

Veselá, Zdenka

Osobnosti brněnského pedagogického semináře v meziválečném období

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I, Řada pedagogicko-psychologická. 1994, vol. 43, iss. 128, pp. [5]-33

ISBN 80-210-1412-1

ISSN 0068-2705

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112825>

Access Date: 17. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

ČLÁNKY A STUDIE

ZDENKA VESELÁ

OSOBNOSTI BRNĚNSKÉHO PEDAGOGICKÉHO SEMINÁŘE V MEZIVÁLEČNÉM OBDOBÍ

ÚVOD

Každá společnost, která je si vědoma toho, že pro svou prosperitu a uplatnění se v konkurenčním boji potřebuje u svých členů rozvíjet schopnosti a nadání, věnuje velkou pozornost výchově a vzdělání. Rozvoj schopností a nadání je jedním z hlavních úkolů speciálních institucí, které se jím systematicky zabývají. Těmito institucemi jsou školy všech typů a patří k nim tedy rovněž filozofická fakulta. Jejím úkolem je pak rozvíjet specializované schopnosti a nadání k vědecké práci, a také schopnosti a nadání uplatňující se v učitelské profesi. Připomeňme si, že tyto dva úkoly dostala filozofická fakulta do svého vítku v souvislosti se změnami, které se odehrály v období kolem roku 1848, neboť teprve v této době získala moderní podobu a stala se srovnatelnou s fakultou lékařskou, právnickou a teologickou. Její nová podoba byla dotvořena v roce 1850 vydáním Všeobecného studijního řádu, neboť jím přestala být přípravným stupněm pro ostatní fakulty a byl jí přidělen úkol starat se vedle přípravy vědecké o přípravu pedagogickou. Ta pak nabyla konkretizace Říšským školským zákonem z roku 1869, v jehož 42 § se požadovalo, aby na univerzitě i technice byly zřízeny pedagogické semináře, v nichž by se připravovali budoucí kandidáti učitelství na střední škole, ale i na škole obecné a měšťanské. Na české univerzitě se tento paragraf uplatnil až po jejím obnovení v roce 1882. Tak byl založen první pedagogický seminář, v jehož čele stanul významný český pedagog G.A. Lindner. V plném rozsahu se však uvedený paragraf neuplatnil, neboť stavovský postoj vysokoškolských profesorů zabránil tomu, aby do semináře byli

přijímání absolventi učitelských ústavů. Jejich vzdělání bylo považováno za nedostačující ke studiu na vysoké škole.

V souvislosti se zahájením práce v semináři vyvstala otázka, co má být náplní práce a jaký má být její charakter. Zda má být tato práce charakteru teoretického nebo praktického. Po vzoru ostatních seminářů se také seminář pedagogický orientoval teoreticky, praktické učitelské dovednosti se vyřešily zavedením tzv. zkušebního roku, během něhož kandidáti učitelství získávali pedagogické dovednosti přímo ve škole.

Tento model práce byl přejat po vzniku republiky také na Filozofické fakultě nové univerzity v Brně, k jejímuž založení došlo po dlouholetém úsilí 28. ledna 1919. Podle zákona měla mít univerzita 4 fakulty: Lékařskou, Právnickou, Filozofickou a Přírodovědeckou, která se teprve tímto rokem osamostatnila. Nová univerzita přijala jméno prvního prezidenta T.G. Masaryka. Univerzita zahájila svou činnost v roce 1920, ovšem pouze na fakultě Lékařské a Právnické, kam bylo na studium přijato celkem 967 posluchačů. Na fakultě Filozofické a Přírodovědecké se výuka rozeběhla o rok později, neboť do té doby se adaptovaly přidělené budovy. Filozofická fakulta získala budovu bývalého městského sírotčince na Falkensteinerově ulici č. 14. Avšak již v roce 1920 bylo jmenováno 13 řádných profesorů a 1 profesor mimořádný, kteří vše připravovali na zahájení práce. Základem organizační struktury, jak jsme již naznačili, byly semináře, jako vědecká a pedagogická pracoviště. V jejich čele stáli ředitelé, jimž k ruce byly pomocné vědecké síly a zřízenci, Samozřejmě, že tato pomocná místa nebyla hned od počátku plně obsazena, ale doplňovala se postupně.

Přednášková činnost byla po všech přípravách zahájena v letním běhu školního roku 1921–22. Současně s pedagogickou činností se hned od počátku rozvíjela intenzivní činnost vědecko-publikační. Dokladem tohoto tvrzení jsou publikované fakultní spisy. Pro ilustraci uveďme, že do roku 1925 bylo ve fakultních spisech vydáno 13 samostatných studií, které připravili: O. Chlup (2 spisy), Fr. Trávníček (2 spisy), R. Urbánek (2 spisy), V. Vondrák (2 spisy), E. Dostál, B. Horák, S. Souček, K. Titz a J. Tvrďý po 1 spise. Tato bohatá činnost byla výrazem toho, že na Filozofickou fakultu přicházely již vyzrálé osobnosti a ve svém nejproduktivnějším věku. Filozofická fakulta jako celek vystupovala jako tvůrce a šířitel kultury, na čemž se nemalou měrou podílel spolu s ostatními také Pedagogický seminář. Obraťme nyní pozornost na činnost Pedagogického semináře a jeho hlavních představitelů.

Pedagogický seminář Filozofické fakulty započal svou práci ještě o rok později, tj. v letním běhu ve školním roce 1922–23. Souviselo to s výběrem vhodného kandidáta na funkci ředitele. Stal se jím mimořádný profesor O. Chlup. Podívejme se nyní, jakou životní dráhu prošel Chlup, než se ocitl na Filozofické fakultě MU.

Chlupova studia a první léta učitelování

Chlup se narodil 30. 8. 1875 v Boskovicích na Moravě v rodině obuvníka jako jedno ze 13 dětí. V místě svého rodiště vychodil obecnou školu a pak nastoupil na Slovanské klasické gymnázium v Brně. V sextě přešel pro neprospěch do Vysokého Mýta, aby poslední rok svých středoškolských studií dokončil na gymnáziu v Kolíně, kde v roce 1895 maturoval. Po maturitě se zapsal na studia na Filozofické fakultě Karlovy univerzity v Praze. Studoval zde v letech 1895–1900, a to češtinu a francouzštinu. Vedle filologie navštěvoval Chlup přednášky z filozofie, z psychologie a z pedagogiky. Poslouchal Masaryka, Drtinu, Krejčího, Kádnera a Čádu. Pracoval také bezplatně jako knihovník v Kádnerově Pedagogickém semináři. Tím byl předznamenán jeho hlubší zájem o pedagogiku. Na svá studia si Chlup musel přivydělávat kondicemi. Další příjmy měl rovněž z podpor spolků jako byl Radhošť, Husův fond, Filozofický podpůrný fond. Finance, které takto získal měl jednak na životbytí, ale také na studijní pobyt v zahraničí. Po dvousemestrovém studiu byl Chlup odveden a sloužil celý rok v rakouské armádě u pevnostního dělostřeleckého pluku v Krakově. Po této službě pokračoval ve studiu. Protože ho provázela i nadále nedostatek finančních prostředků, nastoupil ve školním roce 1899–1900 místo suplenta v Karlíně na reálce. V dalším roce pak znovu na místo suplenta tentokrát v Novém Městě na Moravě. V roce 1901 si vyžádal studijní volno, aby mohl strávit půl roku v Anglii (v Londýně), kde se chtěl přiučit jazyku a současně shromáždit materiál pro dizertační práci. Peníze si tentokrát zaopatřoval tím, že učil v Berlitzově škole české dělníky počátkům angličtiny. Po londýnském pobytu cestoval přes Belgie a Porýní do Švýcarska. Na této cestě navštívil Štrasburk, kde na univerzitě poslouchal přednášky profesora Windelbanda, historika filozofie z Hegelovy školy, a přednášky profesora pedagogiky Zieglera. O prázdninách se ve Švýcarsku zdokonaloval ve francouzštině. Po návratu z ciziny Chlup znovu nastoupil místo suplenta, tentokrát v Praze na Starém Městě, kde působil od roku 1901 do roku 1903. Teprve v tomto roce složil státní zkoušku a podrobil se také rigorózní zkoušce, k níž předložil práci s názvem „Ideál výchovy u Montaigna a Locka“. Práci obhájil, zkoušky úspěšně splnil a stal se doktorem filozofie. Nastoupil místo středoškolského profesora na reálce v Náchodě, kde působil od roku 1903 do roku 1908. Hned po svém příchodu na školu se začal hlouběji zabývat pedagogickými problémy. Svědčí o tom fakt, že již v roce 1903 v Programu reálky publikuje studii „O etice a pedagogice“, že otiskuje recenze a pedagogické stati v časopise Komenský, v Pedagogických rozhledech, v Hlídce času, v Naší době a v Dílně lidskosti. Byl současně v neustálém literárním styku s profesorem Drtinou a Čádou. Za pobytu v Náchodě byl také povolán k další jednorozhodní vojenské službě (1906–7). Po jejím ukončení ještě rok působil v Náchodě. Před svým odchodem ze zdejší reálky uveřejnil dvě studie „Kulturní boj o školu“ a „Mravní nemoci dětství“, které byly vydány v roce 1908. Obě pu-

blikace vypovídají o tom, že Chlup se hlásí k vědeckému pojetí výchovy, které je založeno na pozitivistickém názoru. Tento moderní filozofický směr chce všechny problémy řešit vědecky, dokazovat je, aby o nich nikdo nemohl pochybovat. Při řešení problémů se musí vycházet ze zkušenosti, neboť jedině to, co se opírá o zkušenost, co je tedy vědecky dokázáno, je platné. Z tohoto základního východiska pak vyplývá, že věda nepřipouští princip víry, protože „víra je vědění z druhé ruky, předpokládá autoritu, která ví to, o čem se nemohu přesvědčit na vlastní oči“. Tento pozitivistický postoj vedl posléze k požadavku laické školy, k odstranění náboženství ze škol, neboť naše poznání je založeno na zkušenosti, nikoliv na zjevení pravdy, která se nedá dokázat. Má-li škola pracovat na vědeckých základech a výchova má být takto orientována, nemůže mít náboženství ve škole místo. To ovšem neznamená, že by pozitivismus chtěl odstranit náboženství ze života a z výchovy vůbec, neboť je si vědom toho, že část společnosti je věřící. Chlup se tak zapojil do řady těch (např. Krejčí, Masaryk), kteří v těchto intencích chtějí reformovat školu a výchovu. Vraťme se však k Chlupově životní cestě a k jeho další činnosti. V roce 1908 byl Chlup přikázán do Prahy, do centra tehdejšího pedagogického dění, aby zde učil na reálce v Holešovicích a posléze v Libni. Jako středoškolský profesor získal v roce 1910 stipendium a dostal dovolenou k pobytu v cizině, aby načerpal nové zkušenosti. Tentokrát studoval u profesora Reina v Jeně a u profesora Euckena. Nato pobyl ve Würzburgu u Marbeho, v Lipsku u Wundta a Meumanna, představitelů experimentální psychologie a pedagogiky, kteří rovněž vycházeli z pozitivistické filozofie. V druhém semestru studoval experimentální pedagogiku u Bineta v Paříži a v Rennes u Bourbonna se zabýval studiem psychologické pedagogiky. I nadále se zajímal o mravní problémy, a tak po návratu opublikoval ve zvláštním otisku Pedagogických rozhledů z roku 1910 „**Rozhledy po mravním vývoji dítěte**“ a „**Vývoj citů a vůle**“. Tyto studie předznamenaly jeho habilitační práci, kterou sepsal v roce 1913 a nazval ji „**Paměť, studie z pedagogiky psychologické**“. Vzhledem k následujícím válečným létům ji však vydal vlastním nákladem až v roce 1919 a teprve v roce 1920 se habilitoval jako soukromý docent pro pedagogiku na Karlově univerzitě. Do první světové války Chlup pořídil ještě překlad knihy I. Kinga „**Duševní vývoj dětský**“, který vydal v roce 1912, a v roce 1914 redigoval překlad knihy A. Baina „**Výchova jakožto věda**“. K překladu pořídil předmluvu. V roce 1912 se Chlup oženil a v témže roce se mu narodil syn Miroslav, který v meziválečném období vystudoval Lékařskou fakultu MU v Brně.

Usilovná Chlupova činnost byla přerušena válkou, neboť Chlup narukoval a po celou válku v této službě zůstal. Jako voják poznal důkladně celé ruské Polsko. Přehlížíme-li toto období Chlupovy praktické pedagogické činnosti i jeho činnosti teoretické, můžeme je chápat jako období příprav a zrání pro dobu, která následovala a která vyžadovala erudované osobnosti, schopné řešit pedagogické problémy staré i nové.

