsburské monarchii. J. J. Ryba využíval poznatků těchto dvou osvěcenských reformátorů. Svou výuku rozšířil o esteticko-hudební rozměr. Mohli bychom hovořit i o rozměru "lidském", neboť rožmitálský pedagog navazoval se svými žáky důvěrné vztahy, vedl s nimi dialogy, vyprávěl jim poučné a zábavné příběhy, v přírodě s nimi hrál pohybové hry. To vše mělo za následek, že se děti na školu těšily a chodily do ní rády. Bohužel někteří rodiče jim v tom paradoxně bránili. Na rozdíl od kaplického reformátora nesledoval výdělečné hledisko výuky, ale prožitek a zábavu spojené s poučením.

Pro J. J. Rybu byla předpokladem pro úspěch školní docházky také spolupráce školy a rodičů žáků a rovněž spolupráce mezi jednotlivými školami. Setkal se ale s neochotou a nevděčností. Rodiče byli vybízeni k účasti na veřejných zkouškách, při kterých byly hodnoceny jejich ratolesti. Podle vzoru F. Kindermanna usiloval také o to, aby se děti učily ruční pracím a podobným praktickým aktivitám. Ani tímto způsobem se Rybovi nepodařilo přimět rodiče k zájmu o školu. Podobný cíl, zapůsobit na rodiče mnohými způsoby, měl i F. Kindermann. Např. během svých kázání, zajištěním bezplatné výuky, dosazením hudebníka na učitelskou pozici, zavedením pracovních činností do školy a zlepšením hmotné situace poddaných. Nezbytnost spolupráce školy a rodičů je nezpochybnitelná ani dnes. V současné době se již kantoři nepotýkají s problémy konce 18. a počátku 19. století, např. nemusejí přemlouvat rodiče, aby posílali své děti do škol. Nesplnění této zákonné povinnosti je patřičně trestáno. Závěrečné maturitní zkoušky jsou veřejnosti přístupné i nyní, i když není obvyklé, aby se jich rodiče zúčastňovali. Naopak slavnostnímu předávání maturitních vysvědčení jsou většinou přítomni.

Vyučování J. J. Ryby bylo charakteristické také absencí strohých pouček a definicí zahlcující děti četnými informacemi, kterým nerozumějí. Jejich vědomosti upevňoval opakováním a dostatečným procvičováním. Zastával názor, že lepší vědět méně a pořádně. Opakování a cvičení jsou nepostradatelnou součástí vyučování na všech typech současných škol. Každý výklad by měl být podložen praktickými úkoly. Učitelé jsou však vázáni školním vzdělávacím programem (ŠVP), a proto jim mnohdy nezbyvá čas na důkladné procvičení. Co se týče doslovné reprodukce definicí, hraje velkou roli také vyučovací styl každého učitele. Některý pedagog vyžaduje od svých žáků doslovné definice, jiný klade důraz na porozumění učební látce. Záleží rovněž na vyučovacím předmětu. Např. ve fyzice si děti musejí zapamatovat přesné znění některých fyzikálních zákonů (např. *Archimédův zákon*). Jiná situace bude v humanitních předmětech (literatura, dějepis atd.).

V souladu s osvícenskou pedagogikou všichni tři osvícenští pedagogové proklamovali nutnost vzdělanosti. Podle jejich názorů se nevzdělaní lidé potácejí v hmotné i mravní bídě. Škola je měla zbavit předsudků a pověr, v popředí stálo rozumové poznání. Usilovali rovněž o odstranění jazykových bariér. Jednotným jazykem Habsburské monarchie byl jazyk německý. Bez jeho znalosti se poddaní potýkali s mnohými problémy, jako např. v komunikaci se státními úředníky. Osvícenské školy měly odbourat tento nedostatek v jazykové oblasti. Prostřednictvím nenásilných, pozvolně zaváděných pořádků pronikala němčina i do venkovských škol, ve kterých probíhala výuka v mateřském jazyce žáků. Lidé se však stavěli na odpor germanizačním tendencím, které pojímali jako agresi vůči českému národu. Již Josef II. však požadoval znalost státního jazyka zejména z praktických a nikoli národnostních důvodů. Na nespokojenost českých občanů narážel F. Kindermann ve své kaplické škole i J. J. Ryba ve škole rožmitálské.

