



Albína Dratvová a reforma filosofické propedeutiky v meziválečném Československu¹

PAVLÍNA TOMÁŠOVÁ

Abstrakt: Cílem studie je popsat koncepci výuky filosofické propedeutiky na středních školách v pedagogických návrzích Albíny Dratvové a analyzovat její vliv na vývoj filosofického vzdělávání. Studie se zaměřuje na reformní úsilí Dratvové v oblasti filosofické propedeutiky, které představovalo významný příspěvek k modernizaci výuky filosofie v meziválečném Československu. Dratvová usilovala o přiblížení filosofického myšlení ve výuce prostřednictvím důrazu na aktivní účast studentů a interdisciplinaritu. Byla autorkou propedeutických učebnic, podle nichž na přelomu dvacátých a třicátých let 20. století vyučovala filosofii většina pedagogů československých středních škol. Studie ukazuje, jak Dratvová usilovala o vyvážení teoretických a praktických aspektů výuky a jak její přístupy reagovaly na dobové reformní tendence. Text analyzuje Dratvové klíčové pedagogické a metodologické návrhy, přičemž je zasazuje do širšího kontextu meziválečných reformních snah. Současně se zaměřuje na dobovou recepci její práce a kritické ohlasy, které reflektují napětí mezi konzervativními a progresivními přístupy k výuce filosofie.

Klíčová slova: Albína Dratvová, filosofická propedeutika, školské reformy, osnovy, učebnice, meziválečné Československo

ÚVOD

Celoživotním tématem Albíny Dratvové (1891–1969), první docentky Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy, byla výuka a výchova studentů a studentek. Působila jako pedagožka na několika pražských středních školách a později jako odbor-

nice na Ministerstvu školství a národní osvěty (MŠANO). Zde se významně podílela na reformě výuky filosofické propedeutiky a působila jako členka několika odborných komisí zaměřených na vzdělávání. Vedle toho byla autorkou klíčových propedeutických učebnic pro střední školy. Začátkem 40. let 20. století oslovovala širokou

¹ Studie byla podpořena Grantovou agenturou Univerzity Karlovy (projekt č. 46424).

veřejnost prostřednictvím Českého rozhlasu, kde vedla vzdělávací přednášky o výchově.² V letech 1932–1951³ kromě práce na ministerstvu vyučovala jako soukromá docentka na Přírodovědecké fakultě UK. Dratvová se tedy ve školském prostředí pohybovala celý život, což se odrazilo i v její filosofické činnosti – praktické zkušenosti z pedagogické praxe se promítly především do jejích etických úvah (Tomášová, 2023).

Problematika výuky filosofie na středních školách reflektovala v nově vzniklém státě celospolečenskou potřebu nezávislosti na německé duchovní tradici. Jednalo se o téma hojně diskutované nejen pedagogy, ale i odbornou veřejností (Havlíková, 2016). Řada klíčových debat probíhala například na stránkách pedagogického časopisu *Střední škola*, ale i ve filosofickém časopise *Česká mysl* a v dalších periodikách. Za první republiky byly střední školy klíčovým bodem vzdělávacího systému. Zatímco dnes studuje na vysokých školách přibližně desetinásobný počet studentů oproti době první republiky a diskuse o vzdělávání se často soustředí na vysoké školství, tehdy byla zásad-

ní a frekventovaná témata spojená se středním školstvím, neboť pro většinu studentů představovalo nejvyšší dosažené vzdělání.

Cílem tohoto textu je analyzovat koncepci výuky filosofické propedeutiky a Dratvové snahy o reformu tohoto předmětu ve druhé polovině 20. let a během 30. let 20. století. Podstatný vhled do jejího myšlení lze čerpat nejen z jejích knih a novinových článků, ale také z osobních vzpomínek a archivních materiálů. Zvláště významným pramenem je deník, který si vedla pečlivě po celý život. Tento jedinečný dokument poskytuje hluboký vhled do jejích bezprostředních podnětů a motivů (Dratvová, 2008).

CESTA ČESKOSLOVENSKÝM ŠKOLSTVÍM

Vzdělání a počátky kariéry

Dratvová pocházela z úřednické rodiny žijící na pražských Vinohradech, která si vzdělání jediné dcery mohla dovolit. Již středoškolské studium na Učitelském ústavu v Praze, kde se spřátelila se spolužačkou Miladou Pau-

² Její přednášky byly zařazeny do sekce Rozhlas pro ženy, která byla u posluchačů a posluchaček velmi oblíbená kvůli rozmanité skladbě hostů a praktickým radám z oblasti péče o domácnost a tipům odborníků na výchovu dětí. Dratvová se v rozhlasových přednáškách „Půlhodinka pro ženy“ věnovala širokému spektru témat, která lze rozdělit do dvou okruhů – edukativní přednášky (Těkavé děti, O vytváření charakteru, Co hledá mládež v knihách) a přednášky týkající se ženské otázky (Žena uchovatelka hodnot, Kapitola z praktické psychologie ženy, Národohospodářská výchova dívek, Ženy, muži a život). V letech 1939–1948 v rozhlase uvedla přibližně 40 přednášek. Záznam žádné z nich se nedochoval.

³ Výjimku tvořily roky, kdy byly univerzity uzavřeny. Až do roku 1961 pravděpodobně působila na Matematicko-fyzikální fakultě UK.



lovou,⁴ pozdější první československou docentkou a profesorkou, naznačovalo směřování Dratvové budoucí kariéry. Stejně jako většina absolventek ústavu se i ona měla stát učitelkou. Protože od mládí vynikala v matematice, nastoupila na Filosofickou fakultu c. k. české Karlo-Ferdinandovy univerzity ke studiu matematiky a filosofie. Byla studentkou význačných pozitivistů své doby, jako byli profesori František Krejčí,⁵ zakladatel moderní české psychologie a nejvýraznější představitel českého pozitivismu, dále vývojový psycholog, průkopník speciální a experimentální pedagogiky a noetik František Čáda⁶ a František Dřtina,⁷ reformátor českého školství. Právě tato trojice pedagogů společně s kombina-

cí jejich oborů stála u zrodu Dratvové pozdějšího zájmu o psychologii a pedagogiku. Poté, co se stala doktorkou filosofie, byla způsobilá vyučovat matematiku a filosofii na vyšších středních školách a fyziku na nižších. Absolventky filosofické fakulty nejčastěji působily právě jako středoškolské učitelky, pracovaly také v knihovnách nebo v redakcích novin.