Chlupova činnost na Masarykově Univerzitě

Podívejme se nyní, jak se utvářela životní Chlupova dráha a jak se rozvíjela jeho činnost v meziválečném období, které bude zejména v centru naší pozornosti. Je třeba připomenout některé souvislosti, které se vyjevují v pedagogické oblasti po vzniku samostatné Československé republiky. V první fázi jejího vývoje byla v pedagogické oblasti na prvním místě práce organizační. Pro vyrovnání diskriminačního stavu z předcházejícího období byly zakládány nové školy, a to obecné, měšťanské, střední a vysoké a vznikaly nové instituce. Tak byl např. zřízen na popud profesora Drtiny, který přešel z fakulty do funkce státního tajemníka na ministerstvo školství a národní osvěty, Československý ústav Jana Amose Komenského, jako výzkumné pedagogické pracoviště. Tato fakta mají přímý vliv na Chlupovy osudy, neboť hned po vzniku této instituce byl v letech 1919–1922 přidělen službou tomuto ústavu spolu s jinými (např. Josefem Hendrichem, Jiřím Václavem Klímou, Josefem Patočkou). Hned po nástupu na ústav byl pro své jazykové znalosti a dovednosti vyslán do Německa, Holandska a do Francie, aby přivezl poznatky o fungování podobných ústavů, a také poznatky o organizaci pedagogických muzeí. Kromě toho v této době přednášel jako docent na Karlově univerzitě, a to experimentální pedagogiku. V jednom semestru, v roce 1920, suploval rovněž přednášky z dějin pedagogiky za profesora Kádnera. Svými přednáškami posluchače zcela zaujal. Karel Galla na setkání s Chlupem vzpomíná jako na mimořádnou událost, neboť Chlup dovedl pedagogické ideje představit ne jako abstraktní schemata, ale jako živé skutečnosti, které jsou součástí samého života. Z toho důvodu měl pak naplněnou posluchárnu i v letním semestru, když již přednášel „Pedopsychologické základy pedagogiky“. Také v dalším školním roce se posluchači na jeho přednášky z experimentální pedagogiky sešli v hojném počtu. Chlup byl posluchači oceňován proto, že přednášel jasně, srozumitelnou hovorovou řečí a že své přednášky nečetl a že uváděl vše do dějinného sledu problémů.

V souvislosti se zakládací vlnou škol, se založením druhé české univerzity v Brně, byl Chlup v květnu 1922 dekretem prezidenta republiky jmenován mimořádným profesorem pedagogiky právě na této univerzitě, na Filozofické fakultě, a stal se současně ředitelem Pedagogického semináře. Na Filozofické fakultě zahájil výuku v letním běhu školního roku 1922–23. Ujal se přednášek z experimentální pedagogiky (4 hodiny), z dějin pedagogických teorií v novém věku (1 hodinu) a vedení dvouhodinového semináře, v němž prováděl výklad Sternovy knihy o diferenciaci psychologii, dále se s účastníky semináře zaměřoval na recenze knih a prováděl s nimi laboratorní cvičení. Tentýž úvazek měl Chlup souběžně také na Univerzitě Komenského v Bratislavě, kde začal působit již v zimním běhu 1922/23 a vyučoval tytéž disciplíny jako v Brně. Jak konstatuje O. Placht, stalo se tak proto, „že jsme měli síly na dvě univerzity, nikoliv na tři.“ (Přítomnost a budoucnost našich vysokých škol. Praha 1925, s. 5) Brati-

slavský profesorský sbor za tuto pomoc navrhoval Chlupa již v roce 1924 na řádného profesora pedagogiky, ale Chlup tuto nabídku odmítl. V Bratislavě působil až do školního roku 1927/28, kdy na jeho místo nastoupil profesor Josef Hendrich.

Vraťme se však znovu na brněnskou půdu. Je skutečně obdivuhodné, jakou energii Chlup vyzařoval a jakou rozsáhlou činnost v letech první republiky rozvíjel. Zajišťoval výuku na dvou fakultách, přednášel na Vysoké škole pedagogických studií, jejímž byl spoluzakladatelem a organizátorem, vystupoval s přednáškami na veřejnosti (v rozhlasu), vědecky pracoval a publikoval své spisy, organizoval učitele a urychleně budoval druhé vědecké pedagogické centrum.

Když Chlup nastoupil v Brně bylo mu 47 let a byl vyzrálou osobností, která měla za sebou bohaté životní zkušenosti, bohatou praktickou učitelskou činnost na středních školách (R a RG), jako soukromý docent na Filozofické fakultě KU a soustavnou vědeckou činnost, která vyvrcholila prací v Československém pedagogickém ústavu, kde Chlup působil 3 roky. Takto připraven dal své síly plně do služeb mladé republiky a do služeb úsilí vybudovat moderní československou školu — od školy mateřské po školu vysokou. Ještě před příchodem do Brna publikoval Chlup 3 práce, které navazují na náchodské období, a to: **Rukověť přirozené mravouky ve škole** (1922), **Občanská nauka a mravouka** (1922) a **Pokusné vychovatelství** (1922). Tyto práce jsou znovu vyjádřením Chlupova pozitivistického pojmání pedagogiky a dokladem jeho snahy pedagogiku založit na vědeckých základech. Zejména poslední práce uvádí, co vše lze dokázat, co vše lze měřit, co vše lze pozorovat (pohybové ústrojí, únavu, smyslové vnímání, paměť, inteligenci, pozornost). Tuto teoretickou práci v roce 1923 Chlup doplnil o **Individuální psychologický arch**, který sestavil podle Badenesova vzoru pro zvláště nadané žáky a vydal ho prostřednictvím Ústavu pro výzkum dítěte v Brně. Ve spisech Filozofické fakulty publikuje v tomto duchu v roce 1925 dvě knihy, které byly podkladem pro profesorské řízení. První kniha **Výzkum duševních projevů u dětí méně schopných** navazovala na experimentální pedagogickou linii započatou u nás Čádou a Kádnerem. Pro praxi byla a je významná tím, že přinášela podrobné návody k provádění individuální diagnózy žactva. Kromě toho v této práci Chlup kriticky hodnotí jako experimentální prostředek inteligenční testy, kterým vytyká, že zůstávají na povrchu duševních projevů, neboť ukazují pouze okamžitý duševní stav, a proto závěry, které z toho můžeme vyvodit, nemohou jít daleko za mez tohoto okamžitého žákova rozpoložení. Druhý spis **Vývoj pedagogických ideí v novém věku** představuje řadu podobízen myslitelů anglických, francouzských, německých (Bacon, Locke, Spencer, Montaigne, Rousseau, Comte, Kant, Pestalozzi, Herbart) a českých (Komenský, Úlehla, Drtina, Krejčí, Čada, Kádner). Jednotlivé podobizny mají různou úroveň. Některé jsou úplné, jiné jsou zpracovány zčásti. Zejména podobizna Komenského je propracována málo nejen co do rozsahu, ale také co do obsahu. Na této vývojové řadě Chlup ukazuje, jak pod vlivem přírodních věd a pod vlivem

nové filozofie (pozitivní) a nové psychologie se konstruuje nový typ výchovy a moderní pojetí svobodné světské školy. Tato pozitiva obou děl a publikační činnost časopiseckou posoudila komise pro jmenování Otokara Chlupa řádným profesorem pedagogiky ve složení Bláha, Glücklich, Souček a Rostohar a v červnu 1925 jeho řádnou profesuru doporučila profesorskému sboru. S návrhem byl vysloven souhlas, a tak byl návrh zaslán na ministerstvo školství, které však Chlupovo jmenování potvrdilo až na urgenci děkanství v roce 1927.

Kromě vědecké práce jako mimořádný profesor Chlup rozvinul horlivou činnost organizační. V Poradně pro volbu povolání při Zemské živnostenské radě moravské vedl psychotechnický výzkum, byl jmenován zástupcem ministerstva školství v kuratoriu pedologického ústavu v Praze (1923), při brněnské Škole vysokých studií pedagogických řídil Ústav pro experimentální pedagogiku, organizoval sdružení Nové školy jako odbočku Mezinárodní organizace Nových škol (Nouvelles Écoles), jejímž účelem bylo realizovat ve veřejném školství výsledky soudobého teoretického pedagogického bádání atd. Jeho činnost byla součástí reformního československého proudu, který usiloval stejně jako celá tehdejší Evropa, ale i Amerika o vybudování moderního školství a moderní pedagogiky. Není tedy nic neobvyklého na tom, že si Chlup získal zásluhy o zřízení **Školy vysokých studií pedagogických (ŠVSP)** v Praze a v Brně (1921), k níž dal podnět a vypracoval pro ni program po vzoru amerických odborných škol. V Praze se na vzdělávacím obsahu této školy podílel O. Kádner, v Brně pak E. Babák, který se stal v 1. dvouletí jejího fungování také jejím prvním přednostou. Proč k založení této školy došlo? Na vysvětlení dodejme, že to byla svépomocná instituce, k níž dala souhlas Československá učitelská obec a rozhodla se také hradit na její provoz náklady. Tato soukromá pedagogická vysoká škola poskytovala možnost zájemcům z řad učitelů obecných a měšťanských škol rozšířit si vzdělání na vysokoškolské úrovni. Bylo to kompromisní řešení starého požadavku učitelstva o vysokoškolské vzdělání. Jak tato instituce fungovala? Na škole se platilo kolejně (pro organizované učitele činilo 100,- Kč, pro neorganizované učitele 200,- Kč), za návštěvu semestrálního kurzu se platilo 150,- Kč (pro neorganizované učitele byla tato částka zvýšena na 300,- Kč) a platilo se 10,- Kč zápisné. Výuka probíhala o sobotách a nedělích. Škola fungovala ve dvouletých cyklech. Konaly se přednášky, které byly doplňovány ve všech semestrech praktickými cvičeními z pedagogiky a z psychologie. Nejnovější vědecké poznatky z řady oborů vztahujících se k pedagogické problematice zprostředkovávali profesori z Lékařské fakulty (Babák, Teyschl, Drastich, Hamza a jiní) a z Filozofické fakulty (Bláha, Arne Novák, Groh, Chlup, Souček, Rostohar, Trávníček, Tvrký, Uher, Velinský). Z mimofakultních pracovníků se na této činnosti podíleli Fr. Pražák, J. Úlehla, J. Bartoň a S. Vrána. K těmto jménům přibyla od roku 1923/24 jména profesorů z Techniky (Novák, Baborovský, Čupr) a z Přírodovědecké fakulty (Zavřel a Rosický), neboť škola začala pořádat odborné dvouleté kurzy, které připravovaly k odborné zkoušce učitelské způ-

sobilosti pro školy měšťanské. Tato fakta ukazují, že škola byla obsazena vysokoškolskou elitou, která se plně angažovala při vzdělávání učitelů, a kterou organizoval Pedagogický seminář Filozofické fakulty.

Když pak stát konečně zřídil jednoleté Státní pedagogické akademie (v roce 1930 nejdříve v Bratislavě a o rok později pak v Brně a v Praze), řada profesorů i na těchto institucích působila, dokonce se stali jejich řediteli. Ředitelem brněnské akademie byl jmenován profesor Filozofické fakulty J. Tvrdý, v Praze tuto funkci zastával O. Kádner, v Bratislavě J. Hendrich. Vzhledem k tomu, že akademie byly jednoleté, hned od počátku jejich zřízení se ozývaly hlasy, které požadovaly jejich rozšíření na dva roky. Bohužel tento požadavek se až do konce republiky nepodařilo prosadit. Zájem Pedagogického semináře i profesorského sboru Filozofické fakulty o vzdělávání učitelů neutuchal. Dokladem toho je fakt, že již v roce 1933 vypracoval V. Groh původní návrh na vzdělávání učitelů obecných a měšťanských škol a profesorský sbor po posouzení jeho návrhu doporučil zřídit toto studium jako dvouleté, a to při Filozofické a Přírodovědecké fakultě, a také při Technice, a připravovat v něm učitele pro 4 obory: gramaticko-historický, přírodovědecký, technický a tělovýchovný. Protože se tento návrh neuskutečnil, převzal znovu iniciativu Pedagogický seminář a jeho ředitel O. Chlup, spolu s J. Dvořáčkem zpracoval v roce 1937 koncepci dvouleté **Soukromé pedagogické akademie**. Tato akademie měla být pro abiturienty střední školy, kteří by se ve dvouletém studiu připravovali na doplňovací zkoušky učitelské způsobilosti pro školy obecné a současným studiem na univerzitě také k 1. státní zkoušce pro učitelství na nižších školách středních. Vzdělávací obsah byl vzhledem k tomuto cíli koncipován jednak na Filozofické fakultě a jednak na fakultě Přírodovědecké a jednak na akademii.

