
UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Historie učitelství a současná pedagogie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:
PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.

Vypracoval:
Michal Mašek

Brno 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Historie učitelských ústavů a současná pedeutologie“ zpracoval samostatně a použil jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V Brně 30. března 2012

.....
Michal Mašek

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Miloslavu Jůzlovi, Ph.D., za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěl poděkovat své manželce, Ing. Petře Maškové, za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce, a které si nesmírně vážím.

Michal Mašek

OBSAH

Úvod	3
1. Historie vzdělávání učitelů v českých zemích v letech 1774 – 1869	5
1.1 Tereziánské reformy	5
1.2 Felbigerův „Všeobecný školní řád“	6
1.3 Vzdělávání učitelů v letech 1774 – 1869	8
2. Učitelské ústavy v letech 1869 – 1918	13
2.1 Velký říšský zákon z roku 1869	13
2.2 Legislativa formující vývoj učitelských ústavů v letech 1869 – 1918	18
2.3 Učitelské ústavy v českých zemích v letech 1869 – 1918	22
2.4 G. A. Lindner a další pedagogové v letech 1869 – 1918	25
3. Učitelské ústavy po roce 1918	28
3.1 Legislativa týkající se vzdělávání učitelů v letech 1918 – 1948	28
3.2 Učitelské ústavy v Čechách a na Moravě v letech 1918 – 1948	31
4. Pedagogické fakulty	36
4.1 Vznik a vývoj vysokoškolského vzdělávání učitelů	36
4.2 Přehled pedagogických fakult	39
5. Pedeutologie	48
5.1 Vymezení předmětu zájmu pedeutologie	48
5.2 Oblasti zájmu pedeutologie	49
5.3 Významní autoři zabývající se pedeutologií	52
6. Praktická část	54
6.1 Cíle výzkumu a stanovení hypotéz	54
6.2 Vyhodnocení dotazníku a hypotéz	55
Závěr	60
Resumé	62

Anotace	63
Klíčová slova	63
Seznam použité literatury a informačních zdrojů	64
Seznam příloh	67

Úvod

Učitelství patří mezi profese, které provází vývoj lidstva od jeho počátků. Výuka někoho něčemu byla takovou formou činnosti, která zajišťovala předávání určitých dovedností, informací a vědomostí z generace na generaci a byla zásadní hybnou silou vývoje lidstva. Tuto činnost zajišťovali v prvopočátcích významní představitelé kmenů, jako byli šamani, kněží a stařešinové, kteří se tak vlastně stávali prvními vyučujícími v dějinách lidstva. Učitelská profese v podobě, jak ji známe dnes, se začala formovat až v době vzniku prvních škol ve starověkých státech. V Indii, Číně, Egyptě a později v Řecku a Římě začaly školy vznikat jako instituce, jejichž úkolem bylo vzdělávání, které zajišťovali pro tuto činnost specializovaní profesionálové – první skuteční učitelé. Rozvoj této profese byl spjat se vznikem písma, které umožňovalo efektivnější vyučování s pomocí textu, a představovalo tak vyšší vývojový stupeň, než výuka pouze pomocí mluveného slova.

Prvním známým autorem, který se již téměř před dvěma tisíci lety zabýval metodikou vyučování, byl učitel rétoriky a teoretik řečnictví v antickém Římě Marcus Fabius Quintilianus. Ve své učebnici řečnictví – Dvanáct knih o výchově řečníka – podal na svou dobu přelomový a v mnohém dodnes platný návod k výchově a vzdělávání. Jako první se zabýval otázkou osobnosti učitele a formuloval základní požadavky na jeho práci.

Ve středověku byla učitelská profese úzce spjata s církví a výuka byla realizována prostřednictvím kněží v katedrálních a klášterních školách za účelem přípravy duchovních. Významným krokem ve vývoji učitelské profese představoval vznik prvních univerzit v Evropě od druhé poloviny 12. století. Univerzity nebyly zcela závislé na církvi a jejich absolventi představovali nový typ profesionálního učitele. Od 17. století byl vývoj učitelské profese ovlivňován velkými humanistickými mysliteli J. A. Komenským, J. J. Rousseauem, J. H. Pestalozzim a dalšími pedagogy a filozofy, kteří se zabývali teorií výchovy a vzdělávání ve škole, což působilo na změny v charakteru učitelské profese.

Bakalářská práce na téma „Historie učitelství a současná pedagogie“ se zabývá historickým vývojem vzdělávání učitelů v českých zemích, a to počínaje rokem 1774. Cílem této práce je snaha o přiblížení vývoje vzdělávání učitelů elementárního školství v českých zemích od prvních pokusů o vytvoření ucelené koncepce tohoto vzdělávání až po současnost. V prvních čtyřech kapitolách práce mapuje vývoj učitelství v dějinném kontextu od „preparandů až po univerzitu“. V poslední, páté, kapitole se práce věnuje pedagogii, jako nauce, která se učitelstvem zabývá. Součástí práce je drobný výzkum. Pomocí dotazníkového šetření mezi studenty pedagogické fakulty se práce snaží zjistit úroveň znalostí budoucích učitelů o učitelství a také jejich pohled na tuto etapu vývoje učitelství v návaznosti na úroveň obecné vzdělanosti.

1. Historie vzdělávání učitelů v českých zemích v letech 1774 – 1869

Těžištěm této kapitoly jsou zásadní změny v organizaci školství, ke kterým došlo v období panování Marie Terezie v letech 1740 až 1780 a Josefa II. v letech 1780 až 1790. Klíčovým mezníkem je rok 1774, který by bylo možno označit za počátek vývoje uceleného systému vzdělávání jak učitelů, tak žáků v českých zemích.

1.1 Tereziánské reformy

Počátky tereziánských reforem můžeme vymezit rokem 1740. V tomto roce zemřel Karel VI. a na základě tzv. pragmatické sankce¹ na trůn nastoupila Marie Terezie (1717 – 1780). Ta vládla jako královna česká a královna uherská (sama se však nechala nazývat císařovnou) podporována svým manželem, císařem Františkem Štěpánem Lotrinským (1708 – 1765). Po smrti manžela vládla s pomocí svého syna, císaře Josefa II., který se po její smrti v roce 1780 ujal vlády a za 10 let svého panování prosadil další zásadní společenské reformy.

Po nástupu k moci byla Marie Terezie nucena cestou válečného konfliktu obhájit své dědičné nároky. Okolní panovníci v Sasku, Bavorsku a Prusku totiž její dědičné nároky neuznali. Tzv. slezské války v letech 1740 – 1742, 1744 – 1745, a poté sedmiletá válka 1756 – 1763 připravily rakouskou monarchii nejen o Slezsko, ale způsobily také její finanční vyčerpání. Tato situace donutila Marii Terezii a její rádce hledat cesty k posílení monarchie. Bylo nezbytné zaostalou absolutistickou monarchii reformovat v „moderní stát“. Reformy probíhaly ve třech základních oblastech, a to v oblasti soudní, oblasti politické a oblasti správní. Školská reforma byla jejich nedílnou součástí.

¹ Karel VI. (1685 – 1740) – otec Marie Terezie prosadil roku 1713 *pragmatickou sankci*, podle níž byly všechny habsburské země nedílné a dědičné v habsburském rodě. Kdyby panovník neměl mužské potomky, měly nastoupit na trůn dcery Karlovy a jejich potomstvo, popřípadě dcery předcházejícího panovníka a jejich potomstvo. (HLEDÍKOVÁ, Z., JANÁK, J., DOBEŠ, J. *Dějiny státu v českých zemích od počátku státu po současnost*. Praha: NLN, 2005, s. 118.)

Ve všech oblastech bylo možné sledovat tendence vedoucí k oslabování moci církevní, prosazování státního dohledu nad všemi podstatnými oblastmi života a modernizaci hospodářství. Příčiny všech těchto změn byly ekonomické. Pod vlivem pronikajícího osvícenství² si rakouská monarchie uvědomuje „sílu vědění a vzdělání“, a tedy i ekonomickou. Negramotnost podaných se stala brzdou společenského rozvoje.

Panovnice, které byla známa souvislost mezi stavem obecné vzdělanosti a prosperitou státu, prohlásila školství za věc státu, nikoliv církve. Na popud svých osvícenecky a filantropicky zaměřených rádců zřídila v roce 1769 ve Vídni školskou komisi, jejímž cílem je reforma školských oblastí. Když byl v roce 1773 zrušen jezuitský řád, přešel jeho majetek do tzv. studijního fondu. Na zahájení reformy školství byl tedy dostatek finančních prostředků. V květnu roku 1774 přijel do Vídně na pozvání císařovny z tehdejší pruské Zaháně (dnes město v jihozápadním Polsku – pozn. autora) opat Ignaz von Felbiger (1724 – 1788), uznávaný a zkušený reformátor pruského a slezského školství. Nedlouho po svém příjezdu vypracoval Felbiger návrh zásadní reformy školství. Tento návrh byl přijat jako zákon a 6. prosince 1774 vydán pod názvem „Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní a triviální školy ve všech císařsko-královských dědičných zemích.“³

1.2 Felbigerův „Všeobecný školní řád“

Felbigerův školní řád se tedy stal základem organizace elementárního školství. Díky němu vznikla první soustava elementárního školství, která se svými základy opírá o Komenského princip jednotnosti, v němž na sebe jednotlivé školy obsahově navazují. Na jeho základě pak došlo v elementárním školství ke změnám vyplývajícím z potřeby zajištění gramotných sil pro rozvoj průmyslu. Felbiger požadoval v každé zemi zřídit školskou komisi, jejímž úkolem bude zakládání a řízení škol. V místě působnosti školské komise má být založena normální škola s kurzy pro vzdělávání a výchovu učitelů

² Kulturní a duchovní hnutí, které chce celý svět úkolů člověka zvládnout činností rozumu. Zvláště se tak nazývá doba 17. a 18. století. (BRUGGER, W. *Filosofický slovník*. Praha: Naše vojsko, 1994, s. 296)

³ V originále: Allgemeine Schulordnung für die deutschen Norma I, Haupt und Trivialschulen in den sämtlichen k. k. Erblanden (VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s. 70.)

ostatních škol. Tyto školy měly sloužit jako vzor všem ostatním školám v zemi působícím. Všeobecný školní řád zavedl tři druhy škol, a to školy triviální, hlavní a normální.

Triviální školy byly zřizovány při farách, v ostatních obcích školy filiální. Obsah vzdělání mělo tvořit trivium, což znamená čtení, psaní, počítání a základy hospodářství. Žáci ve městech také získávali znalosti potřebné pro průmysl. Dívky měly navíc výuku ženských ručních prací, a to šití, pletení, předení vlny a zpracování lnu. Tam, kde to místní podmínky dovolovaly, měla být výuka chlapců a děvčat oddělená. Hlavním vyučovacím předmětem bylo náboženství. Ve většině triviálních škol byl vyučovacím jazykem mateřský jazyk žáků, v některých oblastech se však zaváděla také němčina.

Hlavní školy se zřizovaly v krajských městech a jejich výuka se od triviální školy liší větším rozsahem obsahu vzdělávání. Výuka byla rozšířena o základy reálií,⁴ latinu, sloh, kreslení a geometrii. Hospodářství a průmysl v osnovách zůstávaly. Úkolem těchto škol byla příprava žáků pro práci v zemědělství, řemeslech a také pro službu v armádě. Vyučovacím jazykem byla v první třídě mateřština žáků, ve druhé částečně němčina a ve vyšších třídách výhradně němčina.

Normální školy byly zřizovány v zemských městech, výuka byla shodná se školou hlavní, ale více rozšířená. Tyto školy připravovaly žáky pro další studium na gymnáziu a v posledním ročníku byla zařazena příprava pro praktický život.

Je jistě důležité poznamenat, že všechny tyto zákonem zřízené školy, byly školy elementární, jejichž úkolem bylo poskytnout žákům základní vzdělání. Přestože školní řád zavedl „všeobecnou vzdělávací povinnost“, nelze ji ještě chápat ve smyslu pravidelné povinné školní docházky.⁵ Pravidelná denní docházka se nijak nevymáhala a například venkovští žáci chodili do školy pouze v zimě. Hlavní úlohou učitele bylo, během i krátké školní docházky naučit žáky vše, co měli znát ke složení závěrečných vizitačních zkoušek probíhajících za účasti církevního dozorce.

⁴ Reálie – prostředky věcného učení. Názvem věcné učení se dříve označovalo učivo, v současné době zařazované do prvouky, zejména pokud bylo integrováno s výukou mateřského jazyka. (PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003, s. 197 a s. 269.)

⁵ Povinná osmiletá školní docházka od 6 do 14 let zavedena až tzv. Hasnerovým zákonem v květnu roku 1869. (KASPER, T., KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008, s. 97.)

Náklady na provoz škol triviálních měly nést obce společně se šlechtou, náklady na školy hlavní a normální pak stát. Dozorem nad výukou u triviálních škol byl určen vikář nebo děkan, jehož povinností bylo také podávat zprávy o stavu školy zemské studijní komisi.

Všeobecný školní řád však kromě reforem elementárního školství zavedl i první instituce určené pro vzdělávání učitelů. Tyto tzv. preparandy byly od roku 1775 zřizovány při školách normálních a při některých školách hlavních. Měly sloužit jako přípravy pro budoucí učitele hlavních a triviálních škol.

1.3 Vzdělávání učitelů v letech 1774 – 1869

Jak již bylo zmíněno výše, jsou od roku 1775 zřizovány první učitelské přípravy. Požadavky na učitelské vzdělání dostávají Felbigerovým školním řádem konkrétní podobu. „Učitelem se nemohl stát nikdo bez řádného vysvědčení a odborné zkoušky.“⁶ Zájemci o učitelství se museli nejprve podrobit přijímací zkoušce, jejíž úspěšné složení bylo podmínkou přijetí do vzorné školy hlavní, tzv. preparandy. Výuka zde se sestávala většinou z upevňování učiva školy normální nebo hlavní a byla rozšířena o základy didaktiky a pedagogiky.

Délka studia v preparandách se lišila podle toho, při jakém typu školy se tyto učitelské kurzy nacházely. Při školách hlavních to byly tři měsíce a při školách normálních až šest měsíců. Na závěr kurzu skládali absolventi zkoušku před školním dozorcem a po jejím úspěšném složení se mohli stát učitelskými pomocníky. Pokud jako školní pomocníci úspěšně působili alespoň jeden rok, mohli se ve věku minimálně dvaceti let přihlásit ke složení zkoušky učitelské způsobilosti a po jejím vykonání se stát samostatnými učiteli. V českých zemích patří mezi nejznámější preparandy, které vznikly v roce 1775 v Praze, Brně a Opavě, v roce 1777 v Hradci Králové a Liberci, v roce 1790 ve Dvoře Králové a v roce 1791 v Kolíně. Dále to byly preparandy v Mladé Boleslavi, Pelhřimově, Olomouci, Těšíně, Krnově, Jihlavě, Uherském Hradišti a dalších

⁶ ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: SPN, 1983, s. 187

městech. Učitelství bylo zpočátku pouze mužské, první kurz pro přípravu učitelů byl otevřen až v roce 1842 v Praze.

V souvislosti s reformou učitelství hrála důležitou roli i problematika vyučovací metody. Teoretický podklad pro vyučovací metodu tvoří Felbigerova příručka pro učitele, obsahující metodické pokyny pro vyučování a školské předpisy, vydaná ve Vídni v roce 1775 pod názvem *Methodenbuch*.

V roce 1777 byl *Methodenbuch* přeložen do češtiny a vydán pod názvem „Kniha metodní pro učitele škol v c. k. zemích.“⁷ Metodní kniha zaváděla nový způsob vyučování, především nové vyučovací postupy a metody, jak obecné, tak konkrétní v jednotlivých předmětech. Základní podstatu tvořilo pět částí. První část zaváděla hromadné, nebo také pospolné vyučování, to souviselo se zavedením každodenní školní docházky všech dětí. Druhá část úzce souvisela s první částí a kladla důraz na pospolné vyučování zejména při výuce čtení, tzv. pospolné čtení. Třetí částí byla katechistická metoda. Ta zdůrazňovala používání metody dotazování, vedoucí k samostatným závěrům. Šlo vlastně o metodu rozhovoru převzatou z náboženství. Čtvrtá, tzv. tabelární část, požadovala po učitelích dovednost vypracování srozumitelného výtahu z učiva pro snazší osvojení žáky. Poslední, pátá část, která zdůrazňovala používání slabikovací metody, spočívala v tom, že učitel zapisoval na tabuli první písmena slov určených k zapamatování, a tato měla sloužit jako podpora pamětního učení.

K uvedení těchto vyučovacích metod do praxe sloužila procedura, s jejíž pomocí byla volná učitelství místa obsazována. Uchazeči se museli prokazovat vysvědčením ze školy hlavní a později také z preparandy. Tento požadavek museli splnit i učitelé, kteří v té době již vyučovali. Ti byli nuceni absolvovat krátkodobý, většinou tří až čtyřměsíční kurz, který byl otevírán několikrát ročně. To bylo pro některé učitele relativně velkou zátěží, zejména z důvodů ekonomických. V době zavedení nového školního řádu bylo učitelství pro mnoho učitelů jen vedlejší činností, vedle např. provozování řemesla. I přes tyto počáteční nesnáze se učitelé snažili své předepsané povinnosti plnit. Vznik preparand by se dal označit jako první krok vedoucí k utváření učitelství.