Nepřekvapivě tak první pracovní kroky Dratvové vedly k zaměstnání, k němuž dlouhodobě směřovala – stala se středoškolskou učitelkou. V roce 1918 nastoupila na lyceum v Holešovicích v Jablonského ulici, kde vyučovala matematiku, fyziku a filosofii, a v té době rovněž získala učitelskou způsobilost k vyučování fyziky na vyšších

⁴ Milada Paulová (1891–1970) po studiu na učitelském ústavu a maturitě na Akademickém gymnáziu začala navštěvovat přednášky na Filosofické fakultě Karlo-Ferdinandovy univerzity. Jazykově nadaná Paulová se zapsala jako studentka dějepisu a zeměpisu. Po studiích působila jako učitelka na gymnáziu Minerva a zároveň se jako první žena stala asistentkou historického semináře na Filosofické fakultě. Mezi lety 1919 a 1921 studovala v království Srbů, Chorvatů a Slovinců, z čehož vzešlo několik prací. V roce 1925 dosáhla Paulová významného prvenství – jako první žena v Československu se habilitovala v oboru všeobecných dějin východní Evropy a Balkánu a stala se tak první docentkou. O deset let později přišel další významný úspěch – stala se mimořádnou profesorkou. Řádnou profesorkou, pod vlivem politických okolností, zatím jmenována nebyla. Po uzavření vysokých škol a v průběhu druhé světové války pracovala na jazykové škole. Řádnou profesorkou filosofické fakulty byla jmenována v roce 1945, a to se zpětnou účinností od 28. října 1939. V archivu se dochovala celoživotní korespondence Albíny Dratvové pro Miladu Paulovou. Ve stáří se jejich přátelský vztah ještě prohloubil, obě ženy spojoval podobný osud.

⁵ František Krejčí (1858–1934), filosof a psycholog, hlavní představitel českého pozitivismu. Po studiích na filosofické fakultě (filologie, estetika, filosofie, psychologie) působil jako středoškolský pedagog (v Mladé Boleslavi, Novém Bydžově a Praze), od roku 1905 byl mimořádným a od roku 1912 řádným profesorem na filosofické fakultě.

⁶ František Čáda (1865–1918), filosof, pedagog a spoluzakladatel filosofického časopisu *Česká mysl*. Vystudoval filosofii a klasickou filologii a působil jako středoškolský profesor. V roce 1905 byl jmenován mimořádným a 1912 řádným profesorem filosofie a pedagogiky. Zaměřoval se na speciální a experimentální pedagogiku, pedopsychologii a pedagogii.

⁷ František Dřtina (1861–1925), profesor filosofie a pedagogiky, patřil na přelomu století mezi významné osobnosti české pedagogiky a školství. Jeho záběh v této oblasti byl mimořádně široký.



středních školách. Na holešovickém lyceu zůstala pouze rok a poté začala vyučovat na prvním dívčím gymnáziu ve střední Evropě. Ve chvíli, kdy na Minervu jako profesorka filosofie, matematiky a fyziky nastupovala, bylo gymnázium již zaběhnutou a oblíbenou školou s řadou významných absolventek. Kariéra středoškolské profesorky sice neodpovídala představě o akademické práci, po níž Dratvová toužila, ale znamenala pro ni možnost podílet se na odborných debatách. Těch se účastnila také jako aktivní členka Jednoty filosofické a prostřednictvím prvorepublikového tisku, na jehož stránkách se živě diskutovalo o rozmanitých tématech, včetně filosofie. Dratvová v té době přispívala především do nově vzniklého idealistického a protipozitivistického časopisu *Ruch filosofický*.

Pro meziválečné Československo byla v oblasti pedagogiky charakteristickým tématem kritika stále ještě převládajícího herbartovského školství. V pedagogických kruzích se ozýval odpor vůči pozitivistickému přístupu, jenž hlasitě prosazoval především pozitivista František Krejčí. Dratvová se k těmto kritikám připojila, zejména pokud šlo o obsah osnov filosofické propedeutiky. „Průprava filosofická“ představovala souhrn základů psychologie, logiky a dějin filosofie a měla studenty uvést do filosofických problémů a dalšího vědění pro navazující kurzy na vysokých školách. V předmětu vyučovaném v posledních dvou roč-

nících gymnázií s časovou dotací dvě hodiny týdně se scházela hlavní tématu Dratvové zájmu, věnovala mu proto čím dál tím více pozornosti.

Její odbornost v pedagogických tématech potvrzuje jmenování členkou komise pro školskou reformu v roce 1924 a o dva roky později členkou komise pro mravní výchovu (Dratvová, 2008). První učebnice filosofické propedeutiky vydala v roce 1927 a jednalo se o přepracované knihy *Psychologie* a *Logika* středoškolského profesora Ladislava Fahouna, jež byly schválené ministerstvem pro výuku filosofické propedeutiky na gymnáziích, reálných gymnáziích a reformních reálných gymnáziích (Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1920). Výraznější úpravy provedla v *Logice*, v *Psychologii* byl nejvýznamnějším doplněním vlastní úvod, v němž vyzdvihla provázanost filosofie, psychologie a logiky. Svůj výklad filosofické propedeutiky tak na rozdíl od Fahouna začíná konstatováním významu filosofie, potažmo psychologie a logiky, pro život každého člověka. Obě učebnice doplnila o části nazvané *Z filosofických problémů*, v nichž podává přehled relevantní literatury a filosofických témat vázajících se k probírané látce. V roce 1928 vydala *Úvod do filosofie pro reálky a reformní reálná gymnasia*, podle něhož se vyučovalo na reálkách a ve školním roce 1928/1929 také na reformních reálných gymnáziích. Obsahově i strukturou kniha kopírovala *Psychologii* a *Logiku*.