O nezbytnosti ovládnutí cizích jazyků není třeba polemizovat. Ne nadarmo se říká: „*Kolik řeči umíš, tolikrát jsi člověkem.*“ Ráda bych se zde věnovala otázce týkající se cizích jazyků, o které se naopak diskuse vedou. Mají žáci na 1. stupni základní školy začít nejdříve s osvojováním anglického nebo německého jazyka? Uvedla bych několik argumentů, proč se domnívám, že je vhodnější začít s výukou německého jazyka. Anglický jazyk je snadnější na učení než německý, neboť se řadí mezi izolované jazyky. To se projevuje při flexi, tzn. při časování a skloňování. Žák si nemusí zapamatovat množství koncovek, na rozdíl od flektivních jazyků jako je tomu právě

v němčině. Je všeobecně známé, že malé děti se lépe a rychleji učí a zapamatují si více věcí. Této etapy bychom měli využít a seznámit je se základy německého jazyka, které jsou schopny pojmout. Jelikož není anglický jazyk v porovnání s německým tak náročný, lze jej začít vyučovat až na 2. stupni, kdy jsou žáci starší.

V současné době dávají žáci přednost anglickému jazyku. Jaké důvody mohou vést k volbě německého jazyka? Tento jazyk je přínosný zejména pro ty, kteří mají bydliště v blízkosti německých sousedů. Člověku, který ovládá státní jazyk těchto sousedů, se nabízí možnost uplatnění na německém trhu práce. Německo patří k největším obchodním partnerům České republiky. Snad se situace, kdy žáci ztrácí zájem o němčinu, v budoucnosti zlepší. Je třeba přesvědčit rodiče žáků o důležitosti a přínosnosti znalosti německého jazyka. Při výběru jazyka bychom jim měli poskytnout dostatek informací, které jim pomohou v rozhodování o jazykové vybavenosti jejich ratolestí.

ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zabývala osvícenskými reformními snahami J. I. Felbigera, F. Kindermanna a J. J. Ryby. V první kapitole jsem objasnila charakter tereziánských a josefínských reforem a dle vlastního uvážení uvedla změny nejdůležitější, které se nejvíce zapsaly do dějin edukace Habsburské monarchie. Reorganizace školství, na niž jsem se zaměřila, měla za cíl celkovou modernizaci monarchie, která převzala spravování veškerých školských záležitostí místo dosavadní církve. Školy byly sekularizovány a rovněž germanizovány. Obyvatelstvo mělo dosáhnout alespoň základního vzdělání, od kterého se očekávalo zlepšení jejich hmotných podmínek. Podle *Všeobecného školního řádu* J. I. Felbigera byla nová soustava elementárních škol trojstupňová. Rozlišovala školy triviální, hlavní a normální s preparandou, přípravkou pro budoucí kantory. S vydáním řádu byla pro všechny obyvatele vyhlášena povinnost školní docházky. Prostřednictvím vlastního překladu německé monografie *Methodenbuch* z roku 1892 jsem provedla deskripci a analýzu pěti částí pravé zaháňské didaktické metody, která zahrnovala hromadné vyučování a čtení, písmenkovou a literární metodu a metodu katecheze. Tyto vyučovací způsoby jsem podložila praktickými ukázkami jejich použití. V diplomové práci nechybí ani úryvky mého překladu zmíněné cizojazyčné publikace.