⁷ KASPEROVÁ, D., KASPER, T. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008, s. 86

V souvislosti se silícím vlivem národního obrození začínají učitelé vyvíjet snahy o zkvalitnění úrovně vlastního vzdělávání. Ty souvisejí především s tendencí na vytvoření české národní školy s českým vyučovacím jazykem a obsahem vzdělávání. „Je na místě se ptát, proč a jak se mění učitel – zároveň řemeslník, muzikant, chrámový sbormistr, pomocník faráře – v subjekt vlastního vzdělávání. Zdá se, že rozhodující roli zde sehrál kontakt s představiteli národního obrození. Ten totiž postupně u učitelstva vedl k uvědomění si vlastního významu v procesu restituování národa, zároveň však k vědomí, že nedostatečné vzdělání mu nedovoluje uvedený proces náležitě ovlivnit.“⁸

Někteří obrozenečtí učitelé, přestože jim bylo zakázáno provádět jiné výklady než ty uvedené v *Methodenbuchu*, začali zavádět předměty, jako např. dějepis, zeměpis, přírodopis, zdravotní věda a zpěv. Snažili se také využívat všech možností uplatnit jako vyučovací jazyk češtinu, zejména pro odstraňování hospodářské zaostalosti venkova. Mnoho z těchto učitelů se také věnovalo svému vlastnímu sebevzdělávání. Mezi nejvýznamnější představitelů vlasteneckých učitelů patřili, Jakub Jan Ryba (1765 – 1815), Jan Nepomuk Josef Filčík (1785 – 1837), Josef Množislav Bačkora (1803 – 1876), jeho bratr Štěpán Bačkora (1813 – 1887), Bernard Bolzano (1781 – 1848), Josef Franta Šumavský (1796 – 1857) a další. O každém z těchto významných pedagogů by jistě bylo možné vytvořit samostatnou práci. Pro mnou zvolené téma je však nezbytné se důkladněji zmínit o osobnosti stavící se do čela učitelského svépomocného snažení, a to o lékaři a přírodovědci Karlu Slavoji Amerlingovi.

Karel Slavoj Amerling stál v pomyslném čele reformátorů školství druhé třetiny 19. století. Na základě svého plánu osvětové práce mezi českým lidem zdůrazňoval především nutnost vzdělávání vlasteneckých učitelů. O tomto svém plánu přednášel v pražském Klementinu a také v nedělní pokračovací škole. V roce 1839 zahájil v Praze stavbu prvního ústavu pro vzdělávání národních učitelů nazvaného Budeč.⁹ V tomto národním vychovávacím ústavu se měli vzdělávat učitelé, vzorní průmyslníci a také ženy – vzdělané vychovatelky, matky a hospodyně. Činnost ústavu měla navazovat na pokrokové snahy vlasteneckých učitelů, a to především výukou v mateřském jazyce

⁸ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011, s. 70

⁹ Budeč byla slovanské hradiště, v němž se podle legend vzdělávali Přemysl, Libuše a kníže Václav, a totožné pojmenování mělo dokumentovat české vzdělávací snahy již v minulosti a jeho kontinuitu se současností. (VESELÁ, Z. *Vývoj české školy a učitelského vzdělávání*. Brno: FF MU, 1992, s. 25)

a propagací věcného učení. Přestože si ústav kladl za cíl vzdělávání učitelů, nelze ho ještě označit jako „učitelský ústav“ v pravém slova smyslu. Tyto byly zřízeny zákonem až téměř o třicet let později, jak budu pojednávat dále. V roce 1842 zahájil ústav svou činnost. V budově ústavu byly umístěny dílny, chemické laboratoře, knihovna, posluchárny a také nemocnice. Ve svém úsilí o vzdělávání učitelů konal Amerling učitelské konference, tzv. pražské učitelské porady, kde propagoval zásady Komenského Didaktiky¹⁰ a sdružoval učitele ke společné práci. Jeho velkolepé plány s Budčí, které jistě v mnohém předběhly svou dobu, byly ekonomicky velmi náročné. Otakar Kádner uvádí – „Bohužel podnik příliš rozsáhle prováděný bez bezpečných základů finančních záhy ztroskotal; budovu ústavu převzal v roce 1848 hrabě Lev Thun a změnil ji v soukromé byty.“¹¹

Tento nezdar však Amerlinga neodradil od snah na reformu vzdělávání. V roce 1848 zveřejnil v pedagogickém časopise *Posel z Budče* návrh reformy soustavy elementárního školství. Vycházel v něm z Komenského principu všestrannosti a soustavnosti. Navrhoval třístupňový školský systém, dělený na školky, přípravovny a věcnice. Ty dále rozdělil podle věku žáků na další stupně. Školky dělí na mateřské, pro 2 – 3 leté děti a opatrovny pro 4 – 5 leté děti. Přípravovny se měly skládat z názorovny pro šestileté a odlivkovny pro sedmileté. Věcnice rozdělil do šesti stupňů od 8 do 14 let věku žáků. Amerling zde představil myšlenku povinné předškolní výchovy a osmileté školní docházky. V návrhu také uvádí učebnice, a to jak pro žáky, tak učební pomůcky a knihy pro učitele. Zde se opět obrací ke Komenskému a vyzdvihuje jeho dílo *Orbis pictus*, dále pak *Dějiny národa českého v Čechách a na Moravě* od Františka Palackého a také např. *Přírodopis co kratochvílník školní Josefa Filcíka*.

Rok 1848 však v důsledku porážky buržoazní revoluce ukončil více než dvacetiletou svépomocnou snahu učitelů o zkvalitnění svého vzdělávání. Ke změně učitelské přípravy však přesto došlo. Ministerstvo vyučování vydalo 17. srpna 1848 nařízení týkající se zkvalitnění přípravy učitelů, ve kterém stanovilo podmínky

¹⁰ *Velká didaktika* je koncepční spis Jana Ámose Komenského, který řeší základní cíle výchovy, její obsah, principy a metody a přináší návrh organizační struktury školství pro veškerou mládež. (JŮVA, V. JUN. & SEN. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 2003

¹¹ KÁDNER, O. *Dějiny pedagogiky: vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého*. Díl III. Sv. III. Praha: Nákladem „Dědictví Komenského“, 1923, s. 60

pro uchazeče o studium v učitelském kurzu, což bylo dosažení šestnácti let a prokázání znalostí ze čtyř tříd hlavní, nebo latinské školy. Dále stanovilo délku kurzu na jeden rok a v poslední řadě vzdělávací obsah kurzu. Ten tvořilo „náboženství, nauka o těle a duši, návod k názornému vyučování, čtení, psaní, měřictví, rýsování, počítání z hlavy a písemné, mluvnice, sloh, zeměpis a dějepis, přírodopis, přírodozpyt, nauka o rolnictví a řemeslech, všeobecná nauka o vychovávání a vyučování, hudba a tělocvik. Všechny tyto předměty byly spjaty s metodikou, aby budoucí učitel věděl, jakých vhodných metod má používat, a rovněž s praktickými pokusy v učení.“¹²

V červnu roku 1849 prodloužilo ministerstvo výuku v učitelských kurzech na dva roky. Druhý rok se má zaměřovat především na praktický výcvik ve škole. Po ukončení kurzu je budoucí učitel povinen složit praktickou a teoretickou zkoušku. Následně v roce 1851 vyšlo nařízení o tom, že z učitelských přípravných kurzů má být vypuštěno vše, co učitel ve škole a v kostele nepotřebuje a v roce 1854 nařízení o složení nové zkoušky pro učitele, kteří více jak tři roky nevyučovali. Roku 1855 došlo na základě konkordátu¹³ k posílení závislosti školy na církvi. To prakticky znamenalo cestu zpět, a to jak ve vzdělávání žáků tak učitelů. Tento stav trval až do roku 1867, kdy nová ústava uzákonila v habsburské říši dualismus.¹⁴ Nová ústava ale také proklamovala základní demokratické svobody a občanská práva. Zaváděla imunitu poslanců, rozšiřovala práva parlamentu, oddělovala justici od správy. V oblasti všeobecných občanských práv vyhlášovala právo všech národů na vzdělání ve svém mateřském jazyce. Také vracela právo na řízení a dozor nad veškerým vyučováním a výchovou zpět do rukou státu. Konkretizaci školských otázek však přinesl až tzv. velký říšský zákon v roce 1869. Tomuto stěžejnímu zákonu se věnuje následující kapitola.

¹² VESELÁ, Z. *Vývoj české školy a učitelského vzdělávání*. Brno: FF MU, 1992, s. 28

¹³ Dohoda mezi státem a církví podle níž bylo církevní kontrole podřízeno vyučování na nižších i vyšších školách. (ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: SPN, 1983, s. 215)

¹⁴ Dualismem byla zabezpečena nadvláda německé a maďarské buržoazie nad ostatními národy podunajské monarchie. Přitom Maďaři představovali necelou polovinu obyvatelstva Uher a rakouští Němci tvořili pouhou třetinu všeho obyvatelstva v tzv. Předlitavsku. (ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: SPN, 1983, s. 215)

2. Učitelské ústavy v letech 1869 – 1918

V této kapitole se práce věnuje vzniku učitelských ústavů, jejich vývoji a umístění ve vzdělávacím systému. První podkapitola pojednává o zákonu, jímž byly učitelské ústavy zřízeny, a který také představoval významný reformní zákon týkající se elementárního školství. Další podkapitoly seznamují s historickým vývojem učitelských ústavů, představí významné osobnosti působící na poli učitelského vzdělávání a také blíže seznámí s historií některých ústavů.

2.1 Velký říšský zákon z roku 1869

Stěžejní dokument, kterým bylo upraveno elementární školství v Rakousku, byl vydán 14. května 1869. Byl to zákon č. 62 říšského zákoníku, kterým byla vyhlášena povinná školní docházka pro děti od 6 do 14 let, a také vytvořena soustava národního školství. Hovoří se o něm jako o „Velkém říšském zákonu“ nebo také Hasnerově¹⁵ zákonu. Plný název zákona byl: „Zákon říšský ze dne 14. m. května 1869, jímžto ustanovují se pravidla vyučování ve školách obecných.“¹⁶

„V zákonu z roku 1869 byly uplatněny tyto zásady: 1. Věda a vyučování jsou svobodné. 2. O náboženské vyučování pečuje církev, státu náleží vrchní dozor. 3. Všechny hlavní jazyky v zemi (v případě českých zemí jazyk německý a český) jsou si rovny. 4. Jako administrativní a dozorčí orgány se zřizují zemské, okresní a místní školní rady. 5. Učitelé se vzdělávají ve čtyřletých učitelských ústavech (pedagogiích) jednotně pro národní školy.“¹⁷

Zákon ustanovoval v elementárním školství dva typy škol, a to školy obyčejné obecné a školy měšťanské. Úkolem obyčejné školy obecné byla výchova žáků

¹⁵ Protože pochází z doby, kdy byl ministrem vyučování Leopold Hasner (VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s. 73)

¹⁶ KOPÁČ, J. *Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867 – 1914*. Brno: PF UJEP, 1968, s. 18

¹⁷ ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: SPN, 1983, s. 216

v mravnosti a zbožnosti a také rozvoj jejich poznání jako základ dalšího vzdělávání. Vzdělávací obsah těchto škol byl tvořen náboženstvím, psaním, reáliemi, počítáním, jazykem, geometrií, zpěvem a tělocvikem. Pro dívky byl navíc rozšířen o nauku o domácím hospodářství a výuku ženských ručních prací. Úkolem školy měšťanské bylo poskytnutí vyššího vzdělání než v obyčejné obecné škole, a to žákům, kteří nenavštěvovali školu střední. Obsah vzdělávání zde byl rozšířen o výuku zeměpisu, dějepisu, přírodopisu, přírodopytu, aritmetiky, kreslení a krasopisu. Na měšťanských školách, které nebyly německé, byla navíc výuka němčiny. Zákon dovozoval i výuku dalšího cizího jazyka. Délku a charakter školy ponechával zákon na zřizovateli, kterým mohl být stát, země, obec nebo také soukromý subjekt. Škola měšťanská tedy mohla být buď osmiletá, nebo tříletá, navazující na pátý ročník obecné školy. V posledních třech ročnících mají být žáci rozdělení podle pohlaví. Lze konstatovat, že zákon vytvořil v elementárním školství dvoukolejný systém svědčící o ne zcela ujasněné koncepci elementárního vzdělávání. Škola měšťanská zde nebyla vymezena jako škola jiného typu než škola obecná, ale pouze jako její varianta, byla vlastně také školou obecnou. Rozdíl však byl v úrovni vzdělávání, která byla u měšťanských škol podstatně vyšší. Obě školy však poskytovaly relativně ukončené vzdělání (splnění zákonem zavedené povinné osmileté školní docházky), nedávaly však podmínky pro další studium a žáci z nich odcházeli přímo do praxe. Cesta k vysokoškolskému vzdělání vedla tedy pouze přes školu střední. Jejich počet byl však omezený a studium na nich bylo zatíženo platbou školného. Z tohoto důvodu bylo žákům nemajetných rodičů toto studium nedostupné.

V souvislosti se zavedením povinné osmileté docházky si tvůrci zákona uvědomovali zásadní úlohu kvalitních a dobře vzdělaných učitelů pro zvýšení úrovně obecné vzdělanosti. Zákon představoval významný pokrok pro učitelské vzdělání. Konkrétní požadavky na učitele, jak na budoucí, tak na dosavadní a také jejich práva a povinnosti, vymezuje zákon v jednotlivých paragrafech.

V §§ 26 – 42 hovoří zákon o tom, kde a jak se mají budoucí učitelé vzdělávat, podle jakých kritérií mají být ke studiu přijímáni a také, jak má být jejich studium zakončeno. Zde stanoví, že učitelé a učitelky se mají vzdělávat ve čtyřletých učitelských ústavech rozdělených podle pohlaví. U každého z těchto ústavů má být zřízena vzorná cvičná škola, u ženských ústavů navíc škola mateřská. Dále stanovil obsah výuky v těchto ústavech. Mělo se zde vyučovat náboženství, vychovatelství, didaktice, historii,

mluvnici, písemností a znalostí literatury, v matematice počítání, algebře a geometrii v přírodovědách zoologii, botanice a mineralogii, geografii, polnímu hospodářství, nauce o ústavě vlastenecké, psaní, kreslení, hudbě a tělocviku. V ženských ústavách byl vzdělávací obsah podobný, pouze s některými odchylkami. Namísto podrobně vymezeného obsahu matematiky se zde uvádí pouze aritmetika, není zde nauka o ústavě vlastenecké, polním hospodářství a místo hudby je uveden zpěv. Jsou zde však přidány ženské ruční práce, nauka o domácím hospodářství a výuka cizích jazyků. V těchto paragrafech jsou také stanoveny podmínky pro přijetí. Uchazeči měli složit přísné přijímací zkoušky a v nich prokázat znalosti z nižších škol středních. „Aby kdo byl přijat do prvního ročníku,“ praví se v § 32, „potřebí aby dokonal 15. rok věku svého, byl zdravého a dostatečného těla, bezúhonných mravův a měl náležité vzdělání přípravné ..., nehledíc, jakého je vyznání náboženského.“¹⁸ Dále obsahoval zákon ustanovení o závěrečné zkoušce. Vysvědčení z této zkoušky však absolventa opravňovalo pouze k ustanovení za mladšího učitele, nebo učitele prozatímního. K definitivnímu ustanovení učitelem bylo potřeba složit zvláštní zkoušku, ke které se uchazeč mohl přihlásit nejméně po dvou letech praxe. V této části zákona se jako významný jevil § 42, ve kterém bylo stanoveno zřízení zvláštních pedagogických seminářů na univerzitách a vysokém učení technickém, pro důkladnější vzdělání učitelů.

V §§ 43 – 47 hovořil zákon o dalším vzdělávání učitelů. To mělo být realizováno prostřednictvím pedagogických časopisů, zřízením učitelských knihoven, pořádáním doplňujících kurzů, konáním pravidelných okresních učitelských konferencí za vedení okresního inspektora. „Tu se měli učitelé radit „o věcech školství se týkajících, zvláště o předmětech, jimž se vyučuje na školách, o metodách a prostředcích vyučovacích, o zavedení nových učebnic a čítanek, o kázni školní apod.“. Jednou za tři léta se měly konat zemské konference učitelské obeslané delegáty zvolenými na konferencích okresních.“¹⁹

V §§ 48 – 58 stanovoval zákon právní postavení učitele. Službu na veřejných školách označuje zákon za úřad veřejný, který mohou vykonávat všichni bezúhonní rakouští občané bez ohledu na náboženské vyznání. Zde se zákon zabývá také učitelským

¹⁸ KOPÁČ, J. *Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867 – 1914*. Brno: PF UJEP, 1968, s. 20

¹⁹ KOPÁČ, J. *Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867 – 1914*. Brno: PF UJEP, 1968, s. 21

platem, kde stanoví vyplácení platu přímo školním úřadem, a také včas. Stanoví se zde, ovšem pouze obecně, rovněž minimální výše platu a to v odstavci 1 § 55 „Aby učitel a mladší učitel, jsa prost všelikého překážejícího mu zaměstnání vedlejšího, mohl ze vsí síly povolání svému se oddávati, učitel pak aby mohl také rodinu svou dle poměrů místních vyživovati, menšího platu nežli takto vyměřeného nemůže žádná obec dávatí.“²⁰ Přesná výše platů a jejich zvyšování a forma výplaty byla ponechána zemskému zákonodárství. V § 56 stanovuje právo učitelů a jejich pozůstalých na penzi. Tento paragraf byl také pouze obecný a jeho konkretizace byla ponechána zemskému zákonodárství.

Zákon vymezuje kromě zřízení státních učitelských ústavů i možnost zakládání ústavů soukromých. V § 68 předpisuje: „Zřízení soukromých ústavů pro vzdělání učitelů a učitelek jest přípustno za těchto podmínek: 1. Statut a učebná osnova a každá jejich změna potřebují schválení ministra kultu a vyučování. 2. Jako ředitelé a učitelé (učitelky) mohou býti použity jen takové osoby, které prokázaly svou plnou způsobilost pro školy měšťanské a tříleté praktické služby školní. Výminky může povolit ministr kultu a vyučování v případech, v nichž je náležitá učitelská způsobilost prokázána jiným způsobem. Za tých podmínek je dovoleno zřizování učitelských seminářů, v nichž chovanci vedle vyučování dostanou spolu byt a zaopatření.“²¹ Rozdíl mezi státními a soukromými ústavy spočíval v placení školného. Na státních ústavech byla výuka dotována státem, a tudíž zcela zdarma.