Působení na MŠANO

Významným milníkem v kariéře Albíny Dratvové byl přechod z Minervy na MŠANO, tedy přestup od praktické každodenní výuky do světa teoretické pedagogiky. Dratvová to komentovala slovy: „Nesmím nikdy zapomínat, že jsem jediné šťastná v teoretickém myšlení, že toto myšlení je nejvyšší a že toto myšlení mne učinilo schopnou k vyšším účelům, než je prosté učení na střední škole“ (Dratvová, 2008, s. 143). Nastoupila jako profesorka v osobním stavu přidělených státních profesorů do středoškolského pedagogického oddělení s přidělenou agendou pro učitelství na středních školách (MÚA AV ČR, fond Albína Dratvová). Zaměřovala se především na středoškolskou výuku filosofie a její didaktické a metodické problémy. Sama tento úkol vnímala jako náročný už z toho důvodu, že psaní učebnic akademické autority nepovažovaly za dostatečně vědeckou aktivitu, a to i navzdory tomu, že autor učebnic musí sledovat nejnovější vědecké objevy, teorie a metody, aby je mohl zprostředkovávat studentům, a zároveň musí být v kontaktu s učitelskou praxí (Dratvová, 1929). S náročností této pozice se potýkala po celou dobu svého působení na MŠANO.

V roce 1932 se habilitovala jako první docentka na Přírodovědecké fakultě a ačkoli nadále pracovala na ministerstvu, začala jako soukromá docentka vyučovat v semináři pro metodiku a dějiny přírodních věd.⁸ Zaměřila se na univerzitní činnost a doufala v profesorské místo.⁹ Téma výuky filosofické propedeutiky ji však provázelo i ve 30 letech, kdy byly její učebnice filosofické propedeutiky přeloženy do slovenštiny a maďarštiny. Napsala také další příručky – *Psychologie pro VII. třídu všech gymnasijských typů*, *Filosofie pro nejvyšší třídu středních škol* – a také pojednání o dějinách filosofie a psychologie pro *Encyklopedii československé mládeže*.

Ve 20. a 30. letech se k výuce filosofie vyjadřovala kriticky. K uspokojivějšímu stavu výuky podle ní došlo až po druhé světové válce, schválením osnov gymnaziálního profesora Miloše Materny (Dratvová, 1946). Ještě v roce 1947 byla ministerstvem, v rámci snah o obnovu univerzity a vzdělanosti, jmenována členkou Komise pro vypracování osnov pro střední školy a členkou Komise pro vypracování přechodných osnov filosofické propedeutiky (MÚA AV ČR, fond Albína Dratvová). To už ale byla její činnost postupně omezována, knihy kritizovány a vzhledem k horšícímu se zdravotnímu stavu se stáhla do ústraní.

⁸ Tam působila až do 50. let.

⁹ Dratvové profesní cesta kopírovala běžnou praxi řady univerzitních profesorů, kteří po studiích nastoupili jako středoškolští učitelé, následně získali habilitaci a profesory se stali až ve chvíli, kdy se uvolnilo místo na univerzitě. Středoškolská problematika, včetně výuky filosofické propedeutiky, tak byla tématem, k němuž se dokázali univerzitní profesori erudovaně vyjádřit na základě vlastních zkušeností, a hojně proto do debat o středoškolských reformách přispívali.



FILOSOFICKÁ PROPEDEUTIKA V MEZIVÁLEČNÉM OBDOBÍ

Filosofická propedeutika (nebo také průprava filosofická) byla předmětem s dlouhou tradicí, jenž měl své pevné místo již v osnovách rakouské monarchie. Otázku výuky filosofie na středních školách v meziválečném Československu proto nelze oddělit od širšího kontextu snah o českou kulturní nezávislost na německé duchovní tradici, jenž probíhal od 50. let 19. století. Diskuse analyzované na následujících stránkách je tedy třeba nahlížet v kontextu české snahy po vlastním určení a nezávislosti na německé tradici, konkrétně v případě filosofické propedeutiky šlo o snahu o nový přístup k výuce předmětu. Nejvýrazněji tak můžeme pozorovat debatu o skladbě předmětu, jenž v rakouských osnovách tradičně tvořila psychologie a logika. Vznik samostatného státu otevřel prostor pro další rozvoj filosofického myšlení, a tedy i vzdělání, což odrážela snaha o „odrakouštění“ osnov. Podstatným prvkem v tomto osamostatnění byla reflexe anglické a francouzské filosofie, o níž se zasloužil především Masaryk.

Kritika stávajícího stavu

Filosofická propedeutika byla v Československu od roku 1919 vyučována nejen na obecných gymnáziích, ale také na gymnáziích reálných a reformních reálných (Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1919), přičemž byla považována za podstatný krok k etablování filosofie v nově vzniklém státě. Diskuse o podobě výuky se soustředily na několik klíčových aspektů: strukturu předmětu, počet vyučovacích hodin a celkový smysl výuky.¹⁰ Největší pozornost byla věnována skladbě předmětu. Podle osnov z roku 1919 měla výuka zahrnovat úvod do psychologie, logiky a základních filosofických problémů, filosofickou terminologii a přehled dějin filosofie. V praxi však dominovaly psychologie a logika, což bylo dědictvím rakouských gymnázií, kde se v septimě vyučovala psychologie a v oktávě logika (Kádner, 1925; Landerer, 2009).

Toto klasické rozvržení potvrzují i Fahounovy učebnice z roku 1920, jež filosofii ve smyslu terminologie nebo dějin vůbec nevysvětlují, a přepracované verze Dratvové vykládají pouze dějiny filosofie, a to na necelých třiceti stranách.¹¹ Důraz na psychologii

¹⁰ Podobná diskuse se neodehrávala pouze v nově vzniklém Československu, ale byla aktuální také v dalších zemích, jako byly Německo, Prusko či Rakousko.