V dalších kapitolách jsem se pokusila zmapovat didaktickou činnost kaplické farní školy v době, kdy na ni vyučoval F. Kindermann. Jeho reformátorské úsilí bylo natolik úspěšné, že se škola stala slavnou a vzorovou pro ostatní elementární školy Habsburské monarchie. Kaplice se stala jedním z center, kde se uplatňovala zaháňská vyučovací metoda. Srovnatelnost této jihočeské školy s normální školou ve Vídni a v Praze dokládám na jejich učebních plánech. Jméno F. Kindermanna je v dějinách pedagogiky spojeno především s industriálním vyučováním, které si kladlo za cíl naučit děti manuální činnosti, zabránit jejich zahálce a prostřednictvím výdělku učinit pro ně školu přitažlivější. V práci jsem uvedla kladné a pozitivní stránky tohoto typu výuky.

Třetím pedagogem, kterým jsem se zabývala, byl J. J. Ryba, který je v českém prostředí v porovnání s předešlými analyzovanými osvícenskými intelektuály jistě nejznámější. Je všeobecně známo, že byl výborným hudebníkem a skladatelem, mým cílem bylo dokázat, že byl taktéž výborným pedagogem. Ve vyučování využíval svého

nadání tím způsobem, že propojoval hudbu a zpěv s rozumovým poznáním. Felbigerovy metody, kterými se ve výuce řídil, vylepšoval kreativními postupy, např. využíval písní, pohybu a her v přírodě, kladl důraz na esteticky vypadající školní prostředí, zdůrazňoval spolupráci školy a rodičů žáků atd.

V závěrečné části jsem se pokusila o analýzu účinnosti osvěcenských didaktických metod, které ve výuce uplatňoval J. I. Felbiger, F. Kindermann a J. J. Ryba. Rovněž jsem je podrobila komparaci. Shrnula jsem společné rysy pedagogických názorů tří osvícenců, jako např. vědomí důležitosti motivace a aktivizaci všech žáků ve výuce, návaznost na odkaz J. A. Komenského (názornost, přiměřenost, induktivní metoda, škola dílnou lidskosti), snaha o odstranění pověr a přežitků, dialogy, vyprávění příběhů, užívání příkladů a vyučovacích pomůcek (tabulky, mapy, knihy) atd. Dále jsem uvedla, jakým způsobem F. Kindermann a J. J. Ryba obohatili Felbigerova školská nařízení o vyučovacích postupech, které se soustředily především na rozvíjení mnemotechnických technik pro snadnější zapamatování učební látky. Kaplický reformátor se snažil oslovit žáky a jejich rodiče především industriální výukou. Novátorství rožmitálského pedagoga tkvělo především v esteticko-hudebním rozměru vyučování.

Součástí diplomové práce jsou návrhy na didaktické využití osvěcenských vyučovacích metod na současné střední škole. Jistě najdou své uplatnění ve školní praxi. Pomocí analýzy popsaných vyučovacích metod jsem došla ke zjištění, že se tyto postupy mohou uplatnit i v dnešní škole. Mým cílem rovněž bylo, aby diplomová práce byla praktickým přínosem. Věřím, že jsem se úspěšně zasadila o ucelený přehled dosud nedostatečně probádané oblasti, který mohou využít studenti i učitelé dějin pedagogiky.

Při zpracovávání své práce jsem se nevyhnula problémům, co se týče dostupnosti potřebné literatury. Felbigerova *Knihy metodní* dosud nevyšla v novočeštině, a proto jsem sáhla po německé monografii *Methodenbuch* z roku 1892. Výběr tématu F. Kindermanna a kaplické školy byl ovlivněn rovněž regionálním aspektem. V průběhu psaní práce jsem však zjistila, že se nedochovala téměř žádná dokumentace dokládající činnost této farní školy. Při kontaktování archivů jsem se setkala s vstřícností pracovníků, kteří mi ochotně poskytli materiály a informace. Konkrétně se jedná o Mgr. I. Hoyerovou (Společnost Jakuba Jana Ryby), Mgr. I. Slavíka (Regionální muzeum v Českém Krumlově), Mgr. M. Šustovou (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského) a výtvarníka M. Hásku. Za poskytnutou pomoc jsem přislíbila zaslání mé diplomové práce, o kterou projevíli zájem.