Jaká však byla v této době obecná představa o povinnostech učitele, vyjádřil s mírnou nadsázkou Jan Neruda v jednom ze svých fejetonů v roce 1872. „Učitel musí umět číst tištěné i psané, psát švabachem, latinkou i frakturou, počítat i se zlomky, hrát housle, cello, basu, pískat flautu, klarinet, oboe, foukat roh i fagot, dělat muziku v hospodě, na kruchtě i při funuse, zpívat tenor, bas a koledu, dovést všechny druhy dopisů a žádostí, okrášlit oltář, obléknout kněze, ministrovat, musí znáti na z paměti celou bibli, katechismus, nebeklíč a všecka pobožná říkadla, musí umět panu správci paruku vyčesat, panu faráři hodiny natahovat a pana justiciára oholit, musí zvonit a linkovat, péra řezat a tvářit se jako by rozuměl latině, musí dovést ušít si záplatu na kalhoty

²⁰ KOPÁČ, J. *Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867 – 1914*. Brno: PF UJEP, 1968, s. 21

²¹ NEUHÖFER, R. *Střední školství. Soustavný svod předpisů platných pro střední školy a učitelské ústavy*. Praha: Státní nakladatelství, 1935, s. 23

a příštípek na botu a má-li kousek pozemku, musí ještě umět sít a žít, mlátit, hnojit, krmit, dojit, řezanku řezat atd.“²²

K provádění velkého říšského zákona byl 20. srpnu 1870 vydán Školní a vyučovací řád. Ten konkretizoval podrobnými předpisy navštěvování školy, rozložení školního roku, uvolňování ze školy, povinnosti učitelů, účel vyučování, vyučovací pomůcky, zkoušky, vysvědčení a školní kázeň. Ohledně školní kázně Školní a vyučovací řád prohlašuje tělesné tresty za nepřipustné.

Přestože se nám z našeho dnešního pohledu jeví reformy, které tento zákon přinesl jako veskrze pozitivní, v době svého vydání tak vnímán nebyl. V českých zemích se setkal s nepříznivým ohlasem. „Rozhodující roli hrály důvody ekonomické, svetonázorové a národnostní. Obce se bránily výdajům spojeným se zřizováním a udržováním školních budov, podnikatelé ztráceli zavedením osmileté školní povinnosti lacinou dětskou pracovní sílu. Nejhluchnější byl odpor klerikálů. Odpůrci zákona se spojili a zneužili nacionálního citění obyvatelstva – zákon z roku 1869 byl označen jako germanizující, potlačující českou národnost.“²³ Na nátlak klerikálů a konzervativních politiků byl zákon v roce 1883 novelizován. Novela se dotkla především školní docházky. Poskytovala po šesti letech školní docházky tzv. úlevy od pravidelného chzení do školy, a to hlavně pro děti na venkově a děti nemajetných rodičů ve městech. Novelou tedy došlo ke zkrácení školní docházky na šest let. Kromě toho novela také omezovala obsah vzdělání na obecných a měšťanských školách a také na učitelských ústavech. V elementárním školství byla omezena výuka reálií a tělocviku. V učitelských ústavech došlo k omezení učiva v pedagogice a všeobecně vzdělávacích předmětech, které nahrazovala výuka náboženství a hry na varhany. Také byl navýšen počet hodin metodik, které podávaly šablonovité návody k výuce různých předmětů. Jediným kladem novely bylo zpřesnění úkolu měšťanské školy. Nebyla již chápána jako varianta školy obecné, ale byla pojata jako škola vyšší. Jejím úkolem nyní bylo připravovat pro průmysl, zemědělství a také pro studium na učitelských ústavech a odborných školách, na kterých byla požadována středoškolská příprava.

²² MORKES, F. *Devětkrát o českém školství*. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2004, s. 32

²³ VALIŠOVÁ, A., KAŠÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s.

Závěrem tedy lze dle mého názoru konstatovat, že i přes některé nedostatky v tomto zákonu a problémy spojenými s jeho realizací výrazně přispěl ke zvýšení obecné vzdělanosti a položil základy profesionalizace učitelské profese.

2.2 Legislativa formující vývoj učitelských ústavů v letech 1869 – 1918

Jak bylo popsáno v předchozí podkapitole, učitelské ústavy byly zakotveny v zákonu, byla stanovena délka studia a vzdělávací obsah. Ministerstvo vyučování vydávalo k provádění zákona několik nařízení týkajících se učitelských ústavů. Nařízení z 12. července 1869 stanovilo délku doby vzdělávání v ústavech pro přechodnou dobu, to především z důvodu zajištění dostatku učitelů. Dále byl v nařízení stanoven prozatímní vyučovací plán a požadavky na vyučující. Podrobně zde byly rozpracovány požadavky na přijímací zkoušky, zkoušky v průběhu studia, vyučovací pomůcky. Nařízení se dále zmiňovalo o stipendiích pro žáky, o cvičné škole k ústavu přiřazené. Podrobněji byly vymezeny ústavy pro vzdělávání učitelek a kursy pro učitelky ženských ručních prací.

Dne 6. dubna 1870 vydalo ministerstvo další nařízení, kterým byly zřízeny pokračovací kursy pro vzdělávání učitelů při učitelských ústavech. Kursy trvaly čtyři až osm týdnů o hlavních prázdninách. „Zařízení jejich žádoucích výsledků nepřineslo, neboť doba kursů byla pro vážnou práci nevhodná a krátká. Kursy tyto byly povinné a měly před všemi kursy nynějšími tu velikou přednost, že účastníkům vypláceno cestné i stravné.“²⁴

V nařízení z 19. června byly stanoveny učební osnovy pro učitelské ústavy, ovšem již 1. srpna byla prozatímně zkrácena doba výuky v učitelských ústavech na tři roky. Zkrácení výuky se týkalo let 1871/72, 1872/73 a 1873/74. Důvodem vydání tohoto nařízení byl akutní nedostatek učitelů, mimo jiné i proto, že docházelo k hromadnému propouštění učitelů přestárých. „Vzdělání kandidátův utrpělo tím ovšem značně, neboť nebylo možno látku učebnou absolvovati ve 3 ročnících; na ústavech zavládly tak různé

²⁴ BRŮŽEK, L., A. *Naše ústavy učitelské a jejich příští reforma*. Praha: Nákladem „Dědictví Komenského“, 1904, s. 9

nesrovnalosti a nedostatky, jichž následky zřejmě později se jevily.²⁵ Za účelem zvýšení počtu učitelů byli noví učitelé rekrutováni i z řad absolventů gymnázií a reálků. Ti se poté zapisovali do jednoročního kursu při učitelských ústavech. Počet učitelů se vyrovnal skutečné potřebě až kolem roku 1880.

Rokem 1874 začíná doba dalšího rozvoje učitelských ústavů. 26. května 1874 je ministerským nařízením vyhlášen organizační statut učitelských ústavů. Ministerstvo považovalo období od roku 1869 po rok 1874 za dobu zkušební a provizorní. Organizačním statusem měly být ústavy vymezeny do své konečné podoby. Na jeho základě byly upraveny osnovy v jednotlivých předmětech. Byl snížen celkový počet hodin a položen větší důraz na vzdělávání studentů ve vyučovacím jazyce, v didaktice a pedagogice. Předností statutu je snaha vést studenty k samostatné práci a dále důraz na jejich další sebevzdělávání. Jako velice přínosné se ve statusu jeví nařízení o vzájemné činnosti a stycích učitelských ústavů, škol obecných a zemských i okresních školních inspektorů. Toto nařízení však zůstalo v praxi nerealizováno. Dále statut vymezuje výchovné úkoly učitelských ústavů a klade důraz například na domácí četbu žáků, aby se seznámili s hlavními díly světové literatury, a to alespoň v překladech. Lze tedy konstatovat, že statut z roku 1874 na základě pětileté zkušenosti lépe vymezil vzdělávací obsah, ujednotil základní cíle tohoto vzdělávání a v mnohém vystihl tehdejší potřeby učitelů.

Ne všechny výnosy a nařízení by se daly hodnotit jako pozitivní a z hlediska dosavadního vývoje pokrokovější. Některé z nich byly protichůdné dosavadnímu vývoji a omezovaly jeho liberální směr. Nařízením z 3. dubna 1877 došlo k navýšení hodin náboženství ve školách obecných a měšťanských na 2 hodiny. Důsledkem toho bylo v roce 1878 zavedení 2 hodin náboženství i na učitelských ústavech. Tímto velmi stoupl vliv katechetů na učitelských ústavech. Také v dalších nařízeních bylo znát posílení vlivu církve na ministerstvo. Učitelé si uvědomovali nebezpečí hrozící celému školství i učitelským ústavům. Roku 1880 na třetím valném sjezdu učitelstva československého v Praze promluvil G. A. Lindner o nedostacích nynějších učitelských ústavů. Učitelé zde také žádali provedení § 42 říšského zákona ze dne 14. května 1869, ve kterém se hovořilo o zřízení pedagogických seminářů na univerzitách a vysokém učení technickém a který

²⁵ BRŮŽEK, L., A. *Naše ústavy učitelské a jejich příští reforma*. Praha: Nákladem „Dědictví Komenského“, 1904, s. 9

byl po více než deseti letech stále neuskutečněn. Odpovědi na toto volání se jim dostalo po třech letech ve školské novele z roku 1883, v níž byl § 42 změněn tak, že se o kursech při vysokých školách nemluví vůbec.

Nejvýraznější krok zpět, který výrazně posílil postavení církve v procesu vzdělávání, představovala školská novela. „Novela byla vyhlášena jako zákon z 2. května 1883, č. 53 říšského zákoníku, kterým se mění některá ustanovení zákona ze 14. května 1869.“²⁶ Novela obsahovala kromě ustanovení týkajících se úlev od školy pro děti na venkově a děti nemajetných rodičů ve městech také zhoršení postavení učitelů. V § 48 zůstalo ustanovení o požadavcích na učitele, kde je stanoveno, že tento veřejný úřad mohou vykonávat všichni rakouští občané, kteří svou způsobilost k němu prokázali zákonným způsobem. Už zde však chybí dodatek z původního zákona, který zněl – „bez ohledu na náboženské vyznání.“ Novela už hovořila jinak. „Učitel, který prokázal také způsobilost vyučovat náboženství toho vyznání, ke kterému se přiznává většina žáků té školy.“ „Jest povinností správy školní,“ praví se dál v tomto paragrafu, „by se účastnila dohlídky nad školní mládeží při náboženských cvičeních řádně ustanovených prostřednictvím učitelů příslušného vyznání.“²⁷

Novela v dalších paragrafech omezuje obsah výuky nebo zavádí hru na varhany v mužských učitelských ústavech. § 54 novely, který se týká disciplinárního řízení s učiteli, umožnil jejich stíhání nejen za porušení školních povinností, ale i za chování mimoškolní. Mělo se to týkat chování poškozujícího vážnost učitelského stavu. Bylo však často použito proti učitelům, kteří projeví veřejně své politické názory nebo bránili školu před neoprávněnými nároky klerikálů.

Na základě této novely byl 31. července 1886 změněn organizační status pro učitelské ústavy. Jeho charakter byl oproti statutu z roku 1874 opět krokem zpět. „V statutě z r. 1886 postrádáme především úvod, kterým statut z r. 1874 počínal a který dosti pokrokově jednotlivá ustanovení vykládal, učitelstvo na pravý smysl jednotlivých paragrafů upozorňoval a jaksi duši do celého ustanovení vkládal. Nový statut tohoto

²⁶ KOPÁČ, J. *Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867 – 1914*. 1. vyd. Brno: Universita J. E. Purkyně – pedagogická fakulta, 1968, s. 41

²⁷ KOPÁČ, J. *Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867 – 1914*. 1. vyd. Brno: Universita J. E. Purkyně – pedagogická fakulta, 1968, s. 41

oduševňujícího výkladu nemá a omezuje se na pouhou literu.²⁸ Statutem jsou upraveny počty hodin pro výuku jednotlivých předmětů. Jsou ubrány hodiny matematiky a reálií a naopak jsou přidány hodiny hudby a náboženství. Pokud statut z roku 1874 pokládal vyměřené učivo za naprosté minimum, které každý učitel potřebuje, je v novém statutu toto minimum ještě zredukováno. Tato redukce se také projevila ve snížení nároků na studenty při skládání závěrečné zkoušky. „Ač ideálem naším nejsou různé zkoušky, přece nemůžeme v této akci, která (ač již dříve v různých nařízeních se jevila) r. 1883 novelou plně vstoupila a r. 1886 novým statutem a nařízením o zkouškách učitelských svého cíle dospěla, viděti nic jiného, než systematické a promyšlené, následků celé akce vědomé úsilí snížit všeobecné vzdělání učitelstva, odejmouti mu chuť a nadšení pro práci ve smyslu dalšího sebevzdělání a tak jej snížit a bezmocným učiniti. I zde r. 1883 jest osudným mezníkem. Jak nabádavě dříve znělo „kandidát se má přičiniti, by obor svých vědomostí rozšířil a utvrdil“, tak od vsí práce odpuzují slova, „zkouška koná se předem na základě čítanek, učebnic ... co do požadavků nepřekroče se meze školní praxe.“²⁹ Tímto postojem statutu je opět vidět zásadní obrat proti směru, který byl vytýčen statutem z r. 1874. Odklon od podpory větší samostatnosti v průběhu vzdělávání a také snahy o další sebevzdělávání učitelů ho ještě více zviditelňuje.

Klerikální kruhy byly tímto úspěchem povzbuzeny a dále se snažily svůj vliv ve školství rozšířit. 25. ledna 1888 byl poslancem Lichensteinem předložen návrh zákona, který se měl týkat obecného školství. Chtěl v něm zavést spoluúčast církve při dozoru nad vyučováním a ustanovovat pouze katolické učitele, dále snížit dobu povinné školní docházky na šest let a téměř zrušit výuku reálií. Učitelská veřejnost byla tímto návrhem zcela pobouřena a ostrou peticí proti němu protestovala. V petici bylo poukazováno především na to, že je v příkrém rozporu se všeobecným společenským pokrokem a omezením obsahu vzdělání vrací školu do situace, kde byla před dvaceti lety. Učitelské ústavy by tímto mohly být fakticky zrušeny, protože by již nebyly potřeba. Návrh by také vrátil církvi práva, která by byla dokonce větší než v době konkordátu. V závěru žádala petice zamítnutí tohoto návrhu hned v prvním čtení. Díky tomuto hlasitému odporu nebyl tento návrh uzákoněn.

²⁸ BRŮŽEK, L., A. *Naše ústavy učitelské a jejich příští reforma*. Praha: Nákladem „Dědictví Komenského“, 1904, s. 13

²⁹ BRŮŽEK, L., A. *Naše ústavy učitelské a jejich příští reforma*. Praha: Nákladem „Dědictví Komenského“, 1904, s. 67, 68

V průběhu dalších let začínali sílit snahy učitelů o zvýšení úrovně vlastního vzdělání. Tyto snahy byly prezentovány především na sjezdech učitelů, ale také v pedagogických časopisech. V roce 1896 na sjezdu v Praze zazněl mimo jiné požadavek, „aby se vědám vychovatelským a naukám vyučovatelským věnovalo na ústavech učitelských větší péče.“³⁰ Na sjezdu v Kutné Hoře roku 1897 zazněl velmi silně požadavek na vysokoškolské vzdělání učitelů. Od tohoto sjezdu byl požadavek akademického vzdělání učitelů součástí programu všech dalších učitelských setkání. V roce 1906 vzrůstala aktivita učitelstva a objevovaly se návrhy na další reformu učitelských ústavů. Patřily mezi ně jednak požadavky na změny obsahu výuky, tak na prodloužení studia ze čtyř na pět let. Tyto návrhy však přes přísliby vlády realizovány nebyly. Rokem 1912 částečně opadá úsilí učitelstva o realizaci reform, požadavky byly sice stále vznášeny, ale již s daleko menší razancí. „V roce 1914 sice přijímá sjezd přírodopytců a lékařů rezoluci, ve které je konstatováno, že úroveň přírodovědného vzdělání na učitelských ústavech je nízká v důsledku zastaralých osnov, nedostatku učebních hodin a chybných učebnic, ale toto konstatování je téměř ojedinělé.“³¹ Počátek války 1. světové války odsunul řešení otázek učitelského vzdělávání zcela stranou.

Období mezi lety 1869 – 1918 lze tedy charakterizovat jako období, ve kterém učitelské ústavy vznikaly a vyvíjely se, a to v závislosti na vývoji školské politiky v dané době. Mimo to docházelo v tomto období k teoretickému ujasňování požadavku na vysokoškolské vzdělávání učitelů.

2.3 Učitelské ústavy v českých zemích letech 1869 – 1918

Jak bylo již podrobně popsáno v předcházejícím textu, vznik učitelských ústavů byl spojen s velkým říšským zákonem z roku 1869, ve kterém byly ústavy legislativně vymezeny. „Postupně vzniklo během padesáti let od vydání zákona (v letech

³⁰ BRŮŽEK, L., A. *Naše ústavy učitelské a jejich příští reforma*. Praha: Nákladem „Dědictví Komenského“, 1904, s. 83

³¹ KOVÁŘÍČEK, V. *Cesty učitelského vzdělávání: příspěvek k analýze snah učitelstva o vyšší vzdělání učitelů základních škol v českých zemích*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 68

1869 – 1919) v Čechách, na Moravě a části Slezska (patřící po roce 1918 do ČSR) celkem 49 učitelství ústavů. Složitě národnostní poměry v českých zemích a mocenské pozice německy mluvící buržoazie, jakož i poměrně silný vliv církve na školství, to jsou hlavní rysy, které ovlivnily v uvedeném období vznik nových učitelství ústavů.“³² Tyto ústavy je možné rozdělit podle různých kritérií. První a zásadní kritérium představuje vyučovací jazyk ústavů. V tomto období vzniklo 28 ústavů s českým vyučovacím jazykem, 21 ústavů s německým vyučovacím jazykem a jeden ústav dvojjazyčný. Dále je možné ústavy členit na mužské a ženské, a také podle zřizovatele na státní, městské, církevní a soukromé. V následujícím přehledu jsou zobrazeny učitelství ústavy rozdělené podle výše uvedených kritérií.