¹¹ Fahounovy učebnice v mnohém čerpají z významných herbartovských filosofických propedeutik pedagoga Gustava Adolfa Lindera, podle nichž se vyučovalo na některých gymnáziích od poloviny 19. století a které byly přeložené do šesti jazyků. Další učebnici filosofické propedeutiky napsal Bolzanův žák Robert Zimmermann, jehož filosofická propedeutika vycházela z Bolzanova *Vědosloví*. Viz Winter, E. (1975). *Robert Zimmermanns Philosophische Propädeutik und die Vorlagen aus der Wissenschaftslehre Bernard Bolzanos*. Wien: Österreichische Akademie der Wissenschaften.



a logiku, stejně jako pozitivistický ráz výuky, hlasitě prosazoval především František Krejčí, rovněž autor učebnic logiky a psychologie, jenž považoval logiku za počátek a podmínku filosofie, čímž se snažil v duchu pozitivismu ohraničit filosofii logickými zákony. „Také ve filosofii hledíme se dopátrati pravdy, a proto *duch logický je nejfilosofičtější*, duch obrněný zákony logickými jest nejschopnější řešiti záhady potřebné k názoru světovému“ (Krejčí, 1921, s. 6). Podobnou tezi zastávala také Dratvová, která považovala oba předměty za nejvhodnější průpravu do filosofie s tím, že by pedagog měl vždy začít výukou psychologie, protože její obsah je nejvýchovnější. Ostatně osnovy z roku 1919 stanovovaly, že nejprve byla vyučována empirická psychologie a následně logika (Kádner, 1925). Zároveň si však Dratvová uvědomovala, že je výuka filosofie v rámci předmětu upozadována, a to i v jejích učebnicích. Poukazovala na význam filosofie pro každého člověka, upozorňovala také na to, že psychologie a logika jsou vyučovány jako dva samostatné obory bez přesahu do filosofie, a tedy nejsou úvodem do filosofie, což mělo být hlavním smyslem výuky filosofické průpravy (Dratvová, 1928a). Svůj přístup obhajovala tím, že cílem je naučit žáka filosoficky myslet, a k tomu jsou nejvhodnější psychologie a logika. „Psychologie obrací zájem žákův, aby přemýšlel sám o sobě, tedy k vnějším zážitkům, logika pak k vnějším datům; oba předměty činí to tak intenzivně

i extenzivně, jak toho v žádném jiném případě nelze dosáhnouti. Studentu se otvírají dva nové obzory: psychologie mu ukazuje, kolik vnitřního bohatství jest v člověku, a logika ho učí obezřetnosti a kritičnosti“ (tamtéž, s. 249). Výuku filosofie proto odvozuje z jejího specifického charakteru a prosazuje, aby učitelé podněcovali studenty k přemýšlení a pochybování a také k tázání. Vyzývá pedagogy, aby s žáky četli filosofické spisy a prováděli s nimi podnětová cvičení. Stavěla se proti systematickému výkladu dějin filosofie, který by studenty zahltil množstvím teoretických informací, v němž by zanikla samotná podstata filosofie – myšlení (tamtéž).

Na nedostatečnost takto koncipovaného předmětu upozorňovala řada kritiků, přičemž nejvýznamněji se proti této podobě vymezil František Drtina, jenž zdůrazňoval, že propedeutika zaměřená jen na psychologii a logiku neodpovídá potřebě skutečné filosofické průpravy, jež by především měla žáky připravovat na praktický život a rozvíjet jejich schopnost filosofického myšlení (Drtina, 1932).

Co se týče skladby předmětu, vedla se rozsáhlá diskuse o zařazení dalších disciplín. Například psycholog a ředitel Psychotechnického ústavu František Šeracký navrhoval stávající disciplíny doplnit o noetiku, etiku, estetiku. Stejně tak další ředitel Psychotechnického ústavu Vilém Forster prosazoval rozšíření výuky o etiku, podobně i pedagog Josef Novák (Kádner, 1925). Dratvová

ovšem spatřovala problém v tom, že rozšíření výuky by spíše než k prohloubení zájmu o filosofii vedlo k větší encyklopedičnosti znalostí. Obávala se také toho, že by i další disciplíny byly vyučovány jako samostatné předměty nezávisle na filosofii (Dratvová, 1928a).

S přesvědčením, že cílem filosofické propedeutiky je podat „návod k pochopení souvislosti všeho vědění“ a pomoci studentům odpovědět na filosofické otázky, které si klade každý člověk, prosazovala ve výuce určitou spontánnost. Za nezbytné považovala, aby studenti nememorovali pozitivní vědění, ale aby si kladli otázky, zamýšleli se, prováděli introspekci, k čemuž jsou nejvhodnější psychologie a logika. Vystupovala proti rozšíření předmětu o nové disciplíny. Byla přesvědčená o tom, že takové kroky by vedly spíše k dalšímu upozadění filosofie na úkor dalších předmětů (tamtéž).

Cíle filosofické propedeutiky

Obecně přijímaným cílem výuky filosofické propedeutiky byla průprava studentů pro následné vysokoškolské studium filosofie. Pedagog Otakar Kádner to shrnul slovy: „Závěrem a dovršením všech disciplin humanitních i reálních na škole střední je filosofická propedeutika jakožto předmět, jenž nejlépe ze všech se hodí k tomu, aby pod jednotným zorným úhlem shrnul všechno vědění středoškolské a připravil tak cestu filosofickému jeho prohloubení na škole vysoké“ (Kádner,

1925, s. 832). Dratvová, nepochybně vycházející ze svých učitelských zkušeností, však spatřovala ve výuce filosofie hlubší význam, který vyvozovala z úkolu filosofie, jak jej sama chápala: pomáhat vytvořit si názor na svět. Filosofickou propedeutiku tedy pojímala jako nástroj, jak u studentů *formovat jejich vlastní představy o světě*. „Žádným jiným předmětem středoškolským nelze způsobiti tak mocnou změnu názorů studentových k lepšímu, než právě výklady filosofickými, byť byly vykládány jen jako určité východisko z problémů psychologických a logických“ (Dratvová, 1929, s. 168). Zdůrazňovala ovšem, že cílem není předat studentům hotový názor, jenž si osvojí a budou jej považovat za vlastní, student se nemá učit definice, ale filosoficky přemýšlet, což by mělo být cílem každého pedagoga. Dalším úkolem výuky filosofické propedeutiky má být *poznání sebe sama* a z toho plynoucí možnost *sebevýchovy* (Dratvová, 1928a). Konkrétně upozorňuje na praktický význam psychologie, která umožňuje prostřednictvím introspekce analyzovat své vlastnosti a zkušenosti a následně odstranit chybné mechanismy. „Tak může psychologie vésti k sebepoznání a tím k sebevýchově, jež jest nejlepší výchovou“ (Dratvová, 1927a, s. 8). Pedagogický význam psychologie spatřuje Dratvová v samotném studiu psychologie, která může studentům pomoci včas si uvědomit počínající duševní chorobu. Uvádí duševní jevy s potenciálním patologickým charakterem, které se týkají