Chlupem a Dvořáčkem navržená dvouletá Soukromá pedagogická akademie byla dalším pokusem o reformu učitelského vzdělávání, když stát v tomto směru neustále s vyřešením problému váhal a zůstal stát na poloviční cestě. Jak sami autoři uváděli, nevýhoda této školy spočívala v tom, že se znovu jednalo o soukromý ústav volně přičleněný k Filozofické fakultě Masarykovy univerzity. Je však velmi povzbudivé konstatovat, že profesorský sbor na tehdejší Filozofické fakultě i Přírodovědecké prokázal velké pochopení pro iniciativu Pedagogického semináře a pro řešení tohoto problému a dokázal to tím, že tento pokus podporoval. Podle záměru navrhovatelů se pokus měl rozšířit postupně také na přípravu učitelů domácích nauk na školy obecné a měšťanské a na učitelky mateřských škol. Tak se vytvářela idea elektivního systému učitelské přípravy pro všechny učitelské vrstvy, a to pod jednou střechou (K témuž závěru dospěl rovněž V. Příhoda, představitel pražského pedagogického centra. Rozdíl byl ovšem u obou protagonistů v obsahovém pojetí této přípravy.). Tento organizační návrh byl doprovázen teoretickou studií zpracovanou Chlupem rovněž v roce 1937. Jeho studie **Vysokoškolské vzdělání učitelstva** byla koncipována na bázi vyššího všeobecného vzdělání, neboť Chlup se domníval, že toto vzdělání má učitel obecné i měšťanské školy především zajišťovat. I když se nepodařilo realizovat

všechny snahy v oblasti učitelského vzdělávání, to, co bylo vykonáno svědčí o tom, že máme na co navazovat a že je možno celou řadu podnětů i dnes využít. I v současnosti působí jako podnět k napodobení zejména mezioborová spolupráce nejen v rámci jedné vysoké školy, ale v rámci vysokých škol v místě jejich působnosti.

Samozřejmě, že Chlup se také zajímal o zkvalitnění pedagogické přípravy středoškolských učitelů, kteří studovali na Filozofické a Přírodovědecké fakultě. Již v úvodu jsme připomněli, že pedagogická příprava těchto učitelů byla vyřešena tak, že na fakultě budoucí učitelé získávali teoretické vědomosti, praktické dovednosti získávali během zkušebního roku. Po vzniku republiky byl tento model podroben kritice v anketě ministerstva školství, v níž se 10 otázek k této problematice vyjadřovalo. V roce 1924 se k této problematice pak konal sjezd středoškolských profesorů, na němž Chlup vystoupil s úvodním referátem. Navrhoval, aby pedagogická příprava byly zařazena buď synchronně s přípravou odbornou nebo aby byla tato příprava posunuta do 5. ročníku studia, až za studium odborné. Na základě sjezdových návrhů byla ustavena komise, která měla všechny podněty zpracovat do konkrétního návrhu. V roce 1926 za Chlupovy účasti byl takovýto materiál zpracován a opublikován v příloze Věstníku ministerstva školství. Návrh se však nerealizoval. Změny nastaly až ve 30. letech v souvislosti se středoškolskou reformou. Byl vydán nový zkušební řád pro učitele středních škol, v němž pedagogická příprava byla omezena na povinnost poslouchat pedagogické přednášky 2 semestry. Pro zvládnutí rozsáhlého učiva sepsal Chlup „Pedagogiku“, učebnici, která představovala úvod do studia. Vysvětluje v ní základní pedagogické pojmy a vztah pedagogiky k jiným vědním disciplínám a zakončuje ji přehledem současných reformních snah. Kniha měla rovněž sloužit posluchačům pedagogických akademií. Kvalita knihy byla posouzena vědeckými kruhy a byla poctěna Hlávkovou cenou České akademie věd a umění. Jeho záměr uvést posluchače také do problematiky didaktické ho vedl k tomu, že sepsal druhou část, kterou nazval „Středoškolská didaktika“ (1935). Tato kniha sloužila jako úvod k poznání střední školy a jejího vzdělávacího obsahu. Chlup se ještě v průběhu dalších let zúčastnil diskusí o pojetí této přípravy, ale ke změnám v učitelské přípravě již nedošlo. Kromě této problematiky, v níž se Chlup angažoval, přispěl v rámci reformního hnutí také pedagogické praxi. Díky jeho kontaktům se brněnské pedagogické pracoviště stalo členem mezinárodní Ligy pro novou výchovu, která na svém sjezdu v roce 1921 v Calais přijala řadu zásad, jimiž se orientovala na dítě jako východisko veškeré výchovné činnosti a požadovala, aby výchova a vzdělání bylo individualizováno ve shodě s vývojem vrozených zájmů a schopností dítěte, aby se prostředkem mravní výchovy staly samostatné organizace žáků, které by byly v souladu s jejich věkem, aby se pěstovala spolupráce mezi jedinci, a tím se předcházelo sobectví, aby se zavedla na školách koedukace, neboť ta může vykonávat pozitivní vliv na chování jednotlivců. Závěrečným požadavkem pak bylo, aby byl

jedinec vychováván pro povinnosti občanské, národní a lidské vůbec. Kdo se stal členem Ligy, měl povinnost zavádět tyto ideály a nové metody práce do škol ve spolupráci s učiteli různých škol a s rodiči, jako důležitým prvkem nové výchovy, dále měl za povinnost spolupracovat s pedagogy v jiných zemích prostřednictvím kongresů a časopisů a zúčastňovat se akcí pořádaných v mezinárodním měřítku. (viz. B. Uher: Nové školy v předválečném Československu. Praha 1971, s. 31) Z toho důvodu došlo k založení Společnosti Nových škol v roce 1925, k němuž přispěli také první absolventi ŠVSP, jak o tom píše okresní školní inspektor Alois Menšík z Boskovic. Členové této společnosti zakládali posléze odbočky v okresech. Tato odbočka byla založena na okrese boskovickém (z Boskovic Chlup pocházel) a vyznačovala se velkou aktivitou. Pravidelně pořádala 1x za dva měsíce přednášky univerzitních profesorů, a to z pedagogiky, z psychologie, ze sociologie, z hygieny, a také přednášky pedagogů z praxe. Kromě toho tato odbočka organizovala kurzy pro učitelstvo 3 okresů. Díky této činnosti se v boskovickém regionu školství kultivovalo a dobře pracovalo. Dokladem toho byly pokusy s diferenciací žáků od třetí třídy v Černé Hoře, v Lysicích a ve Svitávce nebo v Letovicích, kde se snažili učitelé o individualizované učení. (ŠVSP 1921–31, Brno 1931, s. 379)

Ve shodě s těmito zásadami pracovala také Chlupova pokusná třída zřízena při Pedagogickém semináři v roce 1925, která se orientovala na nadané děti. Jak k této události došlo? Dne 21. září 1925 zaslal O. Chlup spolu s M. Rostoharem profesorskému sboru FF MU dopis, v němž sděloval, že hodlají ve školním roce 1925–26 zřídit pokusnou třídu zvláště nadaných dětí. Dne 12. října, prakticky za 3 týdny, byl tento požadavek schválen a 22. října Ministerstvo školství třídu povolilo při první obecné chlapecké škole na Kaunicově ulici. Jednotlivé školy byly vyzvány, aby provedly výběr 25 žáků, jejichž doporučení doprovázelo lékařské dobrozdání. Ministerstvo školství poskytlo na pokus 10 000 Kč na učební pomůcky a 2 000 Kč na žákovskou knihovnu. Výzkum žactva řídil O. Chlup, funkcí třídního učitele byl pověřen dr. Matouš Balcárek, který byl zodpovědný za to, že třída bude dosahovat stejných výchovných cílů, které byly předepsány pro tento vyučovací stupeň. Jinak měl zcela volnost ve výběru učební látky i ve výběru metod.

První rok práce ve výzkumné třídě byl zaměřen především na výzkum v mateřském jazyce, a to na mluvnici a pravopis. Tomuto předmětu vyučoval po 3 roky sám O. Chlup, posléze ve výzkumné třídě vyučoval Fr. Trávníček. V první zprávě o výzkumné třídě podávané děkanství FF, zemské školní radě a Ministerstvu se konstatovalo, že žáci zvládli látku 5. třídy obecné školy a část látky z 1. třídy gymnázia velmi úspěšně a že v ostatních předmětech bylo probráno učivo dvou školních roků, aniž by to žáci pocítili jako přetěžování. Také pedimetrická měření, která se každoročně ve třídě prováděla, konstatovala, že celkový tělesný růst a váha dětí výzkumné třídy je příznivější než u dětí normálních (Fond A 2, sign D IX, k 13, 1926). O úspěších pokusu informoval časopis Nové školy ve svém prvním ročníku a byla zde zdůrazněna myšlenka, že

nová výchova se v pokusné třídě zaměřuje na rozvoj duševních sil dětí, na rozvoj jejich zájmů, a to prostřednictvím činnosti rukodělné (ruční práce), umělecké, rozumové a společenské. Tak se tento pokus dostal do řady těch, které se začaly rozvíjet již od počátku vzniku republiky. (Speváček, V.: Průkopníci českých pokusných škol. Praha 1978.)

Ministerstvo Chlupovu práci ocenilo tím, že schválilo pokračování pokusu a povolilo zřídít výzkumnou třídu přímo při Pedagogickém semináři, a to v prostorách Filozofické fakulty.

Na počátku roku 1927 vypracoval O. Chlup na základě výnosu MŠaNO ze dne 22. října 1925 a ze dne 20. dubna 1926 Zatímní statut výzkumné třídy, z něhož vyplývá, že pokus se týká dětí 4. a 5. školního roku, tj. dětí ve věku od 9 do 11 let, že jich ve třídě může být maximálně 24, že třída slouží nejenom výzkumu nadání, ale také pro hospitační činnost posluchačů pedagogického semináře, z nichž jsou vybírání pomocníci třídního učitele, že předmětem výzkumu není vyučování náboženské, nauka o domácím hospodářství a ruční práce ženské, že jsou zde zavedeny nepovinné předměty, které mají prohloubit zájmy žáků (němčina, hra na klavír a psaní strojem), že zdravotní péči zajišťuje přednosta hygienického ústavu Lékařské fakulty, atd. Z hlediska organizačního se zde připomíná, že o třídu se starají správce, tj. ředitel Pedagogického semináře, třídní učitel, pomocný učitel a vedlejší pomocné učitelské síly, které zajišťují vyučování nepovinným předmětům, a že je zapotřebí vhodného styku s rodiči. Mimořádně důležité je závěrečné ustanovení zmíněného statutu, v němž je vyjádřen cíl výzkumu — připravit půdu novému typu samostatné školy pro nadané děti nejen školy obecné, ale i střední. Není třeba zdůrazňovat, že tento cíl je aktuální i dnes, že Chlup tento vývoj předjímal a že naše současnost se snaží o jeho rozsáhlejší a hlubší realizaci.

V intencích statutu byl zaveden elektivní systém, a to vyučování němčině, hře na klavír, psaní na stroji a vyučování ženským ručním pracem a domácímu hospodářství. Dne 17. října 1927 děkanství pověřilo hrou na klavír PhC Bohumíra Štědrone, jemuž se proplácelo za jednu vyučovací hodinu 200,- Kč, a současně vzalo na vědomí, že domácím hospodářství a ženským ručním pracem vyučuje Alžběta Plevová-Směšná. Tomuto předmětu se začalo vyučovat na doporučení zemské školní rady, která statut oponovala. Úspěšný první rok práce v pokusné třídě vedl k tomu, že ministerstvo na další školní rok přidělilo třídě finance ve výši 14.345,- Kč. Tato částka byla určena na pomůcky, na potřeby administrativní, na žakovskou knihovnu, na zakoupení piana a na vyplacení honoráře za vyučování hře na klavír a za lékařskou službu. Od roku 1928 se stal členem učitelského sboru výzkumné třídy František Kříž, který byl kmenově veden na I. obecné dívčí škole na Křenové ulici. Třída byla přijata také dobře rodičovskou veřejností. Svědčí o tom ten fakt, že rodiče v roce 1929 usilovali o to, aby byla zřízena při Pedagogickém semináři již elementární třída. Svou žádost poslali přímo Ministerstvu, to však na žádost nereagovalo.