Učitelství ústavy s českým vyučovacím jazykem a rokem vzniku:

Ústavy státní mužské:

Brno (1872), České Budějovice (1905), Hradec Králové (1874), Jičín (1869), Kroměříž (1891), Kutná Hora (1870), Plzeň (1902), Polička (1905) Praha (1869), Příbor (1875), Příbram (1874), Slezská Ostrava (1904), Soběslav (1870)

Ústavy státní ženské:

Brno (1872), Plzeň (1900), Praha (1869)

Ústavy městské ženské:

Litomyšl (1905), Přerov (1907), Valašské Meziříčí (1903)

Ústavy církevní mužské:

Čáslav (1871), Olomouc (1898), Praha (1908)

Ústavy církevní ženské:

České Budějovice (1904), České Budějovice (1905), Chrudim (1894), Kutná Hora (1891), Praha (1877)

³² KOVÁŘÍČEK, V. *Cesty učitelství vzdělávání: příspěvek k analýze snah učitelství o vyšší vzdělání učitelů základních škol v českých zemích*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 36

Ústav soukromý ženský:

Kladno (1904)

Z uvedeného přehledu vyplývá, že v českých zemích v letech 1869 – 1918 vzniklo celkem 28 učitelských ústavů s českým vyučovacím jazykem. Z toho 13 státních mužských a 3 státní ženské, 3 městské ženské, 3 církevní mužské, 5 církevních ženských a také 1 soukromý ženský.

Učitelské ústavy s německým vyučovacím jazykem a rokem vzniku:

Ústavy státní mužské:

Brno (1871), České Budějovice (1870), Cheb (1870), Chomutov (1874), Liberec (1892), Litoměřice (1870), Olomouc (1870), Opava (1870), Praha (1870), Stříbro (1899), Trutnov (1899)

Ústavy státní ženské:

Brno (1872), České Budějovice (1870), Opava (1870), Praha (1870)

Ústavy městské ženské:

České Budějovice (1905), Litoměřice (1870), Olomouc (1894), Ústí nad Labem (1903)

Ústavy církevní ženské:

Cheb (1881), Liberec (1905)

Ústav církevní ženský dvojjazyčný:

Olomouc (1870)

Jak znázorňuje tento přehled, vzniklo v českých zemích v letech 1869 – 1918 celkem 21 učitelských ústavů s německým vyučovacím jazykem a 1 ústav dvojjazyčný. Z toho 11 ústavů státních mužských, 4 státní ženské, 4 městské ženské, 2 církevní ženské a 1 církevní ženský s dvojjazyčnou výukou.

2.4 G. A. Lindner a další pedagogové v letech 1869 – 1918

K důležitým prvkům formujícím vývoj učitelského vzdělání patřili také někteří významní pedagogové. K nejvýznamnějším patřil Gustav Adolf Lindner (1828 – 1887), představitel vrcholného herbartismu³³ v české pedagogice. Mnohými historiky pedagogiky je považován za největšího českého pedagoga po Komenském. Lindner studoval filosofii na univerzitě v Praze, ale v roce 1846 odešel z Prahy do biskupského semináře v Litoměřicích. V roce 1848 se opět vrátil do Prahy na univerzitu. Zapsal se na právnické fakultě, ale po roce studia přestoupil na filosofii a připravoval se na středoškolskou profesuru. Jako středoškolský profesor působil v Praze, Rychnově nad Kněžnou a nakonec na gymnáziu v Jičíně. Zde se stal roku 1855 obětí perzekuce. „Na udání katechety byl vyšetřován pro svobodomyšlné názory, neúctu k církvi a monarchii, které prý projevil při vyučování logice. Katecheta páter Kotrbelec ho udal z osobních důvodů; Lindner měl známost s dívkou, jejíž matka udržovala poměr s tímto knězem.“³⁴ Za trest byl Lindner přeložen na německé gymnázium v tehdejší štyrské Celji (dnes město ležící na území Slovinska – pozn. autora). Zpočátku působil na gymnáziu jako pedagog a měl v učitelském sboru velkou autoritu, později byl jmenován okresním školním dozorcem pro město Celje.

Roku 1871 se Lindner vrátil do Čech, kde byl jmenován ředitelem německého gymnázia v Prachaticích, a v roce 1872 se stal ředitelem českého učitelského ústavu v Kutné Hoře. Zde sám přednášel pedagogiku a psychologii. Mimo jiné zřídil při ústavu seminář pro již vyučující učitele. „Lindner navrhoval, aby se na učitelských ústavech v prvním ročníku učilo dějinám pedagogiky, v druhém ročníku všeobecnému vyučovatelsví, ve třetím ročníku vychovatelství a ve čtvrtém ročníku školnímu zákonodárství. Své názory na nutnost vysokoškolského vzdělání pro učitele odůvodnil ve spise *Pädagogische Hochschule* (Vysoká škola pedagogická) z roku 1874. Na vyzvání

³³ Herbartismus – pedagogický směr, který rozvinuli žáci a pokračovatelé německého filozofa, psychologa a pedagoga J. F. Herbart (1776 – 1841). Nejznámější je herbartovská teorie vyučování, silně formalistní, která od poloviny 19. stol. významně ovlivnila především evropské a americké střední školství. (PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003, s. 72 a 73.)

³⁴ KOPÁČ, J. *Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867 – 1914*. 1. vyd. Brno: Universita J. E. Purkyně – pedagogická fakulta, 1968, s. 48

vlády Lindner sepsal dvě učebnice pro učitelské ústavy, a to Allgemeine Erziehungslehre (Všeobecné vychovatelství – 1878) a Allgemeine Unterrichtslehre (Všeobecné vyučování – 1878).³⁵ Roku 1882 byl Lindner jmenován řádným profesorem filosofie a pedagogiky na české univerzitě v Praze. Po nástupu na univerzitu se odklonil od herbartismu a pod vlivem myšlenek A. Comta a H. Spencera zdůrazňoval význam vztahu výchovy ke společnosti. Vyzdvihoval potřebu společenského zaměření výchovy a její společenskou funkci. Zdůrazňoval také estetickou složku výchovy a také výchovu tělesnou. Zásadně odmítal tělesné tresty. Jeho cílem bylo vychovat sebevědomého, ale zároveň altruisticky založeného občana. Na základě myšlenek Ch. Darwina a jeho evoluční teorie uznával vliv přírody a dědičnosti na výchovu. Sám formuloval myšlenku o významu působení přírody a společnosti, jako dvou základních činitelů, na které se vědomá a lidská výchova musí spoléhat. Tyto myšlenky zařadily Lindnera na místo zakladatele či duchovního otce naší sociální pedagogiky.

„Jeho poslední dílo Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním (1888) je důležité pro rozvoj sociální pedagogiky u nás. V této práci použil pojem sociální pedagogika a rozvíjel v ní své názory na sociální funkci výchovy. Vliv sociologické literatury vedl Lindnera k širšímu chápání výchovy. Jasně vyzvedal společenské poslání výchovy, tedy výchovu „člověka“ připravovaného pro život společenský, nikoliv jenom pro konkrétní povolání a určitou profesionální roli. Usiloval také o demokratizaci výchovy a o co nejširší zpřístupnění školy a vzdělání všem.“³⁶

Lindner působil na celé generace českých učitelů konce 19. století. Snažil se svými vystoupeními i publikační činností o to, aby byl naplněn § 42 říšského zákona a aby byly pro učitele elementárních škol zřízeny na univerzitách pedagogické semináře. Zvýšení úrovně vzdělání učitelstva pokládal za stěžejní pro další rozvoj celého školství.

Mezi další pedagogy, kteří usilovali o rozvoj učitelského vzdělávání, patřili: Jan Lepař (1827 – 1902), ředitel pražského učitelského ústavu. Lepař působil spíše jako metodik. Mezi jeho díla patří spis O metodách učebných a logické jich příbuznosti a spis Obecná pedagogika. Jan Mrazík (1848 – 1923), učitel měšťanské školy a funkcionář Zemského ústředního spolku učitelského. Mrazík navrhoval reformy

³⁵ ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: SPN, 1983, s. 228

³⁶ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 11, 12

národní školy a zvýšení úrovně učitelského vzdělávání. Bojoval za zavedení vysokoškolského vzdělání učitelů. Josef Klika ml. (1857 – 1906), učitel měšťanských škol v Praze, organizátor českého učitelstva a přispěvatel do učitelských časopisů. Mimo jiné připravil k tisku Lindnerův posmrtně vydaný spis *Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním*, o němž bylo pojednáváno výše. Emanuel Makovička (1851 – 1889), učitel měšťanské školy a pedagogický spisovatel, bojovník proti byrokratismu ve školství. Antonín Janů (1852 – 1899), ředitel měšťanské školy, pedagogický spisovatel a autor spisů o výuce v mateřském jazyce. Josef Sokol (1831 – 1912), první učitelský poslanec za stranu mladočeskou, obhájce zájmů českého školství na zemském sněmu i v poslanecké sněmovně říšské rady. Miroslav Tyrš (1832 – 1884), učitel tělocviku na soukromém tělocvičném ústavu. Významný propagátor rozvoje tělesné výchovy. Zdůrazňoval její čtyři hlavní úkoly: zdravotní, výchovný, estetický a branný. Otakar Hostinský (1847 – 1910), profesor estetiky na pražské univerzitě a významný myslitel v oblasti umělecké výchovy. František Drtina (1861 – 1925), významný pedagogický reformátor a také profesor filosofie a pedagogiky na pražské univerzitě. Patřil k nejrozhodnějším zastáncům vysokoškolského vzdělávání učitelů. „O postavení učitelstva psal v článku *O reformě učitelského vzdělání* (1905) a o učitelské přípravě v článku *Školství a učitelské vzdělání v Americe* (1906).“³⁷ Mezi roky 1906 – 1914 působil jako redaktor časopisu *Pedagogické rozhledy*, který se zabýval otázkami výchovy. Otakar Kádner (1870 – 1936), profesor pražské univerzity, z jehož *Dějin pedagogiky* je v této práci několikrát čerpáno. Byl kromě autorství knih zabývajících se historickým vývojem pedagogiky, a to jak české a slovenské, tak i jiných slovanských národů také zastáncem vysokoškolského vzdělání učitelů.

S požadavkem na vyšší vzdělání učitelů přišel také filosof, pedagog, politik a také pozdější první prezident Československa Tomáš Garrigue Masaryk (1850 – 1937). „Požaduje, aby učitel byl vůbec autoritou ve škole, v rodině i obci, aby byl hmotně neodvislý i politicky samostatný, aby měl vzdělání vyšší nežli dosud.“³⁸

³⁷ ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: SPN, 1983, s. 242

³⁸ KÁDNER, O. *Dějiny pedagogiky: vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého*. Díl III. Sv. III. Praha: Nákladem „Dědictví Komenského“, 1923, s. 191

3. Učitelské ústavy po roce 1918

V této kapitole se práce bude věnovat vývoji učitelských ústavů od roku 1918 až po jejich zrušení v roce 1948, kdy byla úloha učitelského vzdělávání přenesena na jiné instituce.

3.1 Legislativa týkající se vzdělávání učitelů v letech 1918 – 1948

Rok 1918 nepředstavoval pro vývoj školství tak zásadní mezník jako pro vývoj státní. Hned po vzniku samostatného státu zůstaly v platnosti školské zákony Rakouska-Uherska. Dílčí změny byly prováděny postupně ministerskými nařízeními. „Již v listopadu 1918 byl vydán ministerský výnos, který zemským školním radám uložil oznámit na školách obecných, měšťanských, učitelských ústavech a na školách středních, že náboženské úkony nejsou součástí výuky a účast nebo neúčast na nich nemá vliv ani na známku z mravů, ani na prospěchovou známku z náboženství. Tento ministerský výnos zrušil všechny dosavadní rakouské výnosy. V řadě dalších nařízení a výnosů se dávaly možnosti osvobození od výuky náboženství vzhledem k tomu, že vyučování náboženství se stalo nepovinným.“³⁹ Roku 1919 byl zrušen celibát učitelů, což znamenalo, že se mohly vdát a dále pokračovat v učitelské službě. Téhož roku byl vydán zákon o zřizování škol pro národnostní menšiny v místech, kde tyto menšiny tvořily většinu obyvatel. Zákon z 9. dubna 1920 posiloval úlohu ministerstva školství a národní osvěty. Na jeho základě přecházely působnosti ve věcech školství ze zemských školních rad a zemské politické správy na ministerstvo školství a národní osvěty. Pro organizační reformu školství měly v období první republiky význam především dva zákony, a to zákon z roku 1922 a z roku 1935.

13. července 1922 vyšel zákon č. 226/1922 Sb., jímž se mění a doplňují zákony o školách obecných a měšťanských, tzv. malý školský zákon. Malý proto, že měl i přes

³⁹ VESELÁ, Z. *Vývoj české školy a učitelského vzdělávání*. Brno: FF MU, 1992, s. 74

svoji relativní progresivnost sloužit pouze jako provizorní, po dobu přípravy zákona nového. Přežil však, pouze s některými doplňky, celou dobu trvání první republiky. Školní docházka byla povinně stanovena na osm let a byly zrušeny úlevy od vyučování. Vzdělávací obsah se podle nového zákona měl zaměřit národně. Byl zaveden předmět občanská nauka a výchova, také byl kladen důraz na praktickou výuku např. v ručních pracích a obnovil povinnou výuku tělocviku pro dívky. Také způsobil snížení vlivu církve na školu. Zákon se také věnoval unifikaci školství, a to v rámci vzniku nového státního útvaru.

20. prosince 1935 vychází zákon č. 233/1935 Sb., kterým se mění a doplňují zákony o zřizování veřejných měšťanských škol, o docházce do nich a jejich správě. Tento tzv. zákon o újezdních měšťanských školách umožňoval rozšíření sítě měšťanských škol. Význam tohoto zákona spočíval v tom, že vytvářel podmínky pro navštěvování měšťanských škol i dětmi venkovskými.

Situace v oblasti dalšího rozvoje vzdělávání učitelů však v době trvání první republiky spíše stagnovala. „Celkově se jeví období první republiky, pokud jde o realizaci vyššího vzdělání učitelů, jako období nemohoucnosti a nezájmu (až na čestné výjimky) vládnoucích vrstev. Realizaci požadavku vysokoškolského vzdělání učitelů základních škol, již v zásadách ujasněného, brzdil mimo jiné i požadavek závislosti realizace vysokoškolského vzdělání učitelů na celkové reformě středních škol.“⁴⁰

15. března 1939 došlo k okupaci Československa a 1. září vypukla druhá světová válka. Ze samostatného státu je pod „ochranou“ Německa zřízen Protektorát Čechy a Morava. Dlouhých šest let ovlivňovali nacisté veškeré dění v naší zemi, školství nevyjímaje. 17. listopadu 1939 jsou uzavřeny české vysoké školy. Tímto krokem bylo zastaveno jakékoliv úsilí o vysokoškolské vzdělání učitelů. „Pokrokoví školští pracovníci, ať již pracující v ilegality, nebo jsou v exilu či dokonce ve vězeních, však propracovávají dále svoje návrhy na vysokoškolskou přípravu všeho učitelstva.“⁴¹ Množstvím dalších vyhlášek a nařízení se nacisté snažili o germanizaci a také o snížení vzdělanosti českého národa. „Od roku 1940 byly upraveny učební plány všech škol.

⁴⁰ KOVÁŘÍČEK, V. *Cesty učitelského vzdělávání: příspěvek k analýze snah učitelstva o vyšší vzdělání učitelů základních škol v českých zemích*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 73

⁴¹ KOVÁŘÍČEK, V. *Cesty učitelského vzdělávání: příspěvek k analýze snah učitelstva o vyšší vzdělání učitelů základních škol v českých zemích*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 75

V nich již bylo přisouzeno mimořádně významné místo výuce němčiny, která se postupně stávala hlavním a nejdůležitějším výukovým předmětem.

Například na učitelských ústavech byla ve všech ročnících zavedena výuka němčiny v rozsahu 6 hodin týdně. Současně byl snížen počet hodin pedagogiky (o 2 týdně), kreslení (o 1 hodinu) a rukodělných prací (o 3 hodiny).⁴² V témže roce bylo vydáno nařízení, kterým byli hromadně pensionováni státní zaměstnanci, učitele nevyjímaje. V roce 1941 bylo nařízeno odstranění obrazů připomínajících samostatný československý stát ze všech škol. Vládním nařízením z 11. srpna 1941 došlo ke změně organizace učitelských ústavů a systému studia. Studium na nich bylo prodlouženo na pět let a došlo i ke změně vzdělávacího obsahu studia. Učitelské ústavy byly spojeny s internáty, to především pro lepší působení na studenty v jejich volném čase. Ministerským výnosem z roku 1942 byly upraveny podmínky pro přijímání uchazečů na učitelské ústavy. „Prvořadou a základní podmínkou pro přijetí byl árijský původ uchazeče. Dále se vyžadovalo ukončení nižší střední školy alespoň s dostatečným prospěchem. Přijímací zkoušky pak byly z němčiny, češtiny, matematiky a hudebnosti. O pořadí přijímaných rozhodoval celkový aritmetický průměr známek ze všech vykonaných zkoušek a vysvědčení o předběžném vzdělání. V případě rovnosti aritmetického průměru rozhodoval výsledek zkoušky z němčiny.“⁴³

K dalším změnám došlo v roce 1943. Pro výuku na všech školách bylo kromě prvořadé výuky němčiny zdůrazněno pěstování říšské myšlenky. Na učitelských ústavech měly být částečně německy vyučovány i některé jiné předměty. V roce 1943 byly zřízeny tábory pro uchazeče o studium na učitelských ústavech. Zde se kromě písemných a ústních zkoušek uchazeči účastnili sportovních utkání a různých her, kde bylo pozorováno chování uchazečů. Komise, v níž byl přítomen německý poradce, který mohl pořadí uchazečů změnit, na základě posouzení více kritérií rozhodla o přijetí jednotlivých uchazečů. V roce 1944 bylo při přijímacím řízení z rasových důvodů nutné předložit ještě rentgenový snímek hlavy.