V současné době chybí novější literatura, která by se věnovala Felbigerovu odkazu. Poslední kvalitní práce pocházejí ze 70. a 80. let 20. století. Co se týče F. Kindermanna je situace podobná. V roce 1998 vyšla zatím poslední monografie mapující životní pouť tohoto reformátora, avšak nezabývá se do hloubky jeho vyučovacími metodami. Nejlépe zdokumentovaný je život a pedagogická aktivita J. J. Ryby. Jeho osudem a pedagogickými názory se zabývala řada publikací.

F. Kindermann a J. J. Ryba čerpali z myšlenkového dědictví svého předchůdce, J. I. Felbigera. Avšak většina pedagogických principů, včetně Felbigerových předpisů z *Knihy metodní*, vycházejí z odkazu Učitele národů J. A. Komenského, který v mnohém předstihl svou dobu. Jeho vzdělávací studie a východiska jsou uplatňovány dodnes a dosud nebyly nikým překonány.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Literární zdroje

BĚLINA, P. a kol. *Dějiny zemí Koruny české. II., Od nástupu osvěcenství po naši dobu.* Praha: Paseka, 1992.

BERKOVEC, J. *Jakub Jan Ryba.* Praha: H&H, 1995.

BERKOVEC, J. *Slavný ouřad učitelský: kapitoly o kantorech a jejich hudbě.* Příbram: Městský úřad, 2001.

BRODNÍČEK, J. *Jakub Jan Ryba - pedagog.* Rožmitál pod Třemšínem: Městské kulturní středisko, 1990.

Českokrumlovské listy, roč. 2, 1995, č. 46 (23. 02. 1995), s. 11.

ČINÁTL, K. Čtenář - produkt osvěcenkové reformy školství. *Kuděj: Časopis pro kulturní dějiny.* Praha: Scriptorium, 2005, roč. 7, č. 1-2, s. 60 - 72.

Deutsche Kulturlandschaft an Moldau und Maltsh. München: Selbstverlag des Heimatkundlichen Vereins für Südböhmen, 1986.

DROBIL, E. *Kaplice: z dějin obce, kostela a školy.* Kaplice: Národní jednota pošumavská, 1938.

FRAIS, J. *Reformy Marie Terezie a Josefa II.: (nejen v českých a moravských zemích).* Třebíč: Akcent, 2005.

HANSOVÁ, J. Škola ve Zlaté Koruně (1772–1786), *Jihočeský sborník historický.* České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 2002, roč. 71, s. 44 - 68.

HANZAL, J. *Ferdinand Kindermann: (1740-1801): školský reformátor a osvícenský duchovní*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1998.

HANZAL, J. Kindermannova vzorná škola v Kaplici. *Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1964, roč. 33, s. 156 - 163.

KASPEROVÁ, T. a KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008.

KRÁLÍKOVÁ, M., NEČESANÝ, J., SPĚVÁČEK, V. *Nástin vývoje všeobecného vzdělání v českých zemích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977.

MRZENA, J. *Počátky povinného všeobecně vzdělávacího školství v jižních Čechách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.

MRZENA, J. Zavádění industriálního vyučování v jižních Čechách v 18. století. *Jihočeský sborník historický*. České Budějovice: Jihočeské muzeum v Českých Budějovicích, 1980, roč. 49, s. 137 – 146.

NAVRÁTIL, F. *Soupis vlastivědné literatury okresu Český Krumlov*. V Českých Budějovicích: Jihočeské muzeum, 1970.

NĚMEČEK, J. *Jakub Jan Ryba*. Praha: Orbis, 1949.

NĚMEČEK, J. *Jakub Jan Ryba: život a dílo*. Praha: Státní hudební nakladatelství, 1963.

NĚMEČEK, J. *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957.

NOVOTNÝ, M. Děti státu. Školství v českých zemích mezi reformou a tradicí. In *Post tenebras spero lucem: duchovní tvář českého a moravského osvícenství*. Praha: Casablanca, 2008.

PATOČKA, J. a kol. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského. Svazek I, Slovo úvodní-úvod prvního svazku. Navržení krátké o obnovení škol v království českém. Velká didaktika. Informatorium školy mateřské. Brána jazyků otevřená.* Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1958.