Počátek 30. let pak znamenal pozvolný konec činnosti této třídy, neboť ministerstvo jednak snížilo své dotace na její fungování a jednak finanční podporu zasílalo opožděně, i když děkanství FF třídu podporovalo a zasílalo urgencye na vyplacení částky (např. 26. června 1931). A to již byla předzvěst ukončení činnosti výzkumné třídy. Dne 20. ledna 1932 Ministerstvo adresuje Chlupovi doporučení, aby zvážil její další činnost, ale již 29. ledna t.r. zasílá další dopis, v němž doporučuje zrušit třídu z důvodů úsporných. Samozřejmě že Chlup na tento návrh reaguje a zdůvodňuje význam třídy jak pro teoretické, tak i praktické pedagogické studium. Profesorský sbor se jednoznačně postavil na Chlupovu stranu a zaslal prostřednictvím děkana 31. srpna 1932 dopis, v němž Ministerstvo žádá, aby urychleně rozhodlo povolit výzkumnou třídu, aby mohla pokračovat v práci, neboť má kladný ohlas nejen mezi rodiči, ale mezi celou brněnskou veřejností. Dne 5. září 1932 MŠ sdělilo děkanství, že nemá námitek proti výzkumné třídě, ale že jí nemůže udělit žádnou podporu. Negativní vyjádření Ministerstva podpořila rovněž II. chlapecká obecná škola na Kounicově třídě, která v osobě správce této školy H. Stoklasy považovala zřízení výzkumné třídy za nedemokratický projev.

Nepřízeň nejvyšších školských orgánů a postoj uvedené školy vedl Chlupa k tomu, že v dopise ze dne 26. ledna 1933 děkanství FF MU sdělil, že počátkem školního roku 1932/33 byla výzkumná třída zrušena a že její místnosti budou využity jako seminární pracovna. Že tento stav Chlupa tížil vysvítá z toho, že ještě v posledním ročníku Nových škol, v článku „Slovo k diskusi o škole a politice“ (s.285) připomíná, že na zrušení třídy má největší podíl dr. Kepřta, a to proto, že Chlup odmítl pracovat v komisi pro reformu obecné školy, kterou vedl V. Příhoda, a kterého Chlup označil za neosvědčeného reformátora a diletanta „na poli tak odpovědném jakou je školská reforma“ (Sociální demokracie a naše školství v uplynulém volebním období. In: Nové školy, roč. VIII, s. 222). Tak původní přátelství mezi Chlupem a Příhodou dostalo trhlinu, která se prohlubovala a vedla po roce 1948 k negativním důsledkům ve výchově i ve školství. (V článku Naše školské reformy. In: Nové školy. Roč. IV., s. 13 Chlup ještě Příhodu považuje za „záslužného iniciátora pedagogických pokusů“.)

Již v 19. století se setkáváme s názorem, že pro sebevzdělávání učitelů slouží řada prostředků, a to učitelské organizace, porady, konference, knihovny, a také časopisy. Tuto ideu Chlup rovněž realizoval. Založil časopis Nové školy, jako československý orgán mezinárodní Ligy pro novou výchovu, který vycházel v letech 1927 až 1934–35. Časopis byl ve shodě se zásadami Ligy věnovaný československým reformním snahám i snahám v zahraničí, zejména v USA. Samozřejmě, že časopis také sloužil potřebám Pedagogického semináře, neboť jeho členové v něm měli možnost publikační. Tak Chlup v průběhu 8 ročníků zde opublikoval kolem 30 statí, Uher asi 10, Velínský okolo 12 studií a Dvořáček zde otiskl 5 příspěvků. Chlup se věnoval pedagogické činnosti až těsně do 2. světové války. Ještě v roce 1938–40 byl jedním z redaktorů třídílné „Pedagogické encyklopedie“ (spolu s Uhrem a Kubálkem). Po uzavření vyso-

kých škol byl dán v dubnu 1940 do výslužby. Po skončení války nastoupil na výzvu profesorského sboru FF MU znovu do služby, ale to již představuje pomalu novou etapu nejen v jeho životě, ale v celé jeho pedagogické činnosti. Chceme-li uzavřít tento úsek Chlupovy práce, je třeba říci, že jí určil a připravil cestu i dalším členům Pedagogického semináře, kteří spolu s ním představovali brněnskou pedagogickou školu.

Chlupovo úsilí podporoval vydatně Jan Uher, druhý významný člen Pedagogického semináře, který byl přijat na Filozofickou fakultu jako soukromý docent v roce 1925.

Kdo to byl **Jan Uher**? Byl to druhý Moravan Pedagogického semináře. Narodil se 28. ledna 1891 v Prostějově, kde vychodil obecnou školu, a protože byl dítko zvědavé (sám se ještě před vstupem do školy naučil číst a jeho láska ke knihám ho provázela celý život), dali ho rodiče na doporučení učitele studovat na gymnázium, i když rodina nebyla příliš majetná (otec pracoval jako montér v továrně a matka přivydělávala na živobytí šitím, Uher pocházel ze 4 sourozenců). Na studii se setkal se dvěma mimořádnými osobnostmi (profesorem Kamenářem a páterem Koňářkem), které pozitivně ovlivnily Uhra a s nimiž ho poutalo osobní přátelství po celý jeho život. Na gymnáziu odmaturoval v roce 1910, a protože z finančních důvodů nemohl pokračovat ve studii na univerzitě, rozhodl se pro jednoroční abiturientský kurs při učitelském ústavě v Brně na Poříčí. Po jeho ukončení v roce 1911 nastoupil učitelské místo na Prostějovsku. Učitelské místo v té době neznamenovalo pouze učit děti ve škole, ale také osvětovou práci v obci. A ta se Uhrovi dařila. S velkou odpovědností učí děti a současně se stává osvětovým pracovníkem. Založil v obci Sokolskou jednotu, organizoval dětská divadelní představení, založil pěvecký kroužek na škole a pořádal jiné kulturní akce. Také ve škole si počínal tvořivě. Chtěl na škole uskutečnit Tolstého myšlenky o volné škole, ale brzy svého pokusu zanechal, neboť výsledky pokusu byly katastrofální. Z těchto fakt je zřejmé, že Uher učitelskou práci bral vážně a odpovědně, o čemž svědčí i jeho snaha po svém dalším sebevzdělávání. Soukromě studuje jazyky, spisy filozofické a psychologické. V roce 1913 složil zkoušku učitelské způsobilosti (tehdejší předpisy dovozovaly tuto zkoušku po 3 leté praxi na škole) a začal se připravovat na další odbornou zkoušku na měšťanské školy. Tu složil již v době války v roce 1916 a získal tak právo učit českému jazyku, zeměpisu a dějepisu a jazyku německému. Před koncem války byl školskými úřady vyreklamován a nastoupil místo na měšťanské škole v Prostějově, potom v Kostelci na Hané. Po skončení války se Uher zapsal na Filozofickou fakultu v Praze a studoval zde filozofii a slavistiku. Těžko říci, jak by jeho studium dopadlo, kdyby nezasáhla šťastná náhoda. V roce 1919 navštívil v Praze svého přítele z gymnaziálních studií V. Škracha, který pracoval v osobní knihovně prezidenta T.G. Masaryka. Protože Škrach byl povolán do funkce osobního prezidentova tajemníka, nabídl své původní místo Uhrovi. Nic lepšího nemohlo Uhra potkat. Dostal se k oblíbeným knihám a do

blízkosti prvního muže v republice. Je samozřejmé, že se stal na celý život jeho obdivovatelem a uskutečňovatelem jeho filozofických a politických ideí. Kromě toho toto místo umožnilo Uhrovi systematicky studovat na vysoké škole. Byla to doba varu, doba hledání nových cest v pedagogice a postupné uskutečňování některých starých pedagogických požadavků. K těmto požadavkům patřilo volání po vysokoškolském vzdělání učitelů obecných a měšťanských škol. Zdálo se být reálné zřídit alespoň dvouleté pedagogické akademie, pro něž bylo zapotřebí vyhledávat budoucí docenty s dlouholetou pedagogickou praxí. Vyhledávání budoucích vysokoškolských pracovníků prováděl O.Kádner, kterému Uher padl do očí. Proto Uhrovi doporučil, aby ukončil studium složením doktorandských rigorózních zkoušek a nezdržoval se skládáním státních učitelských zkoušek. Uher na tuto radu přistoupil. Sepsal ve shodě s Kádnerovým záměrem dizertační práci na téma „**G.A.Lindner a jeho vývoj od Herbarta k Spencerovi**“. Po skončení studia byl pak přidělen na ministerstvo školství a národní osvěty do pedagogického oddělení a dostal na starost mladé učitele, kterým se mělo umožnit vysokoškolské vzdělání a kteří se pak po návratu na školy měly stát šířiteli nových reformních tendencí. Tato starost Uhra vedla přímo k tomu, že učitelům přednáší na nově založené svépomocné učitelské instituci — Škole vysokých studií pedagogických — a zapojuje se také do řešení nejaktuálnějších problémů mravní výchovy, a to z pozic pozitivistické filozofie. Když byl malým školským zákonem v roce 1922 zaveden nový předmět „Občanská nauka“ zpracoval pro něj Uher spolu s jinými první osnovy. Otázkami mravní výchovy se Uher zabýval i nadále, o čemž pak svědčí jeho habilitační spis „**Problém kázně**“ a učebnice občanské výchovy, které vydává pro měšťanské školy ve 30. letech spolu s J. Kopečkem pod názvem „**Za novým životem**“. Uher ve shodě s Masarykovými ideemi měl na zřeteli výchovu budoucích občanů demokratického státu a jejich morální profil, k němuž chtěl takto přispět.

Protože pro reformní práci bylo nutné získávat zkušenosti v cizině (zkušenost byla základním pojmem a požadavkem pozitivistické filozofie i filozofie Masarykovy), poskytlo Ministerstvo školství Uhrovi stipendium v roce 1922 k pobytu v Německu a ve Švýcarsku. Navštívil pokusné školy v Lipsku, v Hamburku a v Berlíně, poté cestoval do Švýcarska. V Ženevě poslouchal přednášky v Institutu J.J. Rousseaua, a tak se osobně sblížil s řadou profesorů. Hlubší přátelské vztahy pak navázal zejména s profesorem Claparèdem, se kterým udržoval trvalé kontakty. Uhrova rodina si dopisovala s paní Claparèdovou i po Uhrově popravě, až do konce války. Poznatky ze studijní cesty využil Uher v celé řadě studií (J. Uher: Bibliografie. Brno 1971), a také v přednáškách konaných pro učitele na ŠVSP a v prázdninovém kurzu v Šumperku. Po návratu z cesty se Uher dal do přepracování své dizertační práce a vydal ji pod názvem „**Myšlenkové dílo Lindnerovo**“ (1924). Toto dílo mělo být podkladem pro habilitační řízení na Kádnerem navrhované dvouleté pedagogické akademii. Protože však tyto instituce nebyly v této době zřízeny, připadala habilitace k řízení na Filozofické fakultě KU. Zde však Kádner nechtěl Uhrovu habilitaci připustit s poukazem na

to, že nemá dostatečné zkušenosti s výukou na střední škole. Uher proto požádal o habilitaci na nové brněnské univerzitě, kde jeho snaha našla podporu u Chlupa a profesora Babáka. Uher na brněnské půdě předložil k habilitaci spis „**Problém kázně**“, v němž objasňuje tento pedagogický fenomén z hlediska filozofického, psychologického, sociologického a pedagogického. Zdůvodňuje nutnost kázně zvnitřnělé, uvědomělé, a nikoliv kázně, jejímž prostředkem je násilí a tresty vzbuzující u dítěte bolest, strach a ponížení. Uher řeší tento problém ve shodě se soudobými pedagogickými reformními směry, které vycházejí z novověkého pojetí člověka jako tvora schopného rozvíjet plnost své existence, nacházet její pravý smysl, stávat se sám sobě důležitým, stávat se měřítkem hodnoty života. Tak ve své práci Uher prosazuje jednu ze základních složek novověkého chápání života: subjektivitu, která vede k představě o lidské bytosti, jako o osobnosti, která se vyvíjí na základě vlastních vloh a iniciativy, má autonomní povahu, stačí si sama, stává se tvůrcem sama sebe. Tento nový způsob vlastního prožitku „já“ vede tak stále vědoměji k odpoutávání se od víry, ale také od doposud obecně závazné náboženské etiky k hledání etiky laické, která má být budována autonomně podle své povahy. Uher zde navazuje na linii, která se zdůrazňuje v renesanci a vede přes osvícenství k pozitivismu. Proto se má při tvorbě nové etiky vycházet ze schopností, potřeb a zájmů dítěte, neboť tak může mravní výchova podporovat jeho rozvoj a růst. Komise ve složení Chlup, Bláha, Rostohar a Svoboda habilitační spis posoudila a habilitaci doporučila. Uher byl pak habilitován 13. února 1925 a připuštěn za soukromého docenta na FF MU. Uhrovo jméno se pak bezprostředně ocitá v seznamu přednášek v zimním běhu školního roku 1925–26. Uher přednášel 2 hodiny o metodách mravní výchovy a 1 hodinu se věnoval metodám pedagogické práce. V letním běhu přednášel o sociologických základech pedagogiky. Tak byl pedagogický seminář posílen o dalšího člena. V roce 1926 vydává Uher drobný spisek „**Hlavní zásady didaktické s ohledem na princip činné školy**“. Jak sám v předmluvě uvádí byla to studie nehotová, přípravná, která chtěla upozornit na možnost experimentální práce v didaktice a nahradit zastaralé práce Lindnerovy z této pedagogické disciplíny. Chtěla také reagovat na nové potřeby a naznačit učitelům, jak se orientovat v soudobých snahách. Snaha pojímat didaktiku moderně vede Uhra k novému vymezení tohoto základního pojmu, který bere v úvahu, že ve vyučovacím procesu je důležitý žák a nikoliv látka, že je důležité naučit žáka jednat, jak to požaduje pozitivistická i pragmatická pedagogika a jak to vyjádřili pedagogičtí myslitelé dávno před těmito moderními filozofickými proudy. Proto se Uher ve studii zabývá inteligencí, kterou ve shodě s názory Binetovými, Thorndikovými a Sternovými rozumí schopnost rozumově řešit nové situace. Přijímá jejich dělení inteligence na 3 druhy: 1. inteligenci pro slova a abstraktní idee, 2. inteligenci motorickou a 3. inteligenci sociální. Dále se zabývá vyučovacím procesem z hlediska psychologického (všímá si pozornosti, apercepce, paměti a myšlení) a pedagogického (uvádí prostředky, které mohou zabezpečit jednání

žáka, tj. individualizace a samočinnost, uvádí metody, formy i osobnost učitele). U všech těchto kategorií lze postihnout nový postoj k jejich pojmání, a to na základě nových poznatků filozofických a psychologických.