Z výše uvedeného je patrné, jakou moc přikládali nacisté vzdělání. Uvedenými opatřeními se snažili co nejvíce snížit úroveň učitelského vzdělání a důsledným výběrem

⁴² MOROKES, F. *Československé školy v letech 2. světové války*. 1. vyd. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2005, s. 9

⁴³ MOROKES, F. *Československé školy v letech 2. světové války*. 1. vyd. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2005, s. 13

učitelů a kandidátů učitelství budovat základnu pro ovládnutí celé společnosti. Žáci od nejútlejšího věku byli vedeni rasově i ideologicky prověřenými pedagogy a vychováváni pouze jako poslušné nástroje nacistické moci. Jejich cílem bylo postupně dostat národ do pozice nevzdělaného a neplnoprávného národa, který nebude schopen starat se o svoji vlastní správu.

Po skončení druhé světové války se snahy o reformu školství a učitelského vzdělávání opět dostávají do popředí. 27. října 1945 bylo dekretem č. 132 prezidenta republiky Edvarda Beneše ustanoveno: „Učitelé škol všech stupňů a druhů nabývají vzdělání na pedagogických a jiných fakultách (odděleních) vysokých škol.“⁴⁴ Na prezidentský dekret navazoval zákon č. 100/1946 Sb. ze dne 9. dubna 1946, který stanovoval zřízení pedagogických fakult při všech univerzitách. Tímto zákonem bylo realizováno vysokoškolské vzdělání učitelů elementárních škol, kterého se čeští učitelé domáhali bezmála osmdesát let. Dochází také k postupnému rušení učitelských ústavů. Učitelům v činné službě je dána možnost zvýšit si kvalifikaci doplňujícím studiem na pedagogických fakultách.

K definitivnímu zrušení učitelských ústavů dochází v roce 1948. Školským zákonem č. 95/1948 Sb. ze dne 21. dubna byla vytvořena jednotná školská soustava a vzdělávání učitelů plně zajišťují pedagogické fakulty.

3.2 Učitelské ústavy v Čechách a na Moravě v letech 1918 – 1948

Změny, ke kterým došlo vznikem samostatného Československa, se začínaly postupně týkat i stavu učitelských ústavů. Ve školním roce 1918/1919 ukončily činnost dva učitelské ústavy v Olomouci, a to městský ženský s německým vyučovacím jazykem a církevní ženský dvojjazyčný. Po roce 1918 došlo k doplňování sítě učitelských ústavů s českým vyučovacím jazykem, a to tak, aby pro jednotlivé oblasti českých zemí byli

⁴⁴ VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2000, s. 89

učitelé připravování v učitelských ústavech místních. Byla také zaváděna koedukace⁴⁵ a docházelo k postupnému postátňování městských a soukromých učitelských ústavů. Ve školním roce 1918/1919 fungovalo v českých zemích celkem 28 ústavů s českým vyučovacím jazykem. Z tohoto bylo 13 ústavů státních mužských, 2 státní ženské, 4 městské ženské, 1 spolkový ženský, 1 církevní mužský, 6 církevních ženských a 1 církevní koedukovaný.

Učitelské ústavy s českým vyučovacím jazykem na konci školního roku 1918/1919

Ústavy státní mužské:

Praha, Brno, Plzeň, Kroměříž, Příbor, Slezská Ostrava, Jičín, Hradec Králové, Příbram, Soběslav, Kutná Hora, Polička, České Budějovice

Ústavy státní ženské:

Praha, Brno

Ústavy městské ženské:

Litomyšl, Plzeň, Valašské Meziříčí, Kladno, Přerov (spolkový)

Ústavy církevní mužské:

Svatý Jan pod Skalou (katolický)

Ústavy církevní ženské:

Chrudim, Řepčín u Olomouce, 2x České Budějovice, Praha, Kutná Hora

Ústavy církevní koedukované:

Čáslav

V průběhu deseti let došlo k postátňování městských učitelských ústavů a také byla většina ústavů koedukována. Ve školním roce 1928/1929 probíhala výuka v celkem

⁴⁵ Společné vzdělávání žáků obou pohlaví ve společných třídách jedné školy. U nás byla zavedena koedukace na všech stupních škol tzv. malým školským zákonem č. 226/1922 Sb. (PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003, s. 101)

32 učitelských ústavách s českým vyučovacím jazykem. Z toho byly 3 státní mužské, 3 státní ženské, 19 státních koedukačních, 1 církevní mužský, 6 církevních ženských.

Učitelské ústavy s českým vyučovacím jazykem na konci školního roku 1928/1929

Ústavy státní mužské:

Brno, Plzeň, Praha

Ústavy státní ženské:

Brno, Plzeň, Praha

Ústavy státní koedukované:

Čáslav, České Budějovice, Hradec Králové, Hořovice, Chrudim, Jičín, Kladno, Kroměříž, Kutná Hora, Litomyšl, Olomouc, Opava, Slezská Ostrava, Příbor, Příbram, Soběslav, Valašské Meziříčí, Znojmo, Žatec

Ústavy církevní mužské:

Svatý Jan pod Skálou

Ústavy církevní ženské:

Chrudim, Řepčín u Olomouce, 2x České Budějovice, Kutná Hora, Praha

Učitelské ústavy s německým vyučovacím jazykem začaly po roce 1918 trpět nedostatkem studentů. Tato situace byla zprvu řešena snižováním počtu žáků ve třídě. V případech, kdy se více ústavů nacházelo v jednom místě, došlo k jejich spojení v jeden. Došlo i ke zrušení některých ústavů. Jak vypadala situace ve stavu učitelských ústavů s německým vyučovacím jazykem deset let po vyhlášení samostatnosti Československa, znázorňuje následující přehled.

Učitelské ústavy s německým vyučovacím jazykem na konci školního roku 1928/1929

Ústavy státní mužské:

Cheb

Ústavy státní koedukované:

České Budějovice, Brno, Chomutov, Liberec, Praha, Stříbro, Opava

Ústavy městské ženské:

Ústí nad Labem

Ústavy ženské církevní:

Cheb

„V průběhu prvního desetiletí republiky došlo k restrikci německých učitelských ústavů, a to jak škol (z 19 na 10), tříd (z 66 na 36) i studujících (z 2178 na 937), přičemž počet absolventů plně kryl potřebu německých základních škol na našem území. Tato skutečnost svědčí o umělém rozvoji německých učitelských ústavů v období do r. 1918.“⁴⁶

V letech 1929 – 1938 nedošlo v početním stavu učitelských ústavů k výrazným změnám. Počet ústavů s německým vyučovacím jazykem se nezměnil. Počet ústavů s českým vyučovacím jazykem vzrostl o dva. Ve školním roce 1937/1938 byl otevřen státní koedukovaný učitelský ústav v Jihlavě a v témže roce soukromý koedukovaný učitelský ústav v Bilině.

V letech 1938 – 1945 došlo v souvislosti s okupací Československa k velké redukci učitelských ústavů. Některé byly rušeny, jiné přemístěny a sloučeny. Ve školním roce 1944/45 probíhala výuka pouze ve 13 učitelských ústavech.

Učitelské ústavy na počátku školního roku 1944/1945

Ústavy mužské:

Brno, Praha

Ústavy ženské:

Brno, Praha

⁴⁶ KOVÁŘÍČEK, V. *Cesty učitelského vzdělávání: příspěvek k analýze snah učitelstva o vyšší vzdělání učitelů základních škol v českých zemích*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 81

Ústavy koedukované:

Valašské Meziříčí, Hořovice, Chrudim, Kutná Hora, Jičín, Nové Město na Moravě, Kroměříž, Soběslav, Plzeň

V letech 1945 – 1948 učitelské ústavy postupně zcela zanikly a úlohu učitelského vzdělávání na sebe převzaly nově zřízené pedagogické fakulty. O nich již pojednává následující kapitola.

Poznámka autora k podkapitolám 2.3 a 3.2

Podkapitoly, ve kterých pojednávám o učitelských ústavech ve statistických datech v letech 1869 – 1918 a 1918 – 1948, by rozhodně nevznikly bez pomoci knihy *Cesty učitelského vzdělávání: příspěvek k analýze snah učitelstva o vyšší vzdělání učitelů základních škol v českých zemích*, jejímž autorem je významný, bohužel nedávno zesnulý, prof. PhDr. Václav Kovářiček, CSc. Tato kniha mi poskytla velmi cenné informace o počtech, umístění a době vzniku jednotlivých učitelských ústavů. Z tohoto důvodu bych rád zmínil několik vět o jejím autorovi.

Prof. Václav Kovářiček se narodil 4. března 1932 a patřil k významným osobnostem naší pedagogiky. Zejména díky autorství prací, ve kterých se zabýval dějinami pedagogiky a školství na Moravě a ve Slezsku. Významná byla také jeho práce při koncipování nových pedagogicky zaměřených oborů na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci i na jiných fakultách zabývajících se vzděláváním učitelů. Na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého pracoval od roku 1964 až do roku 2006. Podílel se zde na přípravě tisíců učitelů a dalších pedagogických pracovníků. Na této fakultě mu byla také 2. června 2006 u příležitosti odchodu do důchodu rektorem Univerzity Palackého přiznána zvláštní práva emeritního profesora.⁴⁷ Prof. Václav Kovářiček zemřel 17. srpna 2010 ve věku 78 let.

⁴⁷ <http://oldwww.upol.cz/odkazy/o-univerzite/emeritni-profesori/> staženo 8. 3. 2012

4. Pedagogické fakulty

V této kapitole se práce věnuje vzniku a vývoji pedagogických fakult v Čechách a na Moravě. Kromě vymezení legislativních kroků týkajících se jejich vzniku a činnosti také ve stručném přehledu seznámí s historií a vývojem jednotlivých fakult až po jejich současný stav.

4.1 Vznik a vývoj vysokoškolského vzdělávání učitelů

Za počátek vysokoškolského vzdělávání učitelů v českých zemích lze označit svépomocnou snahu českých učitelů a některých vysokoškolských teoretiků pedagogiky. „28. 9. 1921 bylo zveřejněno svolání o zřízení Školy vysokých studií pedagogických v Praze, jejímž přednostou se stal prof. O. Kádner (v letech 1936 – 1939 O. Chlup), o rok později s pobočkou v Brně. Byla to vlastně soukromá vzdělávací instituce financována především Československou obcí učitelskou, která pořádala dvouleté kurzy pro učitele na úrovni vysokoškolských přednášek a seminářů. Historicky první fakulta pro přípravu učitelů vznikla u nás již v roce 1929 – jakožto Soukromá pedagogická fakulta při Škole vysokých studií pedagogických...Fakulta byla čtyřletá a poskytovala pedagogické a psychologické vzdělání učitelům především pro školy 1. stupně...Bohužel neměla dlouhého trvání, v červnu 1932 byla její činnost ukončena.“⁴⁸ Na zřízení pedagogických fakult, které by plně zajišťovaly učitelské vzdělávání, však museli učitelé ještě čtrnáct let počkat.

„Prvním legislativním krokem vedoucím ke zřízení pedagogických fakult byl dekret prezidenta republiky dr. Edvarda Beneše ze dne 27. října 1945 o vzdělávání učitelstva.“⁴⁹ Na jeho základě byly o půl roku později, zákonem č. 100 z 9. dubna 1946, při všech univerzitách v Českých zemích a na Slovensku zřízeny pedagogické fakulty.

⁴⁸ PRŮCHA, J. *Učitel – současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 14

⁴⁹ VALIŠOVÁ, A. KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 40

Jejich status byl vydán vládním nařízením č. 170 z 27. srpna 1946. Kromě toho určovalo toto vládní nařízení také studijní dobu učitelů. Úkoly pedagogických fakult byly formulovány takto: „ a) svobodně bádati a pěstovati vědy pedagogické a jejich pomocné obory; b) vzdělávati v pedagogických vědách a v jejich pomocných oborech kandidáty učitelství všech stupňů a druhů kromě škol vysokých, poskytovat jim vzdělání i v jiných oborech potřebných pro výkon učitelského povolání a prakticky je připravovat na toto povolání; c) připravovati vedoucí školské a lidov ýchovné pracovníky a podle rozhodnutí ministra školství a osvěty doplňovati vzdělání učitelstva.“⁵⁰

V roce 1946 zahájily svou činnost pedagogické fakulty v Praze, Brně a Olomouci. V roce 1948 k nim přibyly pedagogické fakulty v Plzni a Českých Budějovicích, obě jako pobočky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Studium na pedagogických fakultách bylo tříleté. Jejich vznikem však byly existenčně ohroženy filozofické a přírodovědecké fakulty. Pedagogické fakulty na sebe totiž převzaly vzdělávání učitelů nižších středních škol a také studijní obor pedagogika. Na výzvu ministerstva školství byly tyto fakulty také požádány o poskytnutí personální pomoci pedagogickým fakultám, zejména zajištěním přednášejících. V roce 1950 dostaly pedagogické fakulty úkol, zavést studijní program pro dálkové studium učitelů v činné službě. Vzhledem k vysokému počtu studujících a nedostatku vyučujících s dostatečnou odbornou způsobilostí začala úroveň pedagogických fakult klesat.

V roce 1953 bylo zákonem č.31/1953 Sb., měnícím školskou soustavu, učitelské vzdělávání vyňato z univerzit. „Vzdělávání středoškolských profesorů bylo přeneseno na nově zřízené vysoké školy pedagogické. Vedle vysokých škol pedagogických byly zřízeny dva další typy pedagogických škol: pedagogické školy pro vzdělávání učitelek mateřských škol a učitelů prvního stupně nově zřízených osmiletých a jedenáctiletých středních škol a vyšší pedagogické školy pro vzdělávání učitelů druhého stupně uvedených škol.“⁵¹ Tento stav setrval až do roku 1959. Vládním nařízením č. 57 byly v tomto roce všechny typy pedagogických škol zrušeny. Příprava středoškolských profesorů byla přesunuta na tradiční univerzitní fakulty. Pro učitele nižších stupňů se příprava přesunula na nově vzniklé pedagogické instituty,

⁵⁰ BENEŠ, P., HELUS, Z. Univerzita Karlova v Praze – pedagogická fakulta. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 5-6

⁵¹ VALIŠOVÁ, A. KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 41

kteře nahrazovaly předchozí typy pedagogických škol. „Kromě institutů v Praze (pro hlavní město) a v Brandýse nad Labem (pro kraj Praha) vzniklo, v souladu s tehdejší územním dělením, dalších 18 pedagogických institutů v sídelních městech krajů. Tím, že instituty fungovaly jako krajská zařízení, ztratila příprava učitelů poslední znaky přípravy vysokoškolské a byla v podstatě vydána napospas malým školsko-politickým poměrům lokalit. Za náznak obratu k lepšímu lze považovat vládní nařízení z 30. srpna 1962, kterým jsou pedagogické instituty vyňaty ze správy krajů a jejich správou a řízením je pověřen ministr školství.“⁵²

V roce 1964 došlo k znovuzřízení pedagogických fakult na existujících univerzitách. Pedagogické fakulty zajišťovaly vzdělávání učitelů prvního a druhého stupně, ostatní univerzitní fakulty pověřené vzděláváním učitelů zajišťovaly vzdělávání pro středoškolské profesory. V roce 1976 byla sjednocena příprava učitelů druhého stupně základní školy a středoškolských profesorů. „Pedagogickým fakultám byl svěřen úkol připravovat i středoškolské profesory a ostatním univerzitním fakultám pověřeným přípravou učitelů připravovat i učitele pro druhý stupeň základní školy.“⁵³

Změny, ke kterým došlo po roce 1989, se odrazily v celé společnosti, školství nevyjímaje. Došlo ke vzniku nových univerzit i pedagogických fakult. Zákon č. 172/1990 Sb. o vysokých školách stanovoval: „O organizaci a činnosti vysoké školy rozhodují v souladu se zákonem a v jeho mezích orgány akademické samosprávy. Členům akademické obce se zaručuje svoboda vědeckého bádání a zveřejňování jeho výsledků, svoboda umělecké tvorby, právo vyučovat a učit se, právo volit akademické samosprávné orgány, právo na různé filozofické názory a náboženská vyznání a právo je šířit, právo používat akademické insignie a znaky a vykonávat akademické obřady.“⁵⁴ Univerzitám byly obnoveny akademické svobody, tvorba učebních plánů již nebyla jednotná, ale byla plně v kompetenci jednotlivých fakult. Pedagogické fakulty byly nuceny při tvorbě studijních programů pro budoucí učitele reagovat na změny, jimiž procházela celá společnost. V souvislosti s otevírajícím se světem bylo nutné zaměřit se na jazykovou přípravu, ale také například na sociální oblast. V důsledku této situace

⁵² BENEŠ, P., HELUS, Z. Univerzita Karlova v Praze – pedagogická fakulta. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult – Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 7.

⁵³ VALIŠOVÁ, A. KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 42

⁵⁴ VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2000, s. 95 -96

došlo na pedagogických fakultách ke vzniku nových kateder. Šlo například o katedry cizích jazyků, speciální pedagogiky, sociální pedagogiky, rodinné výchovy a další.

Zatím posledním a dosud platným zákonem o vysokých školách je zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách, který stanoví: „Vysoké školy jako nejvyšší článek vzdělávací soustavy jsou vrcholnými centry vzdělanosti, nezávislého poznání a tvůrčí činnosti a mají klíčovou úlohu ve vědeckém, kulturním, sociálním a ekonomickém rozvoji společnosti. Vysoká škola uskutečňuje akreditované studijní programy a programy celoživotního vzdělávání. Typy studijních programů jsou bakalářský, magisterský a doktorský. Vysoká škola je univerzitní nebo neuniverzitní. Vysoká škola neuniverzitní se nečlení na fakulty. Vysoká škola je veřejná, soukromá nebo státní.“⁵⁵ Ve smyslu tohoto zákona působí v současné době v České republice 9 pedagogických fakult. Jejich přehled a stručná historie vývoje je předmětem další kapitoly.