SOMR, M. *Dějiny školy a pedagogiky.* České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1979.

SPĚVÁČEK, V. *Jakub Jan Ryba: vychovatel našeho lidu.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.

STRNAD, E. *Didaktika školy národní v 19. století.* Díl 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975.

STRNAD, E. *Vlastenecký učitel: dokumenty a materiály k vývoji učitele v době obrození.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1955.

ŠAFRÁNEK, J. *Pravda o školách v království českém za vrchní správy Kindermannovy. Osvěta: Listy pro rozhled v umění, vědě a politice.* Praha: Václav Vlček, 1907, roč. 37, s. 205 – 217.

ŠAFRÁNEK, J. *Vývoj soustavy obecného školství v království Českém od roku 1769 - 1895: příspěvek k dějinám českého vyučování.* Praha: F. Kytka, 1897.

ŠTVERÁK, V. a MRZENA, J. *Felbiger a Kindermann: reformátoři lidového školství.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

ŠTVERÁK, V. *Dějiny pedagogiky.* Díl 2. Praha: Univerzita Karlova, 1981.

TEICHMAN, J. *Z českých luhů do světa: průkopníci české hudby.* Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1959.

UHLÍŘOVÁ, J. *Česká východiska tereziánského školství (J. I. Felbiger a J. A. Komenský).* In *Mezinárodní konference Všeobecné vzdělávání pro všechny.* Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2004.

VALIŠOVÁ, A. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007.

Historické prameny

Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal- Haupt- und Trivialschulen in sämtlichen Kaiserl. Königl. Erbländern [online]. Wien: Trattner, 1774 [cit. 2012-03-08]. Dostupné na WWW: <http://www.kiefer.de/auktion_artikel_details.aspx?KatNr=3151&Auktion=73>.

FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek*. [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW: <http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

Regionální muzeum v Českém Krumlově, sbírkový fond Regionálního muzea v Českém Krumlově, inv. Č. H 809.

Regionální muzeum v Českém Krumlově, sbírkový fond Regionálního muzea v Českém Krumlově, č. př. 7/07.

Elektronické zdroje

HOYEROVÁ, I. Rybovo jméno a podoba. *Společnost Jakuba Jana Ryby* [online]. [cit. 2012-03-08]. Dostupné na WWW: <<http://www.jakubjanryba.cz/jmeno.html>>.

HŘEBCOVÁ, H. Školské reformy za panování Marie Terezie a Josefa II. a jejich odraz v deníkových záznamech J. J. Ryby. *e-Pedagogium* (on-line), 2003, roč. 3, č. 1 - mimořádné. [cit. 2012-2-27]. Dostupné na www: <<http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/mimo/clanek34.htm>>.

KOLEKTIV AUTORŮ. Freinetovská škola. *Vše co student potřebuje vědět* [online]. [cit. 2012-03-21]. Dostupné na WWW: <<http://www.studentske.cz/2008/02/freinetovska-kola.html>>.

KOLEKTIV AUTORŮ. Johann Ignaz Felbiger. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 2. 2. 2012 [cit. 2012-03-08]. Dostupné na WWW: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Felbiger>>.

KOLEKTIV AUTORŮ. Koncepce. *Waldorfské lyceum* [online]. [cit. 2012-03-21]. Dostupné na WWW: <<http://www.wlyceum.cz/wspj/lyceum/cz/skola/koncepce/index.htm>>.

KOLEKTIV AUTORŮ. Z historie. *Oficiální stránky Města Rožmitál pod Třemšínem* [online]. © 2012 [cit. 2012-02-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.rozmitalptr.cz/hlavni-menu/z-historie/>>.

KOLEKTIV AUTORŮ. Z jakých principů sokratovské rozhovory vychází?. *Sokratovské rozhovory o. s.* [online]. 2. 1. 2007 [cit. 2012-03-20]. Dostupné na WWW: <http://www.sokratici.estranky.cz/clanky/principy-rozhovoru/z-jakych-principu-sokratovske-rozhovory-vychazi_.html>.