Po svém nástupu na Filozofickou fakultu žádá Uher o přidělení bytu v Brně. Děkanát FF MU jeho žádost doporučil k vyřízení, a tak Uhrova rodina získává byt v Masarykově čtvrti na ulici Rudišova 6/8, takže Uher mohl již bez problémů přednášet na Filozofické fakultě a dále působit na učitelském ústavu v Brně na Poříčí. Po třech semestrech výuky Uher získal stipendium z Macyho nadace k pobytu v Americe. Dostal se zde do mezinárodního ústavu při Teachers College Kolumbijské univerzity v New Yorku, kde měl možnost poslouchat přednášky Monroovy, Deweyovy, Russellovy, Thorndikovy a jiných, současně se také seznamovat s pedagogickou praxí, tj. s organizací škol všech kategorií a s pokusy, které zde probíhaly. Z toho důvodu navštívil Uher i jiné státy USA, aby lépe postihl podstatu a zvláštnosti těchto procesů. Uher se snažil pozorovat a studovat nejen pedagogickou teorii a praxi, ale tamnější život vůbec, aby lépe vše pochopil.

Po návratu z Ameriky své zkušenosti zpracoval v jednotlivých studiích (Jan Uher: Bibliografie. Brno 1971, s. 18n.), využil je ve svých přednáškách na FF MU (Tendence v americké výchově), na ŠVSP, a posléze v knize z roku 1930 „**Základy americké výchovy**“ a ve stručnější podobě ve spisku „**On American Education**“ (1931). Materiál k napsání svého nejcennějšího díla získal Uher během ročního pobytu v USA a rozdělil ho do 4 kapitol. První kapitola si všímá celé řady problémů společenského života (populačního a černošského problému, přistěhovalectví, žlutého nebezpečí, všímá si vědy, umění, náboženství), zajímá ho pojetí demokracie, která má úzký vztah k výchově, neboť na výchovu spoléhá, ale pravou demokracii škole neposkytuje, ukazuje náboženskou i politickou nesvobodu, které jsou dokladem toho, že podstata demokracie nebyla pochopena. V oblasti vzdělání pozoruje, že je omezoována svoboda vysokoškolských učitelů soukromým rázem kolejí a univerzit, neboť chtějí-li si učitelé udržet své místo, musí vyhovovat kuratoriu ústavu. „Výsledkem těchto poměrů je pak vláda nivelizace, stádnosti, jež tak těžce doléhá na každý pokus samostatného myšlení“ (s.22). A tak země nazývaná zemí svobody, je ve skutečnosti zemí donucování. Mnoho negativních stránek amerického života je výsledkem industrializace a urbanizace. Nakupení obyvatel ve městech způsobuje méně zdravé životní podmínky, vede k uvolňování rodinných vztahů, rodina ztrácí výchovný vliv, způsobuje růst sebevraždy, zločinnosti atd. V oblasti kultury Uher postihuje, že hlavním měřítkem se stává užitečnost. Hodnoty, které se jí nedají měřit, nemají cenu. Pozastavuje se dále nad ideálem americké školy, která má být založena na velkém počtu žáků, při nichž se může plně rozvinout organizační talent ředitele. Škola tak připomíná závod, který se liší od jiných pouze tím, že vyrábí jiné zboží. Nadměrná specializace vede ke ztrátě souvislostí a ke ztrátě živého vlivu učitele na žáka (s.39).

Ve druhé kapitole se čtenář seznamuje s americkými výchovnými teoriemi. Uher jim věnuje velkou pozornost, sleduje je od jejich počátku, konstatuje, že první pedagogické teorie byly zcela závislé na vlivech francouzských a německých a že teprve od poloviny 19. století se začínají osamostatňovat, vytvářejí se teorie vlastní představované Mannem, Barnardem, Sheldonem, Parkerem. Tito pedagogové připravili půdu pro Johna Deweye, který se svou koncepcí pragmatické pedagogiky představuje vrchol současné americké pedagogické teorie. Na Deweyově koncepci Uher oceňuje její společenský moment, neboť výchovu v nejširším slova smyslu chápe jako prostředek sociální kontinuity života. Aby se dítě mohlo zúčastnit činnosti dospělých, musí k tomu být vychováno. Nejúčinnějším prostředkem se stává proto sociální prostředí, které poskytuje jedinci podněty, na něž má reagovat. Proto škola má své prostředí v tomto smyslu upravovat. Učení ve škole má být těsně spjato se životem a praxí, a proto nejdůležitější místo v ní mají zaujímat tvůrčí činnosti, při nichž žáci sami nabývají vědomosti i dovednosti a učí se také mravnímu jednání a konání. I když je Uhrovi řada prvků pragmatické výchovné teorie blízká, varuje před nadměrným zdůrazňováním sociálního momentu ve výchově, protože by to mohlo vést k přehlížení individua, jak to sám v té době v americké výchovné praxi pozoruje. Rovněž tak varuje před tendencí redukovat mravní výchovu na vytváření zvyků, tj. jen na vnější stránku, jak to vidí Uher posléze u Thorndika.

Uhrův zájem se v následující kapitole zaměřuje na oblast pedagogické psychologie, která má přímý vztah k pedagogickým teoriím. Psychologickou americkou orientaci dělí na směr biologizující, který se nejsilněji projevuje v behaviorismu, a na směr kvalifikující, který vyjadřuje úsilí o měření různých jevů. Psychologickou orientaci, která vychází z pozitivistického dělení věd, a proto chápe psychologii jako vědu přírodní, představuje William James. Uher mu přisuzuje zásluhu za ideu činné školy, která je založena na tom, že chápe výchovu jako organizaci získaných zvyků a tendencí jednání a za hlavní kritérium výchovy považuje chování. Z tohoto pojetí pak vycházejí mnozí pozdější autoři, zejména Thorndike, Watson, ale i Dewey. Dále se zde připomíná Hall, jehož hlavní zásluha spočívá v tom, že dovedl v široké veřejnosti probudit zájem o otázky dětské psychologie a o využití dotazníkové metody. Významnou postavou pedagogické psychologie je Thorndike, který má snahu učinit z psychologie objektivní vědu, pracující objektivními metodami. Tento psycholog řeší všechny psychologické problémy přísně ze stanoviska S(stimul) — R(reakce) a dbá pouze na kvantitativní stránku jevů, což vede k využití měření jak pro psychologické, tak pro pedagogické účely. (Thorndike vypracoval stupnici pro měření písma, kreslení, pro měření slohu atd.) Uher se obává, že když bude americká škola založena na těchto předpokladech (bude-li učení a výchova vyvoláváním reakcí na dané situace, které se při opakování mění ve zvyky), pak se škola otevírá působení mechanických momentů, přestává být důležitá osobnost učitele a žáka, ale objektivní situace a reakce. Vyloučíme-li z výchovy subjektivní prvek, pak

z ní uniká to, co je pro ni nejpodstatnější, co dává všem reakcím i situacím vlastní smysl. Toto nebezpečí se projevuje také v pojetí mravní výchovy. Ve svých důsledcích by tento přístup znamenal ne rozvíjení určitých schopností jedinců, ale nacvičování určitých výkonů, zestandardizovaných a zmechanizovaných.

Negativní stanovisko Uher zaujímá také k metodám měření, které Thorndike propaguje. Vyslovuje se proti častému a nadměrnému používání této metody, kdy se měří „.... nejen výsledky vědomostí a dovedností, měří se namnoze i rysy charakteru, vyskytuje se snaha srovnávat i mravy osobnosti pomocí čísel, hledají se testy pro měření mravní bytosti žákovy“ (s.177). Uher poukazuje na to, že nezáleží vždy jen na kvantitě, že číselné srovnávání často nemusí nic znamenat. Proto školské měření má sloužit učiteli jen jako pomůcka, která doplňuje jeho vlastní pozorování. Uher na závěr této části srovnává americké a evropské psychologické myšlení a vychází mu, že biologická psychologická orientace se stává jednostrannou a neživotnou, a tím trpí potom i pedagogika. „Výchovná i didaktická školská praxe, jež buduje na této teorii, je velmi úzká a vnáší se jí do školy mnoho mechanického“ (s. 195).

Poslední kapitola se soustřeďuje zejména na problémy obecné školy, na její vzdělávací obsah. Při stanovování vzdělávacího obsahu se lze setkat se dvěma stanovisky: se stanoviskem látkovým, které hájí odborníci, a se stanoviskem funkcionálním, které hájí pedagogové a psychologové.

První stanovisko hájí požadavek, aby se zkušenosti nastřádané dosavadním vývojem uchovaly pro příští generace. Pedagogickou otázkou zůstává vybrat nejdůležitější části kulturního života a určit způsob, jak je nejlépe dítěti zprostředkovat. Toto stanovisko těsně souvisí se sociálním.

Stanovisko funkcionální si všímá zejména současného života dítěte. Hlavním problémem tu není látka, ale dítě samo, jeho růst a vývoj. Látka tak má cenu potud, pokud ovlivňuje růst a vývoj dítěte. Dítě má mít dostatek příležitostí ke cvičení svých vloh i k nabývání zkušenosti v přirozených životních podmínkách. Přitom je třeba dbát na individuální zvláštnosti, které se mohou uplatnit nejlépe, dáme-li dítěti svobodu. Je zřejmé, že první stanovisko navazuje na linii německé pedagogiky, druhé stanovisko vychází z pedagogické teorie J.J. Rousseaua. Při posuzování této otázky se Uher snaží být objektivní, a tak opět v duchu Masarykových ideí, v duchu kritického realismu má snahu tato dvě stanoviska smířit, neboť krajnosti odmítá. Problém vzdělávacího obsahu chce řešit objektivně, vědeckou cestou, přičemž základní orientaci má stanovit určitý filozofický směr.

Dále si Uher všímá toho, jak se promítají pedagogické a psychologické teorie ve vyučování na amerických školách v jednotlivých předmětech. Vidí, že ve shodě s nimi se klade důraz na sociální užitečnost látky a na její přiblížení se dětskému zájmu. Velkou roli hraje ve všech předmětech měření pomocí testů. Postihuje, že se v elementárních předmětech neobyčejně osvědčil dril, založený na Thorndikově mechanismu S — R. V tomto směru doporučuje, abychom z uvedených zkušeností těžili i v naší škole. Za správné Uher považuje přízpů-

sobení se veškeré práce ve škole prostředí, v němž se škola nachází, oceňuje vybavení amerických škol ve srovnání s našimi poměry, vysoce hodnotí úsilí o uměleckou výchovu, při níž spolupracují se školami i jiné instituce, hlavně muzea a knihovny, které pořádají kurzy pro žáky, výstavy, organizují návštěvy muzejních sbírek a zásobují školy uměleckým materiálem. V tomto směru Amerika může být naším vzorem. Podnětné pro nás může být také sociální studium zavedené na amerických školách. Je to jeden z nejzajímavějších předmětů, který vyjadřuje tendenci americké pedagogiky — sblížit školu s životem. Látka tohoto předmětu je čerpána ze zeměpisu, z dějepisu, z občanské nauky, z hospodářského života, ze sociální etiky a z časových problémů. I když je toto studium teprve v začátcích, Uher nepochybuje, že může být cenným obohacením školy. Je třeba říci, že toto studium je nutným protipólem diferenciaci a individualizaci a že naplňuje požadavek začleňování jedince do společnosti.