4.2 Přehled pedagogických fakult

V České republice působí pedagogické fakulty jako součást univerzit v Praze, Brně, Ústí nad Labem, Hradci Králové, Olomouci, Plzni, Českých Budějovicích, Ostravě a Liberci. Jejich výčet spolu se stručnou historií přináší následující přehled.

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Praha

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze zahájila svou činnost 15. listopadu 1946, již v roce 1950 však byla fakultě odebrána příprava učitelů primárních škol. V roce 1953 byla pedagogická fakulta zákonem zrušena. 1. září 1964 došlo ke znovuobnovení pedagogické fakulty. „1. ledna je k ní přičleněn Ústav pro dálkové studium učitelů na Univerzitě Karlově. Kromě kateder zde působí i další organizační jednotky, napomáhající strukturovanému profilování jejího dalšího vývoje, včetně profilování vědecko-výzkumného. Jsou to například Laboratoř sociálního výzkumu mládeže (od r. 1966), později přetvořená na Ústav sociálního výzkumu mládeže a výchovného poradenství (1968), a Evropské informační středisko pro další

⁵⁵ VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2000, s. 98

vzdělávání učitelů (od r. 1974).⁵⁶ Po roce 1989 se fakulta vrací ke kořenům položeným v roce 1946, a to především ke svobodnému bádání a vědecké práci. Podílí se na tvorbě koncepce přípravy učitelů na základě nových požadavků společnosti. Na fakultě je po zrušení Pedagogického ústavu v Akademii věd zřízeno pracoviště, které se v současnosti transformovalo jako Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání.

V současné době nabízí Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze dvě formy studia, a to prezenční a kombinovanou. Studium je zaměřeno k získání odbornosti, nebo učitelské kvalifikace pro tyto cílové skupiny. Pro absolventy středních a vyšších odborných škol jsou to bakalářské tříleté a magisterské pětileté programy. Pro absolventy bakalářského studia navazující magisterské dvouleté programy. Pro absolventy magisterských programů doktorské studium. Pro absolventy středních, vyšších odborných škol a vysokých škol celoživotní vzdělávání a kvalifikační vzdělání učitelů. Pedagogická fakulta nabízí každoročně svým uchazečům v akreditovaných studijních programech přes 50 jednotlivých oborů.⁵⁷

Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, Brno

Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně zahájila svou činnost 10. listopadu 1946. „Období od založení fakulty až po její vyčlenění ze svazku Masarykovy univerzity (1946 – 1953) je charakterizováno prostorovým a materiálním budováním pracovišť a řešením jejich personálního obsazení.“⁵⁸ V roce 1953 byla pedagogická fakulta zrušena. 1. září 1964 došlo ke znovuzřízení fakulty a jejímu začlenění do brněnské univerzity, která od roku 1960 nesla jméno Jana Evangelisty Purkyně. Pedagogická fakulta poskytovala čtyřleté denní studium a pětileté dálkové studium. V první polovině 70. let zajišťovala fakulta také různé druhy studia při zaměstnání. Bylo to například studium učitelství pro 1. – 5. ročník základní školy, doplňkové pedagogické studium nebo postgraduální studium. „K významné změně v profilu pedagogické fakulty i v jejím zaměření došlo v roce 1976, kdy se začal realizovat direktivně nařízený model vzdělávání učitelů základních a středních škol.

⁵⁶ BENEŠ, P., HELUS, Z. Univerzita Karlova v Praze – pedagogická fakulta. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 7

⁵⁷ <http://www.pedf.cuni.cz/index.php?menu=20> staženo 15. 1. 2012

⁵⁸ ČAPKA, F., MUŽÍK, V. Masarykova univerzita v Brně – pedagogická fakulta. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 13

Tím se pedagogická fakulta formálně dostala ve vybraných aprobačních předmětech na stejnou úroveň jako fakulta filozofická a přírodovědecká.⁵⁹ Po roce 1989 došlo kromě návratu k původnímu názvu Masarykova univerzita v Brně také k reorganizaci jednotlivých pracovišť. Byl zvýšen počet kateder, inovovány studijní programy a tvorba učebních plánů byla svěřena jednotlivým fakultám.

V současnosti je hlavním úkolem fakulty příprava učitelů pro 1. a 2. stupeň základní školy a v některých oborech i pro školy střední. Fakulta nabízí studium v bakalářském, navazujícím magisterském, magisterském a doktorském studijním programu. Vedle učitelských studijních programů realizuje také studium *sociální pedagogiky* a to v bakalářském studijním programu v oborech *sociální pedagogika a volný čas* a *sociálněpedagogické poradenství* v prezenční formě studia a v kombinované formě studia obor *sociální pedagogika*. V navazujícím magisterském studijním programu nabízí studium oboru *sociální pedagogika a volný čas*. Mimo to nabízí i programy celoživotního vzdělávání, kterými reaguje na poptávku pedagogické praxe.⁶⁰

Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně, Ústí nad Labem

Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem zahájila svou činnost 1. září 1964 a nahradila dosavadní pedagogický institut. Zpočátku se fakulta potýkala s problémem personálního obsazení. „Snaha získat erudované pracovníky z jiných vysokých škol či vědeckých ústavů nebyla vždy úspěšná. Učitelé z tradičních vysokých škol odmítali přejít na pedagogické fakulty, jejichž existence nebyla mnohými z nich považována za zabezpečenou.“⁶¹ Od roku 1967 se personální situace výrazně zlepšila a pedagogická fakulta měla rozhodující podíl na odstraňování nedostatku učitelů v severočeském regionu. Od roku 1977 bylo v rámci aplikace nového vzdělávacího systému zavedeno čtyřleté studium pro učitele prvního stupně a pětileté studium pro učitele druhého stupně a učitele středoškolské. Po roce 1989 dochází

⁵⁹ ČAPKA, F., MUŽÍK, V. Masarykova univerzita v Brně – pedagogická fakulta. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 15

⁶⁰ <http://www.ped.muni.cz/o-fakulte/> staženo 18. 1. 2012

⁶¹ RADVANSKÝ, Z. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem – pedagogická fakulta. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 56

v souvislosti se zásadními společenskými změnami k dalšímu rozvoji fakulty. Díky iniciativám na poli vědeckém, kulturním, společenském, a také kontaktům s renomovanými odbornými a vědeckými pracovišti v České republice i v zahraničí se stala uznávaným vzdělanostním centrem severočeského regionu.

V současnosti nabízí pedagogická fakulta možnost studia ve formě prezenční nebo kombinované, a to v bakalářských, navazujících magisterských, magisterských a doktorských studijních programech. Kromě učitelských oborů pro učitele prvního a druhého stupně základní školy a středních škol také obory neučitelské. Ve studijním programu *specializace v pedagogice* jsou to například studijní obory: *sociálně pedagogická asistence, školský management, pedagogicko psychologická způsobilost* a jiné. Mimo to nabízí fakulta také možnost studia v programu celoživotního vzdělávání, kromě jiných oborů i ve studijním oboru *sociální pedagogika*.⁶²

Pedagogická fakulta Vysoké školy pedagogické, Hradec Králové

Pedagogická fakulta Vysoké školy pedagogické v Hradci Králové zahájila svou činnost počátkem školního roku 1964/65 a její vznik je spojen se zánikem dvou pedagogických institutů v Pardubicích a Hradci Králové, z jejichž základů povstala pedagogická fakulta. Fakulta zpočátku vzdělávala učitele pro první a druhý stupeň základní školy v odděleném tříletém studijním programu, ke kterému patřilo vykonávání pedagogické praxe v roce čtvrtém. Od roku 1967 byla délka studia prodloužena na čtyři roky. „Po vysokoškolské reformě roku 1976 se v Hradci Králové vzdělávají učitelé pro všechny typy škol, tedy i pro školy střední. Na řadě kateder se navzdory neblahým politickým okolnostem začínají formovat výrazné pedagogické a vědecké osobnosti, jež svým významem přesáhnou hranice regionu.“⁶³ Od roku 1980 je délka studia pro učitele druhého stupně základních škol a učitele škol středních prodloužena na pět let. Po roce 1989 došlo k výraznému zlomu v životě pedagogické fakulty. Nejprve v roce 1990 došlo k zařazení pedagogické fakulty mezi školy univerzitního typu. O dva roky později „Česká národní rada vyjádřila kvalitativní posun školy schválením zákona č. 375/1992 Sb. ze dne 29. dubna 1992, jímž se Pedagogická fakulta v Hradci Králové

⁶² http://pf.ujep.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=669&Itemid=948 staženo 18. 1. 2012

⁶³ JEHLIČKA, V. Univerzita Hradec Králové – pedagogická fakulta. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 51

s účinností k 1. červenci 1992 mění v monofakultní univerzitní vysokou školu, nazvanou Vysoká škola pedagogická v Hradci Králové.⁶⁴ V roce 2000 na základě zákona č. 210/2000 Sb. ze dne 21. června 2000 stává z Vysoké školy pedagogické zakládající součást Univerzity Hradec Králové.

V současné době nabízí fakulta prezenční i kombinovanou formu studia, a to v bakalářském studijním programu, navazujícím magisterském, magisterském a také doktorském. Kromě učitelských studijních oborů nabízí možnost studia *sociální pedagogiky, speciální pedagogiky, sociální patologie, transkulturní komunikace* a dalších. Mimo to v programu celoživotního vzdělávání nabízí fakulta také možnost studia studijního oboru *sociální pedagogika*.⁶⁵

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, Olomouc

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci zahájila svou činnost 7. listopadu 1946, kdy proběhlo první shromáždění jejích učitelů. V prvním období její existence v letech 1946 – 1953 realizovala fakulta přípravu učitelů škol mateřských, základních a středních. Kromě toho realizovala také kurzy pro učitele v aktivní službě. V roce 1953 byla jako všechny ostatní pedagogické fakulty zrušena a až do jejího znovuoobnovení v roce 1964 převzaly její úlohu pedagogické instituce, o kterých jsem se již zmiňoval výše. V roce 1964 došlo ke znovuoobnovení fakulty. „Ústřední postavení zaujímal na Pedagogické fakultě UP v letech 1964 – 1980 studium učitelství pro 6. – 9. ročník ZDŠ (základní devítiletá škola-pozn. autora). Zákon o vysokých školách č. 39/1980 Sb. postavil pedagogické fakulty na stejnou úroveň s ostatními fakultami univerzitního směru. Od studijního roku 1980/1981, kdy uvedený zákon vstoupil v platnost, se zaměření přípravy učitelů na Pedagogické fakultě UP opět změnilo. Vedle tradičních studijních oborů orientovaných na vzdělávání učitelů pro nižší stupeň základní školy a škol speciálních byla do působnosti fakulty zahrnuta i příprava středoškolských učitelů.“⁶⁶ Po roce 1989 se fakulta zaměřila především na přípravu

⁶⁴ JEHLIČKA, V. Univerzita Hradec Králové – pedagogická fakulta. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 51

⁶⁵ <http://www.uhk.cz/cs-cz/studium/studijni-obory/standardni-studium/vyhledavani/Stranky/default.aspx> staženo 19. 1. 2012

⁶⁶ LUDVÍKOVÁ, L. Univerzita Palackého v Olomouci – pedagogická fakulta. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 19

učitelů základního a speciálního školství. Došlo k vytvoření nové koncepce studia speciální pedagogiky orientované na všechny skupiny osob se speciálními potřebami.

V současnosti nabízí fakulta v prezenční nebo kombinované formě tři typy studijních programů, a to bakalářský, navazující magisterský, magisterský a doktorský. Kromě tradičních učitelských studijních oborů je zde možné studovat v několika studijních oborech *speciální pedagogiku*. Například *speciálněpedagogiká andragogika, speciální pedagogika předškolního věku, speciální pedagogika raného věku, speciální pedagogika pro výchovné pracovníky* a další. Kromě toho nabízí fakulta možnost studia v programu celoživotního vzdělávání, kde realizuje vzdělávací projekty reflektující potřeby současné praxe, a to především pro zaměstnance školských, zdravotnických a dalších zařízení.⁶⁷

Pedagogická fakulta Západočeské univerzity, Plzeň

Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni zahájila svou činnost 14. listopadu 1948. V první etapě své existence v letech 1948 – 1953 působila jako pobočka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. V roce 1953 byla na základě školské reformy zrušena a v roce 1964 vznikla již jako samostatná Pedagogická fakulta v Plzni. Jejím hlavním úkolem bylo vzdělávání učitelů prvního a druhého stupně základní školy. Její samostatná existence trvala až do roku 1990, v tom roce se stala součástí nově vzniklé Západočeské univerzity. „Pedagogická fakulta jako součást Západočeské univerzity si ovšem tehdy ještě ponechala právní subjektivitu až do 1. 1. 1999, kdy byla plně integrována do Západočeské univerzity. Dnes je pedagogická fakulta jednou z jejích sedmi fakult.“⁶⁸

V současnosti nabízí pedagogická fakulta prezenční a kombinovanou formu studia, a to v bakalářském, navazujícím magisterském, magisterském a doktorském studijním programu. Hlavním prioritou pedagogické fakulty je zabezpečovat vzdělávání v učitelských studijních oborech pro učitele všech typů škol – mateřských, základních

⁶⁷ <http://www.pdf.upol.cz/nc/skupiny/zajemcum-o-studium/bakalarske-a-magisterske-studium/studijni-obory/>, staženo 19. 1. 2012

⁶⁸ MIŇHOVÁ, J. Západočeská univerzita v Plzni – fakulta pedagogická. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 67

a středních. Mimo to nabízí fakulta studium v programu celoživotního vzdělávání, který je primárně určen učitelům a dalším pedagogickým pracovníkům.⁶⁹

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity, České Budějovice

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích byla zřízena 14. 9. 1948 jako pobočka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovi v Praze. Jako pobočka existovala až do svého zrušení v roce 1953. V roce 1964 byla znovuzřízena jako již samostatná Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích. „Od roku 1966 připravovala kromě učitelů pro základní školy i učitele pro učňovské školy, v 70. letech v hudebním oboru i učitele pro lidové školy umění. 80. léta jsou na fakultě charakteristická snahou o zvyšování kvalifikační úrovně učitelů i objemu výzkumu.“⁷⁰ V roce 1991 vznikla Jihočeská univerzita a pedagogická fakulta se stala jedním z jejích základních pilířů. V průběhu dalších let došlo k výraznému rozvoji fakulty, byly zavedeny nové studijní obory a počet studentů se během patnácti let téměř ztrojnásobil.

V současnosti nabízí fakulta v prezenční formě studia všechny typy učitelských studijních oborů, a to v bakalářském, navazujícím magisterském, magisterském a doktorském studijním programu. V kombinované formě studia je možné studovat některé neučitelské obory v bakalářském studijním programu jako například *sociální pedagogiku, arteterapii, nebo výchovu ke zdraví*. V navazujícím magisterském a magisterském studijním programu je nabídka kombinované formy studia omezena pouze na jeden až dva učitelské studijní obory. Doktorské studium je možné studovat ve všech nabízených oborech jak prezenční tak kombinovanou formou. Kromě toho nabízí fakulta možnost studia mnoha kratších kurzů v programu celoživotního vzdělávání.⁷¹

Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, Ostrava

Její historie začíná v roce 1959, kdy byl v Ostravě vytvořen Pedagogický institut, který byl v roce 1964 nahrazen samostatnou Pedagogickou fakultou v Ostravě. Jejím hlavním úkolem bylo vzdělávání učitelů prvního a druhého stupně základních škol a také

⁶⁹ <http://www.zcu.cz/fpe/about/profile/> staženo 19. 1. 2012

⁷⁰ PAPÁČEK, M. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích – pedagogická fakulta. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 29

⁷¹ <http://www.pf.jcu.cz/about/profile.php> staženo 20. 1. 2012

učitelů škol středních. „V 80. letech se ostravská pedagogická fakulta stala známou pořádáním celostátních a mezinárodních konferencí, hlavně v oblasti pedagogické diagnostiky, sociálně komunikativních dovedností, výzkumem osobnosti učitelů a otázkami optimalizace výchovně-vzdělávacího procesu.“⁷² V roce 1991 byla pedagogická fakulta včleněna do svazku Ostravské univerzity v Ostravě. Fakulta nadále zajišťovala vzdělávání učitelů pro oba stupně základní tak pro školy střední, rozšiřovala však postupně nabídku studia i v oborech neučitelských.

V současnosti nabízí možnosti studia v prezenční i kombinované formě v bakalářských, navazujících magisterských, magisterských a doktorských typech studia. Kromě učitelských studijních programů nabízí možnost studia *speciální pedagogiky* a v rámci studijního programu *specializace v pedagogice* studium oboru *sociální pedagogika* v kombinované formě studia v bakalářském a navazujícím magisterském studijním programu. Dále nabízí fakulta možnost studia v programu celoživotního vzdělávání, a to v různých oborech, mimo jiné v oboru *sociální pedagogika – prevence a resocializace*.⁷³

Pedagogická fakulta Technické univerzity, Liberec

Pedagogická fakulta Technické univerzity v Liberci byla založena 10. července 1990, a je tudíž nejmladší pedagogickou fakultou v České republice. Zpočátku měla fakulta oprávnění připravovat pouze učitele prvního a druhého stupně základní školy, a to ve čtyřletém magisterském studijním programu. „Na základě hodnocení fakulty Akreditační komisí vlády ČR⁷⁴ byla v roce 1995 schválena možnost vzdělávání učitelů pro střední školy. Od akademického roku 1995/6 je možno na fakultě studovat doktorský studijní program. Od roku 1996 probíhá neučitelský bakalářský studijní program *speciální pedagogika* v oborech *speciální pedagogika pro vychovatele* a *speciální pedagogika předškolního věku* a dále program *sociální práce* v oborech *sociální*

⁷² KREJČÍ, V., MALACH, J. Ostravská univerzita v Ostravě – pedagogická fakulta. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 34

⁷³ [http://stag.osu.cz/prohlizeni/pg\\$prohlizeni.ch_stprogram?fak=FPD&vse=1&y=1](http://stag.osu.cz/prohlizeni/pg$prohlizeni.ch_stprogram?fak=FPD&vse=1&y=1) staženo 20. 1. 2012

⁷⁴ Orgán, který má za úkol pečovat o kvalitu vysokoškolského vzdělání, všestranně posuzovat vzdělávací, vědeckou, výzkumnou, vývojovou, uměleckou a další tvůrčí činnost vysokých škol. Akreditační komisi jmenuje vláda ČR na návrh ministra školství. Má 21 členů jmenovaných na 6 let. Legislativní pramen – zák. č. 111/1998 Sb., § 83-86 (PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003, s. 14)

pracovník a penitenciární péče."⁷⁵ Fakulta také poskytuje možnost studia studentům s postižením, a to v případě, že postižení není překážkou pozdějšímu výkonu učitelské profese.