KONVICOVÁ, T., LINHOVÁ K., RAJIČOVÁ, M. Jakub Jan Ryba. *Rožmitál pod Třemšínem* [online]. © 2006 [cit. 2012-03-04]. Dostupné na WWW: <<http://icentrum.tremsinsko.cz/dokum/j.j.ryba.htm>>.

MAREŠ, J. Ferdinand Kindermann von Schulstein. *Kohoutí kříž* [online]. © Jihočeská vědecká knihovna 2001-2011 [cit. 2012-03-08]. Dostupné na WWW: <<http://www.kohoutikriz.org/priloha/kinde.php>>.

SCHÖNEBAUM, H. Felbiger, Johann Ignaz von. In *Neue Deutsche Biographie 5* [online]. Berlin, 1961, s. 65. [cit. 2011-10-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.deutsche-biographie.de/pnd118532340.html> >.

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1: Jan Ignác (Johann Ignaz von) Felbiger²²⁹
- Příloha č. 2: Titulní list *Všeobecného školského řádu* z roku 1774²³⁰
- Příloha č. 3: Titulní list *Metodní knihy* J. I. Felbigera z roku 1892²³¹
- Příloha č. 4: Ferdinand Kindermann²³²
- Příloha č. 5: Titulní list *Zprávy o venkovské škole v Kaplici* F. Kindermanna z roku 1774²³³
- Příloha č. 6: Fotografie Kindermannovy kaplické školy, zbořena v roce 1926²³⁴
- Příloha č. 7: Fotografie Kindermannovy kaplické školy²³⁵
- Příloha č. 8: Fotografie učebních pomůcek pocházejících z doby kolem roku 1800: břidlicová psací tabulka²³⁶ a příruční abeceda na dřevěné destičce²³⁷
- Příloha č. 9: Jakub Jan Ryba²³⁸
- Příloha č. 10: Ukázka z Rybova Školního deníku z 1. února 1790²³⁹
- Příloha č. 11: Rekonstrukce podoby rožmitálské školy od výtvarníka Miroslava Háška²⁴⁰

²²⁹ KOLEKTIV AUTORŮ. Johann Ignaz Felbiger. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 2. 2. 2012 [cit. 2012-03-08]. Dostupné na WWW: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Felbiger>>.

²³⁰ *Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal- Haupt- und Trivialschulen in sämtlichen Kaiserl. Königl. Erbländern* [online]. Wien: Trattner, 1774 [cit. 2012-03-08]. Dostupné na WWW: <http://www.kiefer.de/auktion_artikel_details.aspx?KatNr=3151&Auktion=73>.

²³¹ FELBIGER, J. I.; PANHOLZER, J. *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch: mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek*. [online]. Freiburg im Breisgau: Herdersche Verlagshandlung, 1892 [cit. 2011-07-09]. Dostupné na WWW: <http://openlibrary.org/books/OL20435834M/Johann_Ignaz_von_felbiger's_MethodenbMet_Mit_einer_geschichtlichen_Einleitung_über_das_deutsche_...>.

²³² MAREŠ, J. Ferdinand Kindermann von Schulstein. *Kohoutí kříž* [online]. © Jihočeská vědecká knihovna 2001-2011 [cit. 2012-03-08]. Dostupné na WWW: <<http://www.kohoutikriz.org/priloha/kinde.php>>.

²³³ Tamtéž.

²³⁴ Tamtéž.

²³⁵ Tamtéž.

²³⁶ *Regionální muzeum v Českém Krumlově*, sbírkový fond Regionálního muzea v Českém Krumlově, inv. Č. H 809.

²³⁷ *Regionální muzeum v Českém Krumlově*, sbírkový fond Regionálního muzea v Českém Krumlově, č. př. 7/07.

²³⁸ HOYEROVÁ, I. Rybovo jméno a podoba. *Společnost Jakuba Jana Ryby* [online]. [cit. 2012-03-08]. Dostupné na WWW: <<http://www.jakubjanryba.cz/jmeno.html>>.