Svou knihu Uher končí poněkud náhle, nesnaží se shromážděný materiál zhodnotit a vyvodit závěry pro naši orientaci. Jednotlivé dílčí závěry, jak jsme ukázali, jsou rozprostřeny po celé knize. Přesto však z nich vyplývá, že americké vzory při reformě naší školy máme přijímat obezřetně a při jejich přejímání máme přihlížet k rozdílům kulturního prostředí, vývoje a celkových poměrů.

Uher přes své sympatie k Americe zůstal věrný zásadám pedagogiky, které vyplývají z národních tradic směřujících „od češství k lidství, k humanitě, jak je reprezentováno vrcholnými zjevy našich dějin“ (L. Kolaříková: Za Janem Uherem. In: Česká mysl 1945, č. 1–5, s. 23).

Doba po návratu z Ameriky je pro Uhra dobou bohaté tvůrčí činnosti. Přednáší, píše, organizuje, a poučen, zapojuje se velmi aktivně do našeho reformního hnutí. Vyučuje nejen na FF MU, ale také na učitelském ženském i mužském ústavu a učí na konzervatoři. Organizuje na Moravě mladé učitele ve Volném pedagogickém sdružení, stává se předsedou Pedagogického centra v Brně, tajemníkem Slovanského výboru pro pořádání sjezdů pro výzkum dítěte (spoluorganizuje I. a II. jeho sjezd, a to v Brně a v Lublani), je předsedou sekce pro úchylnou mládež při Zemské sociální péči. Dále vede v Brně studentskou poradnu, organizuje učitelské zájezdy do zahraničí, je předsedou reformního sboru pro pražské školství. Za pozornost stojí učitelské zájezdy do zahraničí, v nichž Uher vidí prostředek dalšího vzdělávání učitelů. Proto ve 30. letech zájždí se skupinami učitelů do ciziny (Polska, Rakouska, Jugoslávie), aby učitelé na vlastní oči viděli reformní úsilí jinde. Proto organizuje zájezd do Sovětského svazu. Byl to pouze 3 týdenní pobyt konaný o prázdninách, takže učitelé neměli možnost poznat život ve školách přímo. Navštívili sice školy, ale prázdné. Dovídali se o jejich činnosti zprostředkovaně od učitelů a řídicích pracovníků. Uher svá pozorování a poznatky z této návštěvy shrnul v práci „**Několik pohledů na SSSR**“ (1934). Uher se zde znovu představil jako bystrý pozorovatel a objektivní posuzovatel, stejně jak to již prokázal v posuzování Ameriky. Řadu věcí oceňuje, s mnohými věcmi však nesouhlasí a vyslovuje nad nimi přímo

podiv. Nejvýrazněji na něho zapůsobila reklama a propaganda, která „svou intenzitou a kvantitou předčí americkou“ (s. 20) a marxistická ideologie, již se vše podřizuje. Pod jejím zorným úhlem sovětská lidé vidí historii, kulturu a celý život velmi úzce a velmi úzce vše interpretují. V závěru své reportáže se Uher ptá sám sebe, zda by tímto způsobem chtěl vychovávat studenty u nás? I když tuto otázku ponechává nezodpovězenou, je zřejmé, že tento životní styl je Uhrovi cizí a že s ním nesouhlasí.

Třicátá léta dokumentují postupné Uhrovo vyzrávání v pedagogickou individualitu. Vstupuje do reformního hnutí nejen teoretickými pracemi, ale i prakticky. Jako předseda reformního sboru pro národní školství ve velké Praze byl ministerstvem školství pověřen vypracovat koncepci reformy národního školství. Uher návrh vypracoval spolu s O. Korejsem (Rámcový návrh úpravy pražského školství), klade v něm důraz na reformu vnitřní, obsahovou, nenavrhuje změnu organizační. Konkurenční návrh současně zpracoval V. Příhoda. V ministerské anketě, která proběhla v roce 1929 nabyly převahy návrh Příhodův, který byl přijat, a ministerstvo školství dalo souhlas k jeho realizaci na některých školách v Praze a ve Zlíně. Ojedinele se tento pokus prováděl i na jiných místech v republice. (viz: Veselá, Z.: Vývoj české školy a učitelského vzdělání. Brno 1992, s. 79n.) Je však třeba spolu s Uhrem konstatovat, že pokusy, které se v Československu v té době odehrávaly, a to již některé před I. světovou válkou a zejména ve 20. a 30. letech, byly pokusy dílčími a měly omezenou platnost, i když jejich výsledky byly velmi dobré. Tyto výsledky byly obdivuhodné proto, že se v pokusech anagažovaly silné učitelské individuality, které pokusům vtiskly svůj ráz. Proto Uher požadoval, aby tyto pokusy byly založeny vědecky a vědecky řízeny, aby bylo možno jejich výsledky aplikovat v normálních školách. Vzor pro takto organizované pokusy vidí Uher ve škole Lincolnově v New Yorku, která slouží současně jako pokusná škola učitelské koleje při Kolumbijské univerzitě. Učitelé této školy pracují pod vedením profesorů jednotlivých oborů a své výsledky si ověřují na školách v jiných místech USA.

Ve snaze přiblížit se tomuto modelu zúčastnil se Uher reformní práce na měšťanské škole v Černé Hoře. Před prázdninami v roce 1931 byl Uher požádán ředitelem tamnější školy Sasínem a okresním školním inspektorem Menšíkem, aby se školou spolupracoval při jejich pokusu. Svou spolupráci Uher započal tím, že hospitoval při vyučování, aby se potom mohl s učiteli poradit. Šlo v této fázi o přípravu pokusu. Pokus ovšem neprobíhal v nejlepších podmínkách, jak sám Uher konstatuje ve své stati **„Rok pokusné práce na měšťanské škole v Černé Hoře“** (In: Nové školy, roč. VI, s. 41). Sama budova pro pokus příliš nevyhovovala, neboť to byla původně hospoda, která postrádala kabinety pro pomůcky i učitele. Dále obtížným problémem bylo množství přespolečných dětí. Přesto se zde pokus rozběhl. Chtěl především ukázat, že se dá pracovat v duchu zásad Nových škol, na kterékoliv normální škole. Škola překročila k diferenciaci pomocí skupinové práce v rámci třídy. Pro slabší žáky bylo stanoveno minimum látky, pro ostatní žáky obvyklé kvantum látky. Rychlejší žáci ještě měli pro-

hloubenější učivo. Žáci byli vedeni k samostatné práci, která byla doplňována prací společnou. Z nových forem práce se na škole uplatňovaly vycházky, které byly využívány jako podněty pro školní práci. Ve škole se známkovalo, nepoužívalo se testů. Z nových prvků se dále dbalo na nový vzájemný vztah nejen mezi učiteli (dbalo se na úzkou spolupráci mezi učiteli), ale mezi žáky a učiteli, který byl budován jako rovnoprávný partnerský vztah. Na škole se také uplatnila zásada, že žáci si mají osvojit látku ve škole, a tak domácí úkoly nebyly obvykle ukládány. Významným prostředkem mravní výchovy se stalo loutkové divadlo a žakovský časopis „Vzlet“. Je na škodu věci, že se v žádném časopise již s hodnocením tohoto pokusu nesetkáváme, neboť tento pokus by jistě obstál ve srovnání i se současnými školami v západních zemích, které u tohoto stylu práce zůstaly a samozřejmě ho prohloubily a zdokonalily.

Reformní Uhrova práce vedla Ministerstvo školství k tomu, že ho v roce 1932–33 pověřilo, aby sledoval zavádění nových osnov pro měšťanské školy v kroměřížské oblasti. V pokusu se sledovala výuka v občanské nauce, v českém jazyce, v německém jazyce, v dějepisu, v počtech, v zeměpisu, v přírodovědě, v kreslení a v měřičtí v vybraných učitelů nejen v Kroměříži, ale také v okrese. Učitelé o své práci informovali v časopise *Nové školy* (poslední dva ročníky), s vyhodnocením pokusu se však ani v tomto případě nesetkáváme. V průběhu pokusu se učitelé setkávali na pracovních poradách, na nichž přednášel Uher, Ryšavý, Komárek. Pokus probíhal v prvních třídách měšťanské školy. Učitelé se zde zaměřovali na osnovy, učební látku, vyučovací metody a na diferenciaci. Ani o tomto pokusu nelze mluvit jako o experimentu v pravém slova smyslu, neboť „nebyla stanovena objektivní kritéria, nebyly srovnávací třídy, chybělo soustavné pozorování, popis a rozbor dlouhodobé praxe, nebo se o nich alespoň z materiálu publikovaného nedozvídáme.“ (Uher, B.: *Nové školy v poválečném Československu*. Praha 1971, s. 49). Uhrova reformní činnost v této oblasti pak vrcholí v roce 1939 vypracováním rámcového návrhu na změnu celého dosavadního školského systému. Uher věří, že škola vybudovaná na nových základech bude rozvíjet pravou lidskost, a tak zmenší zlo ve světě, dá světu více lásky, obětavosti, více sociálního myšlení a více mravnosti, i když vidí, že demokracie se hroutí a ovzduší se naplňuje fašistickým nebezpečím. V jeho návrhu jsou zahrnuty ideové směrnice nové školy, organizace i náplň jednotlivých stupňů. Praktické reformní Uhrovo úsilí znovu dokumentuje spojitost s Masarykovými filozofickými východisky, zejména s jeho tézí „reformace, ne revoluce“. Jde v tomto případě o způsob řešení společenských pedagogických problémů, v duchu kritického realismu, který vede Uhra k tomu, že na jedné straně chce usilovat o nového člověka, ne o takového, který je aktivní jen zdánlivě, a přitom „.... je obětován zájmům jiných a nemůže svým životem naplnit ideál života, jehož jsme mu ani nedali poznat. Reforma mífící na člověka, směřující k rozvíjení jeho sil, k plnému jejich zaměření za ideálem opravdového lidství — to je nejradikálnější reforma, jakou si je možno přestavit“ (J. Uher: *O vědecký základ*

naší školské reformy. In: Věstník ÚSJU na Moravě, 1932, s.235). Na straně druhé je třeba usilovat také o reformu celé společnosti, o reformu stávajících poměrů, neboť jen tak může dosahovat reformovaná škola úspěchů při výchově nového člověka:“ dnes jde v našem životě o více než o školní reformu. Jde o reformu života, o novou, čestnější náplň, o velkou výhru nebo prohru životní bylo by hřichem uzavřít se jen do čtyř školních zdí. Pamatujme, že z rodiny spokojených, hospodářsky pevných a občansky uvědomělých jedinců vyrostou nám také lepší generace, kdežto z dnešních poměrů i při nejlepších reformách školy vyrostete zase jen robot, odvislý od dnešního hospodářského řádu.“ (J.U.: Širší hlediska školské reformy. In: Nové školy, 1932, s. 94) Reforma školy i společnosti také usiluje v duchu pojmu reformace o vnitřní, duchovní obrodu, která se musí provádět postupně a měla by se promítnout do přeměn sociálních a kulturních poměrů.

Uher si je vědom, stejně jako Chlup, že všechny změny ve školství a jejich úspěch dále závisí na vzdělávání skutečných učitelských osobností. Podílel se proto na jejich přípravě na uč. ústavu a na fakultě v Praze a v Brně, svými příspěvky v časopisech, vědeckými pracemi, konkrétní organizační prací v Brně i v Bratislavě, kam přechází v roce 1937 po odchodu profesora Josefa Hendricha a přebírá výuku na univerzitě i funkci ředitele Státní pedagogické akademie a zřizuje pobočku ŠVSP. Působí zde až do roku 1938, kdy je spolu s jinými českými profesory přinucen fašistickou reakcí k návratu do Brna. Za svou zdejší činnost byl prezidentem republiky jmenován dne 31.1.1938 mimořádným profesorem. Po vyhoštění ze Slovenska je pak znovu jmenován mimořádným profesorem 22 února 1939.