V současnosti nabízí fakulta možnost studia v prezenční a v některých oborech také v kombinované formě. Kombinovanou formou je možné studovat především v bakalářském studijním programu neučitelských oborů. Jsou to například studijní obory *sociální pracovník, penitenciární péče, pedagogika volného času a speciální pedagogika předškolního věku a speciální pedagogika pro vychovatele*. Navazující magisterské studijní programy jsou nabízeny pouze v prezenční formě studia. Doktorské studijní programy umožňují studium jak v prezenční, tak v kombinované formě. Mimo to nabízí fakulta možnost celoživotního vzdělávání v akreditovaných kurzech, a to především pro učitele působící v praxi.⁷⁶

⁷⁵ RABAN, M. Technická univerzita v Liberci – fakulta pedagogická. In.: *Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult - Šedesát let pedagogických fakult: 1946-2006*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, s. 45

⁷⁶ <http://www.fp.tul.cz/cs/fakulta/zakladni-informace> staženo 20. 1. 2012

5. Pedeutologie

V této kapitole se práce věnuje pedeutologii jako pedagogické disciplíně zabývající se učitelskou profesí. Představí vývoj a předmět zájmu této disciplíny od dob jejího vzniku až po současnost.

5.1 Vymezení předmětu zájmu pedeutologie

Pro vymezení předmětu zájmu pedeutologie je nutné nejprve vymežit pedeutologii jako takovou. Pedeutologie – „termín označující historicky „nauku o učiteli“. Původně to byl souhrn různých normativních požadavků na práci učitele. V posledních letech k tomu přistupují, v zahraničí i u nás, četné dílčí empirické výzkumy, zaměřené na zjišťování a analýzu různých vlastností osobnosti učitele, jeho profesních činností aj. Systematická „teorie učitelské profese“ se u nás postupně vytváří.“⁷⁷

Z výše uvedené definice lze vyvodit předmět pedeutologie, a tím je učitel. „V češtině se používá termín učitel, který je gramaticky mužského rodu i pro označení žen-učitelek. Je to jazyková konvence, jež je vskutku paradoxní (vzhledem k tomu, že většina „učitelů“ jsou ženy!), avšak nemá souvislost s diskriminací podle pohlaví.“⁷⁸ Učitele můžeme charakterizovat různě a z různých hledisek. Ze zcela obecného pohledu je možné konstatovat, že výrazem učitel označujeme osobu vyučující ve škole. Zpřesnění této obecné definice najdeme v pedagogickém slovníku. Učitel – „jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost... Pedagogickou způsobilostí

⁷⁷ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003, s. 162

⁷⁸ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. přepracované a aktualizované vyd. Praha: Portál, 2002, s. 173

se rozumějí vědomosti a dovednosti z oblasti pedagogiky, psychologie, didaktik, nezbytné pro výkon pedagogické činnosti.“⁷⁹

Pedeutologie zkoumá podmínky, za kterých dosahuje činnost učitele optimálních výsledků. Jak tedy vypadá optimální činnost učitele? Lze konstatovat, že hodnocení učitele probíhá podle výsledků dosáhnutých jak při vyučovací, tak při mimovyučovací práci s žáky. Součástí jeho hodnocení je i to, jak dokáže získat žáky a jejich rodiče, případně další osoby k společné práci na výchově a vzdělávání. To, jaký by měl učitel být, si však představují jinak žáci, jinak rodiče, jinak školské úřady a podle této představy své požadavky na učitele formulují.

Požadavky na učitele formulovaly také významné osobnosti pedagogiky. Pro příklad uvádím citaci z práce J. A. Komenského *Analytická didaktika*: „Od učitele se požaduje schopnost učiti (*doctivitas*), aby uměl, mohl a chtěl vyučovati, tj. předně, aby sám znal to, čemu má jiné učiti, neboť nikdo nemůže vyučovati tomu, co sám málo zná; za druhé, aby také dovedl jiné vyučovati tomu, co sám zná, to jest, aby byl didaktikem a dovedl míti trpělivost s nevědomými, kdežto nevědomost samu mocně zaháněti atd.; konečně, aby tomu co zná a co dovede, také chtěl vyučovati, tj. aby horlivě a bedlivě usiloval dopomoci jiným k světlu, kterému se těší sám...Úřad učitelský musí býti prost veškeré nevrlosti, vše musí býti konáno s otcovskou nákloností.“⁸⁰

Z výše uvedeného je patrné, že úvahy o osobnosti učitele se objevovaly a požadavky na něj se formulovaly hluboko před tím, než pedeutologie jako pedagogická disciplína vznikla.

5.2 Oblasti zájmu pedeutologie

Jak bylo popsáno v předchozí podkapitole, předmětem zájmu pedeutologie je učitel. Současná pedeutologie ho zkoumá z několika hledisek. Zabývá se otázkami,

⁷⁹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003, s. 261 a 157

⁸⁰ KOMENSKÝ, J. A. *Analytická didaktika*. Praha: Státní nakladatelství, 1947, s. 14 a 74 In. VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2000, s. 123

kteří se týkají přípravy učitelů, předpokladů k výkonu učitelského povolání, hledání optimálního modelu učitelské přípravy. Dále popisuje a analyzuje jednotlivé fáze vývoje profesní dráhy učitelů od motivace k volbě učitelského povolání až po profesní vyhasínání. Mezi další oblasti jejího zájmu patří problematika vyučování, respektive to, jak učitelé vyučují, jak se liší realizace vyučování u jednotlivých učitelů. V neposlední řadě patří do oblasti zájmu pedeutologie také typologie učitelů podle různých hledisek, ať již podle druhu škol nebo podle osobních charakteristik učitelů. „Teorie a výzkum učitelské profese je dnes jak v zahraničí, tak u nás na velkém vzestupu. Je to přirozeně dáno i tím, že odborníci, kteří působí v pedagogické vědě, jsou většinou pracovníky pedagogických fakult, a tudíž se jejich zájem nejčastěji vztahuje k jejich studentům, budoucím učitelům.“⁸¹

Vzhledem k rozsahu a cílům této práce se dále budu ve stručnosti věnovat jen některým vybraným oblastem pedeutologie.

Příprava učitelů

Je oblastí, ke které je upoutána největší pozornost odborníků zabývajících se pedeutologií. V současnosti se v souvislosti přípravou učitelů řeší především problematika týkající se otázek: 1) Co má tvořit obsah přípravy učitelů? 2) Jak má být rozdělena pedagogická a odborná část obsahu učitelské přípravy? 3) Jaký má být podíl mezi praktickou a teoretickou složkou učitelské přípravy?

„Tyto problémy se nakonec sbíhají do jednoho užitečného řešení. Vytvářejí se koncepce učitelské přípravy, které se snaží vymezit, co má tvořit náplň této profesní přípravy. Celkově se dospívá k pojetí, že tuto přípravu mají tvořit čtyři složky: 1. odborně předmětová (aprobační předměty); 2. pedagogicko-psychologická; 3. praktická (návik dovedností); 4. všeobecný základ.“⁸² Odborníci se v posledních letech snaží vytvářet modely učitelské přípravy, ve kterých jsou tyto složky optimálně zastoupeny. Přistupuje se k vymezování obsahu pedagogických vědomostí, které jsou nutné pro efektivní výkon učitelské profese.

⁸¹ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 142

⁸² PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 137

Profesní dráha učitelů

Pojem profesní dráha učitelů je z hlediska pedeutologie vnímán jako vývoj, kterým učitelé prochází během výkonu své učitelské praxe. Tento vývoj se dá rozdělit do několika etap: „1) volba učitelské profese (motivace ke studiu učitelství); 2) profesní start (učitel začátečník); 3) profesní adaptace (první roky ve výkonu učitelského povolání); 4) profesní stabilizace (zkušený učitel, učitel-expert); 5) profesní vyhasínání (vyhoření). S těmito etapami souvisejí přidružené procesy ve vývoji učitelské profese, zejména profesní kontinuita (kdy učitelé setrvávají v průběhu života u svého povolání) a profesní migrace (kdy učitelé přecházejí od své profese k jiným povoláním).“⁸³ Každá z těchto etap se stává oblastí zájmů, kterými se pedeutologie zabývá.

V současné době věnují odborníci pozornost tématu uplatnění absolventů studia učitelství. To především z důvodu, že velká část absolventů studia učitelství učitelskou profesí nevykonává. Tato problematika má úzkou návaznost na motivaci k učitelskému povolání.

Jak učitelé vyučují

Tato oblast zájmu pedeutologie se zaměřuje na problematiku realizace výuky učiteli a také na komunikaci žáků a učitele ve vyučování. „V teoretické poloze se také důkladně rozpracovává to, čím je způsobováno, že učitelé se ve své realizaci vyučování odlišují.“⁸⁴ Rozdíly v realizaci vyučování mohou mít různé příčiny, od osobnostních vlastností učitele, přes úroveň jeho odborných znalostí až po jeho postoje k politickým stranám a ke stavu společnosti.

„Učitel, který zná obor, jemuž vyučuje, o němž žáci vědí, že neustále prohlubuje své vzdělání a který své poznatky dovede přiměřeným způsobem a se zaujetím zpřístupnit žákům, má autoritu (latinsky auctoritas znamená vážnost, moc, vliv). Učitel, k němuž mají žáci takový vztah, dosahuje ve výchově dobrých výsledků.“⁸⁵

Pedeutologie se v rámci této oblasti také snaží objasňovat to, jak učitel chápe odpovědnost, kterou má za výsledky žáků, jak plánuje cíle výuky, a také jak přistupuje

⁸³ PRŮCHA, J. *Učitel – současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 23 a 24

⁸⁴ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 139

⁸⁵ VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2000, s. 127

k výběru učiva. V neposlední řadě se zabývá učitelovými postoji k nadřízeným, rodičům žáků, ke svému dalšímu vzdělávání atd.

5.3 Významní autoři zabývající se pedeutologií

Tato poslední podkapitola představuje významné tuzemské autory, kteří se ve svých pracích pedeutologií zabývají. Autoři se ve svých dílech věnují různým oblastem zájmu pedeutologie, největší pozornost však upírají k učitelským subjektům.

Jako prvního bych jmenoval prof. PhDr. Jana Průchu, DrSc., který je autorem mnoha knih ve kterých se otázkami pedeutologie zabývá. Jsou to například knihy: *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*, *Moderní pedagogika*, *Učitel – současné poznatky o profesi*. Dalším autorem, který se otázkami pedeutologie zabývá, je prof. PhDr. Bohumír Blížkovský, CSc. Je autorem knihy *Systémová pedagogika – celistvé a otevřené pojetí vzdělání a výchovy* a spoluautorem knihy *Středoevropský učitel*. Na této publikaci se spolupodílel s dalšími dvěma autorkami zabývajícími se pedeutologií, a to s doc. PhDr. Milenou Kurelovou, CSc., a prof. PhDr. Stanislavou Kučerovou, CSc. Doc. Kurelová je sama také autorkou další publikace zabývající se pedeutologií, a to knihy *Učitelská profese v teorii a v praxi*.

Mezi další autory zabývající se pedeutologií patří prof. PhDr. Hana Lukášová, CSc., která je autorkou knihy *Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů* a také autorkou příspěvků zabývajících se otázkami pedeutologie v pedagogických sbornících. Prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc., se pedeutologií zabývá v knihách: *Pedagogické znalosti učitele – teorie a praxe*, *Pedagogická příprava budoucích učitelů – problémy a inspirace* a *Cesty k učitelské profesi – utváření a rozvíjení pedagogických schopností*.

Problematikou vzdělávání učitele primární školy se ve svých publikacích zabývá prof. PhDr. Vladimíra Spilková, CSc., a to především v knihách *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*, *Čemu učit ve škole?: k transformaci obsahu primárního vzdělávání* a také jako spoluautorka kolektivní

monografie *Kvalita učitele a profesní standart*. Pedeutologii jako „vědu o učiteli“ představuje ve své knize *Úvod do pedagogiky* také doc. PaedDr. Chrudoš Vorlíček, CSc.

Tento stručný přehled jistě nezahrnuje všechny autory a publikace zabývající se pedeutologií. Snaží se však poskytnout čtenáři informace o základní literatuře vztahující se k této pedagogické disciplíně.

6. Praktická část

6.1 Cíle výzkumu a stanovení hypotéz

Cílem výzkumu v praktické části práce je zjistit pomocí dotazníku úroveň vědomostí týkajících se učitelských ústavů a také dnešního pohledu na tuto kapitolu vývoje učitelského vzdělávání. Vzorek respondentů nebyl vybrán náhodně. Vzhledem ke skutečnosti, že se jedná o velice specifickou problematiku, která není všeobecně známá, zvolil jsem za respondenty tohoto výzkumu studenty pedagogické fakulty. Výzkumem chci ověřit dvě stanovené hypotézy.

Cílem výzkumu je zjistit:

- a) Míru znalostí studentů pedagogické fakulty o učitelských ústavech.
- b) Názor studentů na význam učitelských ústavů ve vztahu k vývoji obecné vzdělanosti.

Stanovení hypotéz

Při stanovení hypotéz jsem se snažil využít informací získaných při psaní této bakalářské práce. Při studiu dostupných zdrojů jsem zjistil, že učitelské ústavy pomalu upadají v zapomnění a informace o nich je nutno vyhledávat spíše ve velkých knihovnách než v běžně dostupných internetových zdrojích. Hypotézy byly s ohledem k této skutečnosti a vzorku respondentů stanoveny takto:

Hypotéza 1:

Nadpoloviční většina respondentů má základní přehled o existenci a funkci učitelských ústavů.⁸⁶

Hypotéza 2:

Nadpoloviční většina respondentů, mající základní přehled o existenci a funkci učitelských ústavů, je chápe v době jejich existence jako zásadní formující prvek úrovně všeobecného vzdělání.

⁸⁶ Za měřítko základní znalosti této problematiky, považuji správné zodpovězení alespoň čtyř z celkového počtu šesti vědomostních otázek (č. 1 – č. 6) – pozn. autora

6.2 Vyhodnocení dotazníku a hypotéz

Otázka č. 1 – Učitelství sloužily:

Správná odpověď – B) Ke vzdělávání učitelů, jak budoucích, tak v činné službě

Touto otázkou jsem se u respondentů snažil zjistit, zda znají základní účel existence učitelství. Z celkového počtu 50 respondentů odpovědělo správně 39, z ostatních nepoužil nikdo odpověď A, 11 odpověď C. (viz Příloha č. 1)

Obrázek č. 1 Grafické znázornění poměru odpovědí na otázku č. 1



Otázka č. 2 – Dokážete vymezit časové období existence učitelství:

Správná odpověď – A) 1869 – 1948

Touto otázkou jsem se snažil zjistit, zda jsou respondenti schopni časově vymezit období existence učitelství. Z celkového počtu 50 respondentů odpovědělo správně 24, z ostatních použilo 23 odpověď B, 3 odpověď C. (viz Příloha č. 1)

Obrázek č. 2 Grafické znázornění poměru odpovědí na otázku č. 2



Otázka č. 3 – Učiteléské ústavy vznikly:

Správná odpověď – A) Na základě zákona

Touto otázkou jsem se snažil u respondentů zjistit, zda jsou schopni definovat legislativní rámec vzniku učiteléských ústavů. Z celkového počtu 50 respondentů odpovědělo správně 17, z ostatních 23 použilo odpověď B, 10 odpověď C. (viz Příloha 1)

Obrázek č. 3 Grafické znázornění poměru odpovědí na otázku č. 3



Otázka č. 4 – Na učiteléských ústavech mohli studovat:

Správná odpověď – C) Muži i ženy starší 15 – ti let v oddělených ústavech

Touto otázkou jsem se snažil zjistit, zda jsou respondenti schopni vymezit základní podmínky, které museli případní uchazeči o studium na učiteléských ústavech splňovat, a to jak z hlediska věku, tak pohlaví. Z celkového počtu 50 respondentů odpovědělo správně 23, z ostatních použilo 13 odpověď A, 14 odpověď B. (viz Příloha 1)

Obrázek č. 4 Grafické znázornění poměru odpovědí na otázku č. 4



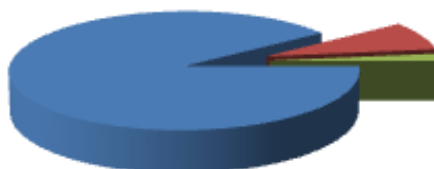
Otázka č. 5 – Základ vzdělávacího obsahu na učitelských ústavech tvořila výuka:

Správná odpověď – B) Matematiky, mluvnice, písemností a literatury, vchovatelství, přírodních věd, náboženství, hudby a tělocviku

Touto otázkou jsem se snažil zjistit, zda jsou respondenti schopni vymezit základní vzdělávací obsah studia na učitelských ústavech. Z celkového počtu 50 respondentů odpovědělo správně 45, z ostatních použilo 4 odpověď A, 1 odpověď C. (viz Příloha č. 1)

Obrázek č. 5 Grafické znázornění poměru odpovědí na otázku č. 5

- Odpověď B
- Odpověď A
- Odpověď C



Otázka č. 6 – Přímým nástupcem učitelských ústavů se na základě zákona staly:

Správná odpověď – C) Pedagogické fakulty

Touto otázkou jsem se snažil zjistit, zda respondenti znají další vývoj učitelského vzdělávání, který následoval bezprostředně po zrušení učitelských ústavů. Z celkového počtu 50 respondentů odpovědělo správně 16, z ostatních použilo 22 odpověď A, 12 odpověď B. (viz Příloha č. 1)

Obrázek č. 6 Grafické znázornění poměru odpovědí na otázku č. 6

- Odpověď C
- Odpověď A
- Odpověď B



Vyhodnocení hypotézy č. 1:

H 1 – Nadpoloviční většina respondentů má základní přehled o existenci a funkci učitelských ústavů.

Pro vyhodnocení hypotézy č. 1 jsem použil výsledky získané z odpovědí na otázky č. 1 – č. 6 z dotazníku. Jako kritérium pro konstatování, že respondent má základní přehled o existenci a funkci učitelských ústavů, jsem stanovil správné zodpovězení alespoň čtyř z šesti vědomostních otázek. Z celkového počtu 50 respondentů dokázalo správně odpovědět na minimálně 4 otázky celkem 21 respondentů. Což představuje 42 % z celkového počtu respondentů. Lze tedy konstatovat, že hypotéza č. 1 se nepotvrdila.

Hypotéza č. 1 byla vyvrácena.

Obrázek č. 7 Grafické znázornění poměru 4 a více a 3 a méně správných odpovědí na otázky č. 1. – 6.

- 4 a více správných odpovědí
42%
- 3 a méně správných odpovědí
52%



Vyhodnocení otázky č. 7

Otázka č. 7 – Jaký je Váš názor na význam učitelství z hlediska vývoje úrovně všeobecné vzdělanosti:

Odpověď na otázku č. 7 jsem vyhodnocoval pouze u respondentů, kteří prokázali základní znalosti o existenci a funkci učitelství. Tento předpoklad splňovalo 21 respondentů. Z tohoto počtu 15 respondentů použilo odpověď C (V době své existence byly zásadním formujícím prvkem úrovně obecného vzdělání, a to jak pro učitele, tak později pro žáky absolventů těchto ústavů.) 2 odpověď A (Šlo o bezvýznamnou kapitolu dějin pedagogiky, význam žádný, nebo pouze minimální.) a 4 odpověď B (Představovaly důležitý prvek v systému vzdělávání, pouze však pro učitele, na úroveň obecné vzdělanosti vliv neměly.) (viz Příloha č. 1)

Obrázek č. 8 Grafické znázornění poměru odpovědí na otázku č. 7



Vyhodnocení hypotézy č. 2:

H 2 – Nadpoloviční většina respondentů, mající základní přehled o existenci a funkci učitelství, je chápe v době jejich existence jako zásadní formující prvek úrovně všeobecného vzdělání.

Pro vyhodnocení hypotézy č. 2 jsem použil vzorek respondentů, kteří prokázali základní znalosti o existenci a funkci učitelství. Z těchto 21 respondentů jich 15 chápalo učitelství v době jejich existence jako zásadní formující prvek úrovně všeobecného vzdělání. To představuje 71,5 % z celkového počtu respondentů. Lze tedy konstatovat, že hypotéza č. 2 byla potvrzena.

Hypotéza č. 2 byla potvrzena

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo zmapovat vývoj vzdělávání učitelů elementárních škol v českých zemích, a to od doby kdy došlo k prvním pokusům o vytvoření ucelené koncepce tohoto vzdělávání až po současnost. V teoretické části textu se zabývám tímto vývojem od roku 1774, kdy byly na našem území v důsledku tereziánských školských reforem zřízeny první přípravné kurzy pro učitele elementárních škol, takzvané „preparandy“. Těžištěm práce jsou však učitelské ústavy. Kromě popisu jejich vývoje z pohledu legislativního představuji také významné osobnosti, které svou činností a názory učitelské ústavy výrazně formovaly. Snahu učitelů o zkvalitnění svého vlastního vzdělání dokladuji mimo jiné na osobě Gustava Adolfa Lindnera, významného pedagoga, zastávce vysokoškolského vzdělání učitelů a také duchovního otce sociální pedagogiky v českých zemích. V práci se rovněž snažím poskytnout čtenáři ucelený pohled na počty a umístění jednotlivých učitelských ústavů. Z důvodu významné geopolitické změny, kterou představoval vznik samostatného Československa, pojednávám o učitelských ústavech ve dvou oddělených kapitolách. První se věnuje období od jejich vzniku v roce 1869 až do roku 1918, druhá se věnuje období první republiky a protektorátu až k jejich zániku v roce 1948. Vývoj a postavení učitelských ústavů byl v průběhu jejich existence úzce spjat s politickou situací. Podpora vzdělávání byla vždy závislá na míře svobody, která se v průběhu dějin měnila. Nejmarkantněji se to projevovalo v období nacistické okupace, což dokumentuji jak na snižování počtu učitelských ústavů, tak na změnách v obsahu vzdělávání.

Dále jsem se v práci věnoval vývoji učitelského vzdělávání po roce 1948, kdy byly učitelské ústavy zákonem zrušeny a jejich funkci nahradily pedagogické fakulty. Tímto krokem došlo k naplnění snah mnoha generací učitelů po vysokoškolském vzdělání. Jak však ve své práci dokladuji, netrvala tato etapa dlouho. V roce 1953 bylo učitelské vzdělání vyňato z vysokých škol a procházelo velmi komplikovaným vývojem. Teprve v roce 1964 došlo ke znovuzřízení pedagogických fakult a příprava učitelů se již natrvalo vrátila na vysokoškolskou půdu. Mou snahou bylo také představit čtenáři jednotlivé pedagogické fakulty, jejich historii a současnou činnost.

V závěru teoretické části jsem vymezil pedeutologii jako pedagogickou disciplínu zabývající se učitelskou profesí. V prvé řadě jsem se snažil vymezit předmět zájmu této disciplíny, poté oblasti jejího zájmu a nakonec jsem zmínil některé významné autory a jejich práce zabývající se pedeutologií.

Cílem praktické části práce bylo zjištění úrovně vědomostí o existenci a funkci učitelských ústavů. U vzorku respondentů z řad studentů pedagogické fakulty jsem se pomocí dotazníku pokusil zjistit, nakolik jsou s touto etapou vývoje učitelského vzdělávání seznámeni a zda prokazují základní znalosti této problematiky. Dále jsem pak u studentů, kteří základní znalosti prokázali, zjišťoval, jaký význam ve vztahu k úrovni obecné vzdělanosti této etapě přiřkládají. První hypotéza, která předpokládala, že nadpoloviční většina studentů má základní přehled o existenci a funkci učitelských ústavů, se nepotvrdila. Druhou hypotézou jsem se snažil potvrdit, že respondenti, kteří mají základní znalosti o existenci a funkci učitelských ústavů, je považují za důležitý prvek formující úroveň obecné vzdělanosti. Tato hypotéza se potvrdila.

Vzhledem k rozsahu této práce a širce zpracovávaného tématu lze konstatovat, že přináší pouze základní pohled na tuto etapu učitelského vzdělávání. Jsem si vědom, že i přesto, že jsem postupoval v souladu s vědomostmi získanými studiem, mohou být závěry výzkumu zkresleny. Zejména se to týká počtu respondentů a také výběru otázek v dotazníku. Tento stav může být na překážku zobecnění závěru výzkumu. Přesto jsou výsledky výzkumu ověřitelné. Byl bych však rád, kdyby všem zájemcům o tuto problematiku poskytla práce základní informace o daném tématu, případně aby posloužila jako podklad, nebo podnět pro další studium této problematiky.

Resumé

Bakalářská práce na téma „Historie učitelství a současná pedagogie“ se v pěti teoretických kapitolách zabývá jednotlivými etapami vývoje učitelství v českých zemích od roku 1774 po současnost, a také představuje pedagogii jako pedagogickou disciplínu zabývající se teorií učitelství. V šesté, praktické kapitole zkoumá úroveň vědomostí studentů pedagogické fakulty o existenci a funkci učitelství.

První kapitola se zabývá počátky vzniku ucelené koncepce učitelství v českých zemích, jako důsledku tereziánských reforem. Největší důraz je kladen na významné pedagogické osobnosti, které svou činností tento vývoj formovaly.

Druhá a třetí kapitola představuje těžiště práce, učitelství. Tyto kapitoly rozdělují období existence učitelství na dvě etapy. Druhá kapitola se věnuje jejich vývoji a postavení od 1869, kdy byly na základě zákona zřízeny až do roku 1918, kdy došlo ke vzniku samostatného Československa. Třetí kapitola od roku 1918 až po jejich zánik v roce 1948. V obou kapitolách jsou kromě počtu ústavů a jejich umístění představeny také legislativní normy formující jejich vývoj.

Čtvrtá kapitola sleduje další vývoj učitelství po roce 1948, kdy byly učitelství zrušeny a byly nahrazeny pedagogickými fakultami. Jsou zde ve stručnosti představeny jednotlivé pedagogické fakulty od jejich vzniku až po současnost.

Pátá kapitola představuje pedagogii, jako pedagogickou disciplínu zabývající se teorií učitelství, vymezuje její předmět, oblasti zájmu a představuje významné autory, kteří se touto disciplínou zabývají.

Šestá, praktická kapitola prezentuje výsledky výzkumu zabývajícího se zjištěním znalostí a současného pohledu studentů pedagogické fakulty na učitelství.

Anotace

Bakalářská práce pojednává o vývoji učitelského vzdělávání v českých zemích od roku 1774 po současnost. V jednotlivých kapitolách se zabývá jak vývojem institucí, které učitelské vzdělávání v průběhu dějin realizovaly, tak legislativou, která tento vývoj formovala. Stěžejním tématem práce jsou učitelské ústavy, je zde popsán jejich vývoj, funkce, vzdělávací obsah a také umístění jednotlivých ústavů. Kromě toho pojednává práce o pedeutologii, jako pedagogické disciplíně zabývající se učitelskou profesí.

Praktická část práce se zabývá zkoumáním současného pohledu na historický význam učitelských ústavů.

Annotation

This bachelor thesis deals with education development of teachers in Czech countries from the year 1774 up to now. Particular chapters apply to not only development of institutions, which implement this education in that term, but also to relevant legislation. The main aim of this bachelor thesis are teachers' institutions, its development, function, subject matter and also localisation. Another topic is pedeutology as a field of study, that examines teachers' personality.

Practical part occupies with research of present point of view on historical development of teachers' institutions.

Klíčová slova

Škola, učitel, učitelský ústav, pedagogická fakulta, pedeutologie, vzdělávání, legislativa

Keywords

School, teacher, teachers' institution, pedagogical faculty, pedeutology, education, legislation

Seznam použité literatury a informačních zdrojů

Literatura

1. BENEŠ, P. *Šedesát let pedagogických fakult – Sborník k 60. výročí vzniku pedagogických fakult*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2006, 70 s. ISBN 80-7290-268-7
2. BRUGGER, W. *Filosofický slovník*. 1. vyd. Praha: Naše vojsko, 1994, 639 s. ISBN 806-0409-X
3. BRŮŽEK, L. A. *Naše ústavy učitelské a jejich příští reforma*. Praha: Nákladem „Dědictví Komenského“, 1904, 95 s.
4. HLEDÍKOVÁ, Z., JANÁK, J., DOBEŠ, J. *Dějiny státu v českých zemích od počátku státu po současnost*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005, 568 s. ISBN 80-7106-709-1
5. JŮVA, V. JUN. & SEN. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 2003, 91 s. ISBN 80-315-062-X
6. KÁDNER, O. *Dějiny pedagogiky: vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého*. Díl III. Sv. III. Praha: Nákladem „Dědictví Komenského“, 1923, 268 s.
7. KASPER, T., KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4
8. KOVÁŘÍČEK, V. *Cesty učitelského vzdělávání: příspěvek k analýze snah učitelstva o vyšší vzdělání učitelů základních škol v českých zemích*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 154 s.
9. ŠIMONÍK, O. *Učitel v demokratické škole: Sborník příspěvků z celostátního semináře: Šlapanice u Brna 20. – 21. října 1993*. Brno: Paido, 1994, 179 s. ISBN 80-901737-1-3
10. KOPÁČ, J. *Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867 – 1914*. 1. vyd. Brno: Universita J. E. Purkyně – pedagogická fakulta, 1968, 131 s.

11. MORKES, F. *Československé školy v letech 2. Světové války*. 1. vyd. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2005, 35 s. ISBN 80-901461-8
12. MORKES, F. *Devětkrát o českém školství*. 1. vyd. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2004, 52 s. ISBN 80-901461-6-3
13. MUSIL, J. *Speciální psychologie2, Pedagogicko psychologické kompetence učitele. 1, paradigmata vývoje od XVIII. století a současný stav*. 1. vyd. Olomouc: Psychologická a výchovná poradna Cyrilometodějská teologická fakulta University Palackého v Olomouci, 2001, 123 s. ISBN 80-238-8932-X
14. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2009, 488 s. ISBN 978-80-7367-503-5
15. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-722-8
16. PRŮCHA, J. *Učitel – současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 160 s. ISBN 80-7178-621-7
17. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 272 s. ISBN 80-7178-399-4
18. SPILKOVÁ, V. a kol. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004, 271 s. ISBN 80-7315-081-6
19. SPILKOVÁ, V. *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*. Praha: Universita Karlova, 1997, 121 s. ISBN 80-86039-41-2
20. ŠTVERÁK, V., ČADSKÁ, M. *Stručný průvodce dějinami pedagogiky*. 2. dopl. vyd. Praha: Karolinum, 1999, 98 s. ISBN 80-7184-797-6
21. ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: SPN, 1983, 382 s.
22. VALIŠOVÁ, A. KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0

23. VÁŇOVÁ, R. a kol. *Tradice a perspektivy pedagogických věd: výuka, věda a výzkum na katedře pedagogiky Filozofické fakulty UK v Praze*. Praha: Karolinum 2003, 284 s. ISBN 80-246-0584-8
24. VESELÁ, Z. *Vývoj české školy a učitelského vzdělání*. 1. vyd. Brno: Masarykova universita v Brně – filozofická fakulta, 1992, 144 s. ISBN 80-210-0458-4
25. VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2000, 175 s. ISBN 80-86022-79-X

Informační zdroje

26. <http://www.pedf.cuni.cz/>
27. <http://www.ped.muni.cz/>
28. <http://pf.ujep.cz/>
29. <http://www.uhk.cz/cs-cz/fakulty-a-pracoviste/pedagogicka-fakulta/zakladni-informace/Stranky/default.aspx>
30. <http://pdf.osu.cz/>
31. <http://www.zcu.cz/fpe/>
32. <http://www.pf.jcu.cz/>
33. <http://www.pdf.upol.cz/>
34. <http://www.fp.tul.cz/>
35. <http://oldwww.upol.cz/odkazy/o-univerzite/emeritni-profesori/>

Seznam příloh:

Příloha č. 1 – Dotazník

Příloha č. 1 – Dotazník

Dotazník pro studenty pedagogické fakulty

Tento dotazník bude použit v bakalářské práci

„Historie učitelství a současná pedagogie.“

Dobrý den, jmenuji se Michal Mašek a jsem studentem UTB Zlín, fakulty humanitních studií, oboru sociální pedagogika. Cílem tohoto dotazníkového šetření je získání informací o úrovni znalostí a názorech studentů pedagogické fakulty na jednu z etap vývoje učitelství, a to učitelství.

Jednotlivé otázky prosím vyplňte tak, že zakroužkujete Vámi vybranou odpověď. Pokud je v otázce možnost vlastní odpovědi, vepište prosím svoji odpověď do dotazníku.

1. Učitelství sloužilo:

- A) K ubytování učitelů na penzi
- B) Ke vzdělávání učitelů, jak budoucích, tak v činné službě
- C) Jako instituce poskytující rozšíření vzdělání, pouze pro učitele v činné službě

2. Dokážete vymezit časové období existence učitelství:

- A) 1869 – 1948
- B) 1774 – 1918
- C) 1648 – 1880

3. Učitelství vzniklo:

- A) Na základě zákona
- B) Dekretem panovníka
- C) Živelně z iniciativy měst a obcí

4. Na učitelství mohli studovat:

- A) Pouze muži starší 15 – ti let
- B) Muži i ženy starší 18 – ti let ve společném ústavu
- C) Muži i ženy starší 15 – ti let v oddělených ústavech

5. Základ vzdělávacího obsahu na učitelských ústavech tvořila výuka:

- A) Náboženství, tělocviku a hudby
- B) Matematiky, mluvnice, písemností a literatury, vychovatelství, přírodních věd, náboženství, hudby a tělocviku
- C) Přírodních věd, kreslení a psaní

6. Příímým nástupcem učitelských ústavů se na základě zákona staly:

- A) Pedagogické instituty
- B) Školy pedagogických studií
- C) Pedagogické fakulty

7. Jaký je Váš názor na význam učitelských ústavů z hlediska vývoje úrovně všeobecné vzdělanosti:

- A) Šlo o bezvýznamnou kapitolu dějin pedagogiky, význam žádný, nebo pouze minimální.
- B) Představovaly důležitý prvek v systému vzdělávání, pouze však pro učitele, na úroveň obecné vzdělanosti vliv neměly.
- C) V době své existence byly zásadním formujícím prvkem úrovně obecného vzdělání, a to jak pro učitele, tak později pro žáky absolventů těchto ústavů.
- D) Mám jiný názor:

.....
.....
.....

Děkuji Vám za Váš čas, který jste věnoval/a vyplnění tohoto dotazníku.

Michal Mašek