Jedná se o smyšlenou podobu J. J. Ryby od Gustava Ptáka z roku 1895, neznáme Rybovu skutečnou podobiznu

²³⁹ NĚMEČEK, J. *Školní deníky Jakuba Jana Ryby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957.

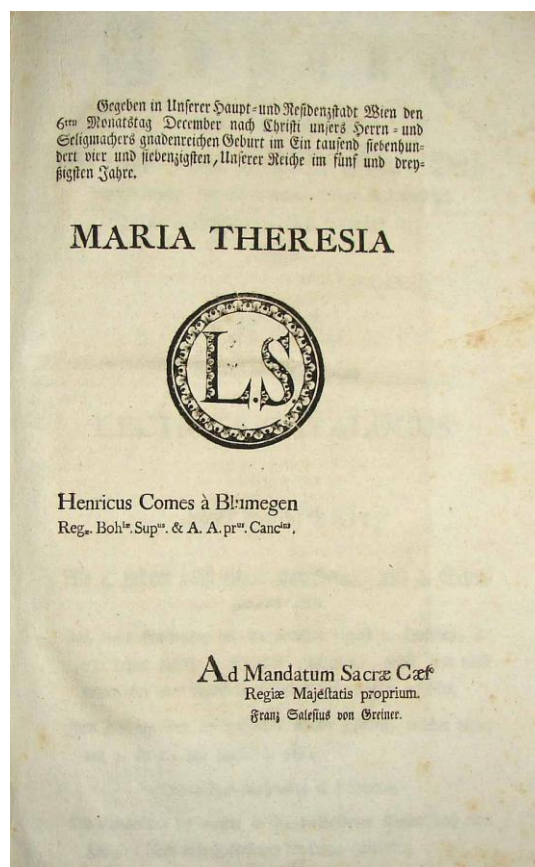
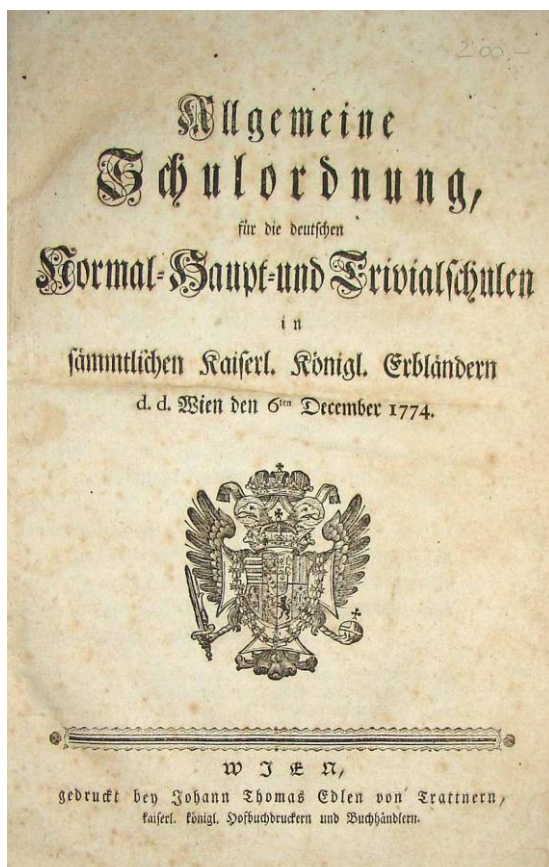
²⁴⁰ Obrázek rožmitálské školy použit s laskavým svolením jeho autora výtvarníka Miroslava Háška.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1:



Příloha č. 2:



Johann Ignaz von Felbigers

M
303⁵

Methodenbuch.

Mit einer geschichtlichen Einleitung

über

das deutsche Volksschulwesen vor Felbiger und über das Leben und Wirken
Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und
Alexius Vinzenz Parzisek.

Bearbeitet und mit Erläuterungen versehen

von

Johann Banholzer,

Ex. päpstlichen Heiligkeit Geheimer Kämmerer, fürsterzbischöflicher Geistlicher Rat, Kuratbenefiziat
zu St. Peter in Wien.