především studentů a jimž lze předejít včasným rozpoznáním a zpracováním, aby se nerozvinuly v duševní chorobu: nervozitu, nejistotu a nadměrnou fantastičnost. Student může psychickým obtížím předcházet prostřednictvím „tvořivé práce“, která mu bude přinášet radost a motivovat jej k dosahování nových a lepších výsledků (tamtéž). Třetím cílem je podle Dratvové *poznání druhých lidí*, což je klíčová zkušenost pro úspěšný pracovní život. Umožňuje totiž člověku odhadnout schopnosti ostatních a následně je například zařadit na adekvátní pracovní pozici (Dratvová, 1928a). Tento praktický rozměr psychologie odkazuje k psychotechnice – ve 20. letech modernímu oboru, jímž se Dratvová zabývala pro jeho široký praktický přínos.¹²

Cíl filosofické propedeutiky Dratvová nespatořovala pouze v teoretické přípravě pro další studium, ale především v rozvoji schopností každého člověka. „Z těchto tří důvodů je filosofické vzdělání nutnou částkou řádného vzdělání po stránce praktické nejen příštího studujícího filosofie, nýbrž i přírodovědce, právníka, lékaře, teologa i obchodníka. Každý člověk, který musí jednati s lidmi, měl by uměti mysliti, měl by znáti sama sebe a své zákazníky a podřízené, aby s nimi uměl správně jednati a aby jejich schopností

dovedl vhodně použití k práci, kterou jim ukládá“ (Dratvová, 1928a, s. 249). Tyto praktické cíle se snažila promítnout i do svých reformních návrhů, které reagovaly na tehdejší stav výuky a usilovaly o větší propojení teorie a praxe.

SNAHY O REFORMOVÁNÍ VÝUKY

Atmosféru ohledně výuky filosofické propedeutiky v období první republiky lze shrnout tak, že ačkoli bylo filosofické vzdělání považováno za základ vzdělané společnosti a časová dotace na předmět se v osnovách mírně zvýšila, reálný stav výuky byl odlišný. Hlavním problémem pedagogů vyučujících filosofickou průpravu i reformátorů předmětu bylo jeho zařazení až do posledních ročníků studia, kdy se studenti již soustředili na maturitní zkoušku. Filosofická propedeutika ale nebyla maturitním předmětem, takže studenti nebyli příliš motivováni se jejímu studiu věnovat. Podle Dratvové byla vyučována jako „pohodlný doplněk“ do potřebného množství hodin, často neaprobovanými učiteli (Dratvová, 1933).

O stavu výuky filosofické propedeutiky hovořila Dratvová společně s filozofy a pedagogy J. B. Kozákem a J. L. Fischerem na prvním sjezdu

¹² Dratvové zájmu o psychologické úkazy a zároveň matematické metody si všimnul ředitel Psychotechnického ústavu Vilém Forster. Nabídl jí práci na výzkumu lidské výkonnosti v různých oblastech. Po důkladném zvážení otázky, zda lze měřit psychologické děje fyziologicky a následně je zkoumat matematicky, ale tuto pracovní příležitost odmítl, protože metodu, kterou byly prováděny pokusy měřeny, shledala jako nepřesnou a problematickou.



profesorů filosofů, filologů a historiků. Výrazný rozpor mezi zdánlivým stavem výuky na školách a praxí komentovala slovy: „Krátkce: z vnějšího stavu by se mohlo soudit, že jsme národ filosofů, když naši studenti mají tolik příležitostí studovat filosofii“ (tamtéž, s. 29). To, co Dratvová na výuce filosofické propedeutiky kritizovala nejvíce, nebylo obsahové složení předmětu (jako jiní profesori), ale především dlouhodobě neuspokojivý stav výuky. Problém spatřovala v několika oblastech: při obou reformách (1919 a 1927) se zvýšila časová dotace na výuku předmětu, ačkoli kvalitních aprobovaných učitelů bylo ve školách nedostatek. Kritizovala také nedostatek vhodných učebnic, zejména ty Krejčího, které vykládaly pouze psychologii přiklánějící se k fyziologii a odmítající význam podvědomých duševních jevů (Dratvová, 1933). K jeho učebnicím napsala: „[Krejčí] Vystupuje (ovšem neprávem) z rámce osnov tím, že je značně spekulativní, racionální, aplikuje důsledně ve svých výkladech hypotesu psychozistického paralelismu a nauku o trojstránkovitosti zjevů duševních i tam, kde těchto hypotes k výkladu jevů ani není třeba“ (Dratvová, 1936a, s. 152). Narážela také na faktické podceňování filosofické propedeutiky, jež připisovala nedostatečné soudržnosti a ráznosti vyučujících a jejich nezájmu o metodické otázky, který vyčítala i Krejčímu (Dratvová, 1933). Prosazovala redukci obsahu předmětu, vyslovovala se proti encyklopedičnosti vědění a proti příliš-

nému historickému a faktografickému přístupu. Filosofická propedeutika je podle ní jediným předmětem, který dává studentovi čas zamýšlet se, a ne pouze memorovat pozitivní vědomosti, jako je tomu u jiných předmětů (Dratvová, 1928a).

Stejně jako Dratvová kritizoval dosavadní výuku také významný pedagog a její vrstevník Josef Hendrich jako příliš pozitivistickou a dogmatickou, předkládající studentům jakýsi jednotný ucelený názor, což jim znemožňuje se zamýšlet, pochybovat a formovat vlastní světový názor. „Filosofie nedodává hotové světové názory, filosofie jen činí konec naivnímu způsobu myšlení, filosofie otvírá oči a přispívá k hlubšímu chápání“ (Hendrich, 1925, s. 65). Dratvová situaci ohledně výuky filosofické průpravy nevnímala tak beznadějně jako Hendrich. Byla přesvědčená, že se předmět zatím brání encyklopedičnosti a jako jediný poskytuje studentovi čas na přemýšlení. Ve svých návrzích se snažila překonat limity tradiční výuky prostřednictvím metod, které by studenty vedly k přemýšlení, aktivnímu zapojení se do výuky a tím k propojení teorie s praxí.

Změny ve výuce přinesly Dérerovy reformy v roce 1933, které předmět přejmenovaly na Úvod do filosofie, změnily počet vyučovacích hodin i obsah. Kromě psychologie, logiky a dějin filosofie měly nově být vyučovány také estetika, etika, noetika, vychovatelství a sociologie. Počet hodin byl na různých typech škol snížen v odlišných



poměrech a výuka se rozměnila mezi množstvím témat.

NOVÉ OSNOVY A JEJICH KRITIKA

Sestavením nových osnov byl pověřen filosof J. L. Fischer, jenž prokázal podnětné zkušenosti s výukou úvodu do filosofie a přislíbil vypracování nové učebnice odpovídající požadovaným změnám. Podle jeho osnov se začalo vyučovat ve školním roce 1936/1937, avšak s nižší časovou dotací: tři hodiny v posledním ročníku reálných a obecných gymnázií, zatímco z reálků byl úvod do filosofie zcela vypuštěn. Fischer při tvorbě osnov zdůrazňoval ústřední postavení filosofie, která měla ostatní vyučované předměty prostoupit psychologickým, logicko-noetickým, sociologickým a etickým zřetelem. Ačkoli se předmět rozšířil o další disciplíny a časová dotace byla zkrácena, Fischer byl přesvědčen, že efektivnější výuka umožní vytvořit syntetický přehled (tzv. syntetický závěr), který studentům usnadní další studium. Sám jako pedagog tento model uplatňoval ve výuce po dobu deseti let. Navrhl rozdělení výuky do tří částí: úvod do filosofie, systematickou a genetickou část. Své pojetí obhajoval tím, že disciplíny nebudou vykládány izolovaně jako samostatné obory, ale umožní objasnění filosofických problémů z různých perspektiv. Zároveň uznal, že podcenil činnou metodu výuky, v níž je student aktivním účastní-

kem, klade otázky, přináší témata a zapojuje se do diskuse. V tomto smyslu vyzdvihuje přístup Dratvové, která jej ve svých článcích opakovaně zdůrazňovala (Fischer, 1933).

Fischer přislíbenou učebnici nevypracoval, její sepsání proto převzala Dratvová, přestože s navrhovanými osnovami nesouhlasila. Napsala učebnici *Filosofie pro nejvyšší třídu středních škol*, jež byla jedinou schválenou příručkou pro tento předmět, a svou kritikou Fischerova návrhu se nijak netajila. Učebnice měla necelých 200 stran a z velké části vycházela ze schválených knih z roku 1927. Příbly kapitoly o estetice, etice, sociologii, vychovatelství, logice, noetice a kapitola o dějinách filosofie byla označena jako „genetika“ v souladu s Fischerovými osnovami. Nejrozsáhlejší část učebnice Dratvová věnovala psychologii. Navázala také na koncept *Z filosofických problémů* tím, že na konci kapitol zařadila praktická cvičení, doporučení, seznam literatury k tématu a poznámky. Usilovala o co největší aktivizaci studentů prostřednictvím různých výukových prvků. Zároveň si již při psaní byla vědoma, že množství látky, které má učebnice obsáhnout v jednom školním roce, může způsobit, že výklad bude encyklopedický a povrchní. V roce 1936 napsala: „A tu teprve jsem poznala, že mé ‚principy‘ byly věcnější než autorovo ujišťování: poznala jsem nejen obtíže tak rozsáhlého plánu pro žáky, při němž se myslelo víc na filosofii než na žáky – ale i že se na samotnou filosofii zapomnělo;

šlo tu vlastně jen o informace o filosofických problémech, nikoli o úvod do filosofování. Mám důvodné obavy, že ti, kdo budou podle nových osnov učit, poznají tyto vady a možná i jiné“ (Dratvová, 1936a, s. 156).

Tyto obavy se potvrdily a osnovy i učebnice čelily kritice praktikujících pedagogů kvůli jejich povrchnosti, nepřehlednosti a přílišné náročnosti (Hrubý, 1938). Pedagog Stanislav Vrána například označil učebnici Dratvové jako plnou „nemožných limonád“. Současně však upozornil, že nové osnovy představují mezník ve středoškolské reformě a znamenají zatím největší „odrakouštění“ (Vrána, 1938). Ke kritice se přidala i filosofka Jiřina Popelová, která však byla velmi dobře srozuměna s tím, že ačkoli byla Dratvová členkou reformní komise, která nové osnovy přijala, tak proti nim v *České myslí* kriticky vystoupila. Popelová Dratvové vytýkala přílišné „škatulkaření“, především ale kritizovala její chápání psychologie jako metody k poznání sebe a druhých, jež Dratvová zdůrazňovala ve všech svých propedeutických knihách. Popelová tento přístup považovala za nedostatečný, neboť podle ní tento úkol u mladých lidí plní spíše beletrie (Popelová, 1937). Naopak od odborníků získala učebnice vcelku pozitivní recenze, které vyzdvihovaly především snahu o zaktivizování žáků při výuce. Filosof a matematik Miloš Materna označil učebnici za velmi zdařilou (Materna, 1936) a psycholog a filosof Vladimír Tardy ji celkově shledával

jako vhodnou pro výuku (Tardy, 1936). Učebnice našla zastání i mezi odborníky z redakce časopisu *Střední škola*.

Dratvová vycházela z přesvědčení, že filosofické myšlení se nejlépe rozvíjí prostřednictvím otázek, které si studenti přirozeně kladou, a praktických cvičení, jež propojí teorii s praxí. To bylo zásadní zejména vzhledem k její kritice dogmatického přístupu ve výuce. Například v kapitole o paměti a myšlení doporučuje následující cvičení: „Přemýšlejte! V čem se jeví bezmyšlenkovitost? Proč se vytyká menší záliba v myšlení ženám a dětem?“ (Dratvová, 1936b, s. 30). Dalším příkladem je cvičení pro rozvoj smyslového vnímání: „Smysl pro rovnováhu neboli smysl statický můžeme zkoušeti takto: se zavázanýma očima se snažíme postavit na hůl svisle. Zkoušíme to jednak s hlavou vztyčenou, jednak s hlavou různě skloněnou“ (tamtéž, s. 22).

V roce 1936 navrhla Dratvová vlastní koncepci úvodu do filosofie. Za vhodný začátek k probuzení zájmu o filosofii považovala otevřít některé filosofické otázky již se studenty kvinty. Navrhuje proto zavedení alespoň jedné hodiny v kvintě a další v sextě, následně po dvou hodinách až do oktávy (Dratvová, 1936a).

Rozvrh filosofické propedeutiky podle návrhu A. Dratvové:

1. Praktická aplikace filosofických principů pedagogických, estetických a etických (kvinta):

- výchova mládeže k čestnosti, loajalitě a slušnému chování a jednání;



- vést mládež k uměleckému a filosofickému chápání literárních a jiných děl;
- základy morálky, výchova k gentlemanství, společenskému životu, vztah ke státu a národu.

2. Rozvíjení nabytých poznatků (sexta):

- poznatky o národním hospodářství;
- upevňování společenské a estetické výchovy.

3. Vlastní filosofie (septima):

- psychologie, estetické a etické city;
- pedagogika.

4. Noetika a metafyzika (oktáva):

- dějiny filosofických (metafyzických) systémů a filosofů, sociologické problémy.

Co se metody výuky týče, navrhovala metodu vedení, při níž žáci přinášejí do výuky otázky, témata a problémy, na něž učitel odpovídá a vysvětluje. Úkolem učitele je vzbudit ve studujících zájem a zvědavost, vyprovokovat je k otázkám a do výuky „nenápadně vsunout výchovná extempore“ (Dratvová, 1936a). Chce tak předcházet dogmatičnosti a encyklopedičnosti vědomostí i při větším množství probírané látky.

Ačkoli tedy Dratvová po řadu let vystupovala proti rozšíření skladby předmětu o další disciplíny a proti zvýšené časové dotaci, po četných diskusích a kritice sama vypracovala návrh, který počítal právě s těmito úpravami. Ten však byl rovněž kritizován a nikdy nebyl přijat. Diskusi o podobě předmětu ukončily až další osnovy v roce 1939, které filosofickou přípravu opět

zúžily na psychologii, logiku a úvod do dějin filosofie. Za uspokojivé osnovy považovala Dratvová až ty, které byly přijaty po druhé světové válce. Navrhl je gymnaziální profesor Materna a vracely se k rakouskému modelu filosofické propedeutiky vyučované v posledních dvou ročnících po dvou hodinách (Dratvová, 1946).

ZÁVĚR

Téma výuky filosofické propedeutiky Dratvová uzavírá v roce 1947 přepracovaným vydáním své učebnice z roku 1936, kterou nazvala *Přehled filosofie: její problémy, podněty k filosofickému myšlení*. Pečlivěji rozpracovala podkapitolu o české filosofii, jinak kniha strukturou i rozsahem kopíruje předchozí filosofickou propedeutiku.

Její učebnice formovaly výuku filosofie pro tisíce středoškolských studentů nejen v Československu. Snaha o zásadní změny v přístupu k výuce tohoto předmětu činí Dratvovou výjimečnou osobností československé pedagogiky meziválečného období. Důraz na praktický rozměr vzdělávání vycházel z hlubokého přesvědčení o významu filosofie pro každodenní život. Opakovaně zdůrazňovala potřebu aktivního zapojení studentů do výuky prostřednictvím cvičení a úkolů, což mělo podpořit jejich schopnost klást otázky a formovat názor na svět. Dratvová vycházela nejen z osobních pedagogických zkušeností, ale inspirovala se také v dobových diskusích a kriti-



kách. Dlouhodobě usilovala o jednoduché a srozumitelné osnovy opírající se o psychologii a logiku, doplněné přehledem dějin filosofie.

Výuka filosofie v současném kurikulu není postavena samostatně, ale jako Úvod do filosofie a religionistiky spadá pod vzdělávací obor Občanský a společenskovědní základ a nachází se ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Filosofie se na středních školách v Česku obvykle vyučuje ve třetím nebo čtvrtém ročníku gymnázií a dalších středních škol, na některých školách se může objevit také jako volitelný seminář nebo součást přípravy k maturitě.¹³ Nejčastěji se dnes filosofie na středních školách vyučuje systematickým nebo historickým přístupem (Hejduk, 2011). Stejně jako před sto lety je snaha o to, aby filosofie nebyla vyučována pouze jako výčet filosofů a jejich myšlenek (Novotný, 2004). K tomu inklinuje především nejužívanější historický přístup, v němž se filosofie vyučuje v historickém vývoji a kontextu, se zaměřením na nejvýznamnějšími filosofy daného období. Zároveň je však kladen důraz na for-

mativní cíl výuky, tedy cílem nemá být pouze žáky připravit na přijímací zkoušky nebo maturitu, ale také je připravit na budoucí profesi a naučit je argumentovat, kriticky přemýšlet, analyzovat text a systematicky uvažovat (Hejduk, 2012). Žáci by neměli být pouze pasivními příjemci vědomostí, ale měli by se aktivně podílet na procesu výuky a rozvoji vlastního myšlení, což je kladeno na první místo jak v Dratvové přístupu, tak v současné podobě výuky filosofie. Filosofie na středních školách je nejčastěji vyučována jako dějiny filosofického myšlení a problémů. Psychologie, logika a případně další disciplíny, které v době Dratvové byly považovány za součást filosofické propedeutiky, jsou v dnešních rámcových vzdělávacích plánech samostatnými disciplínami v předmětu Občanská a společenskovědní výchova (OSV). Komparativní analýza současné výuky filosofie ve vztahu ke konceptu Albíny Dratvové by představovala podnětné téma pro samostatnou studii, která by detailně analyzovala metodické přístupy, didaktické cíle a jejich vývoj v čase.

LITERATURA

- Dratvová, A. (1927a). *Filosofická propedeutika pro gymnasia, reálná gymnasia a reformní reálná gymnasia: I. Psychologie*. Praha: Česká grafická unie.
- Dratvová, A. (1927b). *Filosofická propedeutika pro gymnasia, reálná gymnasia a reformní reálná gymnasia: II. Logika*. Praha: Česká grafická unie.
- Dratvová, A. (1928a). Filosofická propedeutika. *Střední škola: pedagogická část Věstníku českých profesorů*, 8(4), 248–254.

¹³ K tématu výuky filosofie na středních školách viz Kučeřík, O. (2021). *Aktivizační metody ve výuce filosofie na středních školách*. (Diplomová práce). Univerzita Palackého v Olomouci.



- Dratvová, A. (1928b). *Úvod do filosofie pro reálky a reformní reálná gymnasia*. Praha: Profesorské nakladatelství a knihkupectví.
- Dratvová, A. (1929). Středoškolské učebnice Krejčího. In *Sborník ku počti Františka Krejčího: Práce a vzpomínky jeho žáků a přátel* (s. 165–169). Praha: Čin.
- Dratvová, A. (1933). Reforma vyučování filosofické propedeutice. In A. Dratvová, J. B. Kozák, J. L. Fischer (Eds.), *Filosofie a školy* (s. 29–49). Praha: Čin.
- Dratvová, A. (1936a). Filosofie na českých středních školách. *Česká mysl*, 32(3–4), 145–173.
- Dratvová, A. (1936b). *Filosofie pro nejvyšší třídu středních škol*. Praha: Československá grafická unie.
- Dratvová, A. (1946). Nové osnovy filosofické propedeutiky. *Svobodné noviny*, 2, 16. května.
- Dratvová, A. (2008). *Deník 1921–1969: Scientific diary*. Praha: Academia.
- Drtina, F. (1932). *Universita a učitelstvo: Soubor statí*. Praha: Jan Laichter.
- Fischer, J. L. (1933). Filosofie v reformě střední školy. In A. Dratvová, J. B. Kozák, J. L. Fischer (Eds.), *Filosofie a školy* (s. 49–98). Praha: Čin.
- Havlíková, L. (2016). *Střední školy v době první republiky*. (Diplomová práce). Masarykova univerzita, Brno.
- Hejduk, T. (2011). *Úvod do filosofie: Studijní texty pro pedagogu*. Univerzita Pardubice.
- Hejduk, T. (2012). Idea university na střední škole. *Pedagogika*, 62(3), 339–345.
- Hendrich, J. (1925). Filosofická propedeutika. *Střední škola: pedagogická část Věstníku českých profesorů*, 6(2–3), 64–67.
- Hrubý, V. (1938). K diskusi o úvodu do filosofie na středních školách. *Střední škola: pedagogická část Věstníku českých profesorů*, 18(3), 158–160.
- Kádner, O. (1925). *Základy obecné pedagogiky*. Praha: Unie.
- Krejčí, F. (1921). *Logika*. Praha: I. L. Kober.
- Landerer, Ch. (2009). Výuka logiky a psychologie na rakouských gymnáziích: Zimmermann, Linder a jejich následný vliv. *Filosofický časopis*, 57(4), 555–577.
- Ministerstvo školství a národní osvěty. (1919). *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*, 1(8). Praha: Ministerstvo školství a národní osvěty.
- Materna, M. (1936). [Recenze na učebnici Filosofie pro nejvyšší třídu středních škol]. *Střední škola: pedagogická část Věstníku českých profesorů*, 17(1).
- MÚA AV ČR. (n.d.). Fond Albína Dratvová. Masarykův ústav a Archiv AV ČR.
- Novotný, Z. (2004). *Jak (se) učit filosofii*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc.
- Popelová, J. (1937). Soumrak filosofické propedeutiky na střední škole. *Střední škola: pedagogická část Věstníku českých profesorů*, 18(2), 101–107.
- Tardy, V. (1936). [Recenze na učebnici Filosofie pro nejvyšší třídu středních škol]. *Střední škola: pedagogická část Věstníku českých profesorů*, 17(1).
- Tomášová, P. (2023). Biografie Albíny Dratvové (1891–1969), první docentky Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy. *Dějiny věd a techniky*, 56(3), 136–156.
- Vrána, J. (1938). Vítězí stránka lepší. *Střední škola: pedagogická část Věstníku českých profesorů*, 18(3), 162–166.



Mgr. Pavlína Tomášová

Univerzita Karlova, Přírodovědecká fakulta, katedra filosofie a dějin přírodních věd;

e-mail: pavlina.tomasova@post.cz

TOMÁŠOVÁ, P. Albína Dratvová and the Reform of Philosophical Propaedeutics in Interwar Czechoslovakia

The aim of the study is to describe the concept of teaching philosophical propaedeutics in secondary schools as outlined in the pedagogical proposals of Albína Dratvová and to analyse her influence on the development of philosophical education. The study focuses on Dratvová's reform efforts in the field of philosophical propaedeutics, which represented a significant contribution to the modernization of philosophy teaching in interwar Czechoslovakia. Dratvová sought to make philosophical thinking more accessible to students by emphasizing active participation in teaching and interdisciplinarity. She authored propaedeutic textbooks that were used by the majority of students in Czechoslovak secondary schools at the turn of the 1920s and 1930s. The study highlights how Dratvová aimed to balance theoretical and practical aspects of teaching and how her approaches responded to contemporary reform trends. The text analyses her key pedagogical and methodological proposals, situating them within the broader context of interwar reform efforts. It also focuses on the reception of her work at the time, including critical responses that reflect the tension between conservative and progressive approaches to philosophy education.

Keywords: Albína Dratvová, philosophical propaedeutics, school reforms, curricula, textbooks, interwar Czechoslovakia