V průběhu těchto let řeší Uher teoreticky problematiku profilu učitele a jeho rolí, s níž se vyrovnal ve spise „**Středoškolský student a jeho svět**“ (1939). Přípravou ke spisu byla řada dílčích studií, které byly vyvolány nejen Uhrovým zájmem o osobnost budoucího učitele, ale také celostátním úsilím o výzkum středoškolských studentů po stránce somatické, sociální a psychologické v souvislosti se snahou ustanovit na středních školách psychologa. Uher zjišťuje intelektuální zájmy budoucích učitelů, jejich začleňování do společnosti, do světa hodnot, do oblasti ducha a kultury a jejich mravní růst. Poznatky o těchto oblastech zjišťoval pomocí dotazníku, který podle tematických celků postupně diktoval, a pomocí deníků, které mu studenti předložili k nahlédnutí. Zde se inspiroval deníkem G.A. Lindnera, o němž napsal rozsáhlejší studii (G.A.Lindner ve světle svých deníků. Prah 1928). Ptáme-li se, jakou teorii Uher vytvořil, pak lze odpovědět, že teorii rolí učitele. Neorientoval se tedy na institucionální vyjádření této problematiky, ani na vzdělávací obsah budoucích učitelů, ale na to, z jakých pozic má učitel k vyučovacímu procesu přistupovat a čeho si má být vědom. Uhrovi tedy nejde o vyjádření vnějších změn v učitelské přípravě, ale o učitelovu vnitřní přeměnu ve shodě s Masarykovou tezí o demokracii, kterou Uher převádí do oblasti pedagogické. Pod tímto filozofickým vlivem chápe Uher školu jako společnost práce, jako společnost svobodných lidí, autonom-

ních jedinců, kteří se vyznačují jistým způsobem života, kvalitou mezilidských vztahů a novou mravností založenou na tvůrčí činnosti. Z toho nutně vyplývá, že učitel v této nové situaci, v budované demokracii plní jiné role než doposud. Jeho nové role jsou odvozeny z jeho nové společenské pozice. Učitelovy role zahrnují určité nové povinnosti a závazky, regulují nově vztahy mezi učitelem a žákem, zřetelně zmenšují dosavadní konflikty a umožňují účinnější meziosobní kontakt. Uher nahlíží, že při vědomí určitých rolí učitel může své chování řídit s přiměřeným zřetelem na žáka, a tak jeho teorie rolí ukazuje, jak se soudobá změna učitelovy role dotýká změny role také žáka, jak reguluje vztahy mezi činiteli výchovného procesu. Nově vymezená role učitele tak předpisuje druh chování, které se od něho ve specifických nebo standardních situacích očekávají. Nově se vytvářející situace v našem meziválečném školství a v pedagogice vyžadovala, aby učitel v nové situaci z hlediska historického plnil roli strážce národních dějin, z hlediska filozofického byl strážcem a představitelem svobodné osobnosti, která nemá být obětována vnější autoritě, z hlediska psychologického představitelem a strážcem přirozeného rozvoje individua, který bere v úvahu rozdílnost schopností a nadání u jedince, a konečně z hlediska pedagogického strážcem harmonického rozvoje jedince. Od učitele se v tomto případě očekává, že bude pomáhat jedinci při vývoji a jeho růstu, přizpůsobovat svou práci schopnostem, nadání a pokročilosti žáka, bude volit metody a formy práce takové, které povzbuzují tvořivost, samostatnost, odpovědnost. Jedinec má být doveden k poznání sebe sama a k sebeovládání. Znalost uvedených rolí mohla napomoci učitelům plnit cíle, které byly vyjádřeny reformní pedagogikou a požadovány mezinárodní Ligou pro novou výchovu.

Uher byl přesvědčen o tom, že výchova není jen záležitostí rodiny a školy, ale i politických stran, tělovýchovných a církevních organizací YMCA (Young Men s Christian Association — založená 1855 v Paříži) a YWCA (Young Women s Christian Association — založená 1894 v Londýně). Proto byl Uher tehdejší veřejnosti znám z četných přednášek právě v těchto organizacích, a to v Československém červeném kříži a v Sokole, kde působil jako vzdělavatel.

Takto aktivně Uher působil až do roku 1939. Po Mnichovu a osudném březnu 1939 se zapojil do ilegální práce jako člen moravské odbojové skupiny Obrana národa. První schůzky odbojářů se konaly v Pedagogickém semináři. Uher zde spolupracoval s V. Helfertem, s J. Konečným a jinými. I když Uher bydlel poslední 3 týdny před zatčením mimo domov (ukrýval se v Lelekovicích) a přežil uzavření vysokých škol, byl 3 dny nato v bytě v Brně zatčen. Po prohlídce bytu byl odvezen do tehdejšího sídla gestapa na Mozartově ulici, několik dnů strávil na Špilberku, odtud byl převezen do Kaunicových kolejí, které se proměnily ze studentských kolejí v nejproslulejší moravské vězení a popraviště. Po dvou měsících byl pak v lednu 1940 s transportem převezen do Vratislavi. Přemíru volného času Uher využíval ke čtení. Četl noviny, české a německé, knihy, slovníky, učebnice, které bylo možno z počátku do vězení posílat. Když pak tuto mož-

nost nadále neměl, využíval volný čas k promýšlení svých budoucích vědeckých projektů, které sepisoval na toaletní papír. Dozorci, kteří zápisy objevili, je předali vyšetřujícímu soudci, který se zachoval překvapivě — povolil Uhrovi 100 stránkový sešit, do něhož byla vepsána „**Vývojová psychologie**“. Spis, který dosud nebyl publikován, je dokladem vědecké Uhrovy úrovně, neboť se opíral jen o svou paměť. Proto je zde řada odkazů na knihy a přátele, s nimiž bude zapotřebí některé problémy prodiskutovat a upřesnit. Sešit se podařilo při jedné z návštěv vynést z vězení (syn Boris ho vynesl pod svetrem). O několik týdnů později dostal Uher další sešit. Tentokrát to byl 50 stránkový blok, který znovu popsal psychologickými problémy. Tak vznikl „**Systém psychologie**“, který představuje obecnou psychologii. Důležité jsou první dvě stránky bloku, neboť je na nich rozvrh další Uhrovy vědecké práce s počtem autorských archů, s počtem stránek, které musí každý den sepsat. Z rozvrhu se dovídáme o úmyslu sepsat tato díla: „**Filozofie národní výchovy**“, z něhož stačil vepsat do bible dvě části „**Národ a filozofie**“ a „**Typ českého člověka**“. Cenzoři si vpisků nepovšimli, a tak bylo dílko zachováno. Zatím leží v rukopise a nebylo vydáno. Dále Uher plánoval napsat obecnou pedagogiku, dějiny výchovy a pedagogiky, studii o Komenském, o Masarykovi, pedagogické eseje, filozofické a etické eseje, pedagogickou čítanku, hodlal vydat deníky svých synů, přepracovat spis „**Problém kázně**“, „**Hlavní zásady didaktické**“, „**Středoškolský student a jeho svět**“ a měl ještě jiné záměry. Tento plán je bezesporu dokladem velké Uhrovy energie, je dokladem jeho víry v návrat a v život. Plán, který byl rozvržen na 10 let práce se ovšem již nikdy nenaplnil. Pedagogika tak přišla o díla, která by byla sepsána vyzrálou pedagogickou osobností a jistě by znamenala přínos pro celou řadu dílčích pedagogických disciplín.

V roce 1941 byl Uher převezen do nacistického žaláře v Diezu an der Lahn, kde zůstal až do soudního procesu. I když zde byl táborový režim méně přísný, nemohl již pokračovat v psaní. Uher v táboře pracoval jednak ve vězeňské knihovně, jednak se učil v tiskárně sazečství. I když nepsal vědecká díla, vrátil se ke své milované poezii, kterou vepisoval do knih a slovníků. Ty se rodině vrátily. Z tohoto vězení byl deportován do Berlína, kde se octl před soudem v den, kdy se konal Heydrichův pohřeb. Atmosféra byla naplněna nenávisťmi proti Čechům, a tak po dvoudenním přelíčení bylo vyneseno 5 rozsudků smrti, mezi nimiž byl i rozsudek smrti pro Uhra, jako „**vůdce české inteligence**“. Po odsouzení byl převezen do berlínské věznice „**Plötzensee**“, kde čekal ještě 100 dnů na vykonání rozsudku. V předvečer 28. října 1942 byl Uher sřat. Pedagogický seminář přišel o vynikající, nadějnou osobnost. Zůstává ovšem nezodpovězená otázka, jak by se tato osobnost v kontaktu s O. Chlupem vyvíjela po skončení války.

Třetím členem pedagogického semináře v meziválečném období byl **Stanislav Velinský**. Pocházel z Čech, kde se v roce 1899 narodil v Přelouči. Absolvoval známé reálné gymnázium v Praze III, v Křemencově ulici, kde ukončil studium v roce 1917. Po vzniku republiky studoval rok na České technice v Pra-

ze, posléze přestoupil na Filozofickou fakultu KU, kde v letech 1922–23 byl demonstrátorem na psychologickém ústavu. Po absolutoriu mu bylo uděleno stipendium francouzské vlády na školní rok 1923–24. Odjel do Paříže, kde studoval na psychologickém ústavu u profesorů Piérona, Simona, Wallona a Lahy, pobýval také na Teacher s college v New Yorku. Po návratu dosáhl dne 25. října 1924 doktorské hodnosti na FF KU. V následujících dvou letech (1924–26) působil jako výpomocný učitel na reálce v Husovicích a v roce 1926 nastoupil jako pomocná vědecká síla do Pedagogického semináře. Zapojil se do práce na ŠVSP, kde přednášel, vyučoval rovněž v prázdninových kurzech, které se pro učitele pořádaly. Jak je vidět ze stručné životní dráhy Velinského, jeho zájem směřoval do oblasti pedopsychologické a pedosociologické. Svědčí o tom také studie, které uveřejnil ještě před příchodem do Chlupova semináře. V roce 1923 uveřejnil v časopise „Česká mysl“ studii, jejíž podklad tvořila analýza Freudova spisu „**Massenpsychologie und Ichanalyse**“ a Kolnaiova spisu „**Psychoanalyse und Sociologie**“ Autor zde dochází k závěru, že změny individua v davu a vůbec sociální vztahy nelze vyložit jen pohlavními tendencemi. Podobného druhu je rovněž kritická úvaha „**Základy Durkheimova kolektivismu a psychologismu**“. V roce 1925 se Velínský začal zabývat otázkou vývoje duševních funkcí a zejména otázkou inteligence a metod jejího výzkumu. Této problematice věnoval článek, který byl uveřejněn v Pedagogických rozhledech — „**Inteligence a teorie generálního faktoru**“. O rok později opublikoval práci „**Školské měření**“, v níž rozebírá běžné školské klasifikační metody a poukazuje na jejich nespolehlivost a příčiny této nespolehlivosti.

Dalším okruhem, který byl v popředí Velinského zájmu, byl vliv prostředí na utváření žákovy osobnosti. Tyto otázky podrobně zpracovává v obsáhlejší díle „**Individuální základy sociální pedagogiky**“. Kniha vyšla jako I. svazek v knihovně Nových škol a byla vybrána do mezinárodní soutěže a ocitla se na seznamu 20 nejlepších československých spisů, který byl sestaven pro Mezinárodní ústav pro duševní spolupráci v Paříži. Autor v úvodu označuje svou knihu za pokus o vymezení oboru sociální pedagogika a vymezení jejich úkolů. Kniha je založena na pozitivistických východiscích (jak jsme to viděli u předcházejících pedagogů), zdůrazňuje, že vědeckost pedagogiky spočívá na empirickém základě, na říši fakt, na jejich hromadění, výběru a třídění a že tímto způsobem se lze o platnosti poznatků kdykoliv přesvědčit. Také zdůrazňování jedince je dokladem tohoto postoje. Proto Velínský nechápe úkol sociální pedagogiky jako nutnou přípravu individua pro kolektiv, ale jako nutnost věnovat pozornost individuálním tendencím, jež mají sociální význam. Sociální pedagogika má zkoumat jejich vznik, rozvoj, který podléhá transformacím, a to v souvislosti s užitými prostředky a metodami a vlivem sociálního prostředí. V tomto duchu kniha pokračuje a zabývá se ze 2/3 individuálními základy osobnosti a možnostmi exaktního výzkumu sociálních tendencí po stránce jejich geneze, morfologie a dynamiky. Touto knihou a řadou dílčích studií se Velínský připravoval k habili-

tační práci, kterou publikoval rovněž v roce 1927 a nazval ji „**Asociační jistota jako základ psychologie učení**“. Kniha je založena na studiu zahraniční literatury anglické, francouzské a německé zabývající se experimentální psychologií a dokazuje na vlastních autorových experimentech důležitost Thorndikovy teorie učení, jejíž podstatou je podnět — reakce. Z hlediska pedagogického do učení však vstupuje jako důležitá součást pro vytváření asociací opakování a čas a z hlediska psychologického paměť a pozornost. Pochod osvojování poznatků je pochodem složitým, ale celou řadu prvků lze měřit.

Žádost o habilitaci podal Velinský 1. prosince 1927 a již 5. prosince profesorský sbor jmenoval habilitační komisi ve složení Chlup, Bláha, Hoppe, Rostohar a Svoboda, která se shodla na tom, že Velinského dosavadní práce i předložený spis vyhovuje požadavkům, a že svými pracemi prokazuje vědeckou způsobilost v oboru psychologické pedagogiky. Habilitace však neproběhla bez problémů. Velinský kolokvoval před komisí dne 22. března 1928, jednání byl přítomen Arne Novák a Souček, kteří zadali habilitandovi některé otázky, na něž podle jejich názoru nebylo dobře reagováno. Oba profesori došli k závěru, že Velinský není zralý pro docenturu a hlasovali proti udělení venia docendi. Profesor Arne Novák dokonce zaslal svůj protest na Ministerstvo školství. Protože však Velinský při hlasování získal dostatečný počet hlasů, byl jeho návrh na docenturu schválen profesorským sborem a posléze 19. září 1928 potvrzen Ministerstvem. A tak Velinský byl přípuštěn za soukromého docenta pro psychologickou pedagogiku. Přednášky započal v zimním běhu školního roku 1929–30. Přednášel 2 hodiny o psychologii individuálních rozdílů, v letním běhu o diferenciaci nadání. V následujícím školním roce převzal také dvouhodinový seminář na Přírodovědecké fakultě. V roce 1931 opublikoval první díl spisu „**Individualizace metod**“. I zde zůstává věren svému zájmu o jednotlivce a zdůrazňuje jeho důležitost v sociálním životě. Z těchto pozic posuzuje kolektivnost vyučování a poukazuje na jeho neefektivnost. Uvádí snahy po individualizaci vyučování, které jsou spjaty se jmény Tolstého, Monstessoriové, Parkera, Deweye, Parkhurstové, Washburna a jiných. Všechny nové pedagogické teorie vycházejí z novověkých představ o jedinci, jako o svobodném, tvůrčím subjektu, který má být středem zájmu ve výchově, a nikoliv látka. Dosavadní škola je založena na poslouchání, nehýbání se, nepomáhání druhým, nepřijímání pomoci druhých, na neusmívání se, na snaze předčít druhé atd., a to chce nová pedagogika změnit. Nová pedagogika a v jejich intencích pracující škola žádá: mít zájem, být sám sebou, být volný a mít možnost experimentovat, diskutovat, mít zalíbení v práci, znamenitě pracovat, pomáhat druhým, zvláště slabším, žádat pomoc od silnějších a udělat pro školu pokud lze, co nejvíc. Splnit tyto požadavky napomáhá také experimentální psychologie, která rozpracovává typologii osobnosti, aby měl učitel konkrétnější představu o tom, s jakými typy se ve své práci může setkat a jak s nimi má zacházet. Spis měl za cíl pomoci pedagogické praxi při uskutečňování idee činné školy, jejíž prvky byly pak začleněny do nových osnov pro obecné, měšťanské a střední školy, které byly zpracovány pro moderní če-

skoslovenskou školu na počátku 30. let. Velinský působil v pedagogickém semináři do roku 1932. V letním běhu školního roku 1932–33 své přednášení ukončil a k 31. červenci podal Chlupovi rezignaci na funkci asistenta Pedagogického semináře. Chlup jeho rezignaci přijal a Velinský přešel působit do Prahy, kde na FF KU získal venia docendi a začal se spolupodílet na rozsáhlém psychologickém výzkumu. Tak jeho spolupráce s pedagogickým seminářem v Brně skončila.

Posledním přistoupičím členem Pedagogického semináře byl **Josef Dvořáček**, i když je nutno říci, že spolupracoval s O. Chlupem již od založení Školy vysokých studií pedagogických v roce 1921. Dvořáček byl absolventem prvního běhu této školy a od roku 1922 se stal jejím tajemníkem a působil v této funkci až do ukončení činnosti této školy. Byl to třetí Moravan, který se narodil v Letovicích 18. března 1893. V místě svého bydliště vychodil obecnou a měšťanskou školu, pak postoupil na učitelský ústav v Brně, který ukončil maturitou v roce 1912. Byl ustanoven zatímním učitelem na obecné škole v Domášově u Brna, kde působil do počátku 1. světové války. Za války byl odveden, dostal se na ruskou frontu, kde byl zajat. V Rusku vstoupil do Československých legií a vrátil se do Československa až v roce 1920. Nastoupil místo na chlapecké obecné škole v Brně, po roce vykonal zkoušky učitelské způsobilosti pro školy měšťanské a byl ustanoven odborným učitelem na dívčí měšťanské škole v Brně na Merhautově ulici. Kromě toho, že učil, studoval současně na reálce, aby dosáhl maturity. Po maturitě ještě složil zkoušku z latiny, aby mohl postoupit na Filozofickou fakultu MU. Ke studiu si zvolil filozofii a historii. Studium ukončil v roce 1930.

Dvořáček se o pedagogické problémy zajímal soustavně od svého návratu z ruských legií. Jak již jsme uvedli, stal se jedním z organizátorů ŠVSP, v roce 1923 se zúčastnil praktického výzkumu dětí v poradně „Společnosti pro péči o dítě a jeho výzkum“, v roce 1924 napsal pro žactvo „**Přírodopysné zábavy**“, jako člen redakční komise pro vydání sborníku přednášek a studií ŠVSP spoluredigoval tento sborník, byl spoluredaktorem časopisu *Nové školy* po dobu tří let, přednášel na ŠVSP o školském měření (testech), o statistických metodách v pedagogice a experimentální pedagogice. Již názvy přednášek dokumentují, že pracoval v intencích pozitivistické a pragmatické filozofie, stejně jako předchozí představitelé Pedagogického semináře. Od roku 1933 mu byly svěřeny přednášky na pedagogické akademii o kvantitativní pedagogice. Současně s touto činností publikuje řadu studií. Jako účastník exkurze ŠVSP do Paříže psal o pařížském školství, zabýval se ve svých studiích problémem pedagogiky jako vědy, uveřejnil řadu dílčích studií o významných pedagogických osobnostech, zejména pak věnoval pozornost teorii vyučování. Právě z poslední uvedené oblasti zpracoval rozsáhlý spis „**Problém aktivity žákovy ve vyučování**“ (Brno 1936), v němž se zabývá nejvážnější otázkou moderní pedagogiky — aktivní účastí žáka na vzdělávacím procesu. Ve shodě s pozitivistickou a pragmatickou peda-

gogikou tak zdůrazňuje vlastní zkušenost žáka, kterou je třeba v moderní škole pro žáka zajistit. Na základě tohoto spisu požádal Dvořáček na FF MU o habilitaci, a to 8. dubna 1936. Již 22. června téhož roku profesorský sbor zvolil Bláhu, Chlupa a Uhra za členy komise, která habilitaci měla připravit. Habilitační kolokvium proběhlo dne 28. ledna 1937, kde Dvořáček přednesl výklad o testové metodě. Profesorský sbor pak na svém zasedání 27. dubna 1937 připustil Dvořáčka za soukromého docenta pro obor didaktika. MŠaNO jeho jmenování potvrdilo 9. června 1937. Jako soukromý docent začal Dvořáček působit na FF MU od školního roku 1937–38. V zimním i letním běhu přednášel o Sprangerově teorii didaktiky. Zastoupil tak Jana Uhra, který byl pověřen přednáškami na Komenského univerzitě v Bratislavě. V dalším školním roce byla vypsána přednáška na téma Vybrané kapitoly z didaktiky. Do uzavření vysokých škol Dvořáček přednášel tuto problematiku.

V roce 1937 podnikl Dvořáček studijní cestu, na níž navštívil Francii, Německo, Jugoslávii, Itálii a Rakousko. Téhož roku byl ministerstvem školství jmenován zemským školním inspektorem pro národní školy, dne 1. ledna 1938 byl jmenován školním radou v téže funkci. V roce 1941 byl jako legionář předčasně penzionován. Ještě v roce 1937 vydal spolu s Chlupem propagační sborník „**Soukromá dvouletá pedagogická akademie v Brně**“ vztahující se k vysokoškolské přípravě učitelů. Bohužel tento návrh, i když měl podporu profesorského sboru FF, se již nemohl uskutečnit.

Po osvobození byl Dvořáček reaktivován a profesorský sbor FF již v prosinci 1945 podal návrh na jmenování Dvořáčka mimořádným profesorem. V roce 1948 byl navržen Chlupem na místo ředitele Pedagogického semináře na FF MU, bohužel však dne 13. listopadu 1948 zemřel.

Jestliže přehlédneme osobnosti pedagogického semináře a jejich činnost ve dvou desetiletích existence první republiky, můžeme konstatovat, že v tomto období byly vybudována vědecké základy pedagogiky, že všechny osobnosti byly v úzkém, přímém a neustálém kontaktu s praxí (ŠVSP, PA, kursy, rozhlasové relace, zájezdy), že se vyznačovaly rozsáhlou publikační činností (např. Chlup v tomto období uveřejnil 136 článků, 73 recenzí a vydal 20 publikací), že se vyznačovaly nesmírnou vitalitou, schopností a snahou řešit problémy, že se snažily uskutečňovat idee, které se v té době prosazovaly, jejichž kořeny byly v historické pedagogice, ale doba pro ně dozrála, že byly schopny spolupracovat s řadou oborů, že udržovaly mezinárodní kontakty a že si dovedly rozdělit role, v nichž se navzájem doplňovaly a podporovaly. A na tato pozitiva lze i v dnešní době navazovat a snažit se v nich pokračovat.

REPRESENTATIVES OF THE PEDAGOGY DEPARTMENT BETWEEN WORLD WARS

In the period between the two World Wars the foundations of modern pedagogy (education theory) were established in Czechoslovakia. To this task contributed considerably one of the two

OSOBNOSTI BRNĚNSKÉHO PEDAGOGICKÉHO SEMINÁŘE
V MEZIVÁLEČNÉHO OBDOBÍ

centres of pedagogy, represented by the members of the Pedagogy Department of the Faculty of Arts, Masaryk University in Brno. The names of O. Chlup, J. Uher, S. Velínský and J. Dvořáček are associated with this place. The above mentioned representatives, in accordance with the current world-wide trend towards educational reforms, made attempts to create modern theories of education and methodologies in their works, which would positively influence the state of schools, education and upbringing. At the same time they tried to put their theories into practice both by their individual experiments (Chlup's experiment with the class for gifted children attached to the Pedagogy Department, Uher's experiment at Černá Hora, aimed at streaming of pupils and introducing of new teaching methods) and, especially through teachers, in whose preparation all the members participated. This opportunity was given to them at the Faculties of Arts and Sciences (training teachers for grammar schools and other secondary schools for pupils aged 10 — 18), at the School of Higher Pedagogy Studies, Teachers Institute and one-year State Pedagogy Academy (all of them training teachers for primary and lower secondary schools — pupils aged 6 — 14), and furthermore at summer schools for in-service teachers, in individual lectures, etc.

Thus the members of the Pedagogy Department stand in front of us not only as creators of culture, but also as its propagators. In this respect their work is admirable and worth following at present.

Literatura

- DVOŘÁČEK, J.: *Problém aktivity žákovy žákovy ve vyučování*. Brno 1936.
Metodologické problémy pedagogiky a didaktiky. Brno 1947.
- HENDRICH, J.: *Úvod do akademického studia*. Praha 1947.
- CHLUP, O.: *Kulturní boj o školu*. Náchod 1908.
Mravní nemoci dětství. Náchod 1908.
Občanská nauka a mravouka. I. díl, Praha 1922.
Rukověť přirozené mravouky ve škole. Praha 1922.
Pedagogika. Brno 1933.
Středoškolská didaktika. Brno 1935.
Škola vysokých studií pedagogických v Brně. (1921–31). Brno 1931. *Ve spolupráci s Dvořáčkem, Moravcem a Krejčíkem*.
Výzkum duševních projevů u dětí méně schopných. Brno 1925.
Osobní spis — O. Chlup. Archiv Masarykovy univerzity v Brně.
- PLACHT, O.- HAVELKA, F.: *Předpisy pro vysoké školy v republice československé*. Praha 1932.
- VELÍNSKÝ, S.: *Asociační jistota jako základ psychologie učení*. Brno 1927.
Individuální základy sociální pedagogiky. Brno 1927.
Osobní spis — S. Velínský. Archiv MU v Brně.
- UHER, J.: *Problém kázně*. Praha 1924.
Základy americké výchovy. Praha 1930.
Středoškolský student a jeho svět. Praha 1939.
Osobní spis — Jan Uher. Archiv MU v Brně.
- VESELÁ, Z.: *Vývoj české školy a učitelského vzdělání*. Brno 1992.
Sborník prací věnovaný 80. narozeninám O. Chlupa. Praha 1955.