Freiburg im Breisgau.

Herbersche Verlagsbuchhandlung.

1892.

Zweigniederlassungen in Straßburg, München und St. Louis, Mo.
Wien I, Wollzeile 33: B. Herder, Verlag.

Příloha č. 4:



Ferdinand Rindermann

Příloha č. 5:



Příloha č. 6:



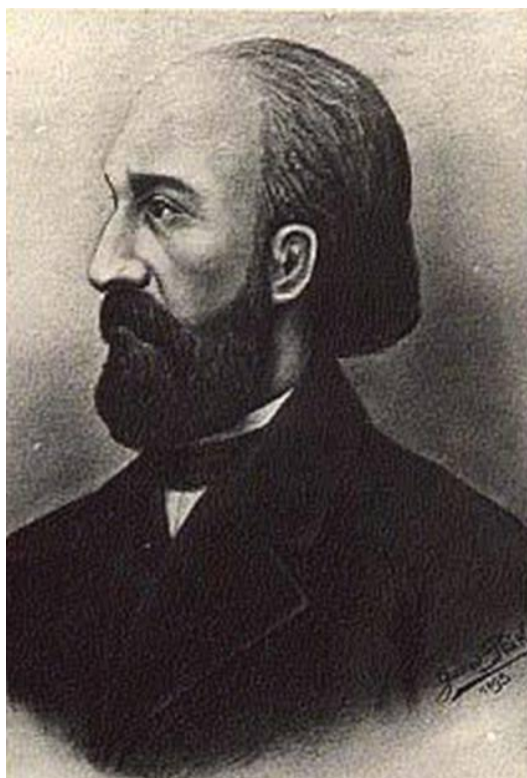
Příloha č. 7:



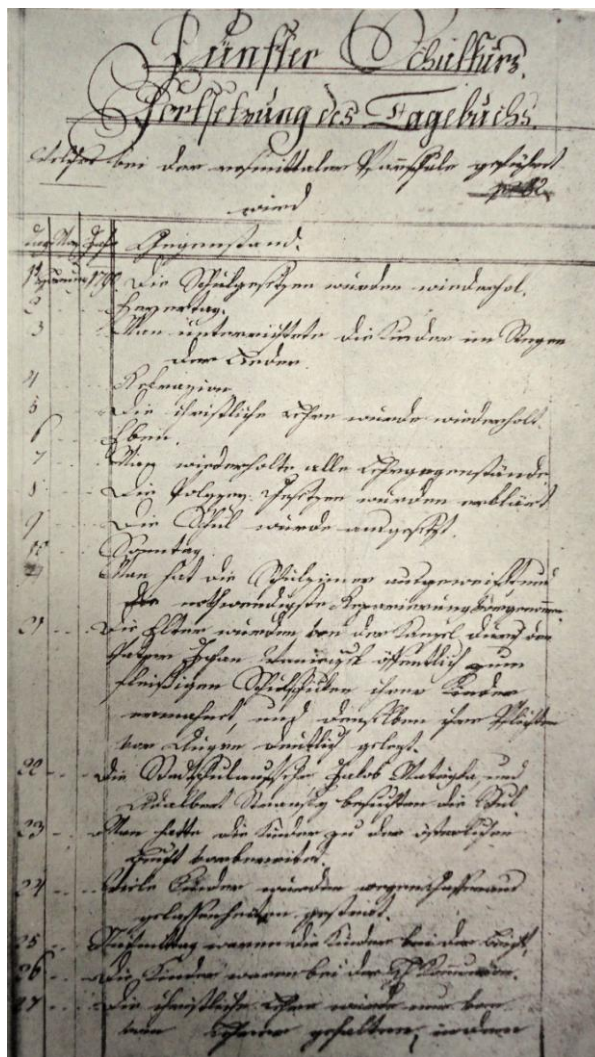
Příloha č. 8:



Příloha č. 9:



Příloha č. 10:



Příloha č. 11:

