

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**  
**ÚSTAV PEDAGOGIKY A SOCIÁLNÍCH STUDIÍ**

---

Mgr. Eva Dvořáková Kaněčková

**GENDEROVÉ ASPEKTY V DĚJINÁCH PEDAGOGIKY**  
ŽENA JAKO OBJEKT VÝCHOVY A JEJÍ DISKURSVNÍ REKONSTRUKCE

DISERTAČNÍ PRÁCE

ŠKOLITELKA: Doc. PaedDr. Vlasta Cabanová, PhD.

OLOMOUC 2013



## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Mgr. Eva Dvořáková Kaněčková
<b>Katedra:</b>	Ústav pedagogiky a sociálních studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Doc. PaedDr. Vlasta Cabanová, PhD.
<b>Rok obhajoby:</b>	2013/2014

<b>Název práce:</b>	Genderové aspekty v dějinách pedagogiky. Žena jako objekt výchovy a její diskursivní rekonstrukce.
<b>Název v angličtině:</b>	Gender aspects in the history of pedagogy. Woman as an object of education and its discursive reconstruction.
<b>Anotace práce:</b>	<p>Disertační práce se snaží poukázat na dosud neobjasněné aspekty tematiky dívčí výchovy v 19. století v českém prostředí. Hlavní oblast zájmu je tak uchopena zejména v rámci interdisciplinárního propojení pedagogické i historické vědy, na základě čehož byla dále rekonstruována kategorie ženy jako objekt výchovy. V daném pojetí je sledována zejména institucionalizace dívčí výchovy pod vlivem dobových konstruktů ženy a ženství, jež jsou sledovány zejména ve třech oblastech. Na prvním místě je zde objasněna žena jako objekt výchovy v rámci nižšího všeobecného vzdělávání, které je pojímáno v kontextu státní výchovy a tedy v rámci elementárního školství. Dále v oblasti vyššího dívčího vzdělávání, které je nutné rozlišit v kontextu sledovaných výchovných cílů výchovy na oblast vzdělávání vedoucí k tradiční ženské roli, dále k profesnímu uplatnění a také k vyššímu všeobecnému vzdělávání. Ve třetím aspektu k objasnění specifického dívčího učebního obsahu, které se ve svém důsledku podílelo na konstruování ženy jako objektu výchovy.</p>

<b>Klíčová slova:</b>	dívčí vzdělávání, institucionalizace dívčí výchovy, diskursy ženy a ženství
<b>Anotace v angličtině:</b>	Dissertation tries to show unexplained aspects of the theme of girls' education in the 19th century in the Czech environment. The main area of interest is so gripped especially in the interdisciplinary connections pedagogical and historical sciences, on the basis of which was further restructured categories of women as an object of education. In the concept of institutionalization is monitored particularly girls education under the influence of contemporary constructs of women and femininity, which are observed mainly in three areas. In the first place, there is illustrated a woman as an object of education in general lower education, which is understood in the context of public education, and therefore the elementary schools. Furthermore, in the field of higher education for girls, which is necessary to distinguish in the context of educational objectives pursued education in the field of education leading to a traditional female role, as well as for professional use and also to higher education. In a third aspect to clarify specific girl learning content, which in turn contributed to the construction of women as objects of education.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	girls' education, institutionalization of girls' education, women and femininity discourses
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	7 příloh
<b>Rozsah práce:</b>	237 s.
<b>Jazyk práce:</b>	český

Prohlašuji, že jsem disertační práci vypracovala samostatně,  
a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 27. září 2013

.....

Své poděkování bych chtěla věnovat zejména školitelce doc. PaedDr. Vlastě Cabanové, PhD., která převzala záštitu nad mou prací. Dále také Mgr. Pavlu Neumeisterovi, Ph.D., školiteli konzultantovi, který mi byl po celou dobu odbornou podporou, ale i zdrojem inspirací a věcných připomínek. V neposlední řadě bych ráda vyjádřila svůj dík svému manželovi, rodině, přátelům, ale i kolegyním a kolegům na pracovišti, za jejich podporu a trpělivost.

## **Obsah**

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉ PROBLEMATIKY.....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 Teoretická a metodologická východiska práce.....</b>	<b>16</b>
1.1.1 Koncept gender history a pojmání kategorie ženy jako objektu výchovy .....	16
1.1.2 Metodologický přístup a postup práce .....	21
<b>1.2 Přehled aktuálního stavu problematiky.....</b>	<b>28</b>
1.2.1 Česká historiografie a žena jako objekt výchovy.....	28
1.2.2 Zahraniční historiografie a žena jako objekt výchovy .....	34
<b>1.3 Stručná charakteristika pramenné základny.....</b>	<b>52</b>
<b>2 ŽENA JAKO OBJEKT VÝCHOVY A JEJÍ DISKURSVNÍ REKONSTRUKCE... </b>	<b>60</b>
<b>2.1 Rekonstrukce ženy a ženství v dobovém diskursu oddělených sfér.....</b>	<b>62</b>
2.1.1 Žena a ženství v teorii oddělených sfér.....	63
2.1.2 Pojetí ženy a ženství v českém prostředí .....	68
<b>2.2 Žena jako objekt výchovy v procesu institucionalizace dívčí výchovy v českých zemích v 19. století.....</b>	<b>84</b>
2.2.1 Obecný rámec školství v 19. století .....	87
2.2.2 Specifika dívčí výchovy v pedagogické teorii .....	108
2.2.3 Institucionalizace dívčí výchovy.....	115
2.2.3.1 Institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání.....	116
2.2.3.2 Institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání.....	129
2.2.3.2.1 Vzdělání vedoucí k přirozenému ženskému povolání.....	130
2.2.3.2.2 Vzdělávání vedoucí k profesnímu uplatnění.....	135
2.2.3.2.3 Vyšší dívčí všeobecné vzdělávání.....	160
2.2.3.3 Institucionalizace specifického dívčího učebního obsahu.....	169
<b>2.3 Celkové shrnutí a diskuse.....</b>	<b>180</b>
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>194</b>
<b>SEZNAM ZDROJŮ.....</b>	<b>197</b>
<b>Literatura.....</b>	<b>197</b>
<b>Internetové zdroje.....</b>	<b>205</b>

<b>Prameny.....</b>	<b>206</b>
<b>PŘÍLOHY.....</b>	<b>I</b>
<b>Seznam příloh.....</b>	<b>i</b>



## Úvod

Předkládaná disertační práce s názvem *Genderové aspekty v dějinách pedagogiky* a podtitulem *Žena jako objekt výchovy a její diskursivní rekonstrukce* je příspěvkem k tématu žen v dějinách pedagogiky. Zamýšleným přínosem je podat ucelený přehled dané kategorie a jejích proměn, který by mohl být využit jako významná součást nového konceptu dějin pedagogiky. Genderové přístupy jsou v rámci této pedagogické disciplíny dosud okrajovou záležitostí a to zejména z důvodu přetrvávajícího pozitivistického přístupu, který, jak uvádí Vladimír Jůva, se soustředí pouze „(...) na životopisy významných pedagogů minulosti a na faktografickou deskripci vývoje vzdělávacích institucí“<sup>1</sup>. V dané disciplíně je přitom nutná interdisciplinární reflexe teoretických a metodologických přístupů společenských věd, které mohou dějiny pedagogiky dále směřovat a rozvíjet k řešení geneze edukačních problémů v pojetí nových koncepcí, teorií a paradigmat.<sup>2</sup> Disertační práce by se měla stát přínosem k novému pojetí zvláště inovativním přístupem vycházejícím z post-moderního uchopení zkoumaného předmětu zájmu, ale specifickým zaměřením na interdisciplinární propojení historického i pedagogického pohledu na danou problematiku, kterým by mohla být významným příspěvkem k historiografickému konceptu gender history (více bude specifikováno v části 1.1.1), jež je v současné době značně populární a zaznamenává svůj rozmach i v českém badatelském prostředí. Přes tento značný zájem a širokou produkci, je možné zaznamenat řadu oblastí, které jsou dosud v problematice dívčí výchovy opomíjeny (více bude specifikováno v části 1.2), na jejichž objasnění bude směřována hlavní pozornost této práce. V současné době je více kladen důraz na obecné historické kontexty dívčí výchovy a bývá opomenuta složka výchovná, tedy účel, obsah i rámec školství, který by vykresloval celkový obraz ženy jakožto objektu výchovy. Nejčastěji je možné dívčí výchovu zachytit v kontextu ženského emancipačního hnutí, v rámci kterého je výchova chápána spíše jako prostředek, než samotný objekt bádání. Přičemž je nutné zmínit významný zájem o dějiny jednotlivých výchovně-vzdělávacích institucí, které jsou ale spíše zaměřeny na dějiny jednotlivých dívčích škol než na jejich komplexní uchopení (více v části 1.2). Stěžejním obsahem práce budou tedy proměny pojetí dívčí výchovy na pozadí diskursivních proměn ženy a ženství v českém prostoru 19. století, které se podílely na

---

<sup>1</sup> JŮVA, Vladimír. Historická pedagogika. PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 672.

<sup>2</sup> TAMTÉŽ, s. 672.

utváření dominantních konceptů dívčí výchovy. Tyto koncepty lze rekonstruovat na pozadí výchovných účelů, forem ale i obsahů, vedoucích ke specifickým formám institucionalizované dívčí výchovy v holistickém obrazu.

**Problémová oblast** je vymezena širším interdisciplinárním rámcem dívčí výchovy v 19. století v českém prostředí, která bude analyzována na základě rekonstrukce dobových konstruktů ženy jako objektu výchovy. Časový rámec bude pro tuto práci tvořit období 19. století. Dané období je zde pojímáno jakožto historiky označované tzv. dlouhé 19. století, jelikož nemůžeme myšlenkovou a dobovou konstrukci ženství a ženy jako objektu výchovy reflektovat pouze od roku 1801 do roku 1900, ale dané koncepty je nutné nahlížet s přesahem do předchozího i následujícího období. Počátky tzv. dlouhého 19. století jsou všeobecně spojovány s rozmachem osvícenství, v rámci kterého byly položeny základy moderní občanské společnosti, ekonomické či politické stránky, stejně jako nový koncept ženy a ženství, který měl nemalý podíl na její vzdělávání právě již ve století devatenáctém. Rovněž můžeme zaznamenat určitý dobový přesah devatenáctého století i do prvních desetiletí století následujícího, spojené zejména s přetrváním a pádem habsburské monarchie a tedy také tzv. starého režimu. Stejně tak jako časově, je nutné práci vymežit lokálně, kdy se budeme omezovat pouze na české prostředí habsburské monarchie<sup>3</sup>, a to jak regionálně v rámci tzv. českých zemí<sup>4</sup>, tak jazykově. Zejména jazykové vymezení hraje pro danou práci specifickou roli, kdy se budeme věnovat pouze českému jazykovému prostředí a tedy českému dívčímu školství, jež je dosti limitující, jelikož teprve v průběhu 19. století docházelo k jazykové emancipaci, kdy české země byly především jazykově německými, a teprve od druhé poloviny století se čeština pozvolna začínala prosazovat jako jazyk veřejný<sup>5</sup>. České jazykové prostředí je tedy nutné chápat jako dílčí část celkového charakteru českých zemí. K zúžení původně plánovaného časového rámce, do kterého bylo zahrnuto období od středověku do 19. století, došlo v průběhu výzkumu a zejména analýze pramenné matérie. Časový horizont bude upřednostněn kratší, který ale bude pojat v ucelenější a hlubší koncepci. Kategorie ženy jako objekt výchovy zde bude pojímána jako analytická kategorie, pro objasnění procesu institucionalizace tzv. dívčí výchovy, tedy jako adresátky výchovného působení, v rámci

---

<sup>3</sup> Od roku 1804 byla říše oficiálně Rakouským císařstvím, od roku 1867 poté jako Rakousko-Uhersko, kdy české země byly nadále součástí Rakouska.

<sup>4</sup> Jakožto České země bylo chápáno území, které bylo tvořeno Českým královstvím, Markrabstvím moravským a Vévodstvím slezským, obecně označováno jako Čechy, Morava a Slezsko.

<sup>5</sup> K uznání rovného postavení českého jazyka ve vnějších vztazích na území Čech a Moravy došlo v roce 1880 na základě tzv. Stremayrových jazykových nařízení, která byla dále potvrzena v roce 1897 Badenih jazykovým nařízením.

kterých budou analyzovány dílčí procesy, které danou kategorii utvářely, formovaly a proměňovaly. Proces institucionalizace zde bude pojat v širším hledisku jak formálního tak neformálního procesu, kdy budou sledovány zejména jeho formy, účel a obsah.

Na základě stanovené výzkumné oblasti bude dále směr bádání orientován zejména na problematiku toho, co zatím nebylo v české historiografii reflektováno, a bude směřovat k naplnění **cíle práce**: *na základě identifikace vztahu mezi koncepty ženství a dobovou institucionalizací výchovy, rekonstruovat proces historických proměn kategorie ženy jako objektu výchovy vedoucí k holistickému pohledu na výchovu dívek v českých zemích v 19. století*. K naplnění cíle práce je nutné definovat hlavní a dílčí **výzkumné otázky**<sup>6</sup>:

Hlavní výzkumné otázky:

- Kterými definičními znaky byla konstruována kategorie ženy a ženství v dobových výpovědích, a jak tyto definiční znaky konstruovaly koncepty ženství?
- Jakým způsobem se tyto koncepty ženství promítaly do pojetí kategorie ženy jako objektu výchovy?

Dílčí výzkumné otázky:

- Jak byly koncepty ženství reflektovány v obecném pojetí výchovy?
- V jakých procesech a proměnách institucionalizace výchovy můžeme definovat kategorii ženy jako objekt výchovy?

Zodpovězení výzkumných otázek povede k holistickému pohledu na dívčí výchovu v českých zemích v 19. století.

**Struktura** disertační práce reflektuje postupy nezbytné ke splnění stanoveného cíle a zodpovězení otázek. Práce, je tak rozdělena na dvě stěžejní kapitoly. První tvoří teoretický úvod, na základě kterého jsou analyzovány a dále definovány výzkumné otázky a cíl práce. Druhá část je zaměřena na samotný výzkum rekonstrukce ženy jako objektu výchovy.

V první kapitole (*1. Vymezení výzkumné problematiky*) bude pozornost věnována širšímu rámci ukotvení, která je stěžejní pro uchopení a vymezení zkoumané problematiky a v jednotlivých částech tak objasňuje její základní rámce. Tato kapitola se bude zabývat vymezením teoretických a metodologických přístupů (*1.1 Teoretická a metodologická východiska*), které tvoří rámec zkoumané kategorie ženy jako objektu výchovy, zejména

---

<sup>6</sup> V rámci těchto otázek je nutné reflektovat také vymezení problematiky, kdy se vždy tedy jedná o vymezení v rámci 19. století, v jazykově českém prostředí českých zemí.

v objasnění genderového přístupu v historii a jeho vymezení pro pojetí dané kategorie. Stejně bude objasněna volba vhodných metod, kdy se zaměříme na diskursivní analýzu, a metodologický postup práce. Jako velmi významnou součást práce lze vnímat přehled aktuálního stavu problematiky (1.2 *Přehled aktuálního stavu problematiky*), kdy bude pozornost soustředěna jednak na české prostředí (1.2.1 *Česká historiografie a žena jako objekt výchovy*), ale i na zahraniční vývoj pojmání kategorie ženy jako objektu výchovy (1.2.2 *Zahraníční historiografie a žena jako objekt výchovy*), která tvoří značně obsáhlou část zkoumané problematiky, na jejímž teoreticko-metodologickém, ale tematickém širokém spektru lze určit další inspiraci pro naši oblast výzkumu. Na základě analýzy dosavadního bádání v českém prostředí budou definovány výzkumné otázky a stanoven cíl práce, který by měl přispět k dosud neprobádané či opomíjené problematice. Jako inspiraci je možné vnímat zahraniční vliv, v rámci kterého budou představeny značně širší koncepty pojmání dané kategorie. V neposlední řadě budou v této kapitole představeny prameny (1.3 *Stručná charakteristika pramenné základny*), které tvoří výchozí zdroje pro samotnou rekonstrukci ženy jako objektu výchovy.

Druhá kapitola (2. *Žena jako objekt výchovy a její diskursivní rekonstrukce*) bude rozčleněna zejména na základě výzkumných otázek, a její jednotlivé části by měly poskytnout odpovědi jak na hlavní, tak dílčí otázky. V celkovém kontextu by dílčí úseky měly vést k naplnění cíle práce. Daná kapitola je bude rozdělena na tři podkapitoly, kdy v první (2.1 *Rekonstrukce ženy a ženství v dobovém diskursu oddělených sfér*) bude hledána odpověď na otázku: **Kterými definičními znaky byla konstruována kategorie ženy a ženství v dobových výpovědích, a jak tyto definiční znaky konstruovaly koncepty ženství?**, zde se zaměříme na objasnění konstruování dané kategorie v širším kontextu vymezeném obecně teorií oddělených sfér (2.1.1 *Žena a ženství v teorii oddělených sfér*), budeme sledovat vliv daného pojetí v českém prostředí (2.1.2 *Pojetí ženy a ženství v českém prostředí*), a to na základě dobových výpovědí, ve kterých se významně daná kategorie objevovala a které měly významný dopad na společenské normování ženy a ženství v českém prostředí (od lékařských, právních, preskriptivních či společenských i náboženských ponaučení). Druhá podkapitola (2.2 *Žena jako objekt výchovy v procesu institucionalizace dívčí výchovy, v českých zemích v průběhu 19. století*) se zaměří na objasnění výzkumné otázky: **Jakým způsobem se tyto koncepty ženství promítaly do pojetí kategorie ženy jako objektu výchovy?** V rámci které již bude nutné přistoupit k dílčí diferenciaci zkoumané problematiky, která povede k odpovědím na dílčí výzkumné otázky, tedy: **Jak byly koncepty ženství reflektovány v obecném pojetí výchovy? V jakých procesech a proměnách**

**institucionalizace výchovy můžeme definovat kategorií ženy jako objekt výchovy?** Daná podkapitola bude strukturována tak, aby systematicky vedla ke zjištění daných odpovědí. Nedílnou součástí bude samotné vymezení výchovy v 19. století, na základě kterého může být dále ohraničena sledovaná oblast institucionalizace dívčí výchovy, kterou bude nutné pojímat nejen v rámci výchovných institucí, ale také účelech a obsahu. V důsledku pojetí samotné výchovy v 19. století bude zvolena jako dominující rámec, zejména školní výchova, v rámci které nejvýznamněji docházelo k dané institucionalizaci, a to jak v rámci elementárního, tak vyššího stupně, kde můžeme zaznamenat spojení terminologie výchovy v užším a širším slova smyslu, tedy jako výchovy a vzdělávání. Pro samotné uchopení formování dívčí institucionalizované výchovy v rámci školní výchovy bude zařazena část (2.2.1 *Obecný rámec školství v 19. století*), uvede obecný rámec školství, vůči kterému či v rámci kterého byla dívčí výchova pojímána. V návaznosti na obecný rámec školství bude nutné objasnit hlavní specifika dívčí výchovy (2.2.2 *Specifika dívčí výchovy*), která byla vymezena zejména pedagogickou teorií, a která tak můžeme vnímat jako významné regulátory procesu institucionalizace dívčí výchovy. Samotné institucionalizaci dívčí výchovy bude věnována část (2.2.3 *Institucionalizace dívčí výchovy*), která bude opět vydělena na tři dílčí části. Ty odpovídají hlavním aspektům formování daného pojetí, a to jak v rámci vzdělávání elementárního, vedoucího k institucionalizaci nižšího všeobecného vzdělání (2.2.3.1 *Institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání*), kdy můžeme zaznamenat zejména všeobecný aspekt směřovaný účelem státní výchovy, tak zejména v rámci vyššího vzdělávání (2.2.3.2 *Institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání*). Tato část bude dále vydělena na principu jednotlivých účelů dívčí výchovy směřující k naplnění ženské přirozenosti (2.2.3.2.1 *Vzdělání vedoucí k přirozenému ženskému povolání*), dále k samostatné obživě (2.2.3.2.2 *Vzdělání vedoucí k profesnímu uplatnění*) a v neposlední řadě také neméně zastoupený učební cíl vedoucí „pouze“ k všeobecnému vyššímu dívčímu vzdělání (2.2.3.2.3 *Vyšší dívčí všeobecné vzdělávání*), které ve svém i když skromném rozsahu, vedla k nejradikálnějšímu prolomení dobového pojetí ženy a ženství, tedy k univerzitnímu studiu. V rámci *Institucionalizace dívčí výchovy* je nutné zařadit část věnovanou specifickému učebnímu obsahu tzv. industriálního vyučování (2.2.3.3 *Institucionalizace specifického dívčího učebního obsahu*), na základě kterého se tedy dívčí výchova vymezovala a hlavně odlišovala od chlapecké, či dále určovala pojetí vyššího dívčího vzdělávání.

Jakožto třetí část této kapitoly bude zahrnuto celkové shrnutí, s následnou diskusí (2.3 *Celkové shrnutí a diskuse*), jejíž podstatou bude zodpovězení výzkumných otázek, které

povedou k souhrnnému objasnění zkoumané problematiky a tedy také k naplnění stanoveného cíle práce.

V závěru práce bude představeno celkové zhodnocení hlavního přínosu v jeho dílčích i komplexních částech.

Hlavní přínos práce je spatřován zejména v novém pohledu a přístupu k tématu dívčí výchovy v 19. století, vedoucí k interdisciplinárnímu propojení dobových normativ ženy a ženství s pojetím a zejména institucionalizací její výchovy, kdy na základě holistického pohledu může být reflektována v teoretické i praktické rovině disciplíny dějin pedagogiky. Praktický význam práce spatřuji zejména ve svém osobním využití nově nabytých poznatků, které budu uplatňovat hlavně v rámci své vysokoškolské výuky, kdy jako významně vnímám propojování minulosti s přítomností, a snažím se o vzájemnou reflexi současných otázek či problémů v historickém kontextu. Pro dějiny pedagogiky je téma dívčí výchovy vždy přínosem a okořeněním tradičních témat, kterým doplňuje určitý „polovičatý“ obraz výchovy v minulosti, nejen tedy v 19. století. Stejně tak je pro mne důležitá historická retrospektiva pro výuku genderové problematiky v současném školství, kdy hlavní problematiku genderových stereotypů, segregaci učiva, předmětů, studijních oborů či také feminizaci učitelské profese je možné objasnit, vysvětlit a taktéž pochopit právě na základě znalosti minulosti, která má své počátky v daném 19. století.

## 1 Vymezení výzkumné problematiky

Vymezení zkoumané problematiky je nutné chápat jako nedílnou součást disertační práce, která dotváří ucelenou koncepci přístupů, aktuálního stavu řešeného tématu, ale také představení stěžejních pramenů, které budou použity pro hlavní část práce.

Na prvním místě se zaměříme na hlavní teoretická a metodologická východiska práce (*1.1 Teoretická a metodologická východiska*), kde budou objasněny stěžejní koncepty v pojmání kategorie ženy jako objektu výchovy, na základě kterých bude poté představena metoda výzkumu a objasněn postup práce. V současné době je právě teoretickým přístupům ve společenských vědách věnována značná pozornost, jelikož na rozdíl od dřívějšího jasného pozitivismu, který určoval jak směr, tak metody, a do jisté míry i tematickou oblast výzkumu, je nynější historické bádání pojímáno v duchu post-moderních trendů, tedy v rámci plurality témat, metod, úhlů pohledů, zdrojů apod. Ukotvení problematiky tedy utváří ucelený pohled na výzkumnou oblast, která může být z jiného úhlu pohledu pojímána zcela odlišně a může vést k odlišným závěrům. Na druhém místě bude nutné představit aktuální stav bádání v oblasti ženy jako objektu výchovy (*1.2 Přehled aktuálního stavu zkoumané problematiky*), tedy zejména historiografickou produkci a její specifika. Na základě toho bude v úvodu objasněna dosud opomíjená oblast výzkumné problematiky, kterým bude určen směr bádání. Třetí a tedy poslední část této kapitoly bude tvořit charakteristika užitých pramenů (*1.3 Stručná charakteristika pramenné základny*), které budou představeny ve stručném přehledu (zejména těch nejvýznamnějších, nikoliv tedy ve vyčerpávajícím přehledu). Tradičně bývá v této části představena také terminologie, která tvoří základní kategorizační rámce zkoumané problematiky, nicméně v této práci tvoří terminologie stěžejní dobové výpovědi, které jsou součástí samotné rekonstrukce ženy jako objektu výchovy, a podílí se tak na celkovém pojetí zkoumané problematiky (viz kapitola 2).

## 1.1 Teoretická a metodologická východiska práce

Teoretická a metodologická východiska práce tvoří základní výzkumný rámec ke zkoumané problematice a vymezuje přístupy k pojmání analytické kategorie ženy jako objektu výchovy, a to v rámci historického výzkumu. Primárně je předmět zájmu ukotven v disciplíně dějin pedagogiky, kdy se propojuje objekt zájmu, tedy výchova s historickým přístupem k vymezení zkoumané kategorie. K rekonstrukci dané kategorie je nutné ale přistupovat v rámci specifického historického pojetí, tedy gender history, které na základě specifických teoretických i metodologických přístupů chápe danou kategorii jakožto specifickou oblast výzkumu. V následující části se tak zaměříme na objasnění sledované kategorie v pojetí gender history a metodologie výzkumného uchopení.

### 1.1.1 Koncept gender history a pojmání kategorie ženy jako objektu výchovy

Koncept gender history má své kořeny ve feministické tradici, a v současné době je tak často prezentován (zejména v americké historiografii). Význam daného přístupu můžeme spatřovat hlavně v pojetí ženy jako svébytné kategorie, vymezující se určitými definičními znaky, na základě kterých je možné danou kategorii rekonstruovat v jejích dobových proměnách. V přístupech gender history je možné zaznamenat dvě vymezující se tradice, které určují pojmání genderu. Na jedné straně se objevuje tradiční esencialistické chápání<sup>7</sup>, které k dané kategorii přistupuje na základě biologické přirozenosti, kdy je mužství a ženství definováno na základě jejich tělesných, neměnných a stálých charakteristik. Tento přístup se v historiografii objevoval již od počátku konstituování historie jakožto vědecké disciplíny, na který byla dále navázána od sedmdesátých let 20. století feministická historiografie, která v dějinách zdůrazňovala zejména ženu jako svébytnou kategorii definovanou její biologickou determinací. Daný přístup tak můžeme zaznamenat v pojetí historiografického konceptu women's history<sup>8</sup>, u nás známého jako dějiny ženy, založeného na esenciálních odlišnostech žen, což mělo být hlavní východisko pro nové pojetí dějin vymezené jako kritika „vyloučení

---

<sup>7</sup> Srov.: MALINA, Jaroslav a kol. *Antropologický slovník*. Brno: CERM, 2009, s. 1109.

<sup>8</sup> Počátky spadají do tzv. druhé vlny západního feminismu, tedy do sedmdesátých let 20. století, převážně v anglosaských zemích, odkud se dále rozšířilo.



žen z dějin“ vedoucí po „zviditelňování žen v dějinách“ až po „psaní dějin z pohledu žen“ (více v podkapitole 1.2 Přehled aktuálního stavu problematiky).

Druhý přístup k pojetí genderu je možné označit jako *konstruktivismus*<sup>9</sup>, vyvíjející se zejména pod vlivem kulturní antropologie a sociologie od 60. let 20. století, v rámci kterého je gender vnímán jako socio-kulturně determinovaný konstrukt mužství a ženství, jež nepodléhá biologické přirozenosti. Konstruktivistické pojetí vychází z řady studií rozdílného vnímání genderů v odlišných kulturách, které měly dopad na pojetí femininity a maskulinity. Hlavní důraz je kladen na socio-kulturní determinanty, také na vliv sociálního učení, kdy je podstata mužství a ženství formována pod vlivem normativních aspektů dané kultury a společnosti, jakožto proměnlivá entita jak v místě, tak čase. Konstruktivistický přístup do historického bádání pronikal zejména pod vlivem kritiky jednostranného pojetí women's history, zaměřeného na esencialistickou podstatu ženství. Mezi první autorky upozorňující na konstruktivistické pojetí genderu v dějinách je možné uvést Joan Kelly, která již v 70. letech tvrdí, že: „*To be born a man or a woman in any society is more than a simple biological fact. It is a biological fact with social implications. Women constitute a distinct social group, and the character of that group, long neglected by historians, has nothing to do with feminine nature.*“<sup>10</sup> Dále bylo dané pojetí formováno například pod vlivem post-strukturalismu a dalších post-teorií. Post-strukturalismus se zabýval zejména podstatou konstruování genderu v jazyce. Pozornost byla ale dále zaměřena na konstrukci genderu v diskursivních formacích, konstituujících gender v různých časech a kulturách jakožto proměnlivé kategorie, kterému zde věnujeme větší pozornost.

V teoretické rovině můžeme v současné době zaznamenat hlavní směry genderové analýzy, která ale zatím nepronikla do historické analýzy, ale spíše definuje současné konstrukty genderu, a to v rámci tzv. post-moderního a post-strukturálního feminismu, který si zde ve stručnosti představíme. Prvotní vymezení post-strukturalismu šlo spíše k tzv. lingvistickému obratu, vycházejícího zejména z prvotních prací v šedesátých a sedmdesátých let odkazujícím k interpretaci, významu a funkci jazyka. Hlavní význam lze přičíst Ferdinandu de Saussure a zejména jeho porozumění jazyka jako nestabilního systému znaků,

---

<sup>9</sup> Počátky daného pojetí můžeme zaznamenat již od šedesátých let 20. století zejména pod vlivem kulturní antropologie a sociologie.; viz: MALINA, Jaroslav a kol. *Antropologický slovník*. Brno: CERM, 2009, s. 1979.

<sup>10</sup> KELLY, Joan. *The Social Relation of the Sexes. Methodological Implications of Women's History. Signs: Journal of Women in Culture and Society*. 1976, vol. 1, no. 4, pp. s. 4.; později znovu vydáno v knize TÁŽ. *Women, History and Theory. The Essay of Joan Kelly*. Chicago: University of Chicago Press, 1984.

ve kterém může dojít k posunu významu. Hlavním předpokladem je, že ke konstrukci jazyka dochází pod vlivem binárních gramatických opozic, kde hraje roli i význam slova a jeho reálné reprezentace, které nemůžeme správně pochopit mimo daný kontext.<sup>11</sup> Strukturální lingvistika v pozdější době ovlivnila mnoho dalších disciplín jako například kulturní antropologii s hlavním představitelem Claude Lévi-Straussem, který převedl význam kontextu binárního jazyka do problematiky kultury. Dané pojetí dále rozpracoval v 60. letech 20. století francouzský filosof Jacques Derrida, který navázal na předchozí koncepci zkoumání jazyka, ve které nemůžeme význam brát jako stabilní výsledek vztahu mezi určujícím a znamenajícím. Jako nástroj interpretace rozvinul metodu čtení pomocí dekonstrukce, díky které můžeme odhalit skryté a potlačené předpoklady tradovaných významových útvarů. Pro Derridu byly veškeré texty jazykově konstruované a jako takové musí být pravdivé zjištění významu dekonstruováno, jelikož jej nelze poznat z pouhých významů slov.<sup>12</sup> Vedle J. Derridy hrál významnou roli Michael Foucault, který zapůsobil zejména ve svém pojetí moci a diskursivní analýzy, jakožto nástroje (re)konstrukce sociálních kategorií, jejich významů a reprezentací, jehož metoda je využita i v této práci. Foucault se v rámci své práce zaměřil na analýzu jazyka v rámci sociální a institucionální praxe, ve vztahu k moci. Genderová teorie se pod vlivem lingvistického obratu či diskursivních praktik od 90. let 20. století dále orientovala na nové způsoby interpretace sociální reality zaměřující se na analýzu způsobů, kterými je tato realita konstruována, v rámci kterých je pozornost zaměřena na gender jako produkt diskursů a kulturních praktik. Daný přístup se rozvinul během 3. vlny feminismu, tedy od 90. let 20. století, kdy docházelo ke kritice pojetí genderu jakožto „rozlišení mezi pohlavími, jako soubor fyziologických, hormonálních a anatomických odlišností mezi ženou a mužem, a genderem jakožto socio-kulturně osvojenými atributy přisuzovanými jednomu či druhému pohlaví.“<sup>13</sup> To se stalo hlavním objektem post-moderní kritiky, vycházející zejména z Judith Butler a Michela Foucaulta. Foucault dále inspiroval feministickou a genderovou teorii zejména konceptem „progresivní moci“<sup>14</sup>, kdy chápal moc jako reproduktivní sílu vytvářející nové objekty sociální reality, kdy její účinnost spočívá v tom, že produkuje efekty na úrovni těla a vědění, nikoliv jako negativně působící sílu

---

<sup>11</sup> DOWNS, Laura. *Writing Gender History*. London: Bloomsbury Academic, 2010, s. 89.

<sup>12</sup> TAMTÉŽ, s. 90.

<sup>13</sup> ZÁBRODSKÁ, Kateřina. *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009, s. 24.

<sup>14</sup> Kterýž rozvinul v díle: FOUCAULT, Michel. *Dohlížet a trestat. Kniha o zrodu vězeňství*. Praha: Dauphin, 2000.

závislou na zákazu a trestu.<sup>15</sup> Spojení moci a vědění jsou neodlučitelné a vzájemně konstitutivní aspekty, kdy neexistují žádné mocenské vztahy bez vztahovosti vůči oblasti vědění, stejně jako neexistuje vědění, které by nepředpokládalo a nekonstitovalo mocenské vztahy.<sup>16</sup> Ve Foucaultově pojetí moci jakožto „mnohosti vztahů“ lze gender zkoumat jako sociálně konstruovaný jev. Historická analýza tak podle něj ukazuje, že naše vědění o fenoménech nevychází ze samotné povahy těchto jevů, ale je formováno v rámci diskursu. Diskurs je nutno chápat jako souhrn všech, v dané historické epoše a společnosti, smysluplných tvrzení a pravidel jejich tvorby.<sup>17</sup> Judith Butler navazuje na M. Foucaulta zejména v pojetí diskursu jakožto praktik systematicky vytvářejících subjekty a pojetím moci. Ve svém stěžejním díle *Gender Trouble*<sup>18</sup> představila teorii performativity, kdy se zaměřila na kritiku binarity pohlaví a genderu, vyzívající ke zkoumání historických podmínek vzniku dané binarity, kdy je také pohlaví nutné chápat jako sociálně konstruované právě genderem.<sup>19</sup> V rámci post-teorií můžeme zaznamenat rozlišení postmoderního a post-strukturálního feminismu. Post-moderní feminismus upozorňuje na nebezpečí, že feminismus bude vylučovat ženskou jinakost, která se neměla spoléhat na zobecňující tvrzení o „ženské identitě“ či „ženské zkušenosti“, ale měla by zkoumat diskursivní pole, v němž jsou tyto pojmy artikulovány.<sup>20</sup> Feministický post-strukturalismus vychází ze strukturálních a post-strukturálních teorií, kde je kladen důraz na jazyk, a význam žen je proměňován v závislosti na různých diskursivních kontextech zabývajících se jazykovou a diskursivní stránkou stability genderových významů.<sup>21</sup> V rámci feministického diskursu byl daný směr představen Chris Weedonovou<sup>22</sup>, vycházející z post-strukturální teorie o vztahu mezi jazykem, subjektem a sociálním procesem, vedoucí k porozumění stávajícím genderovým mocenským vztahům a k identifikaci oblastí strategií a možné změny.<sup>23</sup> Feministický post-strukturalismus naopak

---

<sup>15</sup> ZÁBRODSKÁ, Kateřina. *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009, s. 34

<sup>16</sup> TAMTÉŽ, s. 35.

<sup>17</sup> TAMTÉŽ, s. 34.

<sup>18</sup> BUTLER, Judith. *Gender trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge, 1990.

<sup>19</sup> ZÁBRODSKÁ, Kateřina. *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009, s. 37-38.

<sup>20</sup> TAMTÉŽ, s. 26.

<sup>21</sup> TAMTÉŽ, s. 27.

<sup>22</sup> WEEDON, Chris. *Feminist practice and Post-structuralist Theory*. Oxford: Wiley-Blackwell, 1997.

<sup>23</sup> ZÁBRODSKÁ, Kateřina. *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009, s. 28.

nepředpokládá, že je žádoucí definovat čím „ženskost“ a „mužskost“ doopravdy jsou, zajímá se spíše o různorodé způsoby, jimiž jsou genderové vztahy konstituovány, reprodukovány i narušovány. Hlavní zájem se tak soustředí na jazyk ve formě konfliktních diskursů, které nás konstituují jako vědomé, myslící subjekty<sup>24</sup> a umožňují nám dávat význam sociálním jevům i schopnost tyto jevy přetvářet.

V rámci našeho pojetí budeme vycházet z konstruktivismu, který můžeme nejvíce uplatnit v historické analýze. Gender jakožto proměnlivou analytickou kategorii do historického bádání zavedla na konci 80. let 20. století Joan W. Scott, jejíž pojetí se stalo významným mezníkem historického bádání genderových aspektů, v rámci kterých docházelo buď k přijetí, či kritickému vymezení, jež dále formovaly podobu historiografického pojetí dané kategorie. Joan W. Scott přinesla do psaní dějin určité teoretické oživení, které spočívalo v jasném propojení teoretického a metodologického přístupu, který se nezabýval pouze „objevováním žen v dějinách“, ale přinášel problematizující perspektivy výzkumu, jak gender tvoří rozdíly mezi mužstvím a ženstvím a jak organizuje sociální vztahy. Dále přináší otázky, jakým způsobem je gender symbolizován jakožto organizační princip a jak je jako kategorie genderové identity konstruována v dějinách.<sup>25</sup> Významným je obzvláště její přínos v oblasti popularizace post-strukturalismu a tzv. lingvistického obratu, s důrazem na textové analýzy a diskursu<sup>26</sup>. Gender je tak z jednoho úhlu pohledu chápán jako prostor pro zaznamenávání významu a artikulace moci.<sup>27</sup> Z druhého úhlu pohledu se genderová analýza stává výzkumem genderové struktury vnímání symbolického významu sociálního života, jakožto konstitutivní prvek institucionálních a sociálních vztahů<sup>28</sup>. **Gender jako konstitutivní prvek** dále rozpracovává ze čtyř úhlů pohledů: zaprvé jako kulturně platné symboly, neboli jako konstitutivní prvek sociálních vztahů založený na vzájemných rozdílech mezi pohlavím s důrazem na zkoumání, jakým způsobem jsou dané symboly uplatňovány či potlačovány; za druhé jako normativní koncept, jež zprostředkovává interpretaci významů symbolů prostřednictvím náboženství, vzdělávání, vědy, práva a státních norem a typických forem

---

<sup>24</sup> ZÁBRODSKÁ, Kateřina. *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009, s. 28.

<sup>25</sup> ROSE, O. Sonya. *What is Gender History*. Cambridge: Polity Press, 2010, s. 12.

<sup>26</sup> TAMTÉŽ, s. 13.

<sup>27</sup> SCOTT, W. Joan. Gender: A Useful Category for Historical Analysis. *American Historical Review*. 1986, vol. 91, no. 5., pp. 1053-1075, s. 1069.

<sup>28</sup> TAMTÉŽ, s. 1069.

stálých binárních opozic mužské a ženské kategorizace; za třetí jakožto proměnnou kategorii závislou na společenských a politických institucích v čase, jež prezentují normativní koncepty vedoucí ke zkoumání, jak je gender konstruován v rámci rodinných vazeb či pod vlivem politiky a ekonomiky; a za čtvrté jako subjektivně konstruovanou individualitu.<sup>29</sup>

## 1.1.2 Metodologický přístup a postup práce

V rámci genderového konstruktivistického uchopení analýzy zkoumané kategorie ženy jako objektu výchovy je nutné také ke zkoumané problematice přistupovat vhodnou metodologickou cestou, na základě historických metod. V důsledku specifického pojmání výzkumného předmětu, na základě volby výzkumných otázek a cíle práce, je nutné vymezit danou metodologii, která se zakládá na kvalitativních přístupech, kdy je smyslem „(...) proces hledání porozumění, založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“<sup>30</sup>, které můžeme, až na výzkum v přirozených podmínkách, aplikovat v našem konkrétním případě, jelikož naším cílem není popis, ale spíše vysvětlení dobových proměn ženy jakožto objektu výchovy. V českém prostředí se ale stále málo setkáváme s vymezením kvalitativního výzkumu<sup>31</sup>, v rámci kterých můžeme rozeznat základní přístupy a metody<sup>32</sup>. Z povahy výzkumného cíle a teoretického ukotvení výzkumné problematiky je nutné pracovat se specifickými metodami třídění historické matérie, tedy zejména typizace pramenů, kritická analýza a syntéza, na základě kterých dochází k hermeneutickému

---

<sup>29</sup> SCOTT, W. Joan. Gender: A Useful Category for Historical Analysis. *American Historical Review*. 1986, vol. 91, no. 5., pp. 1053-1075, s. 1070.

<sup>30</sup> CRESWELL, W. John. *Qualitative Inquiry and research Design. Choosing Among Five Traditions*. Sage publication, 1998.; čerpáno z: HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, s. 50.

<sup>31</sup> K prvním dílům tak můžeme řadit STRAUSS, Anselm; Juliet, CORBINOVÁ. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy, techniky, metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999.; také HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005.; konkrétně v pedagogice se kvalitativnímu výzkumu věnuje také publikace ŠVARÍČEK, Roman, Klára ŠEDOVIČOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.

<sup>32</sup> Mezi obecně uznávané metody výzkumu patří případové studie, etnografický výzkum, zakotvenou teorii, fenomenologické zkoumání, biografický výzkum, zkoumání dokumentu, historický výzkum, akční výzkum a kritický výzkum, viz: HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, s. 103-144.; v pedagogice poté ještě menší spektrum zahrnující zakotvenou teorii, případovou studii, etnografii a biografii, viz: ŠVARÍČEK, Roman, Klára ŠEDOVIČOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 83.

shromažďování a sběru dat. Jakožto specifická metoda je zde užita diskursivní analýza, na základě které bude přistupováno k interpretaci pramenné matérie, vedoucí k dosažení cíle práce.

### **Diskursivní analýza jako metodologický a teoretický přístup**

Na základě výše nastíněného je tedy k rekonstrukci ženy jako objektu výchovy možno přistupovat z různých post-moderních úhlů pohledů, které jsou uchopeny diskursivní analýzou. V současné době je daný přístup uplatňován v široké škále společenských vědy, zejména v lingvistice, psychologii či historii, kde můžeme zaznamenat taktéž určitou diverzifikaci v pojmání diskursivní analýzy. V českém prostředí byly tyto přístupy a metody souhrnně představeny Kateřinou Zábrodskou, která je definovala jako skupinu přístupů zaměřujících „se na hledání pravidelností objevujících se při vytváření významu sociální reality“.<sup>33</sup> Obecně je možné diskursivní analýzu považovat současně za teorii a metodu zahrnující specifickou konceptualizaci reality stejně jako definující postupy sběru a analýzy dat.<sup>34</sup> Dle autorů Wetherell, Taylor, Yates<sup>35</sup> rozlišujeme šest odlišných tradic zahrnující konverzační analýzu a etnometodologii<sup>36</sup>, interakční sociolinguistiku a etnografii komunikace, diskursivní psychologii<sup>37</sup>, kritickou diskursivní analýzu a kritiku linguistiky<sup>38</sup>, bachtinovský

---

<sup>33</sup> ZÁBRODSKÁ, Kateřina. *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009, s. 67.

<sup>34</sup> TAMTÉŽ, s. 67.

<sup>35</sup> Dané rozlišení viz v díle: WETHERELL, Margaret; TAYLOR, Stephanie; YATES, Simeon. *Discourse Theory and Practice a Discourse as Data*. London: Sage Publication, 2001.

<sup>36</sup> Konverzační analýza je jeden z hlavních metodologických přístupů ke studiu verbální interakce, zaměřující se na tzv. konverzační architekturu neboli formální pravidla, jimiž se mluvčí v konverzaci řídí. Mezi hlavní představitele patří Paul Drew zabývající se vzájemnou interakcí mluvčích a technických aspektů konverzace, kterou je možné chápat jako sociální instituci, která může být zkoumána z hlediska vnitřní organizace, nikoliv pouze jako prostředek k odhalování osobních či jiných atributů mluvčích. Čerpáno z: ZÁBRODSKÁ, Kateřina, *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009, s. 70-71.

<sup>37</sup> Diskursivní psychologie je zaměřena na analýzu jazyka v psaném i mluveném textu, a zaměřuje se na způsoby, jak je jazyk používán k vykonání různých sociálních aktivit, nikoliv tedy pouze jako prostředek komunikace. Daný přístup se formuje od 80. let 20. století jako reakce na kognitivistické paradigma v psychologii, kdy se zaměřuje na analýzu specifického užití jazyka jakožto funkce sociální aktivity. Čerpáno z: ZÁBRODSKÁ, Kateřina, *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009, s. 72-73.

<sup>38</sup> Kritická diskursivní analýza ve své podstatě představuje několik různých škol, které se mezi sebou v mnohém liší. Svě kořeny má ve funkcionální lingvistice a kritické teorii Frankfurtské školy, zkoumající procesy utváření významů pomocí jazyka, gest, pohybů, vizuálních zobrazení a dalších nástrojů významňování, tedy jakou roli hraje jazyk při vytváření a udržování vztahů moci a dominance. Čerpáno z: ZÁBRODSKÁ, Kateřina, *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009, s. 74-75.

výzkum a foucaultovský výzkum<sup>39</sup>, v rámci kterých můžeme rozlišit dvě odlišné koncepce diskursu. Jeden se zaměřuje na studium diskursu ve smyslu užitého jazyka a druhý studuje diskurs ve smyslu globálnějších významových struktur. Pro nás je významná poslední jmenovaná analýza Michela Foucaulta, která bude aplikována v rámci této disertační práce.

Diskursivní analýza jakožto výzkumný nástroj historické rekonstrukce není zatím v teoretické rovině českého prostředí dostatečně zpracována. Proto se zaměříme i na její objasnění.

### Foucaultova diskursivní analýza

Diskursivní analýza v pojetí M. Foucaulta, častěji prezentována jakožto archeologická metoda vědění<sup>40</sup>, je založena na analýze diskursů, neboli dobových struktur epistém, idejí, moci, v rámci kterých můžeme sledovat dobové formace ženy a ženství a následně také konstruovat pojetí ženy jako objektu výchovy. Jejím cílem je sledovat historický vývoj různých myšlenkových konceptů a jejich proměňování v dějinách. Diskurs je dle Foucaulta tvořen regulativy, mezi které patří vymezení *jednotek diskursu*, jakožto dějiny idejí, myšlení, vědy či poznání<sup>41</sup>, v rámci kterých můžeme zaznamenat dobové pojetí žen, dále *diskursivní formace*, které zachycují vynořování, odchylování a distance objektu<sup>42</sup>, tedy jakým způsobem byla žena jako objekt výchovy zaznamenávána a definována. Dalším krokem je *formování objektu* jako pravidel vynořování je nutné prvně vyznačit povrchy vynoření, které nejsou v různých společnostech, dobách a formách diskursu stejné, dále popsat instance vynořování, tedy to co objekt definuje, a v neposlední řadě analyzovat mřížky specifikace. V rámci nichž se objekt odděluje, sdružuje či klasifikuje<sup>43</sup>, tedy zachycuje

---

<sup>39</sup> Post-strukturální diskursivní analýza je metodologický přístup k analýze textů vycházející z post-strukturální koncepce diskursu, moci a subjektu, zakotvena v post teoriích, zkoumající jazykové prostředky, kterými je moc vykonávána a reprodukována, navazující na Foucaultovo pojetí moci, zkoumá jazyk a jiná sémiotická data s cílem porozumět vytváření a udržování současné sociální reality. Hlavním nástrojem je tak nekonstruktivní čtení textu se zaměřením na diverzitu, nestabilitu a konfliktnost různých verzí sociální reality. Daný přístup je rozvíjen také v rámci feministické post-strukturální diskursivní analýzy, díky kterým jsou studovány způsoby diskursu genderové diferenciaci v rámci analýzy způsobů, kterými mluvčí sjednávají své identity, vztahy a pozice uvnitř komplexní sítě diskursů a mocenských vztahů (např. Judith Baterová). Čerpáno z: ZÁBRODSKÁ, Kateřina. *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009, s. 76-78.

<sup>40</sup> Daná metoda byla popsána v díle FOUCAULT, Michel. *Archeologie vědění*. Praha: Hermann a synové, 2002.; více také v díle: TÝŽ. *Diskurs, autor, genealogie*. Praha: Svoboda, 1994.

<sup>41</sup> FOUCAULT, Michel. *Archeologie vědění*. Praha: Hermann a synové, 2002, s. 34.

<sup>42</sup> TAMTÉŽ, s. 56-57.

<sup>43</sup> TAMTÉŽ, s. 65-70.

kategorizování ženy v dobových a ustálených normativech, jejich intencích a specifikách, ve kterých se pravidelně daný objekt objevuje. Dále je nutné zachytit *formování modalit vypovídání*, zaznamenávající systém diferenciací vztahů, popis institucionálního umístění a pozici subjektu<sup>44</sup>, tedy jakým způsobem se diskurs ženství institucionalizoval ve výchově, a v poslední fázi je nutné provést formování pojmů, tedy objasnit různá rétorická schémata kombinace skupin výpovědí, objevující se v pojmosloví<sup>45</sup> a formování strategií, neboli definovat pravidla formování objektů<sup>46</sup>. Diskurs je tak definován skupinou výpovědí patřící k jednomu systému formace<sup>47</sup>, chápaný jako komplexní svazek vztahů fungující jako pravidlo objevující se v praxi<sup>48</sup>. Daný diskurs ženy a ženství bude tedy tvořit základní systém formací objektu ženy v rámci výchovy.

### Postup práce

Postup práce vychází z povahy kvalitativního výzkumu, jehož metodologický postup můžeme objasnit na základě obecného nástinu, který například uvádí Jan Hendl<sup>49</sup>.

Jako první je nutné zvolit **účel práce**, který vymezuje to „(...) čeho chceme dosáhnout a proč je toho zapotřebí (...)“<sup>50</sup>. V našem případě se tedy jedná o komplexní uchopení kategorie ženy jako objektu výchovy v 19. století v českých zemích, které zatím nebylo v daném pojetí zpracováno. K danému účelu jsme dospěly zejména na základě prostudování české historiografie, která se danému předmětu věnuje. Účel práce je nutné poté formulovat do cíle práce, kterým je *na základě identifikace vztahu mezi koncepcemi ženství a dobovou institucionalizací výchovy, rekonstruovat proces historických proměn kategorie ženy jako objektu výchovy vedoucí k holistickému pohledu na výchovu dívek v českých zemích v 19. století*.

Za druhé volíme **konceptuální rámec** vycházející z dosud platného poznání či dosud existujících teorií zkoumané problematiky.<sup>51</sup> V našem případě se tedy jedná o ukotvení

---

<sup>44</sup> TAMTÉŽ, 80-88.

<sup>45</sup> TAMTÉŽ, s. 88-99.

<sup>46</sup> TAMTÉŽ, s. 99-113.

<sup>47</sup> TAMTÉŽ, s. 165.

<sup>48</sup> TAMTÉŽ, s. 114.

<sup>49</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, s. 146.

<sup>50</sup> TAMTÉŽ, s. 145.

<sup>51</sup> TAMTÉŽ, s. 145.



zkoumané kategorie v teoretické rovině zejména genderových studií, na základě kterých můžeme přistupovat k ženě jako objektu výchovy z konstruktivistického pohledu, který umožňuje zkoumání na principu sociálně konstruovaných, tedy proměnlivých kategorií. Žena jako objekt výchovy může být rekonstruována na principu sociálních normativ dobových diskursů ženy a ženství.

Třetím bodem je stanovení **výzkumných otázek**, na základě kterých bychom měli dosáhnout stanoveného cíle.<sup>52</sup> Výzkumné otázky byly stanoveny v souladu s účelem i konceptuálním rámcem práce. První výzkumná otázka: *Kterými definičními znaky byla konstruována kategorie ženy a ženství v dobových výpovědích, a jak tyto definiční znaky konstruovaly koncepty ženství?* směřuje k objasnění pojmání samotné kategorie ženy a ženství v dobových diskurzech, které lze zaznamenat v průběhu 19. století v českých zemích tedy jakožto výchozí kategorizační schéma, na základě kterého je možné dále rekonstruovat a objasnit jeho vliv na pojmání ženy jako objektu výchovy. Druhá výzkumná otázka již směřuje k samotnému procesu formování ženy jako objektu výchovy, tedy: *Jakým způsobem se tyto koncepty ženství promítaly do pojetí kategorie ženy jako objektu výchovy?* Tato otázka je dále podmíněna zodpovězením dílčích otázek: *Jak byly koncepty ženství reflektovány v obecném pojetí výchovy? V jakých procesech a proměnách institucionalizace výchovy můžeme definovat kategorii ženy jako objekt výchovy?* Dle zvolených výzkumných otázek je přistoupeno k volbě vhodných **metod**, které určují způsob sběru a zpracování dat, stejně jako jejich analýzu.<sup>53</sup> V rámci historického výzkumu je sběr, zpracování a analýza dat poněkud specifická, jelikož pracujeme zejména s pramennou materií. Prameny jsou vybírány čistě selektivní metodou, na základě kritéria výpovědní hodnoty, ve které se objevuje žena jako objekt výchovy, či prameny pojednávající o pojetí ženy a ženství. Heuristickou metodou jsou tyto prameny shromažďovány až do fáze, kdy dochází k opakování jejich výpovědí. Následnou metodou historické analýzy jsou prameny tříděny dle jejich výpovědí, kde jsme vydělily prameny vypovídající v širších kontextech o samotné kategorii ženy a ženství, a dále na prameny vypovídající o ženě jako objektu výchovy, tedy prameny souhrnně označené jako pedagogické (konkrétněji je přehledu pramenné základny věnována část 1.3). K samotnému zpracování pramenné materie je přistoupeno specifickou metodou diskursivní analýzy, jejímž účelem je zejména definovat diskursy vymezení ženy a ženství, které lze dále rekonstruovat

---

<sup>52</sup> TAMTÉŽ, s. 145.

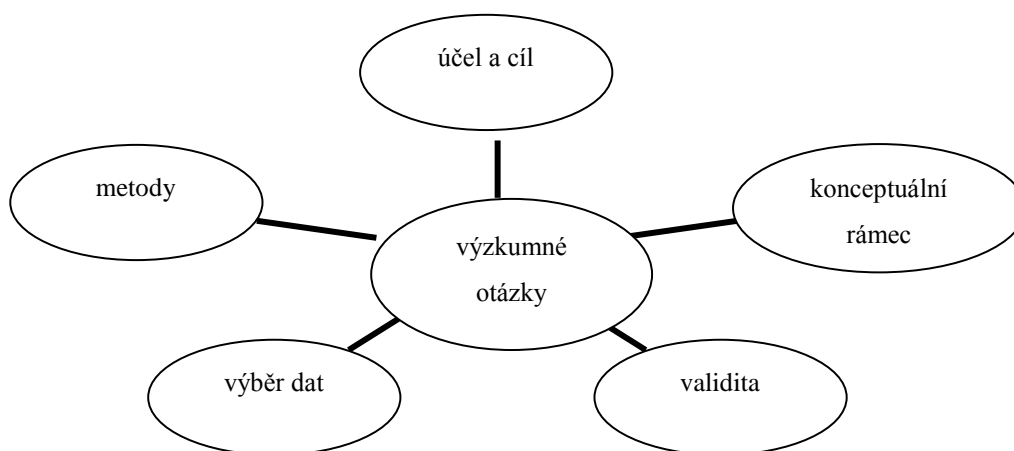
<sup>53</sup> TAMTÉŽ, s. 145.

v pojetí ženy jako objektu výchovy, kdy dochází k prolínání dobových normativ ženství s pojetím výchovy.

Další částí je uváděna **strategie výběru dat**<sup>54</sup>, která byla ale v našem pojetí specifikována již v rámci volby metod.

V neposlední řadě je nutná **validita** výzkumného šetření, která se v obecném kvalitativním výzkumu nejčastěji provádí triangulací<sup>55</sup>, která ale není v podobě historického výzkumu možná, nicméně určitá validita výpovědi byla dosažena již samotným hermeneutickým sběrem pramenů a metodou diskursivní analýzy. Přičemž je ale nutné poznamenat, že validitu historického výzkumu nikdy nelze zaručit, jelikož nemůžeme opominout subjektivní či intuitivní zásah výzkumníka/nice. Validita daného výzkumu tak bude ověřena až na základě dalších výzkumů, které povedou buď k potvrzení, nebo vyvrácení naší teorie.

Pro přehled zde uvádíme grafické znázornění postupu daného výzkumu, který zachycuje vazby jednotlivých dílčích kroků, které jsou v celém procesu vzájemně provázané.



Obrázek: Model vztahu prvků výzkumného projektu.  
(zdroj: HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, s. 146.)

---

<sup>54</sup> TAMTÉŽ, s. 145.

<sup>55</sup> TAMTÉŽ, s. 145-146.

## **Shrnutí**

V této části jsme se zaměřili na významný aspekt teoretického a metodologického rámce disertační práce. V rámci teoretického vymezení byl představen zejména genderový přístup v jeho širším rámci post-teorií. Pro naše bádání bude stěžejní uchopení kategorie ženy jako objektu výchovy v rámci konstruktivistického pohledu, kdy můžeme danou kategorii vnímat jako proměnlivou, tedy sociálně a kulturně konstruovanou, čímž se vymezovala vůči předchozímu spíše biologicky determinovanému pojmání. Daný přístup do historického bádání genderových kategorií zavedla americká historička Joan W. Scott na konci devadesátých let, přesto se toto pojetí začíná prosazovat spíše až v posledním desetiletí, u nás spíše v posledních několika letech. Z pohledu J. Scott je tak gender chápán jako konstitutivní prvek, v rámci kterého můžeme kategorii ženy a ženství analyzovat z pohledu symbolizování sociálních vztahů založených na vymezení muž a žena, dále normativních konceptů, které definují muže a ženu ve společnosti, taktéž jejich variabilitu v závislosti na sociálních proměnách, a v neposlední řadě jako subjektivně konstruovanou individualitu, která ale nebude v naší práci reflektována. K dané rekonstrukci byla představena také metodologická část, kdy v rámci kvalitativních přístupů byla vzhledem ke specifickým problémové oblasti, cíle práce i teoretického ukotvení zvolena metoda diskursivní analýzy, a to v pojetí historické archeologie M. Foucaulta, která nejméně odpovídá výzkumnému záměru. V neposlední řadě byl představen metodologický postup práce, který vychází z Hendlova obecného modelu kvalitativního výzkumu a objasňuje tak jednotlivé kroky při zpracování práce.

## 1.2 Přehled aktuálního stavu problematiky

Aktuální stav zkoumané problematiky je nutné uchopit v širším kontextu problémové oblasti, tedy kategorií ženy jako objektu výchovy. Pozornost tak bude zaměřena na stěžejní historiografii českého badatelského prostředí, stejně jako bude nezbytné se ve stručnosti věnovat zahraničí, jelikož žena jako objekt výchovy byla rozvíjena především v rámci anglosaské feministické tradice *women's a gender history*. Zejména v zahraničních pracích můžeme v současné době sledovat určitou inspiraci pro další badatelskou činnost, přestože je nutné poznamenat, že česká tradice má svá specifika a v mnohém předběhla pozdější feministické trendy. Pochopitelně že není v našich možnostech představit kompletní historiografickou produkci, což není ani naším cílem, ale spíše poukázat na objevující se přístupy a témata, v rámci kterých se žena jako objekt výchovy objevovala a která by nás také přivedla k dosud málo probádaným oblastem.

### 1.2.1 Česká historiografie a žena jako objekt výchovy

V obecné rovině můžeme historiografii zabývající se problematikou ženy jako objektu výchovy rozdělit dle současných trendů, které se rozvíjejí pod vlivem *gender history*<sup>56</sup>, nebo pod vlivem starší tradice *women's history* neboli dějin ženy, kdy je kategorie ženy pojímána v závislosti na zvoleném přístupu. V rámci *women's history* můžeme hovořit spíše o *esencialistickém* pojetí ženství, tedy jako neměnné, přirozené kategorie, která je v dějinách chápána jako opomíjená část společnosti. Naproti tomu *gender history* přistupuje ke kategorii ženy a ženství z *konstruktivistického* pohledu a danou kategorii vnímá jako časově a místně proměnlivý konstrukt, který se mění v důsledku společenských norem, definovaných časovou či kulturní různorodostí.

V českém prostředí se v aktuálním období, tedy v posledních dvaceti letech, objevovala žena jako objekt výchovy spíše v rámci obecné historiografie hlásící se

---

<sup>56</sup> Obecně se termín *gender history* nepřekládá, jelikož v dané terminologii spočívá také specifikum přístupu, stejně jako se nepřekládá termín *gender*, jehož překlad by pozbyl zásadní význam.

k tradičním dějinám ženy<sup>57</sup>. Nejčastěji byla tedy otázce dívčí výchovy věnována pozornost v důsledku zájmu o ženskou emancipační hnutí, které bylo právě v českém prostředí nejvíce spojeno právě se vzděláváním. Většinou byla tedy žena jako objekt výchovy předmětem prací zaměřených na 19. století. Mezi prvními vyšla práce Marie Neudorfové *České ženy v 19. století. Úsilí a sny, úspěchy a zklamání na cestě k emancipaci*<sup>58</sup>, zaměřená na shrnutí vývoje a hlavních aspektů emancipačních snah českých žen v průběhu 19. století, ve které zaznamenává i otázku výchovy a vzdělávání jakožto jednoho z nástrojů ženské emancipace. Tématu výchovy a vzdělanosti je zde věnována pozornost téměř v každé kapitole, vždy jen z rozdílných pohledů. Dále lze zachytit problematiku dívčího vzdělávání v kapitole knihy Mileny Lenderové, „*Ženská má být vzdělaná*“ aneb *Potíže s dívčím vzděláváním*<sup>59</sup>, kde nastínila otázku dívčího vzdělávání v českých zemích již od středověku do 19. století, kterému je zde věnována hlavní pozornost v kontextu činnosti ženských spolků. Snad nejvýznamněji a nejširěji je žena jako objekt výchovy zachycena v díle Marie Bahenské, *Počátky emancipace žen v Čechách: Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*<sup>60</sup>, kde se věnuje zejména přehledu spolkové činnosti v Praze a jejich zejména vzdělávací činnosti. Shrnutí vývoje institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání v 19. století je zachyceno v publikaci Jany Malínské, která se ve své práci *Do politiky prý žena nesmí – proč?*<sup>61</sup>, věnuje teoretickému a idealistickému pohledu na ženu a otázkám jejího vzdělávání z pohledu liberalismu a socialismu, tedy vůdčích politických a ekonomických teorií.

Dále zde můžeme zmínit sborníky k významným jubileím nejslavnějších dívčích škol, jako například práce Heleny Směřičkové, která se vztahuje ke 100. výročí založení prvního

---

<sup>57</sup> Mezi první reflexe obnovy zájmu o dějiny ženy můžeme zmínit sérii konferencí s ženskou tematikou započaté v roce 1993 s názvem *Žena v dějinách Prahy*, ze které vzešel sborník příspěvků *Žena v dějinách Prahy, sborník příspěvků z konference Archivu hlavního města Prahy a Nadace pro gender studies 1993*. Na její tradici dále navazovaly historické konference pořádané například v roce 2005 s uměleckou tematikou a sborníkem *Žena umělkyně na přelomu 19. a 20. století sborník příspěvků z mezinárodní konference ve Středočeském muzeu Fv Roztokách u Prahy ve dnech 11. a 12. října 2005* či konference v roce 2006 s názvem *Reflexe a sebereflexe ženy v české národní elitě 2. poloviny 19. století a o rok později vydaném sborníku*.

<sup>58</sup> NEUDORFOVÁ, Marie. *České ženy v 19. století. Úsilí a sny, úspěchy a zklamání na cestě k emancipaci*. Praha: Janua, 1999.

<sup>59</sup> LENDEROVÁ, Milena. „*Ženská má být vzdělaná*“ aneb *Potíže s dívčím vzděláváním*. TÁŽ, *K hříchu i modlitbě*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 39-69.; na kterou takticky navazuje v dalším díle: TÁŽ a kol, *Eva nejen v ráji. Žena v Čechách od středověku do 19. století*. Praha: Karolinum, 2002.

<sup>60</sup> BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách: Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Libri/Slon, 2005.

<sup>61</sup> MALÍNSKÁ, Jana. *Do politiky prý žena nesmí – proč?* Praha: Libri, 2005.

dívčího gymnázia Minervy<sup>62</sup>, či publikace Františka Morkese ke 140. výročí založení vyšší dívčí školy v Praze<sup>63</sup>. Problematice moravského dívčího školství byla věnována pozornost až v pozdější době, zejména v řadě kvalifikačních prací. Mezi významnými můžeme zaznamenat například práci Magdy Bečicové o školách brněnské Vesny<sup>64</sup>. Stejnému tématu se věnovala později taktéž publikace Aleny Kalinové a Lenky Novákové zachycující vývoj vzdělávacího spolku Vesna v letech 1870 až 1920<sup>65</sup>.

V neposlední řadě je nutné zmínit jednu z posledních publikací, která se svým objemem a rozsahem může řadit k přelomovým dílům, s názvem *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*<sup>66</sup>, na které spolupracovala řada předních českých historiků a historiček zabývajících se otázkou ženy v české historii, kde lze také v průřezu zachytit oblast výchovy a to nejen formální, ale i neformální.

K aktuálnímu stavu dané problematiky v českém prostředí je nutné zmínit pokusy o prosazení nových trendů, které od 90. let značně ovlivnily nejen obsahové, ale také teoretické směřování dané problematiky. Přestože v daných publikacích nefiguruje žena jako objekt výchovy, je nutné tato díla zmínit, a to zejména z důvodu jejich nového přístupu, tedy gender history, který může být další inspirací v dané oblasti. Zájem o nové trendy gender history se objevily například díky konferenci pořádané v rámci 4. Pardubického bienále v roce 2006, kde byla věnována pozornost nejen ženské tematice, ale taktéž aktuálním historiografickým trendům, jež lze zaznamenat ve sborníku z konference s výstižným názvem *Dějiny ženy aneb Evropská žena od středověku do poloviny 20. století v zajetí historiografie*<sup>67</sup>, kde je významná zejména sekce zaměřená na Gender – koncepty a historiografie. V krátkém přehledu se zde objevuje zmínka o vývoji gender history v článku *Žena – prázdná kategorie? Od (wo) men's history k gender history v západoevropské historiografii*

---

<sup>62</sup> SMĚŘIČKOVÁ, Helena (ed.). *První české dívčí gymnázium 1890-1990. Sborník ke 100. výročí založení*. Praha: Ústř. ústav pro vzdělávání pedagog. pracovníků, Minerva, 1990.

<sup>63</sup> MORKEŠ, František. *Nezapomenutelná vyšší dívčí škola, ke 140. výročí 1863–2003*. Praha, 2003.

<sup>64</sup> BEČICOVÁ, Magda. *Školy spolku Vesna v Brně a jejich role v českém dívčím vzdělávání v letech 1883–1918*. Sborník prací Filozofické Fakulty Brněnské Univerzity studia Minora Facultatis Philosophicae Universitatis Brunensis. 2004, roč. 9.

<sup>65</sup> KALINOVÁ, Alena a Lenka, NOVÁKOVÁ. *Dcerám českým: brněnský vzdělávací spolek Vesna v letech 1870–1920*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2007

<sup>66</sup> LENDEROVÁ, Milena; KOPIČKOVÁ, Božena; BUREŠOVÁ, Jana, MAUR, Eduard (eds.). *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*. Praha: Lidové noviny, 2009.

<sup>67</sup> ČADKOVÁ, Kateřina, LENDEROVÁ, Milena a Jana STRÁNÍKOVÁ, (eds.). *Dějiny ženy aneb Evropská žena od středověku do poloviny 20. století v zajetí historiografie. Sborník příspěvků z IV. pardubického bienále 27.-28. dubna 2006*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006.

posledních desetiletí 20. století<sup>68</sup>. Autorka Daniela Tinková zde nastínila hlavní trendy vývoje women's history, až po objasnění nového konceptu genderu jako analytické kategorie Joan W. Scott v kontextu hlavního proudu historiografie. Již blížeji se zaměřuje na specifickou kategorii genderu Jana Ratajová v příspěvku na téma *Gender history jako alternativní koncept dějin*<sup>69</sup>, ve kterém seznamuje české čtenáře s pojetím genderu Joan W. Scott a v závěru velmi zajímavě shrnuje užití termínu gender v českém prostředí, kde jako hlavní problém vidí jazykové porozumění danému pojmu.<sup>70</sup> Stejně tak můžeme zaznamenat přehled vývoje konceptu women's history sledující vývoj „západního“ feministického hnutí až po nastínění gender history s hlavní pozorností na pojetí Joan W. Scott v článku Mileny Lenderové, *Feminismus, gender, emancipace a ženská otázka*<sup>71</sup>. A od stejné autorky ještě jeden zajímavý článek s názvem *Dějiny ženy mezi women's history a gender history*<sup>72</sup> z roku 2010, ve kterém se mimo obecné charakteristiky vývoje zaměřuje na významný přehled české produkce.

Tradice historiografie ženy jako objektu výchovy sahá až ke konci 19. století, kdy byla velká pozornost věnována zejména kontextu emancipačního ženského, ale i národního boje. Některé publikace budou představeny v rámci přehledů užitých pramenů (více v podkapitole 1.3 Stručná charakteristika pramenné základny). K těmto pracím můžeme v moravském prostředí řadit například dílo Františka Mareše zaznamenávající zejména vývoj vyššího dívčího školství v dílech *Prvé desetiletí škol Vesniných, O dívčím vzdělávání, Pokračovací školy dívčí a Organizace škol a kurzů na doplňování praktického vzdělání ženského*<sup>73</sup>. Mezi další lze zahrnout dílo Františka Táborského, *Půlstoletí vyšší dívčí školy královského hlavního*

---

<sup>68</sup> TINKOVÁ, Daniela. Žena – prázdná kategorie? Od (wo) men's history k gender history v západoevropské historiografii posledních desetiletí 20. století. ČADKOVÁ, Kateřina, LENDEROVÁ, Milena a Jana STRÁNÍKOVÁ, (edd.). *Dějiny ženy aneb Evropská žena od středověku do poloviny 20. století v zasetí historiografie. Sborník příspěvků z IV. pardubického bienále 27. - 28. dubna 2006.* Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006, s. 19-32.

<sup>69</sup> RATAJOVÁ, Jana. Gender history jako alternativní koncept dějin. ČADKOVÁ, Kateřina, LENDEROVÁ, Milena a Jana STRÁNÍKOVÁ, (eds.). *Dějiny ženy aneb Evropská žena od středověku do poloviny 20. století v zasetí historiografie. Sborník příspěvků z IV. pardubického bienále 27.-28. dubna 2006.* Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006, s. 33-42.

<sup>70</sup> TAMTÉŽ, s. 36-38.

<sup>71</sup> LENDEROVÁ Milena. Feminismus, gender, emancipace a ženská otázka. *Historie a škola, IV. Dějepis a mezipředmětové vztahy.* Praha: MŠMT Praha, 2009. 8 s

<sup>72</sup> LENDEROVÁ, Milena. Dějiny ženy mezi women's history a gender history. *Historica Olomuncensia*, 2010, č. 37, s. 43-57.

<sup>73</sup> Kde se věnuje například z pohledu školního rady shrnutí vývoje dívčích škol: MAREŠ, Františk. *Prvé desetiletí škol Vesniných.* Brno, 1896.; či dále obecnému vývoji: TÝŽ. *O dívčím vzdělávání.* Brno, 1896.; TÝŽ, *Pokračovací školy dívčí.* Brno, 1898.; a v neposlední řadě: TÝŽ. *Organizace škol a kurzů na doplňování praktického vzdělání ženského.* Brno, 1900.

města Prahy 1863-1913<sup>74</sup>. Výjimečným počinem bylo dílo Vlasty Kučerové, jedné z prvních historiček českého ženského emancipačního hnutí, s názvem *K historii ženského hnutí v Čechách (Amerlingova éra)*<sup>75</sup>, která zde spojovala ženské hnutí právě s rozmachem dívčího vzdělávání. Dále můžeme rozvoj námi sledovaného tématu zaznamenat v době první československé republiky, kde byl významnou osobností zejména Otakar Kádner, jedna z nejvýznamnějších postav dějin pedagogiky, který se dívčímu vzdělávání věnoval například v kapitole *Střední školy dívčí*<sup>76</sup>, v rámci několikasvazkového díla zahrnující téměř vyčerpávající přehled vývoje školství nejen v českých zemích. Ve 30. letech můžeme zaznamenat příspěvky v almanachu k 40. výročí ženského studia na gymnáziu Minerva, redigovaný Albinou Honzákovou<sup>77</sup>. V neposlední řadě je nutné zmínit významný počín Františka Drtiny, který se pokusil nastínit přehled vývoje dívčího vzdělávání v českých zemích v kontextu evropského vývoje, věnující značnou pozornost srovnávání jednotlivých zemí a jejich institucionalizaci dívčího vzdělávání v kapitole *Dívčí školství u nás a jinde*<sup>78</sup>. V období mezi 40. až 80. léty 20. století je produkce značně ovlivněna a snížena pod vlivem politického prostředí, které bylo zprvu ovlivněno nacismem a poté komunismem. V roce 1938 vychází například dílo Vlasty Drchalové zaměřující se na městskou dívčí školu v Praze *Městská dívčí škola v Praze: o jejím vzniku a vývoji*<sup>79</sup>, dále vyšla ročenka Dobročinného komitétu v Brně věnovaná právě ženskému vzdělávání v rámci brněnské Vesny s tématem *Ženy na Moravě*<sup>80</sup>, kde můžeme zejména v první části čerpat řadu inspirativních prvků, jakožto autentické vzpomínky na brněnskou Vesnu, stejně jako shrnutí její tehdejší sedmdesátileté tradice. Ve stejné době byla publikována také práce Věry Bednářové, *Jak vznikalo dívčí odborné školství na Moravě*<sup>81</sup>, či dále autorčino dílo vydané v 50. letech

---

<sup>74</sup> TÁBORSKÝ, František. *Půlstoletí vyšší dívčí školy královského hlavního města Prahy 1863–1913*. Praha: Vyšší dívčí škola královského hlavního města Prahy, 1913.

<sup>75</sup> KUČEROVÁ, Vlasta. *K historii ženského hnutí v Čechách (Amerlingova éra)*. Zábřeh, 1914.

<sup>76</sup> KÁDNER, Otakar. *Střední školy dívčí. Vývoj a dnešní soustava školství I*. Praha, Sfinx, 1929, s. 281-293.

<sup>77</sup> HONZÁKOVÁ, Albína (ed.). *Československé studentky let 1890-1930. Almanach na oslavu 40. výročí založení ženského studia*. Praha: 1930.

<sup>78</sup> DRTINA, František. *Dívčí školství u nás a jinde. Spisy Františka Drtiny. Svazek IV. Reforma školství*. Praha, Jan Laichter. 1931, s. 412-474.; či dřívější publikace TÝŽ. *Dívčí školství u nás a jinde*. Praha, 1909.

<sup>79</sup> DRCHALOVÁ, Vlasta. *Městská dívčí škola v Praze: o jejím vzniku a vývoji*. Praha: Pražská městská tiskárna, 1938.

<sup>80</sup> VELETOVSKÁ-HUMLOVÁ, Hana. *Ženy na Moravě. Ve prospěch chudých dětí českých škol brněnských*. Brno: Pokorný a spol., 1940.

<sup>81</sup> BEDNÁŘOVÁ, Věra. *Jak vznikalo dívčí odborné školství na Moravě*. Brno: Pokorný, 1940.



*Zakladatelky českého dívčího školství*<sup>82</sup>, následně její pozdější publikaci zdůrazňující význam českých učitelek vydanou v 80. letech *Podíl učitelek na ženském hnutí v Brně v souvislosti s ženským hnutím moravským v letech 1850-1950*<sup>83</sup>.

Společným znakem těchto publikací byl zejména zmiňovaný esencialistický pohled na kategorii genderu (v tomto případě hlavně na ženu), stejně jako převládající důraz na formální výchovu, tedy institucionalizovanou výchovu, vykreslenou nejčastěji na pozadí národního emancipačního boje, dále pozitivistický přístup a zpracování pramenné matérie. Daný přístup ke zpracování tématu ženy jako objektu výchovy byl dominantní až do konce 20. století, a to zejména v důsledku „politické“ izolovanosti českého vědeckého bádání.

V českém prostředí dosud nemůžeme hovořit o systematické institucionální podpoře výzkumu v oblasti ženy jako objektu výchovy v dějinách, spíše je daná oblast implementována mezi dílčí podporu obecně genderové problematiky, jako je tomu např. v rámci organizace Gender studies, která je asi nejširší platformou pro podporu výzkumu genderové problematiky vydávající vlastní studie, disponující genderovou knihovnou apod. Dalším vědeckým centrem je například Katedra genderových studií na Karlově univerzitě či Gender centrum při Masarykově univerzitě v Brně. Pochopitelně, že v současné době můžeme v České republice zaznamenat velký zájem o genderovou problematiku, která je ale spíše zaměřena na řešení aktuálních problémů rovných příležitostí, z toho důvodu tyto další organizace, asociace, projekty, poradny apod. nebude zmiňovat. Výraznější zájem o ženu jako objekt výchovy v dějinách zaznamenáváme ale v rámci kvalifikačních prací, jejichž počet a spektrum témat stále roste, nicméně až na centrum pro Gender history na Pardubické univerzitě není u nás významnější akademická podpora. V rámci disciplíny dějin pedagogiky, je zájem o dějiny dívčího vzdělávání spíše na počátku. Nicméně podpora je patrná například v rámci činnosti Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského v Praze, které u příležitosti výstavy *Vzdělání dívek v Čechách* vydalo taktéž i katalog<sup>84</sup>, či v současné

---

<sup>82</sup> TÁŽ. *Zakladatelky českého dívčího školství*. Brno: Universitní knihovna, 1957.

<sup>83</sup> TÁŽ. *Podíl učitelek na ženském hnutí v Brně v souvislosti s ženským hnutím moravským v letech 1850-1950*. Brno: s. n., 1980.

<sup>84</sup> K výstavě *Vzdělávání dívek v Čechách* na počest 80. výročí úmrtí Elišky Krásnohorské ve dnech 14. 9. – 29. 10. 2006, bylo vydáno: PÁNKOVÁ, Markéta (ed.). *Vzdělávání dívek v Čechách*. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského v Praze, 2006.

době probíhající výstavou *Cesta dívek za vzděláním* uspořádanou muzeem v Hradci Králové a katalogem k výstavě<sup>85</sup>.

V českém prostředí můžeme tedy v současné době zaznamenat zvýšený zájem o zkoumanou problematiku, kdy v rámci řady historických prací v oblasti dějin ženy, můžeme zachytit aktuální trendy gender history. Převažující tematikou jsou dějiny ženy v 19. století, v rámci kterých se objevuje také dívčí výchova, nicméně spíše jako druhořadý aspekt ženské emancipace či biografie vzdělaných žen apod. Ucelená koncepce dívčí výchovy se v odborné literatuře dosud neobjevuje, nicméně určité náznaky můžeme zaznamenat ve stále se zvyšujícím počtu kvalifikačních prací s tematikou výchovy a vzdělávání.

Širší a hlubší zájem o historii ženy jako objektu edukace tak můžeme zaznamenat spíše v zahraniční produkci.

### 1.2.2 Zahraniční historiografie a žena jako objekt výchovy

Zahraniční historiografie představuje v rámci pojímání kategorie ženy jako objekt výchovy značný inspirativní prvek, a to zejména díky trendům, které od sedmdesátých let 20. století formovalo feministické psaní<sup>86</sup> dějin jako tzv. women's history, ze kterého se od devadesátých let vyvinul nově pojímaný koncept ženství v rámci gender history, a to zejména v rámci anglosaské tradice. Hlavní produkce psaní dějin dívčího vzdělávání a výchovy byla rozvíjena v rámci specifické disciplíny History of education. Zatímco v českém prostředí se od druhé poloviny 20. století pozvolna oblast dívčího vzdělávání a výchovy vytrácí z okruhu témat dějin pedagogiky, právě v anglosaském prostředí se dostává nově do zorného pole výzkumu, zejména feministických badatelek. Tato historiografie pro nás může být inspirativní zejména širokým spektrem témat, v rámci kterých byly ženy jako objekt výchovy dále podrobněji zpracovány, stejně jako různými přístupy ke zkoumanému předmětu zájmu. Stejně jako v českém prostředí se většinový zájem soustředil na období 19. století, kde ale vedle institucionálního vývoje dívčího školství byly sledovány ženy například v oblasti vzdělávání

---

<sup>85</sup> Výstava *Cesta dívek za vzděláním* uspořádaná Muzeem východních Čech v Hradci Králové ve dnech 21. 6. – 24. 11. 2013, s katalogem: KORITENSKÁ, Pavla. *Cesta dívek za vzděláním*. Litomyšl: Muzeum východních Čech v Hradci Králové, 2013.

<sup>86</sup> Feministické pojetí je zde chápáno zejména jako psaní dějin pod vlivem tzv. druhé feministické vlny, díky které se velmi záhy objevil ojedinělý koncept women's history, neboli psaní dějin žen, o ženách, z ženského pohledu, či ženami, vycházející ze základní kritiky tzv. vyloučení žen z historiografie se snahou po zviditelňování žen a navrácení žen do dějin, či psaní dějin z ženského pohledu, započaté symbolickými díly autorek Sheily Rowbotham či Renate Bridenthal s Claudii Knooz právě v 70. letech 20. století.

a sociálního postavení učitelek, koedukačním vzděláváním, dívčího kurikula, vzdělávání dívek v rámci dělnické třídy, či dále vzdělávání žen v rámci soukromé sféry. Nově se zde objevovaly i rozšiřující koncepty pojímající sociální, třídní, rasové či etnické aspekty. Pod vlivem nově se objevujícího genderové přístupu se širší zájmu dále rozšiřovala o objasnění porozumění edukační minulosti se zaměřením na procesy formování genderových rozdílů ve vzdělávání a výchově.

Kategorie ženy jako objekt výchovy se v případě anglosaské disciplíny history of education začala významně prosazovat ruku v ruce s reformou dané disciplíny probíhající od šedesátých let 20. století<sup>87</sup>, která se snažila o aktualizaci oblastí svého bádání a byla tak nakloněna přijímání nových historiografických trendů, kterými mimo jiné bylo právě feministické pojetí. Pod vlivem tzv. revisionismu<sup>88</sup> začal feministický pohled na dějiny pronikat do disciplíny již od konce sedmdesátých let, ale spíše až v průběhu let osmdesátých, kdy můžeme zachytit značně rostoucí výskyt publikovaných článků a děl s tematikou ženy a výchovy. Převážný zájem badatelek se orientoval zejména k období 19. století, a tedy k postupné institucionalizaci dívčího vzdělávání často s biografickými prvky, mezi kterými můžeme pro dokreslení uvést příklad Carol Dyhouse *Social Darwinism ideas and the development of women's education in England 1880-1920*<sup>89</sup> o vývoji dívčího vzdělávání v Anglii na přelomu 19. a 20. století, nebo dále článek Normy McMullen *The education of English gentlewoman 1540-1640*<sup>90</sup> o dívčím vzdělávání v období anglických dějin let 1540 až 1640 v kontextu Lockovi výchovy mladého gentlemana. Dále lze uvést spoluautorský

---

<sup>87</sup> Od 60. let 20. století probíhala napříč anglosaskými zeměmi reforma vzdělávání a potažmo vzdělávání učitelů na vysokoškolské úrovni, která byla spojena také s posílením vlivu history of education, která se nyní stala akademickou disciplínou a tedy nově se formovala jakožto „vědecká disciplína“ infiltrující do sebe nové historiografické trendy pod vlivem nové sociální historie. Více viz: DONATO, Rubén & Marvin, LAZERSON. New Directions in American Educational History: Problems and Prospects. *Educational Researcher*, 2000, vol. 29, no. 8, pp. 4-15.; FASS, S. Paula. New Perspective for American Education History. *The Journal of Interdisciplinary History*. 1992, vol. 22, no. 3, pp. 453-464.; CAMPBELL, C. B., SHERINGTON, G. The History of Education. The possibility of survival. *Change: Transformation in Education*, 2002, vo. 5, no. 1, pp. 46-64.

<sup>88</sup> Jakožto revisionismus bývá označován nový trend psaní dějin edukace, který se vymezoval vůči předchozímu tradičnímu pojetí silnou kritikou, a odlišným tematickým, teoretickým a metodologickým přístupem, kdy mezi hlavní osobnosti patřil například Bernard Bailyn či Lawrence Cremin. Více viz: CAMPBELL, C. B., SHERINGTON, G. The History of Education. The possibility of survival. *Change: Transformation in Education*, 2002, vo. 5, no. 1, pp. 46-64, s. 50-52.

<sup>89</sup> DYHOUSE, Carol. Social Darwinism ideas and the development of women's education in England 1880-1920. *History of Education*, 1976, vol. 5, no. 1, pp. 41-58. převzato z WATTS, Ruth, Appendix: Gender articles in History of Education since 1976. *History of Education*. 2005, vol. 34, no. 6. pp. 689-694.

<sup>90</sup> MCMULLEN, Norma. The education of English gentlewoman 1540-1640. *History of Education*, 1977, vo. 6, no. 2, pp. 87-102. převzato z WATTS, Ruth. Appendix: Gender articles in History of Education since 1976. *History of Education*. 2005, vol. 34, no. 6. pp. 689-694.

článek Roy MacLeod a Russell Moseley *Fathers and daughters: reflection on women, science and Victorian*<sup>91</sup>, kteří provedli reflexi dívčího vzdělávání Viktoriánské doby v Cambridge. Stejně tendence lze zaznamenat v rámci amerických dějin edukace, jako například v prvních článcích zaznamenaných již na konci 70. let mezi první pokusy o srovnání dívčího a chlapeckého vzdělávání v publikaci Ellen Lagemann *A generation of women: Education in the lives of progressive reforms*<sup>92</sup>, či významná publikace Barbary Salomon zaměřená na vyšší dívčí vzdělávání a specifické ženské prožitky v rámci jejich studia na college *In The Company of Educated Women*<sup>93</sup>, se stejnou tematikou dále Lefkowitz Horowitz *Alma Mater: Design and experience in the women's college form their nineteenth century beginnings to the 1930*<sup>94</sup>. Dalším pohledem na danou tematiku je článek Jane McDermid *Conservative feminism and female education in the eighteenth century*<sup>95</sup>, zaměřující se na vlivy feminismu na dívčí vzdělávání již v 18. století. Přehledovou studii institucionálního vývoje dívčích a chlapeckých škol poskytl článek Jahna Roacha *Boys and girls at school 1800–70*<sup>96</sup>, či reflexe v mezinárodním srovnání britského a australského vývoje, kterou provedla australanka Majorie Theobald *The accomplished woman and the propriety of intellect: a new look at women's education in Britain and Australia, 1800–1850*<sup>97</sup>.

Další oblastí pojmání ženy jako objektu výchovy je možné vnímat pod vlivem sociální historie se zvláštním zřetelem k ženám z pracující třídy, která se významně zapsala zejména do britské historiografie, kde opět jen pro dokreslení můžeme uvést například článek June

---

<sup>91</sup> MACLEOD, Roy. and MOSELEY, Russell. *Fathers and daughters: reflection on women, science and Victorian Cambridge*. *History of Education*, 1979, vo. 9, no. 33, pp. 321-334. Cerpáno z: WATTS, Ruth, Appendix: Gender articles in History of Education since 1976. *History of Education*. 2005, vol. 34, no. 6. pp. 689-694.

<sup>92</sup> LAGEMANN, C. Ellen. *A generation of women: Education in the lives of progressive reforms*. Cambridge: Harvard University Press, 1979. Převzato z: DONATO, Rubén & Marvin, LAZERSON. *New Directions in American Educational History: Problems and Prospects*. *Educational Researcher*, 2000, vol. 29, no. 8, pp. 4-15, s. 11.

<sup>93</sup> SALOMON, M. Barbara. *In The Company of Educated Women*. New Haven: Yale University Press, 1985. Převzato z: DONATO, Rubén & Marvin, LAZERSON. *New Directions in American Educational History: Problems and Prospects*. *Educational Researcher*, 2000, vol. 29, no. 8, pp. 4-15, s. 10.

<sup>94</sup> HOROWITZ, H. Lefkowitz. *Alma Mater: Design and experience in the women's college form their nineteenth century beginnings to the 1930*. Amherst: University of Massachusetts Press, 1984. Převzato z: DONATO, Rubén & Marvin, LAZERSON. *New Directions in American Educational History: Problems and Prospects*. *Educational Researcher*, 2000, vol. 29, no. 8, pp. 4-15, s. 10.

<sup>95</sup> MCDERMID, Jane. *Conservative feminism and female education in the eighteenth century*. *History of Education*, 1989, vol. 18, no. 4, pp. 309–22.

<sup>96</sup> ROACH, John. *Boys and girls at school 1800–70*. *History of Education*. 1986, vol. 15, no. 3, pp. 147–60.

<sup>97</sup> THEOBALD, R. Majorie. *The accomplished woman and the propriety of intellect: a new look at women's education in Britain and Australia, 1800–1850*. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1, pp. 21–37.

Purvis *Working-class women and adult education in nineteenth-century Britain*<sup>98</sup>, dotýkající se přímo vzdělávání žen z dělnické třídy v Británii 19. století. Problematiku třídy řeší například K. Flett *Sex or class: the education of working-class women, 1800–1870*<sup>99</sup> v kontextu pohlaví a vzdělávání, či dále článek Ruth Watts *The Unitarian contribution to the development of female education, 1790–1850*<sup>100</sup> zaměřen na hlavní tendence vývoje dívčího vzdělávání, či M. Gomersall *Ideals and realities: the education of working-class girls, 1800–1870*<sup>101</sup>, doplněno o postřehy ideálů a reality vzdělávání dívek z dělnické třídy.

Další tematickou oblastí jsou reflexe potřeby a užitečnosti vzdělávacího kurikula pro dívky, jako v článku Lindy Moore *Invisible scholars: girls learning Latin and mathematics in the elementary public schools of Scotland before 1872*<sup>102</sup>, která se věnovala základnímu vzdělávání dívek, či dále Lisa Jardine *Isotta Nogarola: women humanists—education for what?*<sup>103</sup>, která na příkladu biografické metody řeší otázku významu humanistického vzdělávání pro ženy.

Neméně významná byla tematika dívčího profesního vzdělávání konkrétně zaměřené na ženy učitelky, jako například v článku J. B. Thomas *University College, Bristol: pioneering teacher training for women*<sup>104</sup> o prvních začátcích dívčí učitelké přípravy na universitě. Dále lze uvést zaznamenání problematiky prvních učitelek zejména z ekonomického pohledu a platové diskriminace Patricie Owen *Who would be free, herself must strike the blow: the National Union of Women Teachers, equal pay and women within*

---

<sup>98</sup> PURVIS, June. Working-class women and adult education in nineteenth-century Britain. *History of Education*, 1980, vol. 9, no. 3, pp. 193–212.

<sup>99</sup> FLETT, K. Sex or class: the education of working-class women, 1800–1870. *History of Education*, 1989, vol. 18, no. 2, pp. 145–62

<sup>100</sup> WATTS, Ruth. The Unitarian contribution to the development of female education, 1790–1850. *History of Education*, 1980, vol. 9, no. 4, pp. 273–86.

<sup>101</sup> GOMERSALL, M. Ideals and realities: the education of working-class girls, 1800–1870. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1, pp. 37–54.

<sup>102</sup> MOORE, Linda. Invisible scholars: girls learning Latin and mathematics in the elementary public schools of Scotland before 1872. *History of Education*, 1984, vol. 13, no. 2, pp. 121–38.

<sup>103</sup> JARDINE, Lisa. Isotta Nogarola: women humanists—education for what? *History of Education*, 1983, vol. 12, no. 4, pp. 231–44.

<sup>104</sup> THOMAS, J. B. University College, Bristol: pioneering teacher training for women. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1, pp. 55–70.

*the teaching profession*<sup>105</sup>, či zaznamenání činnosti prvních školních inspektorek v článku P. Gordon *Katharine Bathurst: a controversial woman inspector*<sup>106</sup>.

Významnou oblastí byla také problematika rozdělených sfér, jejichž dopady jsou zaznamenány v rámci edukace, jako opět u June Purvis *Women's life is essentially domestic, public life being confined to men (Comte): separate spheres and inequality in the education of working-class women, 1854–1900*<sup>107</sup>, či dále nastíněná otázka potřebnosti domácího či vědeckého vzdělání u C. Manthorpe *Science or domestic science? The struggle to define an appropriate science education for girls in early twentieth-century England*<sup>108</sup>. Podobnou tematiku vzdělání v rámci soukromé domácí sféry řeší článek Kenneth Charlton *Not publike onely but also private and domesticall: mothers and familial education in pre-industrial England*<sup>109</sup>. Problematika rozdělených sfér je aktuální v současné době, kdy se dané problematice věnuje například článek Mary Hilton<sup>110</sup> vyzvedávající roli žen v soukromé sféře, zejména v jejím skrytém podílu na formování kulturního života v Anglii v období let od poloviny 18. do poloviny 19. století, které bylo centralizováno kolem výchovy dětí, napříč náboženskými, politickými i kulturními aspekty života. Ve výchově dětí spatřuje určitý nástroj veřejné aktivity, díky kterému se ženy podílely na morálním, stejně jako na politickém a kulturním směřování společnosti. Role národních učitelek tak hrála nezastupitelnou a navíc obzvláště významnou úlohu bez ohledu na to, kde byly vzdělány, dané pojetí Ruth Watts shrnuje slovy: „*It became increasingly accepted both that educators of young children were significant figures and that they should be educated women whether home or school.*“<sup>111</sup>.

---

<sup>105</sup> OWEN, Patricia. Who would be free, herself must strike the blow: the National Union of Women Teachers, equal pay and women within the teaching profession. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1, pp. 71–82

<sup>106</sup> GORDON, P. Katharine Bathurst: a controversial woman inspector. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 3, pp. 193–208.;

<sup>107</sup> PURVIS, June. Women's life is essentially domestic, public life being confined to men (Comte): separate spheres and inequality in the education of working-class women, 1854–1900. *History of Education*, 1981, vol. 10, no. 4, pp. 227–44

<sup>108</sup> MANTHORPE, C. Science or domestic science? The struggle to define an appropriate science education for girls in early twentieth-century England. *History of Education*, 1986, vol. 15, no. 3, pp. 195–214.

<sup>109</sup> CHARLTON, Kenneth. Not publike onely but also private and domesticall: mothers and familial education in pre-industrial England. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1, pp. 1–20.

<sup>110</sup> HILTON, Mary. *Women and the Shaping of the Nation's Young: Education and Public Doctrine 1750-1850*. Aldershot: Ashgate, 2007.

<sup>111</sup> WATTS, Ruth. The History of Women's Education in National and Cultural Context, 1750-1960. *Gender & History*, 2010, vol. 22, no. 1, pp. 194-200, s. 195.

Stejně tak tematika Christine de Bellaigue<sup>112</sup> vychází z kritiky rozdělených sfér, tedy z prekonceptu, že ženy v domácnosti potřebují jen malé vzdělání. Ve svém díle se naopak zaměřuje na srovnání možností vyššího dívčího vzdělávání v Anglii a Francii, které bylo prezentováno soukromými vzdělávacími institucemi v Anglii, zatímco ve Francii veřejnými, a zaměřuje se na roli učitelek, které na daných ústavech vyučovaly, na jejich úlohu, společenskou prestiž a profesní uplatnění.

Ve stejném duchu můžeme pojímat další inspirativní téma, které bylo rozvíjeno Rebeccou Rogers<sup>113</sup>, která se zaměřila na etnografické a kulturní aspekty role vzdělaných žen ze střední měšťanské francouzské třídy, vyzdvihující zejména jejich úlohu nejen v posílení domácího vzdělávání, ale zejména v rámci francouzské politiky „civilising missions“, které bylo podnikáno v rámci afrických kolonií, kde primární roli hrály vzdělané učitelky, či řádové sestry.

Naopak podíl vzdělaných žen při formování občanské společnosti ve Spojených státech amerických vyzdvihuje ve své práci Mary Kelley<sup>114</sup>, která zaznamenává vzestup zapojení žen do budování americké společnosti společně s vzestupem ženského emancipačního hnutí od 90. let 18. století do šedesátých let 19. století, které bylo navíc doprovázeno řadou nově vznikajících ženských akademií, ze kterých se rekrutovala vrstva vzdělaných žen ve stejném zastoupení jako mužů usilujících o intelektuální posílení společnosti skrze vzdělanost, zakládané asociace, či knihovny, kde se většina absolventek dále věnovala učitelskému povolání či misionářské činnosti.

Mimo hlavní tematický proud můžeme uvést dílo Sanjay Seth<sup>115</sup>, která se věnovala edukaci a roli vzdělanosti žen ve specifickém indickém prostředí jakožto Britské kolonie, v rámci které spatřovala určitý posun v začlenění se do společnosti právě skrze posilování vzdělanosti místních žen a podpory jejich alespoň menšího formálního vzdělávání. Stejně tak byla otázka vzdělaných žen chápána při rozvoji čínské kultury v díle Paula J. Bailey<sup>116</sup>, kde

---

<sup>112</sup> DE BALLAIGUE, Christina. *Educating Women: Schooling and Identity in England and France, 1800-1867*. Oxford, New York: Oxford University Press, 2007.

<sup>113</sup> ROGERS, Rebecca. *From the Salon to the Schoolroom: Educating Bourgeois Girls in Nineteenth-century France*. University Park: Pennsylvania State University Press, 2005.

<sup>114</sup> KELLEY, Mary. *Learning to Stand and Speak: Women, Education, and Public Life in America's Republic*. Chapel Hill: University of North Carolina Press for the Omodunro Institute of Early American History and Culture, Williamsburg, VA, 2006.

<sup>115</sup> SETH, Sanjay. *Subject Lessons: The Western Education of Colonial India*. Durham and London: Duke University Press, 2007.

<sup>116</sup> BAILEY, J. Paul. *Gender and Education in China: Gender Discourses and Women's Schooling in the Early Twentieth Century*. London, New York: Routledge, 2007.

bylo veřejné vzdělávání ženám dopřáno až na konci 19. století, stejně jako zaznamenává rapidní nárůst poptávky po všech stupních dívčího školství od počátku 20. století, díky kterému došlo k silnému pronikání žen do veřejné sféry a k rozvoji čínské společnosti.

V průběhu 80. a 90. let se do amerických dějin edukace prosazovala další tematika zejména pod vlivem post-modernismu zachycující vzdělávání z etnického a rasového hlediska<sup>117</sup>. Snahou bylo zachytit zejména autentickou zkušenost „mimo“ amerických obyvatel, která může být dostatečně objektivně zachycena pouze autory z daného etnika, převážná část byla zaměřena na edukaci Afro-Američanů/nek, menší ale nikoliv nevýznamná pozornost byla orientována na vzdělávací problematiku latinsko-amerických obyvatel, asijských a dalších menšin žijících ve Spojených státech amerických. Další tematický okruh byl tvořen osobním zájmem řady historiků a historiček se snahou o prosazení dějin do současné problematiky a řešící tak otázky vztahů mezi dějinami a vzdělávací politikou<sup>118</sup>, zejména v kontextu možností a nemožností ovlivňovat vzdělávací politiku a přispět tak svým výzkumem k objasnění buď zpětné vazby edukačních procesů, nebo nástinu budoucí vize na základě historické zkušenosti. Mezi historiky bylo dlouho opomíjeným tématem vyšší

---

<sup>117</sup> Daný trend vycházel z potřeby zaznamenat specifika „barevných“ lidí a minorit, a jejich zkušeností s edukačním procesem v minulosti, mezi významné autory/ky lze zahrnout: ANDERSON, James. *The Education of Black in the South, 1860-1935*. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1988.; WALKER, Vanesa. Siddle, *Their highest potential: An African American school community in the segregated south*. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1996.; PERKINS, M. Linda. *Fanny Jackson Coppin and the Institute of Colored Youth, 1837-1902*. New York: Garland Publishing, 1987.; FULTZ, Michael. African-American teachers in the south, 1890-1940: Poverlessness and the ironies of expectations and protest. *History of Education Quarterly*, 1995, vol. 35, no. 4, pp. 401-422.; TÝŽ. African-American teachers in the south 1890-1940: Growth, feminization, and salary discrimination. *Teachers College Record*, 1995, vol. 96, no. 3, pp. 544-568.; TÝŽ, Teacher training and African American education in the south, 1900-1940. *Journal of Negro Education*, 1996, vol. 64, no. 2, pp. 196-201.; či například latinsko-americká tradice u autorů: SAN MIGUEL, Guadalupe. *Let all of them take heed, Mexican American and campaign for educational equality in Texas, 1910-1981*. Austin: University of Texas Press, 1987.; GONZALES, Gilbert. *Chicano education in the era of segregation*. Philadelphia: The Balch Institute Press, 1990.; DONATO, Rubén. Hispano education and the implication of autonomy: Four school systems in Southern Colorado, 1920, 1963. *Harvard Educational Review*, 1999, vol. 69, no. 2, pp. 117-149.; Čerpáno z: DONATO, Rubén & Marvin LAZERSON. New Directions in American Educational History: Problems and Prospects. *Educational Research*, 2000, vol. 29, no. 8, pp. 4-15, s. 7-8, 13-15.

<sup>118</sup>. Do dané oblasti lze zahrnout viz: VINOVSIS, Maris. *History of educational policymaking*. New Haven: Yale University Press, 1999.; RAVITCH, Diane. *Debating the future of American education: Do we need national standards and assessments?* Washington, DC: The Brookings Institution. 1995.; TÁŽ, *Left back: A century of failed school reform*. New York: Simon and Schuster; 2000.; RAVITCH, Diane. & Maris VINOVSIS. *Learning from the past: What history teaches us about school reform*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1995., LUDMERER, M. Kenneth. *Learning to heal: The development of American medical education*. New York: Basic Books. 1985.; TÝŽ. *Time to heal: American medical education from the turn of the century to the era of managed care*. New York: Oxford University Press, 1999; TYACK, David & Larry CUBAN. *Tinkering toward utopia: A century of public school reform*. Cambridge: Harvard University Press. 1995.; Čerpáno z: DONATO, Rubén & Marvin LAZERSON. New Directions in American Educational History: Problems and Prospects. *Educational Research*, 2000, vol. 29, no. 8, pp. 4-15, s. 8-10, 13-15.



školství, včetně univerzit<sup>119</sup>, které dosáhlo významnějšího rozmachu až díky feministicky orientovaným badatelkám a badatelům, jejichž zájem se ubíral zejména snahou o vykreslení diskriminace žen až po jejich pronikání na vysoké školy. Poslední tematický celek z velké míry navazuje na předchozí a zaměřuje se na objasnění genderové tematiky v edukaci<sup>120</sup>, kdy

---

<sup>119</sup> Americké vysoké školství bylo dlouho dobu marginalizovaným tématem, na rozdíl od Evropy, objevující se pouze sporadicky, v 50. a 60 letech vnikly pouze tři publikace na dané téma: HOFSTADTER, Richard & Walter, P., METZGER. *The development of academic freedom in the United States*. New York: Columbia University Press, 1955.; RUDOLPH, Frederick. *The American college, a history*. New York: Knopf, 1962.; VEYSEY, Lawrence. *The emergence of the American university*. Chicago: University of Chicago Press, 1965.; mnohem větší zájem vyvolala až otázka dívčího vysokoškolského vzdělávání: SOLOMAN, M. Barbara. *In the company of women: A history of women and higher education in America*. New Haven: Yale University Press, 1985.; EISENMANN, L.. Reconsidering a classic: Assessing the history of women's higher education a dozen years after Barbara Solomon. *Harvard Educational Review*, 1997, vol. 67, no. 4, pp. 689-717.; TÁŽ (ed.), *Historical dictionary of women's education in the United States*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group, 1998.; FITZPATRICK, E. *Endless crusade: Women social scientists and progressive reform*. New York: Oxford University Press, 1990.; PALMIERI, P. A. *In Adamless Eden: The community of women faculty at Wellesley*. New Haven: Yale University Press, 1995.; ROSENGERG, R. *Beyond separate spheres: Intellectual roots of modern feminism*. New Haven: Yale University Press, 1982.; ROSSITER, M. W. *Women scientists in America Struggles and strategies to 1940*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1982.; TÁŽ. *Women scientists in America: Before affirmative action, 1940-1972*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1995.; BASHAW, C., „Stalwart women“: A historical analysis of deans of women in the south. New York: Teachers College Press, 1999.; HOROWITZ, H. L. *Alma mater: Design and experience in the women's colleges from their nineteenth century beginnings to the 1930s*. Amherst: University of Massachusetts Press, 1984.; TÁŽ. *Campus life: Undergraduate cultures from the end of the eighteenth century to the present*. New York: Knopf, 1987.; TÁŽ, *The power and passion of M. Carey Thomas*. New York: Knopf, 1994.; NIDIFFER, J. *Pioneering deans of women: More than wise and pious matrons*. New York: Teachers College Press, 2000.; GORDON, L. *Gender and higher education in the progressive era*. New Haven: Yale University Press, 1990.; FARNHAM, C. *The education of the southern belle: Higher education and student socialization in the antebellum south*. New York: New York University Press; 1994.; Čerpáno z: DONATO, Rubén & Marvin LAZERSON. New Directions in American Educational History: Problems and Prospects. *Educational Research*, 2000, vol. 29, no. 8, pp. 4-15, s. 10-11, 13-15.

<sup>120</sup> Počáteční zájem se zaměřoval na srovnávání chlapeckého a dívčího vzdělávání: LAGEMANN, E. C. *A generation of women: Education in the lives of progressive reformers*. Cambridge: Harvard University Press. 1979.; TYACK, Diane & HANSOT, E. *Learning together: A history of coeducation in American public schools*. New Haven: Yale University Press. 1990.; další zájem byl z oblasti zaznamenávání ženské zkušenosti amerických učitelek: Hoffman, 1981.; PRENTICE, A. & THEOBALD, M. *Women who taught: Perspectives on the history of women and teaching*. Toronto: University of Toronto Press, 1991.; WARREN, D. (ed.). *American teachers: Histories of a profession at work*. New York: Macmillan. 1989.; dále zde můžeme zaznamenat zájem o základní a střední školství: TYACK, Diane & HANSOT, E. *Learning together: A history of coeducation in American public schools*. New Haven: Yale University Press, 1990.; KANTOR, H. *Learning to earn: School, work, and vocational reform in California, 1880-1930*. Madison: University of Wisconsin Press, 1988.; POWERS, J. B., *The „girl question“ in education: Vocational education for young women in the Progressive Era*. New York: Falmer Press, 1992.; RURY, J., *Education and women's work: Female schooling and the division of labor in urban America, 1870-1930*. Albany: State University of New York Press, 1991.; dále otázky spojující rodinu a školu, a vlivy komunit na školství: ALTENBAUGH, R. (ed.). *The teacher's voice: A social history of teaching in twentieth century America*. New York: Falmer Press, 1992.; BLOUNT, J. *Destined to rule the schools: Women and the superintendency, 1873-1995*. Albany: State University of New York Press, 1998.; WEILER, K. *Country schoolwomen: Teaching in rural California, 1850-1950*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1998.; velkým tématem bylo také vyšší dívčí vzdělávání, které bylo nastíněno v předchozím odkaze.; Čerpáno z: DONATO, Rubén & Marvin LAZERSON. New Directions in American Educational History: Problems and Prospects. *Educational Research*, 2000, vol. 29, no. 8, pp. 4-15, s. 11-12, 13-15.

dějiny dívčího vzdělávání byly jedním z nejrychleji se vyvíjejících témat v rámci amerických dějin edukace<sup>121</sup>.

K danému přehledu je nutné zmínit významné pětisvazkové dílo *A History of Women in the West*<sup>122</sup> širokého kolektivu evropských i amerických autorů i autorek, zaznamenávající dějiny žen od starověku až do dvacátého století, pod vedením editorského týmu George Duby a Michelle Perrot. Kde pro naši problematiku dívčí výchovy v 19. století, můžeme zmínit zejména čtvrtý svazek *Emerging Feminism from Revolution to World War*<sup>123</sup>. Kde se otázka výchovy žen objevuje v několika tématech a také kapitolách. Výrazný zájem zaznamenáváme v problematice narůstající institucionalizace dívčího vzdělávání, stejně jako rozšiřujícího spektra výzkumné oblasti. V rámci samostatné kapitoly věnující se otázce dívčího vzdělávání v dané době je otázka rozpracovaná Francoise Mayeur, *The Secular Model of Girls' Education*<sup>124</sup>, stejně jako široký záběr zaznamenává pozornost zaměřující se na oblast obecného vzdělávání dívek<sup>125</sup>, stejně tak okrajovým zmínkám uměleckého vzdělávání<sup>126</sup>, povinného<sup>127</sup>, zaměření se na cizí jazyky<sup>128</sup>, či na vyšší vzdělávání<sup>129</sup>, dále profesní vzdělávání<sup>130</sup>, velká pozornost byla dále zaměřena na náboženské vzdělávání<sup>131</sup>, či vědecké<sup>132</sup>. Dále byla otázka vzdělávání rozvíjena v rámci koedukace<sup>133</sup>, které tvořila klíčovou problematiku dívčí výchovy v celkovém komplexu.

---

<sup>121</sup> Termín gender je zde užíván spíše v kontextu women's history, než post-strukturálního evropského pojetí gender history. (pozn. autorky)

<sup>122</sup> DUBY, George a Michelle PERROT (eds.). *A History of Women in the West I-V*. Cambridge, Massachusetts, London: The Belknap Press of Harvard University Press, 1992-1994.

<sup>123</sup> FRAISSE, Genéviève, and Michelle PERROT (eds.). *A History of Women in the West. IV. Emerging Feminism from Revolution to World War*. Cambridge, Massachusetts, London: The Belknap Press of Harvard University Press, 1993.

<sup>124</sup> MAYEUR, Francoise. *The Secular Model of Girls' Education*. FRAISSE, Genéviève, and Michelle PERROT (eds.), *A History of Women in the West. IV. Emerging Feminism from Revolution to World War*. Cambridge, Massachusetts, London: The Belknap Press of Harvard University Press, 1993, s. 228-245.

<sup>125</sup> FRAISSE, Genéviève, and Michelle PERROT (eds.). *A History of Women in the West. IV. Emerging Feminism from Revolution to World War*. Cambridge, Massachusetts, London: The Belknap Press of Harvard University Press, 1993, s. 27-28, 39, 62, 69, 73, 117-120, 125, 146, 179, 182, 197, 199, 202, 208, 216, 219-220, 227, 326, 354, 432, 472, 487, 491, 510.

<sup>126</sup> TAMTÉŽ, s. 254.

<sup>127</sup> TAMTÉŽ, s. 147-148, 149, 157, 222-223, 233.

<sup>128</sup> TAMTÉŽ, s. 118-119, 216, 238, 242, 468.

<sup>129</sup> TAMTÉŽ, s. 150, 157, 219, 220, 230, 234, 317, 394, 4439, 495, 496.

<sup>130</sup> TAMTÉŽ, s. 496.

<sup>131</sup> TAMTÉŽ, s. 117-118, 174-175, 215, 217-218, 223, 224, 231, 233-235, 240, 243, 244.

<sup>132</sup> TAMTÉŽ, s. 235-236, 238, 242.

<sup>133</sup> TAMTÉŽ, s. 217, 232-234, 497.

Genderový přístup k historické tematice nově nastínila v obecné historiografii Joan W. Scott na konci 80. let 20. století, její odklon od esenciálního ke konstruktivistickému vnímání kategorie ženy velmi záhy ovlivnil dosud feministické psaní dějin edukace. První výzvy se projevy již na konferencích organizovaných v rámci History of Education Society z 90. let, přesto k masivnímu průlomů došlo až po roce 2000. První náznaky proměny tedy lze zaznamenat již v průběhu 90. let, které byly zaznamenány na konferencích pořádaných v roce 1992 a 1999 ve Winchesteru a ve stejném roce pokračující konference kooperující společnosti Australian and New Zealand History of Education Society v Austrálii.<sup>134</sup> Právě zde byla diskutována otázka rozmachu dějin edukace v mezinárodní perspektivě zahrnující otázky nových přístupů a metodologií, které zahrnovaly vedle genderu také další témata, zejména kolonialismus a národní identitu, feminismus a imperialismus, otázku žen jakožto sociálních činitelů, či vliv náboženství a třídy.<sup>135</sup> Na konferenci z počátku 90. let lze vyzvednout příspěvek Penny Summerfield, ve kterém zazněla kritika vnímání a konceptualizace feminismu a pojetí femininity pro negativní vnímání ženské role v kontextu edukace.<sup>136</sup> Navázáním byla další konference z konce 90. let, kde již řada příspěvků reflektovala genderově senzitivní přístup k otázkám tradičního pojmání dějin edukace, čímž se vymezovala vůči feministickým přístupům zaměřeným pouze na kategorii ženy. Z dané perspektivy byly značně kritizované tzv. lineární narativní dějiny popisující cestu ženského pokroku ve vzdělávání, či otázky ženské vzdělanosti na cestě za rovnoprávností a posílení ženské pozice v rámci mužského světa.<sup>137</sup> Spíše mělo jít o nové výzvy zkoumání genderovaného procesu vývoje edukace na různých úrovních, zahrnující přínos zejména v tzv. překročení či prolomení hranic mezi ženským a mužským světem.<sup>138</sup> Mezi další témata otevírající široké spektrum pro oblast bádání dějin edukace patřily zejména teoretické a metodologické otázky (např. nově se prosazující metoda orální historie, literární historie

---

<sup>134</sup> Konference na téma „Recent, past, present and possible future developments in the history of women's education and gender and education“. Čerpáno z článku WATTS, Ruth. Gendering the story: chase in the history of education. *History of Education*, 2005. vo. 34, no. 3, pp 225-241.

<sup>135</sup> Dané přístupy uvedeny v článku WATTS, Ruth. Gendering the story: change in the history of education. *History of Education*, 2005, vol. 34, no. 3. pp. 225-241, s 226.

<sup>136</sup> Článek autorky SUMMERFIELD, Penny. Introduction: Feminism, femininity and feminization: educated women from the sixteenth to the twentieth centuries. *History of Education*, 1993, vol. 22, no. 3, pp. 215-224.

<sup>137</sup> GOODMAN, Joyce, MARTIN, Jane. Breaking Boundaries: gender, politics, and the experience of education. *History of education*. 2000, vol. 29, no. 5, pp. 383-388, s. 384.

<sup>138</sup> TAMTÉŽ, s. 384.

aj.), dále témata kolonialismus versus národní identita, či koncepty feminizmu a imperialismu, dále například téma ženy jako sociálního činitele ve výchově, témata náboženství, třídy aj.<sup>139</sup>

Daný nástin směřování dějin edukace se začal významněji prosazovat po roce 2000, zejména v kontextu formování nového teoretického a metodologického rámce. Dané směřování vycházelo zejména z kritiky ignorace vývoje ve společensko-vědních disciplínách, které mohou sloužit jako inspirativní zdroj teoretického ukotvení v dějinách edukace, ruku v ruce s interdisciplinarity a komplexitou řešení problematiky, které měly posílit zejména porozumění edukační minulosti.<sup>140</sup> Nové přístupy se prosazovaly zejména pod vlivem post-structuralismu a post-kolonialismu<sup>141</sup> nejvíce ovlivňující právě genderovou problematiku. V kontextu nového směřování se do centra pozornosti začala prosazovat zejména nová témata zaměřená jednak na hledání nových zdrojů, reinterpretaci tradiční historiografie, řešení otázek vztahu genderu a moci, jazyka a jazykového porozumění, genderované vzdělávací politiky, aspektů femininity a maskulinity v dějinách edukace. Přetrvával zájem o zviditelňování žen, tradiční kritika rozdělených sfér a dělby práce, kritiku zaměřenou na feministické koncepty aj. Do centra pozornosti se dostávala otázka rodiny, třídy, rasy, kulturního kapitálu, individuální zkušenosti a další. Završením procesu prosazování genderového přístupu do dějin edukace byla konference pořádaná společností History of Education Society v Dublinu na téma „Insiders and Outsiders in the History of Education“ v roce 2004, kde většina příspěvků obsahovala jak genderovou tematiku, tak stále přetrvávající koncept dějin žen.<sup>142</sup>

Na druhé straně je nutné zmínit také odmítavé postoje k novým přístupům, které byly výrazně prosazovány zejména Judith Bennett<sup>143</sup>, Linda Gordon<sup>144</sup> či Joan Hoff, či ve Velké

---

<sup>139</sup> Více k tématům viz. WATTS, Ruth. Gendering the story: change in the history of education. *History of Education*, 2005, vol. 34, no. 3. pp. 225-241, s. 226.

<sup>140</sup> MCCULLOCH, Gary, WATTS, Ruth. Introduction: Theory, Methodology and the History of Education. *History of Education*. 2003, vol. 32, no. 2, pp. 129-132, s. 129-130.

<sup>141</sup> Zhodnocení vývoje např. v článku WATTS, Ruth. Gendering the story: change in the history of education. *History of Education*, 2005, vol. 34, no. 3. pp. 225-241.; či GOODMAN, Joyce, MARTIN, Jane. Breaking Boundaries: gender, politics, and the experience of education. *History of education*. 2000, vol. 29, no. 5, pp. 383-388.

<sup>142</sup> WATTS, Ruth. Gendering the story: change in the history of education. *History of Education*, 2005, vol. 34, no. 3. pp. 225-241, s. 226.

<sup>143</sup> Například v článku: BENNETT, Judith. Feminism and History. *Gender & History* 1989, vol. 1, no. 3. pp. 251- 271.

<sup>144</sup> Například v článku: GORDON, Linda. Gender and the politics of History. *Signs*, 1990, vo. 15, no. 4, pp. 848-860.

Británii to byla například June Purvis. Kritika Joan Hoff<sup>145</sup> vycházela zejména z kategorického odmítání post-modernismu a zároveň post-strukturalismu, čímž velmi kriticky přistupovala nejen k samotnému pojetí genderu, ale k post-modernímu konceptu jako celku. Na daném přístupu kritizovala zejména tři aspekty<sup>146</sup> - za prvé odmítala post-moderní zavržení linearitu času a tím historiografii založenou na chronologickém vyprávění<sup>147</sup>. Dále zdůrazňovala, že samotná tradice post-strukturalismu od Levi-Strause po Foucaulta byla zaměřena proti ženám<sup>148</sup>. A třetí důvod spočíval v paralyzování politického boje žen, na základě kterého byla americká tradice women's history založena<sup>149</sup>. Velkou kritičkou genderového přístupu byla i June Purvis, která vnímala zkoumání dějin spíše jako studium materiálních dějin, tedy toho co se lidem stalo. Daný rozpor byl patrný u více historiček zejména v kontextu rozlišných přístupů kulturních a materiálních dějin. June Purvis více usilovala o zaměření se na rozdíly mezi muži a ženami v běžném životě, než na dekonstrukci významů genderových konstruktů a jejich vztahů, jak to prosazovala J. Scott<sup>150</sup>, June Purvis<sup>151</sup> se v 90. letech stala velmi výraznou kritičkou gender history, a to z několika důvodů. Hlavní kritika směřovala zejména k post-strukturalismu a jeho nejednotnému chápání jak v USA tak v západní a východní Evropě, kde je bádání teprve na počátku a dochází tak k častému zkreslování daného přístupu. Raději by se v rámci gender history přikláněla k tradici feministické historiografie. Dále se obávala menšího zájmu o zkoumání ženské problematiky a tematiky, narušené zejména posílením mužské části jakožto objektu bádání. Dále kritizovala umírněnost gender history a obávala se postupného útlumu zájmu o dějiny ženy, stejně jako znevažování dosavadní práce feministických historiček.<sup>152</sup> Na pomezí mezi

---

<sup>145</sup> Kritika post-modernismu je obsažena zejména v článku: HOFF, Joan. Gender as a Postmodern Category of Paralysis. *Women's History Review*, 1994, vol. 3, no. 2, pp. 149-168.

<sup>146</sup> TAMTÉŽ, s. 151.

<sup>147</sup> TAMTÉŽ, s. 151-153.

<sup>148</sup> TAMTÉŽ, s. 153-159.

<sup>149</sup> TAMTÉŽ, s. 159-163.

<sup>150</sup> SAYER, Karen. Modern Women's History: A Historiography. *Proceeding of History Week. 2003*. Malta: The Malta Historical Society, 2005, pp. 1-16, s 5.

<sup>151</sup> Zejména v předmluvě ke své monografii PURVIS, June. From „women worthies“ to poststructuralism? Debate and controversy in women's history in Britain. TÁŽ (eds.). *Women's History: Britain 1850-1945*. London: UCL Press, 1995, pp. 3-5.

<sup>152</sup> Shrnutí kritiky J. Purvis například v článku SAYER, Karen. Modern Women's History: A Historiography. *Proceeding of History Week. 2003*. Malta: The Malta Historical Society, 2005, pp. 1-16, s. 5-6.

Purvis a Scott stála v 90. letech Jane Rendall<sup>153</sup>, která byla post-strukturalismu sice nakloněna, ale přesto kladla důraz na užívání primárních textů a přístupů, které zviditelňují zejména ženy.<sup>154</sup> Hlavní kritika se tedy objevovala zejména v americké produkci, kde lze také zachytit snahy po setrvání na esencialistickém pojetí ženy jako objektu edukace s důrazem na objasnění její „přirozené“ odlišnosti.

Vedle širokého historiografického přehledu nelze nezmínit **institucionální podporu** vědeckého bádání v oblasti ženy jako objektu výchovy, které bylo a je v rámci anglosaských zemí realizováno zejména díky zakládaným asociacím a časopiseckou produkcí, stejně jako díky vědeckým centrům, knihovnám a studijním programům. Mezi prvně založené společnosti tak patřila Americká **History of Education Society**<sup>155</sup> (HES US), založená v roce 1960 s činností až do dnešní doby, zaměřující se na podporu a propagaci dané disciplíny v rámci učitelské přípravy, včetně snah utvářet vědecké pojetí disciplíny zejména podporou výzkumu, spolupráce s dalšími institucemi, jako například muzei, stejně jako podporou spolupráce mezi odbornými historiky edukace a učiteli/kami z praxe. Zároveň se mezi dané snahy dá počítat taktéž podpora psaní dějin žen. V rámci činnosti této mezinárodní společnosti jsou také pořádány pravidelné výroční konference<sup>156</sup>, a rozvíjena časopisecká produkce. V současné době se společnost mimo jiné věnuje významné podpoře graduovaných studentů a studentek se zájmem o dějiny edukace, a to zejména v rámci *The History of Education Society's Graduate Student Committee*, kterým nabízí podporu v rozvíjení dané problematiky v praxi. Dále je významná spolupráce s dalšími organizacemi a asociacemi, přičemž v našem kontextu je například významná *Organization of Educational Historians* (OEH)<sup>157</sup> sdružující především výzkumníky a výzkumnice v oblasti dějin edukace s podporou vydávání časopisu *American Educational History Journal*, a pořádání pravidelných

---

<sup>153</sup> RENDALL, Jane. *Uneven Developments: Women's History, Feminist History and Gender History in Great Britain*. OFFEN, Karen, PIERSON, R. Ruth, RENDALL, Jane (ed.). *Writing Women's History, International Perspective*. London: John Wiley & Sons, 1991.

<sup>154</sup> SAYER, Karen. *Modern Women's History: A Historiography*. *Proceeding of History Week. 2003*. Malta: The Malta Historical Society, 2005, pp. 1-16, s. 5.

<sup>155</sup> Více na oficiálních webových stránkách *History of education society* (US), dostupné na: <http://www.historyofeducation.org/> (aktuální k 18. 7. 2012).

<sup>156</sup> Více na oficiálních webových stránkách *History of education society* (US), *Annual meeting*, dostupné na: [http://www.historyofeducation.org/annual\\_meeting.html](http://www.historyofeducation.org/annual_meeting.html) (aktuální k 18. 7. 2012).

<sup>157</sup> Informace dostupné na oficiálních webových stránkách *Organization of Educational Historians*, dostupné na : <http://www.edhistorians.org/>, (aktuální k 24. 7. 2012).

konferencí, *OEH Annual Conference* (AEHJ).<sup>158</sup> Stejně významná je jejich aktivita v rámci založení a rozvoje mezinárodní elektronické sítě *H-Education*<sup>159</sup> sdružující akademické badatele, studenty a učitele z oblastí historie, amerických studií, sociologie, antropologie, „urbanistických“ studií, stejně jako women's studies, a učitelů na edukačních ústavech.<sup>160</sup> V rámci této společnosti je vydáván mezinárodní časopis *History of Education Quarterly*<sup>161</sup>. Na britských ostrovech se podobná aktivita objevila na konci 60. let, kdy v roce 1967 byla založená britská verze **History of Education Society**<sup>162</sup> (HES UK), která na rozdíl od své americké odnože byla mnohem agilnější v podpoře rozvoje feministické historiografie. Daná společnost se i v současnosti zaměřuje na podporu nových přístupů v rámci dějin edukace v britském i mezinárodním kontextu, včetně významné podpory dějin ženy, a to jak v rámci women's history, tak gender history. Na jejich stránkách se také nově objevuje bibliografický přehled publikací<sup>163</sup> zaměřených na kontext dějin edukace. Stejně jako v americké společnosti i zde můžeme zaznamenat širokou spolupráci napříč dalšími asociacemi, organizacemi a společnostmi orientovanou nejen na americkou stranu, ale zejména na australskou a evropskou.<sup>164</sup> Dále se společnost věnuje vydávání dvou mezinárodních časopisů, *History of Education*<sup>165</sup> vydáván od roku 1972 a později taktéž *History of Education Research*, pro publikování kratších článků. Oba časopisy ve významnou mírou podílely na formování koncepce psaní dějin žen, stejně jako umožnily publikovat články na danou tematiku mladým historičkám. Zároveň je v rámci časopisu věnována pozornost klíčovým tématům v rámci speciálních tematických čísel, mezi kterými získala významnou pozici také feministická a genderová tematika. První speciální číslo zaměřené na „ženy“ vyšlo v roce 1988 pod

---

<sup>158</sup> Čerpáno z oficiálních webových stránek *Organization of Educational Historians, American Educational History Journal*, dostupné na: <http://www.edhistorians.org/> (aktuální k 25. 7. 2012).

<sup>159</sup> Více informací na webových stránkách *H-Education*, dostupné na: <http://www.h-net.org/~educ/>, (aktuální k 16. 7. 2012)

<sup>160</sup> Čerpáno z oficiálních webových stránek *H-Education*, dostupné na: <http://www.h-net.org/~educ/> (16. 7. 2012)

<sup>161</sup> Více na oficiálních webových stránkách *History of education society (US), Publications*, dostupné na: [http://www.historyofeducation.org/top\\_menu/publications.html](http://www.historyofeducation.org/top_menu/publications.html), (aktuální k 18. 7. 2012).

<sup>162</sup> Více informací dostupné na webových stránkách *History of Education society (UK), Committee*, dostupné na: <http://www.historyofeducation.org.uk/page.php?id=6> (26. 7. 2012)

<sup>163</sup> Více na oficiálních webových stránkách *History of Education society (UK), Biographies*, dostupné na: <http://www.historyofeducation.org.uk/page.php?id=9> (aktuální k 26. 7. 2012).

<sup>164</sup> Více na oficiálních webových stránkách *History of Education society (UK), Links*, dostupné na: <http://www.historyofeducation.org.uk/page.php?id=13>, (aktuální k 27. 7. 2012)

<sup>165</sup> Podrobné informace na oficiálních webových stránkách *History of Education society (UK), Publications*, dostupné na: <http://www.historyofeducation.org.uk/page.php?id=27> (aktuální k 28. 8. 2012).

názvem *Women and Schooling*<sup>166</sup>, dále v roce 1993 *Feminism, Femininity, Feminization: Educated Women from the Sixteenth to Twentieth Centuries*<sup>167</sup>, a poslední je z roku 2000 nesoucí název *Breaking Boundaries: Gender, Politics and the Experience of Education*<sup>168</sup>, otevírající cestu k paradigmatické proměně pojetí ženy jako objektu edukace. S podobným cílem vznikla na počátku 70. let taktéž australská společnost **Australia and New Zealand History of Education Society** (ANZHES)<sup>169</sup>. První pokusy o založení společnosti sdružující a podporující historiky edukace klade John McMahon ve svém přehledovém článku<sup>170</sup> o historii společnosti, již do roku 1965, kdy ale danému vzniku nebyla nakloněna historická společnost (ANZAAS).<sup>171</sup> K založení společnosti došlo tedy až v roce 1970, zaštitěnou významnými historiky edukace a sdružující především akademiky z hlavních australských univerzit. Již v polovině 70. let došlo k nárůstu zastoupení žen, které mělo nemalý podíl na prosazení feministických témat v australském badatelském prostředí dějin edukace. Hlavním posláním společnosti byla zejména koordinace výzkumu, pravidelná setkávání, vytvoření centra pro sběr informací a zdrojů, či praktická podpora kurzů zaměřených na dějiny edukace.<sup>172</sup> Dále je významný časopis vydávaný pod názvem *ANZHES Journal* do roku 1979, poté se mění název na *Journal of the Australia and New Zealand History of Education Society* a od roku 1983 až do současnosti na *History of Education Review*.<sup>173</sup> V rámci vývoje daného časopisu se také objevovalo několik tematických čísel, mezi kterými lze zaznamenat zaměření se na dějiny žen v rámci *Women in education*<sup>174</sup>, stejně jako byl velký prostor věnován dílčím studiím. V současné době se časopis profiluje se zaměřením se na dějiny školství, edukace, stejně jako dětství a dospívání s vysokou kvalitou publikovaných příspěvků zaměřenou nejen

---

<sup>166</sup> *Women and Schooling. History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1.

<sup>167</sup> *Feminism, Femininity, Feminization: Educated Women from the Sixteenth to Twentieth Centuries. History of Education*, 1993, vol. 22, no. 3.

<sup>168</sup> GOODMAN, Joyce, MARTIN, Jane. *Breaking Boundaries: gender, politics, and the experience of education. History of education*. 2000, vol. 29, no. 5, pp. 383-388.

<sup>169</sup> Společnost založena v roce 1970, na podporu vědeckého bádání v oblasti dějin edukace a jejího uplatnění v rámci výuky přípravy učitelů. Více na oficiálních webových stránkách *Australian & New Zealand History of Education Society*, dostupné na: <http://www.anzhes.com/> (aktuální k 4. 8. 2012)

<sup>170</sup> MCMAHON, John. ANZHES: The First Twenty-Five Years. *History of Education Review*, vol. 25, no. 1, pp. 1-22.

<sup>171</sup> TAMTÉŽ, s. 1.

<sup>172</sup> TAMTÉŽ, s. 1.

<sup>173</sup> TAMTÉŽ, s. 6.

<sup>174</sup> TAMTÉŽ, s. 7.



na dějiny australsko-novo zélandského pojetí, ale i v rámci mezinárodní perspektivy, kde mezi základní témata patří také genderová problematika.

Mezinárodní spolupráce rozšiřující anglo-saskou oblast i o evropskou byla podpořena založením platformy pro setkávání historiků dané disciplíny z celého světa v roce 1978, **International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)**<sup>175</sup>. Zpočátku byly konference pořádány v rámci Evropy, teprve od roku 1999 se její působnost rozšířila o Austrálii. V současné době jsou vytvořeny tři stále pracovní skupiny Gender in the History of Education, Cross-cultural Influences in the History of Education, and Teachers' Unions and Higher Education Associations<sup>176</sup>, která od roku 1995 vydává časopis *Pedagogica Historica* obsahující zejména příspěvky z pořádaných konferencí. Mezi hlavní témata v současné době patří problematika dětství a mládeže, dále je věnována pozornost zejména komparativní a mezinárodní edukaci, kulturní a sociální politice, nezanedbatelným tématem je kurikulum, výzkumy učebnic, ale objevují se i tradiční témata jako školské reformy, pojetí učitelské profese, městské a venkovské školní prostředí, a z novějších témat se objevuje důraz na historiografii, teorii a metodologii, či ženská a genderová témata vzdělávání.<sup>177</sup>

V rámci daného stručného přehledu nelze opominout také další střediska podpory oblasti výzkumu ženy jako objektu edukace, která jsou rozvíjena zejména díky řadě center vznikajících zejména při univerzitách, které svým akademickým zázemím umožňují nejen podnětné vědecké prostředí, ale i možnosti dalšího zejména doktorského studia a řadu grantů a možností pro bádání. Centrem pro výzkum dějin edukace se staly „London University Institute of Education“ a „Roehampton University“, které se snaží o interdisciplinární pojetí a rozvoji nové historiografie, zejména díky sdružování badatelů a badatelek také mimo dějiny edukace. Jejich hlavní záměr spočívá v podpoře nových metodologických přístupů a tematického zaměření, postihující zejména gender, dějiny vědy, významnost školství či kulturní studia aj.<sup>178</sup> Dále je významným centrem výzkumu „Centre for History of Women's Education“ se sídlem na „University of Winchester“, podporující zejména mladé vědce

---

<sup>175</sup> Více informací dostupné na webových stránkách *ISCHE*, dostupné na: [http://www.ische.org/?page\\_id=3](http://www.ische.org/?page_id=3), (aktuální k 6. 8. 2012)

<sup>176</sup> Čerpáno z internetových webových stránek *ISCHE*, dostupné na [http://www.ische.org/?page\\_id=3](http://www.ische.org/?page_id=3), (aktuální k 6. 8. 2012).

<sup>177</sup> Více na webových stránkách časopisu *Paedagogica Historica*, dostupné na: [http://www.ische.org/?page\\_id=145](http://www.ische.org/?page_id=145), (aktuální k 8. 8. 2012).

<sup>178</sup> GOODMAN, Joyce & Jane MARTIN, Editorial: History of Education-defining a field. *History of Education*, 2004, vol. 33, no. 1, pp. 1-10, s. 607.

a vědkyně různými stážemi a doktorským studiem.<sup>179</sup> V rámci daného centra vychází významný mezinárodní časopis *Women's History Review*, zaměřující se především na dějiny žen v 19. a 20. století v interdisciplinárním kontextu od historie, sociologie, kulturních studií, antropologie, filosofie, až po ženská studia a feminismus, zahrnující také tematiku vzdělávání.<sup>180</sup> Dále bylo na „Cambridge Department of Education“ založeno centrum pro výzkum dějin edukace zaměřující se zejména na orální metody zaznamenávající životy učitelů/lek.<sup>181</sup>

### Shrnutí

V rámci této podkapitoly bylo velmi stručně představeno dosavadní bádání v oblasti dějin ženy jako objektu edukace, ve kterém jsme se zaměřili zejména na českou a anglosaskou historiografickou produkci, stejně jako na nastínění institucionální podpory výzkumu daného předmětu zájmu. Tato kapitola je stěžejní zejména pro konkretizaci výzkumné problematiky a stanovení cíle práce. Na základě této analýzy je možné určit, které oblasti jsou dosud v českém prostředí opomenuty, které další aspekty dívčího vzdělávání mohou být tedy příspěvkem do celkového pojetí ženy jako objektu výchovy. V rámci české historiografie se zájem o kategorii ženy jako objekt výchovy soustřeďuje zejména na 19. století, a to především ve spojitosti s emancipačním hnutím, kde je tedy oblast výchovy spíše druhořadou záležitostí. Mnohem více zaznamenáváme konkrétní výchovnou problematiku spíše v historiografii starší, již od konce 19. století existuje zájem o institucionalizaci dívčí výchovy. Menší pozornosti je věnováno obdobím předcházejícím. Jakožto inspiraci pro nové oblasti zájmu a nové přístupy můžeme vnímat v anglosaské tradici, v rámci které byl daný předmět zájmu rozvíjen zejména díky disciplíně History of education, a vliv feministické historiografie. Stejně jako v českém prostředí zde můžeme zaznamenat nejvýznamnější zájem o 19. století a o institucionalizaci dívčí výchovy. Nicméně dále zde nalezneme témata zabývající se například kurikulem, potřebností dívčí výchovy, specifiky dívčí výchovy, ale i otázkám sociálním, tedy vzděláváním dělnic, žen z různých sociálních sfér, vzděláváním a postavením prvních učitelek, či ženské vzdělanosti v důsledku oddělených sociálních sfér.

---

<sup>179</sup> TAMTÉŽ, s. 607.

<sup>180</sup> Bližší specifikace na webových stránkách časopisu *Women's History Review*, dostupné na: <http://www.history.ac.uk/history-online/journal/womens-history-review>, (aktuální k 21. 7. 2012).

<sup>181</sup> GOODMAN, Joyce & Jane MARTIN. Editorial: History of Education-defining a field. *History of Education*, 2004, vol. 33, no. 1, pp. 1-10, s. 607.

### *1. Vymezení výzkumné problematiky*

Na druhé straně zde jako inspiraci můžeme vnímat také zvýšený zájem o teoretické a metodologické uchopení, revizi dostupných pramenů či reinterpetaci doposud vybadaných oblastí a pochopitelně otevírání také nových interdisciplinárně pojímaných témat.

### 1.3 Stručná charakteristika pramenné základny

V této části bude představena pramenná základna, která tvoří stěžejní zdroj výzkumné matérie práce. Jako prameny jsou zde užity zejména písemné dokumenty, a to jak primární tak sekundární povahy, mezi které můžeme zahrnout zejména narativní, podávající zprostředkované dobové výpovědi, které ale v našem pojetí mají primární výpovědní hodnotu. Prameny byly selektivně vybrány na bázi diskursivních výpovědí zkoumaného objektu, tedy pouze ty, ve kterých můžeme zaznamenat dobové výpovědi ženy jako objektu edukace. Z daného pohledu jsou tyto prameny rozčleněny dle tematického a obsahového zaměření, kdy největší část tvoří prameny povahy pedagogické. Daný přehled by neměl poskytnout celkový popis užitých pramenů, ale pouze přehled těch nejvýznamnějších a tedy stěžejních.

K objasnění dobové terminologie je významnou pomůckou několikosvazkový *Stručný slovník paedagogický*, který byl ve své době jediným dokončeným<sup>182</sup> dílem takového rozsahu, poskytující kompletní obraz české pedagogické teorie a praxe 19. století. Dokončený slovník se skládá z šesti svazků, vznikajících v letech 1888 až 1909 a poskytující přehled pedagogických a příbuzných 1 750<sup>183</sup> hesel na 2 188 stranách, jak doplňují autoři, v co největší stručnosti.<sup>184</sup> Odbornost garantovala zejména široká plejáda autorů či autorek z řad předních odborníků pedagogiky či významných učitelů z praxe, kdy z plánovaných 43<sup>185</sup> autorů se na slovníku ve finále podílelo 115<sup>186</sup>, mezi kterými nechybí ani zvučná jména prof. Gustava Adolfa Lindnera, Josefa Úlehly, Josefa Berana či z řad žen také Klemeň Hanušové, ke kterým se v průběhu přidala řada další jako František Čáda, František Drtina či Otakar Kádner aj. (celkový přehled viz příloha). K oblasti dívčí výchovy zde nalezneme užitečné informace jak k samotnému pojetí dívčí výchovy, tak k vyšším dívčím školám, pokračovacím dívčím školám, ženské emancipaci, industriálnímu vyučování, ručním ženským pracím aj.

---

<sup>182</sup> Slovníku předcházely již pokusy o systematizaci a encyklopedické pojetí pedagogické teorie v letech 1883 až 1886, pod vedením Františka Zoubka jakožto *Encyklopedie paedagogická*, nicméně dokončena byla pouze první část obsahující hesla od A po B: ZOUBEK, J. František (ed.). *Encyklopedie paedagogická I. díl*. Praha: F. Šimáček, 1886.

<sup>183</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický VI*. Praha: tisk Edv. Beaufort, doslov.

<sup>184</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický I*. Praha: tisk Edv. Beaufort, 1891, nečíslovaná předmluva.

<sup>185</sup> TAMTÉŽ, nečíslovaná předmluva.

<sup>186</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický VI*. Praha: tisk Edv. Beaufort, doslov.

Významná jsou zejména hesla objasňující zejména širší rámce školství, tedy od samotného pojetí škol, výchovy, školní výchovy, ale také učiva apod.

Mezi další významné zdroje patří různé *přehledové studie o vývoji školství* v 19. století. Zajímavostí těchto pramenů je zejména dobová reflexe dívčího školství, které bylo vždy chápáno jako součást obecného vývoje školství, nicméně vždy jako specifická a samostatná oblast. Shodným rysem těchto studií je jejich hodnocení dívčího školství jakožto nedostatečného, kdy zaznamenáváme spíše snahu po zkvalitnění dívčí výchovy než jejich kritiku. Nemalého významu pro danou oblast nabyly zejména přehledové studie zaměřující se zejména na oblast elementárního (často používán termín obecného či národního školství), ale částečně i vyššího vzdělávání (zejména odborného). Z velkého množství dobových studií je nutné na prvním místě zmínit ucelený přehled s názvem *Vývoj soustavy obecného školství v království Českém od roku 1769-1895*<sup>187</sup> od předního odborníka na dějiny školství Jana Šafránka, ve kterém byla věnována pozornost jak počátkům školství (datováno tereziánskými reformami), tak školství v první polovině 19. století a školství od revolučního roku 1848 až do reformy obecného školství. Největší část byla věnována období od roku 1868 do roku 1895. Předností tohoto díla je zejména popis vývoje školství na základě školských zákonů, školských statistik, zpráv školských komisí apod. Oblasti dívčího vzdělávání jsou zde zachyceny od počátků prvních dívčích škol, reflektující také učební obsah, dále vývoj učitelského vzdělávání, a to jak veřejného, tak soukromého. Stejného historického rozsahu je dílo *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*<sup>188</sup>, kde je zejména kriticky reflektován vývoj českého školství, a to od obecného, přes odborné, až po střední. Problematice dívčí výchovy je zde sice věnováno méně pozornosti, zato jsou přínosné informace z oblasti odborného dívčího školství. Obecnému školství se věnuje také dílo *Rukověť školství obecného*<sup>189</sup> Karla Tauberka, ve kterém se věnuje období po reformě škol, ve kterém nalezneme zejména přehledy dívčích obecných a měšťanských škol, stejně jako se věnuje v menší míře i pokračovacímu dívčímu vzdělávání. Více je zde věnována pozornost každodenním školním otázkám a učitelům. Mezi významné přehledové studie můžeme uvést

---

<sup>187</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897.

<sup>188</sup> GABRIEL, Václav. *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*. Praha: Edv. Grégr, 1891.

<sup>189</sup> TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892.

také *Zprávu o všeobecné zemské výstavě v Praze v roce 1891*<sup>190</sup>, ve které je věnována pozornost taktéž školství, a to jak obecnému včetně učitelského vzdělávání od Jana Šafránka, tak odbornému školství od Františka Rösslera, kde je dívčí oblast jen okrajově nastíněna. K obecnému vývoji a struktuře odborného školství je přínosem dílo Jana Ladislava Maška *O vývoji průmyslového školství*<sup>191</sup>, věnované zejména dívčímu odbornému školství je publikace *Dívčí školství u nás a jinde*<sup>192</sup> od L. Weignera, ve které je v první kapitole věnována pozornost vývoji v Čechách i na Moravě, ale dále se zaměřuje na vývoj zahraniční. Obecnému vývoji vyššího dívčího vzdělávání se dále věnuje také kapitola *Otázka ženského vzdělání vyššího*<sup>193</sup> Jana Šafránka, ve které nalezneme zejména oblast všeobecně vzdělávacích škol. Částečně se dívčímu vzdělávání věnuje kapitola v díle spíše populárním *Pomníky tisícé ročnice v národu našem*<sup>194</sup> Josefa Jana Sankota. Zajímavý exkurze do běžného života obecné školy, školní kázně, školního vyučování, včetně metodiky je obsažen v díle *Praxe ve škole obecné*<sup>195</sup>. Pro doplnění dívčí výchovy a vzdělávání je také zajímavým zdrojem *Zpráva ze sjezdu žen Československých*<sup>196</sup>, ve které je řada příspěvků věnována jak otázkám o působení žen v rodině, povinnosti žen k národu, touhám a cílech žen, příspěvky byly zaměřeny také na dívčí vzdělávání a zejména jeho budoucí podobu. Další zdroje byly uvedeny v podkapitole (1.3 Stručná charakteristika pramenné základny) pojednávající o vývoji historiografie dívčí výchovy. Významný dobový pramen k pojetí dívčí výchovy je možné chápat Rousseauovo dílo *Emil čili o výchově*<sup>197</sup>, kde se v páté knize věnuje výchově Žofie. Toto dílo bylo symbolickým vyjádřením oddělených sfér, které se významně dotklo taktéž výchovy, jelikož muž a žena mají své odlišné společenské role a povolání, ke kterým by měla vést také odlišná výchova. Toto pojetí ovlivnilo směřování výchovy po celé 19. století, z toho důvodu je také stěžejní pro naši práci.

Dále je nutné představit prameny souhrnně spadající do oblasti preskriptivní literatury, tedy výchovných ponaučení pro dívky. Zde jsme využili dílo iniciátorky dané formy dívčí

---

<sup>190</sup> KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 537-546.

<sup>191</sup> MAŠEK, L. Jan. *O vývoji průmyslového školství*. Praha: Fr. Šimáček, 1882.

<sup>192</sup> WEIGNER, Leonard. *Dívčí školství u nás a jinde*. Praha: Ed. Leschinora, 1906.

<sup>193</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Otázka ženského vzdělání vyššího. Za českou osvětu, obrázky z dějin českého školství středního*. Praha, J. Otto. 1898, s. 164-166.

<sup>194</sup> SANKOT, J. Josef. *Pomníky tisícé ročnice v národu našem*. Brno: Vilém Fonstky, 1863.

<sup>195</sup> KRČEK, František. *Praxe ve škole obecné*. Brno: K. Winkler, 1889.

<sup>196</sup> *Zpráva ze sjezdu žen Československých, ve dnech 15. a 16. května 1897*. Praha: s.n., 1897.

<sup>197</sup> ROUSSEAU, J. Jean. *Emil čili o vychování, II. díl 4. a 5 kniha*. Praha: Ed. Grégr a syn, 1911.

výchovy Magdaleny Dobromily Rettigové, kdy bylo z širokého spektra děl využito zejména dílo nejvíce výchovné, tedy *Mladá hospodyňka v domácnosti*<sup>198</sup>, na kterou navazovala další generace autorek, tedy zejména Františka Hansgirgová v díle *Hospodyně našeho věku*<sup>199</sup>, či *Průvodce dívky a budoucí hospodyně*<sup>200</sup>. Dále také díla a práce Věnceslavy Lužické, ve kterých již můžeme zaznamenat určitý posun ve vnímání ženy a ženství, který se objevoval od sedmdesátých let 19. století, kdy významnou prací k pojetí ženy byla například *Žena ve svém povolání*<sup>201</sup>, na kterou navazovala přednáška pro spolek *Domácnost' Krásno českých domácností*<sup>202</sup>, kde byl více než jinde zaznamenán obrat k českému aspektu ženy.

Neméně významný soubor pramenů tvořily učebnice pro specifickou dívčí výchovu, kdy byly vybrány učebnice pro tzv. industriální vyučování, mezi které lze řadit učebnice pro ženské ruční práce a nauky o domácím hospodářství. Mezi první učebnice ženských ručních prací tak můžeme řadit dílo z šedesátých let 19. století Antonie Melišové-Körschnerové *Nauka o ženských ručních pracích pro dívčí školy a ústavy*<sup>203</sup>, na něž navazovala edice vydávaná spolkem českých učitelek a redigovaná Annou Srbovou-Lužickou s názvem *Škola ženských ručních prací*<sup>204</sup>, která v osmi svazcích tvořila základní učební obsah daného předmětu i oboru v posledním dvacetiletí 19. století a na které spolupracovala řada autorek. Didaktickou stránku učiva zaznamenala Gabriela Pfeiferová v příručce *Methodika ručních prací ženských*<sup>205</sup>, která byla určena pro učitelky, ale i kandidátky učitelských ústavů, kde je již pozornost soustředěna na systematické a didaktické zpracování učiva. Daný učební obsah byl také součástí učebnic domácích nauk, kdy vedle preskriptivní literatury se jako první učebnice daného druhu objevila *Nauka o domácím hospodářství pro školu i dům*<sup>206</sup>, která byla sepsána ředitelem hospodyňské školy Josefem Štumpfm. Na jehož pokus navázal další

---

<sup>198</sup> RETTIGOVÁ, D. Magdalena. *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má by své i manželovy spokojenosti došla*. Praha: J. H. Pospíšil, 1840.

<sup>199</sup> HANSGIRGOVÁ, Františka. *Hospodyně našeho věku*. Praha: I. L. Kober, 1865.

<sup>200</sup> TÁŽ. *Průvodce dívky a budoucí hospodyně*. Praha: I. L. Kober, 1869.

<sup>201</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *Žena ve svém povolání*. Praha: T. Macourek, 1872.

<sup>202</sup> TÁŽ. *Krásno českých domácností. Přednášky spolku „Domácnost'“ č. 2*. Praha: F. Šimáček, 1888.

<sup>203</sup> MELIŠOVÁ-KÖRSCHNEROVÁ, Antonie. *Nauka o ženských ručních pracích pro dívčí školy i ústavy*. Praha: E. Petřík, 1864.

<sup>204</sup> SRBOVÁ-LUŽICKÁ, Anna (ed.) *Škola ženských ručních prací. I. Pletení, II. Háčkování, III. Šití, IV. Uzlovatína, V. Pletiva, VI. protahování, VII. Vyšívání, VIII. Methodika*. Praha: T. Macourek, 1876-1910.

<sup>205</sup> PFEIFEROVÁ, Gabriela. *Methodika ručních prací ženských pro učitelky a kandidátky učitelství*. Praha: Císařský královský školní knihosklad, 1906.

<sup>206</sup> ŠTUMPF, Josef. *Nauka o domácím hospodářství pro školu i dům*. Praha: T. Mourek, 1873.

ředitel hospodyňské školy Karel Šafránek v díle *Domáci hospodyně*<sup>207</sup>, ve kterém se objevuje spíše souhrn povinností a návodů k domácím pracím bez didaktického uchopení, a obsah daného učiva spíše kopíroval poněkud starší preskriptivní literaturu M. D. Rettigové<sup>208</sup>. Další učivo bylo obsaženo spíše v příručkách, kdy jako významnou můžeme uvést *Kuchařskou školu*<sup>209</sup> od Marie Svobodové, předsedkyně spolku Domácnost', či dále v rámci stejného spolku publikované přednášky Věnceslavy Lužické, jako *Činnost ženy v domácnosti*<sup>210</sup> či *O vývoji ženských prací ručních*<sup>211</sup>. Mnohem více učebnic daných předmětů zaznamenáváme až v první polovině 20. století, dané učebnice jsme ale pro vlastní výzkum nevyužili z důvodu časového přesahu námi sledovaného období.

K příspěvkům dívčí výchovy a vzdělávání můžeme uvést také časopiseckou produkci, kdy se nejvýznamněji dané téma objevovalo na stránkách *Ženských listů*, které byly od roku 1874 vedeny Ženským výrobním spolkem českým, ve kterých se objevovala řada školních zpráv jak z domova tak ze světa, stejně jako obecným otázkám ženské emancipace, nejčastěji v kontextu vzdělávání. Dále uvádíme pedagogické tisky jako časopis *Posel z Budče* vydávaný prvně v letech 1823 s přestávkami do roku 1848 a poté od roku 1870, či *Učitelská beseda* založená v Praze v roce 1869. Pochopitelně, že širě a rozsah časopisecké a novinové produkce byl mnohem rozmanitější, nicméně vzhledem k rozsahu práce nebylo těmto pramenům věnováno více pozornosti.

Nedílnou součástí pramenů ke školství jsou spisy legislativní povahy, a to v podobě říšských zákonů, ministerských nařízení a vyhlášek, stejně jako zemských zákonů. Do roku 1848 byla školská legislativa vydávána dvorskou komisí, teprve od revolučního roku bylo zřízeno ministerstvo vyučování, o rok později rozšířeno o agendu duchovní. Od roku 1861 pak školní zákonodárenství v mezních zákona obecných škol bylo svěřeno zemskému úřadu, kdy ministerské zákony byly dále upraveny a uvedeny v praxi dle zemských zákonů. Významným zdrojem těchto školských zákonů po roce 1869 byly sbírky jak českých tak moravských zákonů, a to ve *Sbírce říšských zákonů školských*<sup>212</sup> pro Čechy a v *Příruční knize*

---

<sup>207</sup> ŠAFRÁNEK, Karel. *Domáci hospodyně*. Chrudim: St. Pospíšil, 1895

<sup>208</sup> Shody můžeme nalézt zejména s dílem: RETTIGOVÁ, D. Magdalena. *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má by své i manželovy spokojenosti došla*. Praha: Jan H. Pospíšil, 1840,

<sup>209</sup> SVOBODOVÁ, Marie. *Kuchařská škola, čili důkladné navedení k samostatnému naučení se vaření a správné hospodárnosti*. Jaroměř: F. Popelka, 1894.

<sup>210</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *Činnost ženy v domácnosti. Přednáška spolku Domácnost' č. 1*. Praha: F. Šimáček, 1886.

<sup>211</sup> TÁŽ. *O vývoji ženských prací ručních. Přednáška spolku Domácnost' č. 4*. Praha: F. Šimáček, 1889.

<sup>212</sup> KRÁL, Josef. *Sbírka říšských zákonů školských*. Praha: A. Wiesner, 1894.



říšských a zemských zákonů, nařízení a předpisů v záležitostech školství obecného na Moravě<sup>213</sup>. Ke stěžejním zákonům obecného školství se pochopitelně vztahují říšské zákony, které určovaly podobu obecného školství, stejně jako se dotkly úpravy učitelského vzdělávání, poměrů učitelů či dalšího vzdělávání učitelů, zřizování pokračovacích kurzů apod. Z těch jsou nejvýznamnější zejména *Říšský zákon, daný dne 14. května 1869, jímžto upravují se pravidla vyučování ve školách obecných*, k jehož novelizaci došlo *Zákonem říšským, ze dne 2. května 1883, č. 53, kterým se mění některá ustanovení zákona ze 14. května 1869*. Další úpravy, tak byly obsaženy zejména v řadě ministerských nařízení, vnesení a rozhodnutí, které byly dále upraveny a vydány zemskými školními radami. Mezi ty nejdůležitější můžeme řadit *Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučovacích z 20. srpna 1870, č. 7648, jímžto se vydává řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné*, dále *Ministerské nařízení z 18. května 1874, ve příčině učebních osnov pro měšťanské školy rozličné kategorie obecných škol*, které bylo dále upraveno a uvedeno zemskými nařízeními pro Moravu v roce 1876 a pro Čechy o rok později. Další změna učebních osnov měla příčinu v novele říšského zákona *Nařízením ministra kultu a vyučování ze dne 8. června 1883, č. 10618, ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, č. 53, jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, se mění*. K legislativě obecného školství se přidávalo také zákonodárenství dotýkající se učitelstva, a tak jsou důležitým dokumentem, vztahujícím se zejména k učitelské přípravě organizační statuta *Ministerské nařízení ze dne 26. května 1874, jímž prohlašují se organizační statuta pro ústavy učitelské*, k jejichž změně došlo až při změně říšského zákona *Nařízením ministra vyučování ze dne 31. července 1886, č. 6 031, kterým se vyhlašuje změněný organizační statut pro ústavy ku vzdělání učitelů*. Odborné školství se dostalo pod správu ministerstva kultu a vyučování až po roce 1881, z legislativních úprav je důležité *Nařízení ministra vyučování ze dne 24. února 1883, č. 3674, jímž vydávají se všeobecné zásady ve příčině zařízení průmyslových škol pokračovacích*.

K ostatním zdrojům můžeme uvést prameny, které poskytly dobové výpovědi ke konstrukci ženství. Z pohledu lékařského můžeme uvést dílo *Tělo lidské s ohledem na duši lidskou*<sup>214</sup>, ve kterém je podstatné zejména pojetí ženského a mužského těla, jejich rozdíly, které byly dále infiltrovány také společenského uspořádání. Další lékařský pohled na ženu

---

<sup>213</sup> C.K. MORAVSKÁ ZEMSKÁ ŠKOLNÍ RADA. *Příruční kniha říšských a zemských zákonů, nařízení a předpisů v záležitostech školství obecného na Moravě*. Brno: K. Winiker, 1883.

<sup>214</sup> HNOJKA, V. Antonín. *Tělo lidské s ohledem na duši lidskou. Vsesrozumitelné učení o člověku*. Praha: B. Rohlíček, 1853.

a ženství najdeme v díle doktora Duchoslava Panýrka *Psáno ženám*<sup>215</sup>, ve kterém se věnuje zejména nabádání dívek k ochraně svého zdraví v každodenních situacích, zároveň zde vyvrací na základě lékařských výzkumů řadu převládajících stereotypů, jako je třeba vyšší ženská citlivost, menší rozumová schopnost apod. K lékařským pracím je možné řadit také různá babická naučení, jako např. *Babictví*, učebná kniha o porodnictví pro báby porodní<sup>216</sup>, na základě kterých je možné nejen objasnit znalost ženského těla, ale i částečně dostupné vědění pro ženy, které bylo v celku shodné s lékařskými knihami. Z církevního pohledu na ženu jsme využili mravokárná poučení *Křesťanská žena*<sup>217</sup> a *Žena jak má býti*<sup>218</sup>, kdy prvně uvedené dílo, přestože je staršího vydání, je mnohem příznivější pro ženské pokolení, zatímco v druhém shledáváme určitou zaujatost vůči ženám. K doplnění obecného pojetí ženy a ženství bylo využito také Všeobecného zákoníku občanského, *Allgemeines bürgerliches Gesetzbuch für die gesammten Deutschen Erbländer der Österreichischen Monarchie*, č. 946 sb.z.s., uváděný pod zkratkou ABGB vydaný pro rakouské země habsburské monarchie dne 1. června 1811, s platností od 1. ledna 1812, kterým se rušilo obecné právo v první knize zákonů občanských přijatých dne 1. listopadu 1786. K novelizacím daného občanského zákoníku docházelo od roku 1848, zvláštní význam zaznamenalo zejména posílení moci církve po vydání konkordátu, které také mělo dopad na oddíl týkající se manželského práva, vydáním patentu dotýkající se zákona o manželství katolíků z 8. října 1856 a s platností od 1. ledna 1857 v celé rakouské říši. Dále bylo právo manželské uspořádáno zákonem z 25. května 1868, a to dále s platností až do konce 19. století. Přestože byl občanský zákoník postaven na principech občanských, přirozených a rovných práv, bylo pojetí ženy značně limitováno. Nejvýznamněji zde ženu jako objekt práva nalezneme v oddílech rodinného a manželského práva, kde je žena vykreslena v roli manželky, matky popřípadě dcery, či dále okrajově v dědickém právu.

---

<sup>215</sup> PANÝREK, Duchoslav. *Psáno ženám*. Praha: J. R. Vilímek, 1899.

<sup>216</sup> VYŠÍN, Vojtěch. *Babictví, učebná kniha o porodnictví pro báby porodní*. Olomouc: knížecí arcibiskupská knih a kamenotiskárna, 1888.

<sup>217</sup> BOONE, B. Jean. *Křesťanská žena*. Praha: J. Svoboda, 1866.

<sup>218</sup> POIMON, František. *Žena jak má býti. Zrcadlo pro křesťanské pohlaví ženské*. Brno: Dědictví sv. Cyrilla a Metoděje, 1874.

## **Shrnutí**

V této části byla představena pramenná základna, která tvoří hlavní spektrum primárních i sekundárních zdrojů ke zkoumané problematice, tedy ženě jako objektu výchovy. Z povahy výpovědního obsahu, byly tyto prameny rozčleněny do dvou skupin. Největší část daného přehledu tvořily prameny, které byly souhrnně označeny jako pedagogické, tedy zaměřující se na výchovu a školství, v rámci kterých byla hlavní pozornost soustředěna zejména na pedagogický slovník, který obsahuje nejobsáhlejší zdroj informací pro obecné pojetí výchovy, ale také dívčí v 19. století. Dále byla stručně objasněna oblast školské legislativy, ale také učebnic pro dívčí předměty ženských ručních prací a domácích nauk. Taktéž zde byly zahrnuty prameny povahy sekundární, které reprezentují zejména přehledové studie dobového školství od elementárního až po vyšší vzdělávání. Dále byla věnována pozornost dalším kategoriím pramenů, zejména těm, které budou využity pro vymezení diskursivních praktik ženy a ženství v 19. století, mezi které byly zařazeny lékařské příručky, náboženské příručky, preskriptivní literatura, ale legislativní normy vymezující ženu v oblastech občanského, trestního i živnostenského práva. Spektrum pramenů bylo doplněno také dobovým tiskem, který dotváří obraz výpovědí z pohledu veřejného mínění.

## 2 Žena jako objekt výchovy a její diskursivní rekonstrukce

Tato nejobsáhlejší část práce bude směřována k zodpovězení výzkumných otázek, které povedou k naplnění stanovením cíle práce.

V první podkapitole (2.1 *Rekonstrukce ženy a ženství v dobovém diskursu oddělených sfér*) bude pozornost zaměřena na zodpovězení první výzkumné otázky, tedy: **Kterými definičními znaky byla konstruována kategorie ženy a ženství v dobových výpovědích, a jak tyto definiční znaky konstruovaly koncepty ženství?**. Kdy se zaměříme na objasnění dobových konstruktů ženy a ženství, které lze zaznamenat zejména v důsledku oddělených sociálních sfér, kdy se tedy ženství vymezovalo jako protiklad vůči mužství. Na základě teorie oddělených sfér bude dále pozornost soustředěna na vymezování ženství také v českém prostředí v průběhu 19. století, tedy zdali a jak se obecné normativy ženství prosadily v českém diskursu, čím byly tyto normy dále specifikovány a proměňovány.

V druhé podkapitole (2.2 *Žena jako objekt výchovy v procesu institucionalizace dívčí výchovy v českých zemích v 19. století*), jejímž cílem bude zodpovězení druhé výzkumné otázky, tedy: **Jakým způsobem se tyto koncepty ženství promítaly do pojetí kategorie ženy jako objektu výchovy?** bude přistoupeno k samotné problematice dívčí výchovy, v rámci které budou sledovány zejména vlivy dobových konceptů ženství. Pojetí dívčí výchovy tak bude dále sledována v rámci institucionalizované výchovy, tedy zejména výchovných institucí, zejména školních, ale také učebního obsahu, který se ve své podstatě podílel na specifické dívčí výchově. K objasnění celkového rámce školní výchovy zde bude věnována pozornost také pohledu na formování a strukturu rakouského školství v českých zemích (2.2.1 *Obecný rámec školství v 19. stoletím*), na základě kterého budou poté zaznamenány specifické momenty formující dívčí výchovu poskytující odpověď na dílčí výzkumnou otázku: **Jak byly koncepty ženství reflektovány v obecném pojetí výchovy?**, které bude věnován úsek (2.2.2 *Specifika dívčí výchovy*), pojednávající o hlavních trendech, které se v rámci pedagogické teorie podílely na utváření určitých norem dívčí výchovy. Které budou dále sledovány v úseku (2.2.3 *Institucionalizace dívčí výchovy*), hledající odpověď na poslední dílčí výzkumnou otázku: **V jakých procesech a proměnách institucionalizace výchovy můžeme definovat kategorii ženy jako objekt výchovy?**, který bude dále členěn na jednotlivé formy institucionalizované výchovy tedy v podobě nižšího všeobecného vzdělávání (2.2.3.1 *Institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání*), také vyššího dívčího vzdělávání (2.2.3.2 *Institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání*), které bude dále rozčleněno dle zaznamenaných účelů vyšší dívčí výchovy vedoucí jednak k přirozenému ženskému

poslání (2.2.3.2.1 *Vzdělání vedoucí k přirozenému ženskému povolání*), také k vzdělávání vedoucí k samostatné obživě (2.2.3.2.2 *Vzdělání vedoucí k profesnímu uplatnění*) a také vyšší všeobecné vzdělávání, které přinášelo do pojetí dívčí výchovy spíše ojedinělý zato významný aspekt (2.2.3.2.3 *Vyšší dívčí všeobecné vzdělávání*). V neposlední řadě se bude věnovat také oblasti specifického institucionalizováno učebního obsahu (2.2.3.3 *Institucionalizace specifického dívčího učebního obsahu*), v rámci kterého bude postížen pouze úsek daného učiva, které se v průběhu 19. století formovalo do specifického učiva, které také svým pojetí nejvýstižněji akceptovalo dobové koncepty ženství.

V třetí podkapitole (2.3 *Celkové shrnutí a diskuse*), budou komplexně shrnuty výstupy práce na základě položených výzkumných otázek, které povedou k objasnění a naplnění stanového cíle práce.

Diskursivní rekonstrukce pojetí ženy jako objektu výchovy by měla odpovědět na dosud opomíjené aspekty dívčího vzdělávání v 19. století, tedy zejména na dobové vlivy normativně utvořené kategorie ženy, které se promítaly či naopak ovlivňovaly dívčí výchovu v jejím komplexním pojetí. Větší pozornost tak bude kladena na samotnou podstatu výchovy a to jak v účelech, institucích, ale také kurikulu, v rámci čehož můžeme koncepčně uchopit danou problematiku v širších kontextech. Nebudeme se tedy konkrétně zabývat historií jednotlivých vzdělávacích institucí, ale spíše celkovému nastínění rámcového pojetí dívčí výchovy v širším i užším slova smyslu.

## 2.1 Rekonstrukce ženy a ženství v dobovém diskursu oddělených sfér

Prvním krokem vedoucím k celkovému uchopení kategorie ženy jako objektu výchovy je nutná analýza obecného pojetí ženy a ženství, v rámci které lze teprve rekonstruovat ženu v kontextu výchovy. Společnost a společenské uspořádání udávalo dílčí výchovné cíle, tedy vychovat jedince k jejich společenské roli, kdy v dnešním slova smyslu hovoříme o socializaci jedince, zatímco v 19. století se objevuje spíše pojetí vychování skrze společnost, a to jednak společenským zřízením, ale i společenskou komunikací, tedy tzv. obcováním s lidmi.<sup>219</sup> Společnost tak vychovávala jednotlivce tím, že „(...) jej připodobuje své kultuře tj. časovému stavu společenské vzdělanosti vzhledem ke společným názorům a mravům (...)”<sup>220</sup>, kdy tedy zejména dívkám byla vyhrazena specifická společenská úloha, mrav a tedy také výchova. V průběhu 19. století bylo pojetí ženy a ženství utvářeno pod vlivem tzv. *oddělených sociálních sfér*, jejichž teoretickou rovinu zaznamenáváme již v období osvícenství předchozího století, zatímco praktické dopady lze vysledovat především ve století devatenáctém a v umírněné podobě de facto až do dnešní doby.

V první řadě se zaměříme na samotnou podstatu ideologie oddělených sfér, jejíž počátky jsou spojeny zejména s osvícenskými myšlenkami a vznikem nové občanské společnosti. Pozornost bude věnována také jednomu z hlavních představitelů J. J. Rousseauovi, jehož dílo bylo a je považováno za určitý manifest tzv. přirozeného řádu pohlaví, ve kterém podává nejen obhajobu a objasnění, ale také návod jak skrze výchovu tohoto řádu dosáhnout. Tento obecně pojímaný diskurs oddělených sfér budeme dále sledovat na dobových výpovědích v českém prostředí, kdy se zaměříme na klíčové normativy ženství.

---

<sup>219</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2022.

<sup>220</sup> TAMTÉŽ, s. 2022.

### 2.1.1 Žena a ženství v teorii oddělených sfér

Pojetí ženy a ženství v 19. století bylo vymezeno ideovým rámcem, který bývá označován jako tzv. oddělené sféry. Zvýšený zájem o daný koncept se projevil zejména pod vlivem feministické historiografie v rámci women's history, která se stala základním východiskem pro objevování ženského světa, ale stejně tak pod vlivem gender history (více v části 1.1.1). Základem pro dané pojetí bylo rozdělení sociálních sfér na mužskou veřejnou a ženskou soukromou, které bylo doprovázeno zejména utvářením novodobého konceptu ženství a mužství. Ideologie oddělených sfér má své kořeny v době osvícenství, kdy pod vlivem společenských proměn, nových vědeckých poznatků, zejména lékařských, a ideologii přirozeného práva, byla společnost nově uspořádána na principech přirozeného řádu pohlaví. Postupné normování toho společenského řádu, který se promítl jak do ekonomického, právního, politického, tak společenského života, byly ženy zejména v 19. století „vyloučeny“ z veřejné sféry a „odsunuty“ do soukromí rodiny.

Proces formování tohoto konceptu zachytila například Daniela Tinková<sup>221</sup>, která jej zakládá na trojí osvícenské argumentaci, která se formovala pod vlivem laicizace společnosti, stejně jako nových lékařských poznatků zejména o ženském těle, ale také na filosofickém zdůvodňování, které bylo postupem času přijímáno jakožto přirozený argument a ospravedlnění daného vydělení. Tinková tak vnímá toto formování zejména v „racionálních vědeckých argumentech, které nahrazovaly původně náboženské odůvodnění podřízenosti žen novým „přirozeným řádem přírody“<sup>222</sup>, dále v lékařském diskursu a objevení „biologických tj. tělesných odlišností žen“<sup>223</sup> a v normalizaci ženské psychiky na základě biologických odlišností<sup>224</sup>. Neznamena to, že by se žena stala podřízenou muži až na základě osvícenských idejí, ale spíše se utvářely nové argumentace pro toto uspořádání. Původní zejména Božský řád byl vystřídán Řádem přírody. Nově utvářený vědecký diskurs byl formován pod vlivem komplementárního a esenciálního vnímání ženství a mužství, tedy v přirozených biologických odlišnostech, které jsou v bipolárním vztahu, tedy opačná, a tak vzájemně se doplňující.

---

<sup>221</sup> K dané problematice více viz. TINKOVÁ, Daniela. Přirozený řád a ideologie oddělených sfér. Příspěvek k otázce konstruování „přirozené role ženy“ v pozdně osvícenské vědě. *Kontext: Časopis pro gender a vědu*. 2003, roč. 3-4, s. 1-17.

<sup>222</sup> TAMTÉŽ, s. 3-5.

<sup>223</sup> TAMTÉŽ, s. 5-10.

<sup>224</sup> TAMTÉŽ, s. 10-15.

Biologické odlišnosti se tedy staly základním předpokladem nového androcentrického pojetí mužské nadřazenosti nad ženou, které jak doplňuje Pierre Bourdieu je založeno na somatizaci nadvlády mužské síly nad ženou, kdy „(...) odlišnosti mezi biologickými těly slouží k rozlišování pohlaví ve smyslu rodů konstruovaných jako dvě hierarchizované esence (...)“<sup>225</sup>, které ve své podstatě vytváří a zároveň legitimizují dané hierarchizované uspořádání, „(...) protože dispozice žen jsou plodem nepříznivého předsudku vůči ženství zabudovaného do řádu věcí, nemohou ženy jinak, než tento předsudek neustále potvrzovat“<sup>226</sup>. Čímž se tedy tělesná odlišnost ženy a muže stala výchozím a nepopiratelným principem také sociálního uspořádání.

V daném pojetí se nejvýznamněji prosadil tzv. rousseauismus a vitalismus, na jejichž principu se dále utvářela také tzv. přirozená psychologie vycházející z biologických odlišností, které musí mít zákonitě vliv také na odlišnou psychiku. Žena byla definována opačnými vlastnostmi než muž, pro pojetí ženství byla převládající pasivita, citovost, vášeň, imaginace, nižší rozumová schopnost, konkrétní myšlení apod.<sup>227</sup> To pochopitelně mělo další význam na podobu formování dívčího školství, kdy se často v 19. století objevoval argument proti školní výchově dívek, zejména z důvodu jejich nižších rozumových schopností apod. Překročení těchto hranic znamenalo narušení této přirozené rovnováhy, která by znamenala rozpad společnosti, a z toho důvodu byla tato komplementární jednota udržována po celé 19., ale i 20. století, kdy se stala hlavním terčem západního feministického hnutí. Druhý argument oddělených sfér byl určován zejména lékařským zájmem o tělesné odlišnosti ženského těla, a to zejména díky rozmachu oboru gynekologie, který se nově dostával do rukou mužů, dříve bylo ženské tělo a těhotenství záležitostí žen a porodních bab. Přirozená role ženy byla zdůvodňována jejím přirozeným posláním tedy zejména jako matky, kdy „každá žena je předurčena býtí matkou“. Zásadním objevem 18. století se tak stala biologická odlišnost ženského těla, na základě čehož docházelo k dalšímu utvrzování jejího společenského postavení.<sup>228</sup> Z daného zájmu o ženy se postupem doby stával také předmět

---

<sup>225</sup> BOURDIEU, Pierre. *Nadvláda mužů*. Praha: Karolinum, 2000, s. 24.

<sup>226</sup> TAMTÉŽ, s. 32.

<sup>227</sup> TINKOVÁ, Daniela. Přirozený řád a ideologie oddělených sfér. Příspěvek k otázce konstruování „přirozené role ženy“ v pozdně osvícenské vědě. *Kontext: Časopis pro gender a vědu*. r. 3-4/2003, s. 1-17, s. 3.

<sup>228</sup> Do 18. století převládalo pojetí ženského a mužského těla pouze jako symetricky obráceného, kdy Thomas Laquer hovoří o tzv. jednopohlavním modelu, zatímco se od 18. století začal prosazovat model dvojpohlavní, na jehož základech byla dále kategorizována také žena a její společenská pozice. Více: LAGUEUR, Thomas. *Making sex: Body and Gender from the Greeks to Freud*. Cambridge, Harvard University Press, 1990.



výzkumů specifických ženských chorob a psychických poruch, které vycházely z ženské přirozenosti. Žena tak byla vnímána jako „permanentně“ nemocná, a to zejména v důsledku menstruace, těhotenství, porodu, šestinedělí a opět menstruace atd. Ženské tělo tedy bylo chápáno jako slabší, a tím také slabší i sociálně, tedy pod nutnou mužskou ochranou či kontrolou v bezpečí domova. Tím se ženám vytvářela jejich domácí doména, spojená zejména s rolí manželky, matky a hospodyně.<sup>229</sup> Nemalý význam měl také nově se rozvíjející obor psychologie, či psychiatrie, který se ženskou psychikou zabýval podrobněji a odlišnosti a specifika ženské psychiky odvíjel od jejích tělesných odlišností. Tak se například nově objevují nemoci ženského šílenství, hysterie, přehnaná citovost atd.

### **Teorie oddělených sfér a výchova**

Toto dobové pojetí utvořilo určitý diskurs ženství, přičemž pro naše téma měl největší dopad zejména na dívčí výchovu. Nejvýznamněji se na podobě dívčí výchovy pod vlivem radikálního oddělení sociálních sfér zapsal již zmiňovaný Jean Jacques Rousseau (1712-1778), který představil výchovu dívek ve své páté knize díla *Emil čili o výchování*<sup>230</sup>, kde na příkladu imaginárních postav Emila a Žofie, tedy symbolickém ženství a mužství, předkládá svou koncepci a pokládá základy novodobé pojetí vzdělávání. Vydělení veřejné a soukromé sféry je u Rousseaua, stejně jako u ostatních autorů dané doby, obhajováno na základě přirozenosti a pohlavní odlišnosti obou představitelů „(...) a vše, v čem se liší, plyne z příslušnosti k pohlaví.“<sup>231</sup> Rousseau odmítá rovnost obou pohlaví na základě přirozených tělesných, mravních, ale i mocenských nerovností.<sup>232</sup> Tato nerovnost je pojímána komplementárně, kdy „spojí-li se pohlaví, každé z nich přispívá rovně k společnému účelu, ale ne stejným způsobem“<sup>233</sup>. Vzájemná pospolitost obou pohlaví byla chápána a vyjádřena na základě binárních opozic, kdy muž je činný a silný, útočný, odvážný, zatímco žena trpná a slabá, bránící, bojácná či skromná.<sup>234</sup> Žena byla stvořena k tomu, „aby se líbila mužům“ a aby jim

---

<sup>229</sup> TINKOVÁ, Daniela. Přirozený řád a ideologie oddělených sfér. Příspěvek k otázce konstruování „přirozené role ženy“ v pozdně osvícenské vědě. In *Kontext: Časopis pro gender a vědu*. r. 3-4/2003, s. 1-17, s. 10.

<sup>230</sup> Poprvé vydáno v Ženevě v roce 1762, dále česky: ROUSSEAU, J. Jean. *Emil čili o výchování, II. díl 4. a 5 kniha*. Praha: Ed. Grégr a syn, 1911.

<sup>231</sup> TAMTÉŽ, s. 218.

<sup>232</sup> TAMTÉŽ, s. 219-223.

<sup>233</sup> TAMTÉŽ, s. 219.

<sup>234</sup> TAMTÉŽ, s. 219.

„byla ovládána“.<sup>235</sup> Přičemž ale Rousseau přisuzuje ženě možnost ovládat silnějšího „neměnným zákonem přírody“, který dává „ženě snadněji vzbuzovati žádosti, než muži ukájeti je“, čímž žena nad mužem vládne, „on závisí (...) na libovůli její, a nutí ho, aby i on snažil se zalíbiti se ženě, chce-li, aby uznala jeho větší sílu“<sup>236</sup>. Tato vzájemná souhra pohlaví, by ale nemohla být myslitelná, pokud by si obě pohlaví byla rovna, což by popíralo myšlenku vzájemné pospolitosti pohlaví, k čemuž dodává: „Žena a muž jsou stvořeni pro sebe navzájem (...) muži závisí na ženách svými žádostmi, ženy závisí na mužích i svými žádostmi i svými potřebami“<sup>237</sup>. Nerovnost pohlaví dále působí na rozdílné povinnosti obou pohlaví. Primární účel ženy spočívá v plození a výchově dětí, v čemž je žena nezastupitelná, stejně jako v povinnostech muže, tedy v zaměstnání, nemůže být muž nahrazen.<sup>238</sup> Společně tvoří muž a žena jeden celek, tedy manželství, v rámci kterého ponechává Rousseau opět přirozené rozdíly: „Ženo, cti svého pána, toť on, který pro tebe pracuje, který ti vydělává chléb, který tě živí: hle, toť muž!“<sup>239</sup> a stejně tak promlouvá k muži: „Muži, miluj svoji družku: Bůh ti ji dává, aby tě utěšovala ve tvých strastech, aby ti ulehčovala ve tvých bolestech: hle, toť žena.“<sup>240</sup> Muž představoval roli, živitele a ochránce, zatímco žena jeho družku, která ho doprovází životem a je mu vždy útěchou. Toto pojetí se zažilo do společenského uspořádání přetrvávající nejen po celé 19. století, ale téměř do dnešní doby.

V důsledku těchto odlišností nemůže být myslitelná ani společná výchova „cíl prací jest společný, ale práce jsou různé“<sup>241</sup>. Z čehož vyplývá, že výchova ženy by neměla stejná či podobná jako výchova muže, jelikož by se tím v ženách popřely jejich přirozené vlastnosti.<sup>242</sup> Rousseauovi bývá často vyčítáno, že chtěl vychovat ženu pouze pro domácnost a potřeby „Emila“, tedy nevědomou a omezenou. Nicméně je nutné v tomto ohledu sledovat zejména význam ženského poslání, a tím také výchovu ženy, přičemž toto zjednodušující hledisko neodpovídá ve své podstatě ani významu. Sám Rousseau spatřoval význam ve výchově dívek zejména v tom aby „(...) myslily, aby soudily, aby milovaly, aby měly vědomosti, aby pěstily svého ducha jako svou tvář (...)“, přičemž učit se mají pouze to, co se

---

<sup>235</sup> TAMTÉŽ, s. 219.

<sup>236</sup> TAMTÉŽ, s. 221.

<sup>237</sup> TAMTÉŽ, s. 227.

<sup>238</sup> TAMTÉŽ, s. 223-225.

<sup>239</sup> TAMTÉŽ, s. 334.

<sup>240</sup> TAMTÉŽ, s. 340.

<sup>241</sup> TAMTÉŽ, s. 226.

<sup>242</sup> TAMTÉŽ, s. 226-227.

jim hodí k životu (a tedy také jejich údělu).<sup>243</sup> Čím více by se dívky vzdělávaly jako chlapci, tím by ztrácely na své ženskosti. Přičemž je nutné podotknout, že Rousseau nezpochybňoval ženský rozum, jelikož „obě pohlaví mají stejný smysl“, navíc „u děvčat rozumová schopnost se dostavuje raněji než u hochů“<sup>244</sup>, stejně jako zdůrazňoval, že ženě náleží více důvtipu a muži duch, žena spíše pozoruje a muž rozumem posuzuje.<sup>245</sup> Hlavní význam odlišné výchovy tedy nespočívá na duševní omezenosti dívek, ale na rozlišných úkolech, které v životě plnily, sledujíc zejména praktičnost a užitečnost. Dívky se měly tedy vést především k bdělosti, pracovitosti a poddanosti „(...) již ženy potřebují po celý svůj život, poněvadž nikdy se nevybaví z poddanství buď jednomu muži, nebo úsudkům mužů vůbec“, jelikož jim není dovoleno „vybočovati z mezí těchto úsudků“<sup>246</sup>. Ideál dívčí výchovy je tak „v pracích svého pohlaví“, jako je šití a střihání šatů, porozumění kuchyni a spižárně, znalost ceny potravin, jejich jakosti, vedení účtů, správa domů a čeládky.<sup>247</sup>

Rousseau tak vymezil nejen odlišný účel dívčí výchovy, ale také její institucionální a obsahové zaměření, kdy dívka měla být vychována v rodině, pouze pro svou úlohu jako manželka, matka a hospodyně, postačujícím vzděláním měla být zejména péče o manžela, děti a znalosti související s chodem domácnosti. Rousseau ale zároveň nezpochybňoval ženské rozumové schopnosti, jeho vymezení spočívalo spíše na dané účelnosti mužské a ženské části společnosti, kdy každá část zastává svou roli, čímž se vzájemně doplňují. Tento převládající výchovný diskurs byl dominantním po celé 19. století, ke kterému můžeme zaznamenat pouze určité vymezování se díky ženské emancipaci, ale zároveň je nutné podotknout, že v českém prostředí toto „vymezování se“ nikdy nezašlo za obecný rámec ženského poslání a v převážné většině byly tedy výchovné požadavky žen orientovány do jisté míry v duchu jejich „přirozenosti“.

---

<sup>243</sup> TAMTÉŽ, s. 227.

<sup>244</sup> TAMTÉŽ, s. 233.

<sup>245</sup> TAMTÉŽ, s. 262.

<sup>246</sup> TAMTÉŽ, s. 236.

<sup>247</sup> TAMTÉŽ, s. 273.

### 2.1.2 Pojetí ženy a ženství v českém prostředí

V návaznosti na výše nastíněné obecné vymezení sociálních sfér a pojetí ženy, je nutné tak tyto dobové společenské struktury zaznamenat v českém prostředí, tedy zdali vůbec a jak se projeví v našem kontextu. V českém prostředí můžeme rekonstruovat vnímání ženy a ženství na základě dobových výpovědí, přičemž nejvýstižněji podává tento obraz *Slovník naučný*<sup>248</sup>, který ve své době znamenal první českou obecnou encyklopedii vědění. V rámci daného slovníku můžeme ženu zaznamenat jako bytost fyzicky, a psychicky odlišnou, přičemž sociální postavení ženy zde není nijak specifikováno:

*„(...) Mimo rozdíly rodidel a fyziologických jejich úkonů, rozeznává se žena od muže ještě četnými vlastnostmi tělesnými, kteréž zevnějšku jejímu zvláštního rázu dodávají. (...) Celá soustava nervová jest u ženy dráždivější, z čehož se dá vysvětliti, že nemoci nervosní u žen mnohem více jsou rozšířeny než u mužů. (...) Co se duševního života ženy týče, nedají se stanoviti žádné jeho zevnitřní zjevy, jež by výhradně ženám připsány býti mohly a psychologické rozdíly obou pohlaví jeví se jedině v tom, že u ženy převládá hlavně cit, u muže však spíše reakce (protipůsobivost), a že jest tudíž žena více bytostí citící, muž pak více bytostí myslící. (...) Žena vnímajíc rychle vnější dojmy, snadněji sice chápe než muž, paměť její však není tak věrna, jako paměť mužova, (...) dojmy přijaté si nedovede osvojovat jako tento. (...) Úsudky ženy jsou rychlé, k hlubšímu však kritickému rozboru (nevedoucí) a tudíž k přísným vědám jeví méně chuti a schopnosti. (...) Za to však jest muž ve své povaze stálejším, odhodlanějším a otužilejším, kdežto v povaze ženy nezřídka slabost a nestálost se jeví. (...) čím byl stav ženy v tom či onom státu trapnější neb neutěšenější, tím byla vzdělanost národu toho buď menší nebo větší, tak že v postavení ženy v jakémsi národu vždy přímo i neklamně i na vzdělanost národa onoho souditi jest možno. (...).“<sup>249</sup>*

Dobové normativy ženství tak byly založeny především na základě lékařských výpovědí, které se staly také určitým nástrojem veřejného mínění šířeného zejména díky dostupné lékařské literatuře, nikoliv pouze odborné, ale také určené veřejnosti. Mezi první veřejná lékařská naučení patřily populárně naučné knihy nesoucí povětšinou obecný název *Domácí lékař*<sup>250</sup>, které byly spíše zaměřeny na návody léčení všemožných příznaků nemocí, mezi kterými můžeme zaznamenat i ženské nemoci, mezi než se počítalo například

---

<sup>248</sup> *Slovník naučný* vycházel pod vedením Františka Ladislava Riegra a Jakuba Malého, jako první české encyklopedické dílo v letech 1860 až 1874, kdy v celkem jedenácti svazcích, bylo zpracováno kolem 80 tisíc hesel zaznamenávacích dobové pojetí vědění.

<sup>249</sup> RIEGER, Ladislav František, a Jan MALÝ (red.), *Slovník naučný, díl desátý*. Praha: I. L. Kober, 1873, s. 478-479.

<sup>250</sup> První česky psaný domácí lékař vyšel již v roce 1852: PEŠEK, František. *Domácí lékař*. Praha: Rohlíček a Sievers, 1852.; který zaznamenal několik pozdějších vydání v roce 1863, 1869 a 1877.; dále ŠEL, Vilém. *Domácí lékařství*. Praha: Fr. A. Urbánek, 1874. aj.

šestinedělí, či nemoci nervového původu, zejména hysterie, projevující se zvláště duševními charakteristikami žen, které byly „(...) často v špatném rozmaru, trpívá rozličnými bolestmi, zvláště hlavy. Pleť bývá bledá, svaly ochablé, vůbec bývají známky chudokrevnosti“<sup>251</sup>. Dále byly projevy zaznamenány jako „(...) více k truchlivosti nakloněnou myslí, (...) stávají se při tom velmi popudlivými a dráždivými, jak se obyčejně říká: nevozními (...).“<sup>252</sup> „Záchvat se ukončí obyčejně dosti náhle valným prolitím slzí.“<sup>253</sup> Stejně tak byla hysterii připisována i drobná podrážděnost a možno i obyčejná nespokojenost „(...) neustále nařikají, avšak skoro denně na něco jiného, každému si stěžují a chtějí býti od každého politovány. Když se pak řádně vypláčou, vymluví, anebo vyhubují, je jim ulehčeno“.<sup>254</sup> Lékem na hysterii byla zejména fyzická aktivita, jelikož „selky a dělnice netrpí hysterií, protože tělesně pracují a zdravý vzduch dýchají“.<sup>255</sup> Proto byl dívkám trpícím hysterií předepisován pobyt na čerstvém vzduchu, fyzická aktivita a ušlechtilá zábava v umění, hudbě, zpěvu, kreslení, malování nebo studiem vědeckým, hlavně v oboru věd přírodních.<sup>256</sup>

Objevovala se také lékařská naučení, která spojovala tělesné rozdíly s psychickými charakteristikami: „Tělo ženy jest útlejší a slabší, při tom ale sličnější a půvabnější, odkud pohlaví ženské slove pohlaví slabé a pleť krásná.“<sup>257</sup> Ale nalezneme i další zajímavé rozdíly: „Ženské (...) tělo jest asi o 1/12 kratší a as o 1/3 lehčí, s pokožkou tenší, bělejší a hladší, s kostmi slabšími, zakulacenějšími, hladkými, s nervy slabšími, citlivějšími, (...) má hlavu menší a kulatější, (...) ústa užší, hyblivější, (...) ruce a nohy útlejší, oudy tučnější, okrouhlejší, plnější a tudy ohebnější, maso kypřejší a vláčnější.“<sup>258</sup> Naopak mužské tělo bylo opakem ženina, tedy silnější, svalnatější, s větší hlavou, silnějšími nervy apod.<sup>259</sup> Stejně tak

---

<sup>251</sup> ŠEL, Vilém. *Domácí lékařství*. Praha: Fr. A. Urbánek, 1874, s. 258.

<sup>252</sup> TAMTÉŽ, s. 74.

<sup>253</sup> TAMTÉŽ, s. 75.

<sup>254</sup> TAMTÉŽ, s. 76.

<sup>255</sup> TAMTÉŽ, s. 76.

<sup>256</sup> TAMTÉŽ, s. 76-77.

<sup>257</sup> HNOJKA, V. Antonín. *Tělo lidské s ohledem na duši lidskou. Vsesrozumitelné učení o člověku*. Praha: B. Rohlíček, 1853, s. 34.

<sup>258</sup> TAMTÉŽ, s. 34.

<sup>259</sup> K popisu mužského těla: „Vůbec tělo mužské jest vyšší a mohutnější, s pokožkou tužší, napnutější, drsnatější a hojněji se potící, s kostmi většími, obhrubnějšími, hranatějšími, s nervy a svaly silnějšími a tudy těžšího namáhání schopnějšími; má hlavu větší, obličej delší, v jeho pevných rysech či tazích jeví se též pevná povaha duše, tvář a bradu vousy porostlou, ústa prostrannější, v hlavě více mozku, na krku vyschlejší ohryzek, volnější chrťán, a tudy zvučnější, hlubší hlas, prostrannější plíce, delší dutinu hrudní, a tudy dokonalejší dýchání, plnější a silnější, tudy také zdlouhavější žilobití.“ Viz: HNOJKA, V. Antonín. *Tělo lidské s ohledem na duši lidskou. Vsesrozumitelné učení o člověku*. Praha: B. Rohlíček, 1853, s. 34.

byly reprodukovány další charakteristiky, které byly dávány do souvislosti také se sociální úlohou, kdy „(...) muž bývá usedlejší myslí, že rozumem hluboko bádá, a k zpytování pravdy i schopnější jest, že se snadno neleká nebezpečí, že on pln odvahy starostem třeba náramným nerad se vyhýbá, že zastává záležitosti rodinných, pospolitých, obecných atd. On jest přirozený ochránce ženy“<sup>260</sup>. Naopak žena je „(...) citelnější, spokojuje se tichou domácností, soukromým obyváním s manželem, s dětmi, s čeládkou, trávíc dny své pracemi podobnými, nepatnými ač užitečnými a potřebnými.“<sup>261</sup> Speciální zájem o ženské tělo byl rozvíjen dále pod vlivem rozmachu vědeckého porodnického lékařství, které pozvolna přebíralo dosud ženskou doménu tradičního babictví, čímž se nově dosud intimní ženské tělo dostávalo pod patronát lékařů, mužů. Široká znalost a zájem o ženské tělo zejména v kontextu porodů dále utvrzovalo prioritní úděl *ženy jako matky*.

Žena tak byla zpravidla chápána jako slabší pohlaví, trpící častěji nemocemi, zejména ženskými, jak ve spojení s tělesnou, tak duševní stránkou. Dále byly ukotveny specifické znaky, které byly obecně pojímány ve zvýšené ženské citlivosti, trpělivosti, poddajnosti, větší snášenlivosti bolesti, ale také přirozeným pečovatelstvím a tedy mateřstvím.

Na konci 19. století se ale již v českém prostředí můžeme setkat s názory, které vyvracejí onu zakořeněnou odlišnost žen, která je ve své podstatě odkazovala nejen do soukromé sféry, ale také do nižší společenské pozice. Jak bylo poznamenáno na konferenci žen Československých: „Dnes je vědecky na jisto postaveno, že zdravé ženské tělo nijak není přírodou postaveno na nižší stupeň (...)“, k čemuž dále dodává, že ženské pohlaví již „(...) neodsuzuje k slabosti, k churavosti, mateřství, že není zdaru jejího na úkor.“<sup>262</sup> Stejně tak můžeme zaznamenat zajímavou poznámku lékaře: „Muž sám si konstruoval takový chatrný typ, a postavil jako kontrast ke své síle a vzdornosti duši slabou, klesající, poddajnou s tělem křehkým, k chorobám náchylným.“<sup>263</sup> Určité zpochybnění dosud dominantního lékařského diskursu ženství, mělo pochopitelně také dopad na sociální proměny postavení žen, které můžeme významněji zaznamenat ke konci 19. století. Nicméně sociální role žen, která byla

---

<sup>260</sup> HNOJKA, V. Antonín. *Tělo lidské s ohledem na duši lidskou. Všesrozumitelné učení o člověku*. Praha: B. Rohlíček, 1853, s. 34-35.

<sup>261</sup> TAMTÉŽ, s. 34-35.

<sup>262</sup> ČADOVÁ, J. Amálie. *Hygiena a emancipace. Zpráva o prvním sjezdu žen Československých, konaný dne 15. a 16. května 1897 na radnici královského hlavního města Prahy*. Praha: s. n., 1897, s. 58-62, s. 58.

<sup>263</sup> PANÝREK, Duchoslav. *Psáno ženám*. Praha: Jos. R. Vilímek, 1899, s. 30.

konstruována právě na základě výše nastíněné biologické odlišnosti a tedy také podřízenosti, byla určujícím a zejména prezentovaným pojetím ženství na veřejnosti.

V návaznosti na nově vytvořený diskurs ženství bylo působení ženy po celé 19. století vymezeno také jejím *sociálním působením* v rodinné sféře, v rámci které žena plnila své přirozené poslání, své povinnosti z toho vyplývající a kde se také jako žena mohla realizovat. Přirozená role ženy byla spatřována tedy v roli *manželky, matky a hospodyně*, přičemž úděl žen byl obzvláště zdůrazňován u středního stavu, ovšem zdaleka nemůžeme zdokumentovat dané pojetí například v dělnické třídě. Dobové normy ženství tak byly ukotveny zejména ve veřejném mínění, ale také například v právním postavení žen, které bylo nejvýznamněji obsaženo v občanském právu, a to jak v manželském, tak rodinném, ale také například trestním. K právnímu vymezení postavení ženy ve společnosti a zejména v rodině došlo již na počátku 19. století, kdy byl vydán *Všeobecný občanský zákoník* neboli ABGB<sup>264</sup>, vydaný v roce 1811, a s drobnými úpravami<sup>265</sup> přetrvávající po celé století. Tento nový zákoník nahradil původní z roku 1786, se více přibližoval tradicím římského práva, ale zejména nově vycházel z tzv. práv přirozených, kdy je v úvodu psáno: „*Každý člověk má přirozená práva, která již z rozumu samého vysvítají (...)*“<sup>266</sup>, nicméně tato práva byla dále „limitována“ dalšími úpravami a omezeními<sup>267</sup>. Role ženy jako manželky, matky a nepřímo také hospodyně byla vymezena zejména v rámci oddílů manželského a rodinného práva, potažmo také práva poručnického a dědického. V rámci přirozených práv byla také reflektována patriarchální nadřazenost mužů nad ženami a to jak v rámci veřejné tak soukromé sféry. Přestože instituce manželství byla založená na „rovném“ a svobodném rozhodnutí „*(...) dvou osob rozličného pohlaví, (...) že v nerozlučném spojení živu býti, děti ploditi, je vychovávat i pomoci jeden druhému přispívati chtějí*“<sup>268</sup>, jakožto manželka byla žena muži podřízena: „*Muž jest hlava rodiny (...) jemu obzvláště právo, domácnost řídit*“<sup>269</sup>, stejně jako mohl uplatňovat právo

---

<sup>264</sup> *Allgemeines Bürgerliches Gesetzbuch für die Gesamten Deutschen Erbländer der Österreichischen Monarchie*, vydaný dne 1. června, 1811, č. 946; dále česky jako *Všeobecný občanský zákoník rakouský*.

<sup>265</sup> V roce 1856 bylo upraveno manželské právo pro katolíky, a dále ještě změnou v roce 1868.

<sup>266</sup> *Všeobecný občanský zákoník rakouský*, vydaný dne 1. června, 1811, č. 946, § 16.

<sup>267</sup> TAMTÉŽ, § 18.

<sup>268</sup> TAMTÉŽ, § 44.

<sup>269</sup> TAMTÉŽ, § 91.

svou ženu zastupovat, a to „ve všech případnostech“<sup>270</sup>. Role muže v rodině byla zejména v jejím hmotném zabezpečení, kdy byl povinen „(...) potřebnou výživu, šatstvem, bytem jakož i ostatními potřebnostmi slušně zaopatřiti“<sup>271</sup> za což žena „obdrží jméno muže a užívá práva jeho stavu“<sup>272</sup>, stejně jako byla žena povinná „muže do jeho obydlí následovati, v hospodářství a ve vydělávání dle možností pomáhati a jak to dalece pořádek domácí žádá, nařízení od něho ustanovaná nejen sama plniti (...)“<sup>273</sup>. Stejně tak muž disponoval tzv. otcovskou mocí nad svými nezletilými potomky<sup>274</sup>, kdy zodpovídal za jejich „výživu“<sup>275</sup>, vzdělání, veškeré vyřizování a také jejich budoucí povolání až do dvanáctého či čtrnáctého roku u dětí z dělnických rodin, a do čtyřiaadvaceti let u vyšších stavů.<sup>276</sup> Stejně tak měl otec právo svolení k sňatku, bez něhož by sňatek nemohl být uzavřen.<sup>277</sup> Tato práva měl otec i v případě rozvodu, u nemanželského dítěte byla práva ponechána matce a otec dále plnil pouze vyživovací povinnost.<sup>278</sup> Matce naopak náležela úloha pečovat o jejich tělesnost a zdraví<sup>279</sup>. Význam mateřské výchovy můžeme zaznamenat například v případě rozvodu, neboli „odloučení od stolu a lože“, kdy matce byla svěřena péče o dítě u chlapců do čtyř let a u dívek do sedmi let, „poněvadž všechny dívky v outlém stáří nejlépe od matky ošetřovány a vychovány býti mohou (...)“<sup>280</sup>, k dřívějšímu odebrání dětí mohlo dojít pouze v případě, kdy by se matka nemohla o děti postarat.<sup>281</sup> Stejně tak matka přebírala práva svých nemanželských dětí. Nicméně ve vztahu k mateřství byla na ženu kladena zvláštní pozornost zejména v trestním zákoníku, který stanovil vysoké postihy za zavraždění dítěte, či novorozence, a to u manželského dítěte na doživotí a nemanželského až na dvacet let<sup>282</sup>, o otci se v daném případě nemluví. Stejně tak byla žena trestání za vyvolání předčasného porodu či

---

<sup>270</sup> Žena si také mohla zvolit zástupce dle vlastní vůle, viz.: *Všeobecný občanský zákoník rakouský*, vydaný dne 1. června, 1811, č. 946, § 91.

<sup>271</sup> TAMTÉŽ, § 91.

<sup>272</sup> TAMTÉŽ, § 92.

<sup>273</sup> TAMTÉŽ, § 92.

<sup>274</sup> TAMTÉŽ, § 152.

<sup>275</sup> TAMTÉŽ, § 147.

<sup>276</sup> TAMTÉŽ, § 141.

<sup>277</sup> TAMTÉŽ, § 152.

<sup>278</sup> TAMTÉŽ, § 168.

<sup>279</sup> TAMTÉŽ, § 141.

<sup>280</sup> TAMTÉŽ, § 142.

<sup>281</sup> TAMTÉŽ, § 142.

<sup>282</sup> *Zákon trestní o zločinech, přečinech a přestupcích pro císařství Rakouské*, vydaný dne 27. května 1852, č. 117, § 139.



potratu, a to těžkým žalářem od jednoho do pěti let.<sup>283</sup> Zajímavá jsou zejména společná ustanovení manželů, která nikterak nezvýhodňovala, či neznevýhodňovala jednu či druhou stranu, platná ale pouze pro osobní, nikoliv majetková práva. Mezi nimi můžeme uvést například stejnou povinnost manželů „(...) věrnosti a slušnému s sebou nakládání“<sup>284</sup>, stejně jako byly vždy společné důvody pro zneplatnění manželství až na výjimku, kdy byla žena těhotná s někým jiným<sup>285</sup>, nebyla „viněna“. K rozloučení manželství tak mohlo dojít pouze za předpokladů, pokud nedošlo k rozloučení manželství předešlého, a to jak ze strany muže, tak ženy<sup>286</sup>, po složení řeholních slibů<sup>287</sup>, pokud jsou manželé rozličného vyznání víry, a to zejména z důvodu výchovného působení na děti<sup>288</sup>, z příbuznosti pokrevní i tzv. svatství<sup>289</sup>, společného cizoložství před uzavřením manželství, které ale musí být prokázáno<sup>290</sup>, v případě vraždy manžela nebo manželky, kteří stáli v cestě v uzavření manželství nového<sup>291</sup>, pokud nedošlo k řádnému svolení ze strany duchovního správce<sup>292</sup>, v případě rozloučení předchozího manželství, pokud jeden či druhý byl viníkem takového rozloučení manželů<sup>293</sup>, stejně tak v případě cizoložství<sup>294</sup> apod. O praktických dopadech uplatnění práva ženy v takových případech však můžeme pouze spekulovat. Mezi společná práva manželů patřila také společná výchova dětí<sup>295</sup>, kde další „rozdělení“ pravomocí bylo uvedeno již výše.

Z daného stručného nastínění práv a povinností ženy tak bylo stěžejní zejména její podřízení se moci muže a to jak v případě dcer, vůči otci, tak také manželce vůči manželovi. Stejně tak zde můžeme zaznamenat zajímavé nevymezení soukromé sféry ženy, která zde nebyla a priori stanovena, nicméně vzhledem k vyživovací povinnosti muže, tak prakticky ženě připadla role v domácnosti, ale i zde měla být muži nápomocná při vydělávání peněz,

---

<sup>283</sup> *Zákon trestní o zločinech, přečinech a přestupcích pro císařství Rakouské*, vydaný dne 27. května 1852, č. 117, § 144.

<sup>284</sup> *Všeobecný občanský zákoník rakouský*, vydaný dne 1. června, 1811, č. 946, § 90.

<sup>285</sup> TAMTÉŽ, § 56.

<sup>286</sup> TAMTÉŽ, § 62.

<sup>287</sup> TAMTÉŽ, § 63.

<sup>288</sup> TAMTÉŽ, § 64.

<sup>289</sup> Za svatství byl považován svazek s příbuzným jednoho z manželů. viz: *Všeobecný občanský zákoník rakouský*, vydaný dne 1. června, 1811, č. 946, § 65 a 66.

<sup>290</sup> TAMTÉŽ, § 67.

<sup>291</sup> TAMTÉŽ, § 68.

<sup>292</sup> TAMTÉŽ, § 75.

<sup>293</sup> TAMTÉŽ, § 119.

<sup>294</sup> TAMTÉŽ, § 67.

<sup>295</sup> TAMTÉŽ, § 144.

z čehož se dá předpokládat otevřenost vůči ženské práci, která byla běžná zejména u dělnických rodin, nikoliv ale běžnou praxí u měšťanských a vyšších kruhů. V této souvislosti můžeme zmínit také tzv. řád živnostenský z roku 1859, který nijakým způsobem neomezoval práci ženy „*Pohlaví v příčině povolání živnosti žádného rozdílu nečiní.*“<sup>296</sup> Nicméně otázka ženské práce nejen u nejnižší třídy se stala veřejnou otázkou až od druhé poloviny 19. století.

Nejvýznamněji se společenský normativ objevoval zejména v tzv. **preskriptivní literatuře**, která svou koncepcí vytvářela určitý ideální model ženy a ženství, který zároveň sloužil také jako vychovávací vzor. K částečnému nabourání zažitého modelu přispěla od druhé poloviny 19. století až sociální situace žen, které často zůstávaly odkázány samy na sebe, a tak do společenských norem nezapadaly. Pod vlivem emancipačního hnutí docházelo k pozvolnému otevírání i jiných cest, které by ženám umožnily zejména samostatnou existenci. Ženská soukromá sféra se tedy pozvolna otevírala do veřejné. Nicméně pojetí ženy jako manželky, matky a hospodyně zůstávalo trvalou ideou ženství s různými ústupky a proměnami, přičemž proti razantnějším emancipačním snahám se objevovaly závažné argumenty, které varovaly před ztrátou ženskosti, kdy „*(...) ženy přírodou a vlastní povahou svou jest poukázány více na domov a na rodinu než do života veřejného (...)*“, což v případě uznání rovného práva s muži, „*(...) pominula by též šetrnost a mnohonásobné ohledy mužů na ženy, které již jen proto, že jsou slabšími a mužům podřízenými se býti zdají, mnohých zvláštních výhod ve společnosti požívají.*“<sup>297</sup> V nejkrajnějším případě by to tedy znamenalo, že pokud by ženy požadovaly onu radikální rovnost, by se ztratila tradiční komplementární rovnováha, čímž by de facto byla nabourána společenská rovnováha. K takovému dramatickému společenskému obratu ale nebyla v českém prostředí vůle, a to ani ze strany žen. Jejich cílem nebylo zpochybnění ženství, ale naopak jeho povznesení zejména skrze vyšší vzdělání.

Dobové společenské ideály ženství tedy můžeme zachytit ve zmiňované *preskriptivní literatuře*, která primárně sloužila k výchovnému poučení či navedení dívek jak být dobrou manželkou, matkou a hospodyní, stejně jako formovaly jedinečný ženský svět, ve kterém byla žena nezastupitelnou a tedy veledůležitou součástí společnosti. V rámci své domény si ženy

---

<sup>296</sup> Patent císařský, jímž se uvádí ve skutek řád živnostenský, vydaný dne 20. prosince 1859, č. 227, § 4.

<sup>297</sup> RIEGER, Ladislav František, a Jan MALÝ (eds.). *Slovník naučný, díl desátý*. Praha: I. L. Kober, 1873, s. 481.

měly vybudovat vlastní „chrám“ ženskosti, ve kterém byl kladen důraz na plnění své poloviny povinností, tak aby s mužskou částí dohromady tvořily jeden celek *člověčenstva*: „*Poznali, že příroda v sloučení ducha mužského a ducha ženského představuje si úplný celek, že mužové a ženy teprv společně tvoří člověčenství*“<sup>298</sup>. Hlavní podstata ženství spočívala v roli *manželky, matky a hospodyně*, které jedna od druhé nemohly být odděleny, jelikož každá manželka se musí stát také matkou a místo jejího působení je vždy v domácnosti: „*Úkol ženin v rodině zahrnuje v sebe vznešené poslání a povolání její v člověčenstvu*“<sup>299</sup>.

V rámci preskriptivní literatury se nám tedy zobrazuje ženský ideál, ve kterém žena jako *manželka, matka a hospodyně* musí plnit své přirozené povinnosti, či v pozdější terminologii již povolání. Toto pojetí můžeme zaznamenat po celé 19. století, taktéž v případech, kdy se od jeho druhé poloviny začaly ozývat emancipační hlasy volající po tom, že žena nemusí zastávat pouze svou roli v rodině, ale také ve veřejném životě. Nicméně i zde ale nemůžeme jednoznačně říci, že by zakořeněný koncept byl ve své podstatě zpochybněn, pouze šlo o jeho rozevření a i emancipované ženy si vždy na prvním místě plnily svou přirozenou roli. Emancipace tedy spíše usilovala o otevření ženské uzavřenosti v rodině veřejnému světu a o rozšíření možností, kterými by se žena stala více svobodná, a to zejména v jejím hmotném zabezpečení. Radikální západní feminismus byl českému prostředí vzdálen a politická práva začaly ženy prosazovat až mnohem později.

Vraťme se ale zpět k tomuto ideálnímu konstruktům ženství, kde se zaměříme na stěžejní výpovědi jeho dobového pojetí. Hlavním působištěm ženy byla tedy rodina, které byla přikládána všeobecná významná úloha nejen ve formování státu pod heslem „rodina je základ státu“, „(...) *kde vychovávají se národu budoucí občasně (...)*“<sup>300</sup>, ale také ve formování národního vlastenectví „v rodině jsou položeny základy národní“, na což poukazovala již Magdalena Dobromila Rettigová (1785-1845). Objevuje se také význam rodiny jako základ společnosti, kdy rodina je jejím „(...) *bezpečnostním pilířem i středním jejím bodem*“<sup>301</sup>. Rodina byla ale také hlavní ženskou doménou, „její svatyní“, kde se žena realizovala ve svých povinnostech. Tyto povinnosti byly zpravidla rozvrženy na povinnosti manželky, povinnosti matky a zejména a nejobsažněji povinnosti hospodyně. Prvořadou

---

<sup>298</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *Žena ve svém povolání*. Praha: T. Macourek, 1872, s. 3.

<sup>299</sup> TAMTÉŽ, s. 28.

<sup>300</sup> TAMTÉŽ, s. 4.

<sup>301</sup> PROCHÁZKOVÁ, Milena. O působení ženy jako hospodyně, manželky a matky. *Zpráva o prvním sjezdu žen Československých, konaný dne 15. a 16. května 1897 na radnici královského hlavního města Prahy*. Praha: s. n., 1897, s. 12.

úlohou ženy jako manželky byla starost o spokojenost manžela, jelikož pouze spokojený manžel mohl vnést do rodiny štěstí a blaho. K takové spokojenosti mohla dojít pouze žena trpělivá, podporující, snášenlivá, milující, pobožná a ctnostná, ale zejména dobrá hospodyně, o které bude referováno následovně. K čemuž se přidává i jistá nutná podřízenost, tedy aby ženy byly „vždy k vůli manžela, nikdy mu nevzdorovaly, a pro něj se vždy obětovaly“<sup>302</sup>, stejně jako měla žena „(...) křehkosti manžela snášeti, dopřeje-li mu, aby se z klopot svého povolání v kruhu přátelském vyrazil, bude-li povolnou, tu zajisté dojde šťastného manželství“<sup>303</sup>. Naopak ženy „pánovité, vadivé, urputné a nesmířlivé“ mohou být sebelepší hospodyně, ale šťastného manželství nedojdou.<sup>304</sup> Ke spokojenosti manžela vedlo zejména jeho zabezpečení „(...) vše, co manžel její nenávidí, odstranila, a v tom sobě pouze libovala, co by jej těšilo a jemu se líbilo“<sup>305</sup>, podpora „(...) posilující ho, když umdlévá, dodává mu jistoty a sebevědomí, jakmile počíná o sobě pochybovati, ona zjišťuje to, po čem věrně marně prahne“<sup>306</sup>. Žena měla být také společnicí mužovou, kdy na „(...) pouti vezdejší provázec“<sup>307</sup>, aby „usnadnila jeho zevnitřní působení zpříjemněním jeho živobyť, čehož rozšafným vedením domácnosti dokáže.“<sup>307</sup> Jakož jeho společnice se měla starat o svou část povinností, „(...) aby muži pohodlné a příjemné živobyť způsobila“<sup>308</sup>.

Nejvýznamnější místo v ženském poslání tvořilo tedy domácí hospodářství, kde jako „správkyně domácnosti“, pečovala o chod celé domácnosti. Z dnešního pohledu si lze jen těžko představit veškeré činnosti, které musela žena zastávat, proto si zde dovolíme malý přehled. Téměř shodně se preskriptivní literatura orientovala na základní oddíly vaření, úklidu, výrobě a správě domácnosti, jejichž náplň se pochopitelně s postupem doby a technologického pokroku proměňovala. Nicméně mezi takové přetrvávající domény patřila péče o obydlí a jeho zařízení, vybavení a údržba, včetně domácí výroby prádla a doplňků, stejně tak údržba nebo úklid si vyžadovala vlastní přípravu čisticích prostředků, zejména

---

<sup>302</sup> RETTIGOVÁ, D. Magdalena. *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má by své i manželovy spokojenosti došla*. Praha: Jan H. Pospíšil, 1840, s. 20.

<sup>303</sup> HANSRIGOVÁ, Františka. *Hospodyně našeho věku*. Praha: I. L. Kober, 1865, s. 4.

<sup>304</sup> TAMTÉŽ, s. 4.

<sup>305</sup> RETTIGOVÁ, D. Magdalena. *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má by své i manželovy spokojenosti došla*. Praha: Jan H. Pospíšil, 1840, s. 20. (autorčin přepis z kurentu).

<sup>306</sup> PROCHÁZKOVÁ, Milena. O působení ženy jako hospodyně, manželky a matky. *Zpráva o prvním sjezdu žen Československých, konaný dne 15. a 16. května 1897 na radnici královského hlavního města Prahy*. Praha: s. n., 1897, s. 12.

<sup>307</sup> HANSRIGOVÁ, Františka. *Hospodyně našeho věku*. Praha: I. L. Kober, 1865, nestránkovaná předmluva.

<sup>308</sup> TAMTÉŽ, s. 4.

mýdla, pomády, vosku, svíček, tmelu či inkoustu. Taktéž vaření vyžadovalo domácí přípravu od chování veškerých druhů masa, se objevovala také výroba čokolády, zavařenin, másla, sýra, medu, octa či vína a piva.

Pochopitelně že s postupným technologickým vývojem se proměňovaly také povinnosti hospodyň, od druhé poloviny 19. století začala ubývat velká část činností, začal být kladen důraz na „národní ráz domácností“ blížící se více k estetické stránce obydlí: „Žena v každé zemi má vtisknouti svému domu znak národa svého.“<sup>309</sup> Nově se měly hospodyňky zaměřovat na národní motivy výzdoby obydlí, či také posilování národního ducha vytříbeným úsudkem a láskou k národu. S heslem: „České hospodyně pěstujtež v bytech svých český národní ráz!“<sup>310</sup>, se zaměřila Věnceslava Lužická a po ní její následovnice na posílení národní české identity skrze umění a domácí výzdobu spojené s láskou k národu, kdy: „Česká hospodyňka po té bude české umění na první stupeň v srdci i v bytě svém stavěti a je milovati.“<sup>311</sup> Výzdoba domácnosti by se tedy měla přidržovat zejména národních motivů stejně jako literatury a hudby.<sup>312</sup> Národní motivy byly zdůrazňovány také při ženských ručních pracích, za pomoci kterých si ženy mohou zdobit domácnosti. Stejně jako vyzývala české hospodyňky k podpoře českého průmyslu poptávkou a nákupy.<sup>313</sup>

Domácnost byla tedy obrazem rodiny a jako taková byla odkázána na dobré či špatné hospodyně. Znakem dobré hospodyně byly zejména její ctnosti, žena tak musela být v prvé řadě láskyplná a zbožná, jelikož obě tyto ctnosti byly hlavními atributy spojujícími všechny tři aspekty ženství vedoucí k hlavnímu účelu rodiny, tedy mravnímu vzoru a mravnímu vychování dětí. Mezi další ctnosti byl zpravidla uváděn pořádek neboli čistota, pracovitost a šetrnost. Čistota z důvodu hygienického, kdy jedině čistý dům mohl být také zdravým, a jako takový mohl vychovávat zdravé potomky. Pracovitost z důvodu toho, že žádná žena nemohla zahálet, aby stihla ke spokojenosti manžela veškeré své povinnosti splnit. A konečně šetrnost, které byla věnována největší pozornost, jelikož žena hospodařila s majetkem a platem manžela, a bylo tedy zejména na ní, jakým způsobem si rodina povede. Zvláštní důraz byl kladen na vedení domácího účetnictví, kdy by každá žena měla mít přehled o příjmech a výdajích a nikdy velkými výdaji rodinu a manžela nezadlužit. K této ctnosti

---

<sup>309</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *Krásno českých domácností. Přednášky spolku Domácnost', č. 2.* Praha: F. Šimáček, 1888, s. 6.

<sup>310</sup> TAMTÉŽ, s. 24.

<sup>311</sup> TAMTÉŽ, s. 9.

<sup>312</sup> TAMTÉŽ, s. 9-13.

<sup>313</sup> TAMTÉŽ, s. 17-19.

patřila také pochopitelně pracovitost, jelikož ta žena, která vlastními produkty (šití a spravování šatů, šití prádla, výroba dekorací apod.) dokázala ušetřit rodinný rozpočet, byla více ceněna. Nicméně jak později zdůraznila zejména Lužická, neměla by se žena věnovat pouze domácnosti, ale pro spokojenost rodinnou bylo potřeba se věnovat také více svému manželovi.<sup>314</sup>

V neposlední řadě byla ženskost spojována s mateřskou úlohou. Toto její nepřirozenější povolání bylo nejen hlavním smyslem celé rodiny, ale také účelem manželství, jak již naznačil občanský zákoník. Ženská mateřská role byla na jedné straně chápána spíše jako fyzická záležitost započatá těhotenstvím, následným porodem a šestinedělím, kdy byla vnímána spíše jako ženská slabost nebo churavění a v této době musela být ženě věnována speciální pozornost a péče, „(...) *po porodu měla mít žena úplný klid, (...) pojídat pouze polévku a udržovat se v čistotě*“<sup>315</sup>; stejně jako za určitý projev choroby byly vnímány také pohyby dítěte v děloze apod.<sup>316</sup> Druhé pojetí mateřské role se orientovalo na výchovu, která ženě náležela zejména u nejmenších dětí, jelikož jejich další výchova byla většinou záležitostí otců. Matka tak měla dbát zejména na výchovu tělesnou a duševní, zatímco otec na vzdělání a další zajištění budoucnosti dítěte; otec dítě „(...) *obdrží z rukou mateřských již tělesně i duševně vychované, aby jej vyučil a vycvičil zkušeností a vzděláním obohatil a pevnou rukou vedl po cestě životem.*“<sup>317</sup>. Zpočátku byla výchově věnována jen menší pozornost, spíše morálního a náboženského rázu, teprve pod vlivem zvýšeného zájmu o výchovu nejmladších dětí, a to s rostoucími nároky na kvalifikaci opatrovnic „dětských zahrádek“, byla otevřena také otázka výchovy dětí v rodině a tedy většího důrazu na roli matky jako „první vychovatelky“. Nejčastěji tak byl úděl žen spojován s národní vlasteneckou výchovou, nejen co se týká duševní stránky, ale také hlavně jazykové. Jen české matky mohou v dětech vzbudit vlastenecký zájem a národního ducha a zejména v tomto kontextu byla posilována také všeobecná role žen, jako národních vychovatelek a ženám tak byla věnována větší pozornost a účastenství na občanském životě. Zvláštní úloha ženám připadala při výchově dívek, kterým měla matka předat veškeré naučení o povinnostech ženy.

Nicméně toto dobové pojetí ženství mělo svou opodstatněnost pouze v případě, že každá mladá dívka se provdala. Tak zvané „osamělé ženy“, jejichž počet od konce šedesátých

---

<sup>314</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *Žena ve svém povolání*. Praha: T. Macourek, 1872, s. 63-64.

<sup>315</sup> HANSGIRGOVÁ, Františka. *Hospodyně našeho věku*. Praha: I. L. Kober, 1865, s. 8-9.

<sup>316</sup> TAMTÉŽ, s. 7.

<sup>317</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *Žena ve svém povolání*. Praha: T. Macourek, 1872, s. 89.

let významně narůstal, byly odkázány k naplnění své ženské role jen částečně, či vůbec. Čímž zejména v druhé polovině 19. století docházelo k určitému **narušení a proměnám tohoto „ideálního ženství“**. Za hlavní důvod lze v českých zemích uvést zejména sociální situaci, kdy se neprovdané, ovdovělé či existenčně „nuzné“ ženy se nemohly spolehnout na zajištění svého živobytí a byla tedy nastolena nová otázka ženské hmotné samostatnosti, spojená s otázkou ženské práce, a tím také vyššího vzdělávání (více v části 2.2.3.2 Institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání). Proto časté hlasy žen volaly zejména po ženském právu na práci, které by pomohlo řešit nejen životní situaci žen, ale dopomohlo by také k rovnějšímu postavení žen ve společnosti, což se stalo také jedním z priorit emancipačního hnutí. Narušení tradičního ženství bylo ovlivněno zejména prosazením se žen ve veřejném pracovním prostoru, zajištěním jejich samostatné existence a to díky vyššímu vzdělání. Oslabení tohoto ideálu bylo tedy spíše dílem pragmatickým než ideovým!

Hlavní argument proti tradičnímu ideálu ženství, který se ustálil zejména u střední a měšťanské třídy, kdy „*V těchto třídách platí zásada, že jediným určením ženy jest starati se o pohodlí mužovo, o jeho domácnost, těšit jej svou láskou a vychovávat jeho děti.*“<sup>318</sup>, vycházel z rostoucí existenční krize stále většího počtu žen. Nicméně jak jsme již nastínili výše, kritika nespočívala v samotné podstatě koncepce, nýbrž v jejím praktickém dopadu, a tedy znemožnění ženám osamostatnit se v obživě a posléze také v ostatních sférách. Pádným argumentem byl fakt, že žena může stále zastávat roli manželky, matky a hospodyně, což jí nebrání se ale dále vzdělávat a pracovat. Navíc ne každá žena mohla tento dobový ideál naplnit. Eliška Krásnohorská (1847-1926) například vystihla tuto situaci několika argumenty, kdy vůči přirozené mateřské roli žen namítala zejména, že ženy nemusí plnit pouze tuto roli, ale i další. Navíc byla řada žen bezdětných, stejně jako s dětmi odrostlými, kterým k zajištění výživy nic nebránilo.<sup>319</sup> Stejně tak proti újmě rodinného štěstí oponuje, že žena může zastat nejen svých úkolů v domácnosti, ale zároveň si také nějakou činností vydělat peníze, navíc v rodinách bývá zpravidla více žen či dívek, které mohou přispět.<sup>320</sup> Posledním argumentem vyvrací představu, že žena je šťastná, může-li se opírat o mužovo ramě, kdy udává příklady, kdy jsou dívky plně závislé na mužích a ti s nimi zachází tyransky, pak tedy nemůže být žena šťastná. Pokud by mohla žena stát na vlastních nohou, pomohlo by to také ve štěstí

---

<sup>318</sup> KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Naše snaha. *Svoboda*, 1873, roč. V., č. 2, s. 33-42, s. 33.

<sup>319</sup> TAMTÉŽ, s. 35-36.

<sup>320</sup> TAMTÉŽ, s. 36-38.

rodinném.<sup>321</sup> Stejně tak i když v mírnějším tónu oponovala Věnceslava Lužická (1835-1920), která připouštěla, že zejména osamocené ženy, nemohou obstát v tradiční roli bez „živitele“ a je tedy potřeba umožnit jim samostatnou obživu „přiměřenou jejich ženskosti a povolání“.<sup>322</sup> Určitý obraz veřejného mínění nám může poskytnout také Slovník naučný, který se k aktuální ženské otázce vyjadřoval dosti pozitivně, kdy „(...) *pravá rozumná a spravedlivá emancipace žen v tom, když se jim poskytne příležitosti své, aby se vzdělaly, aby se dovedly k samostatnosti své připravovati, a aby si v případě potřeby mohly voliti svobodně zaměstnání takové, k jakémuž je touha vede a schopnosti opravňují, když se jim ve společnosti přiznává právo k stejné mzdě za stejnou práci apod.*“<sup>323</sup>. Na základě kterého tedy můžeme konstatovat, že tato pozvolná emancipační snaha proměn pojetí ženství, byla alespoň v části společnosti přijímána.

K výše nastíněnému pojetí ženství je nutné doplnit, že jakékoliv pojednání se neobešlo bez důrazného většího či menšího upozornění na nutnost dívčí výchovy, zpočátku století v domácnosti, ale od druhé poloviny se stále častěji objevovaly požadavky po vyšším dívčím vzdělávání, které by dívky k jejich přirozeným povinnostem řádně připravily, stejně a to zejména si tzv. cesta k ženské samostatnosti více než dříve žádala rozšíření a zkvalitnění vzdělávání. Nelze tedy dobové pojetí ženství odmyslet od neustálé snahy po zdokonalování žen a jejich úsilí po rovnějším přístupu ke vzdělávání, jelikož jakákoliv dobrá manželka, matka či hospodyně potřebovala být také vzdělanou. Dané problematice se budeme věnovat podrobněji v následující kapitole, z toho důvodu byl tento aspekt ženství záměrně na tomto místě opominut.

K dokreslení pojetí ženy a ženství v 19. století je možné nahlédnout také do pramenů povahy společenských naučení, neboli *o obcování s lidmi*<sup>324</sup>, kde se nám ve spojitosti, jak *obcovati s ženštinami*, poskytuje obraz ženy a ženství. Zajímavostí je, že zde žena není a priority popisována jako manželka, matka a hospodyně, ale jakožto požadovaný koncept ženství jsou zde spíše vyzvedávány duševní schopnosti dívek, tedy jejich „(...) *útlocit*

---

<sup>321</sup> TAMTÉŽ, s. 38.

<sup>322</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. Osamělá žena. *Žena ve svém povolání*. Praha: T. Macourek, 1872, s. 101-109.

<sup>323</sup> RIEGER, Ladislav František a Jan MALÝ (eds.). *Slovník naučný, díl desátý*. Praha: I. L. Kober, 1873, s. 481.

<sup>324</sup> V českém prostředí málo rozvinutá oblast, mezi stěžejní díla můžeme řadit třídílnou publikaci, kterou uspořádal Antonín K. Viták na základě díla šlechtičny F. Hohenhausenové, pojednávající o základních způsobech chování dívek i chlapců ve společnosti i v rodině: VITÁK, K. Antonín. *O obcování s lidmi. Nový průvodce dobrou společností*. Praha: Fr. A. Urbánek, 1883.; či dále KNIGGE, Adolf. *O obcování s lidmi. Kniha pro každého*. Praha: M. Knapp, 1874. která byla dále vydána také v roce 1882 a 1896.



a nadání, rychle vše pochopit nebo uhodnouti, všecko si domyslíti, každému pokynutí porozumněti, jejich něžná mysl, kterou všímají sobě všelikých nepatrností a přece tak milých úslužností, jejich přirozený důvtip, přesný a zdravý úsudek, vzdálený vší mudrlantské a předpojaté domýšlivosti, jejich nedosti čitelný, povždy lahodný rozměr, zajímavý ač stoupá či klesá (...)“ stejně jako na vlastnosti, ke kterým patří „ (...) jejich trpělivost v dlouhých utrpení (...) něžný a laskavý způsob, jímž dovedou těšiti, ošetřovati, obsluhovati, bděti a trpěti“ stejně jako „ (...) jemnost, jakáž ovládá celou jejich bytost“, ale i drobná „štěbetavost jakouž oživují každou společnost“<sup>325</sup>. Naopak na základě ponaučení o „učených ženských“, ve kterém autor vyvrací zažitou představu, nám ukazuje pouze jinou stranu, kdy muži: „Myslí si, že učená žena obrací zraky k oblakům, sváží se s osudem, zanedbává zevnějšek svůj, k domácnosti nepřihlíží, rozcuchaná do společnosti chodí“ či dále „každého přikřikuje, obávajíc se, že by zůstala nepozorována, aneb že v takové ženě všeliká jemná ženskost udušena jest (...)“<sup>326</sup>. Což by znamenalo, že ženství pro muže spočívá zejména v jemnosti, skromnosti a tichosti, čistotě, upravenosti a pochopitelně také ve vedení domácnosti, je pouze a jen potvrzením zažitého stereotypu.

Nedílnou součástí dobové diskursu ženství bylo také *náboženské vykreslení* ženy a ženství, které se muselo pochopitelně nově vyrovnat s teoriemi přirozeného řádu pohlaví, které tedy na základě vědeckých argumentů do jisté míry zpochybňovaly ono tradiční křesťanské ženství. Náboženský život i výchova byla každodenní součástí zejména školní docházky, kdy mravní naučení byla ženám zprostředkována zejména katechetou. Pochopitelně, že na ženu byl kladen vysoký náboženský požadavek, jak již bylo nastíněno výše, nejen, že ona sama musela být zbožnou, ale také ke zbožnosti vychovávat své děti, a na zbožnou cestu přivádět i manžela, jelikož: „*Jakmile žena vznešenou úlohu Bohem jí rodině danou z očí spouští, mizí v tu chvíli z domu duch křesťanský, a všeliké převrácenosti a hříchy vstěhují a usazují se v něm*“<sup>327</sup>. V naučení o křesťanské ženě nalézáme pojetí ženy v dobových obrazech manželky, matky a hospodyně, ale také vdovy, panny a řeholnice, které bylo ale dáno ženě Bohem a né přírodou: „*Bůh Hospodyň jim udělil jiné vlastnosti, jimiž mají působit na muže*“ mezi kterými jsou uvedeny „*něžnost ducha, jemnost srdce, pečlivost a hospodářský smysl (...) vstřícnost a útlost citu (...)*“<sup>328</sup>. Částečně se i v těchto naučeních promítá dobový

---

<sup>325</sup> KNIGGE, Adolf. *O obcování s lidmi. Kniha pro každého*. Praha: M. Knapp, 1896, s. 94-95.

<sup>326</sup> TAMTÉŽ, s. 97.

<sup>327</sup> BOONE, B. Jean. *Křesťanská žena*. Praha: J. Svoboda, 1866, s. 3.

<sup>328</sup> TAMTÉŽ, s. 5.

diskurs ženství, kdy se opakují již tradiční poučení o jejích povinnostech v rodině, vlastnostech a ctnostech, se zvláštním zřetelem na lásku k Bohu, která prostupovala celou rodinou. Jinak může zaznamenat také zajímavou představu o ideální či tzv. obdivuhodné ženě, tedy takové „(...) která z lásky k Bohu nebo z pravého citu v pravý čas mlčeti uměla“<sup>329</sup>, jelikož ženským neduhem byla zejména neustálá štěbetavost a málo přemýšlení. Tradičním ideálem ženství tedy nadále byla Panna Marie.

V dobových výpovědích v českém prostředí můžeme zaznamenat obecný diskurs oddělených sfér, který významně utvářel také normativy ženství. Na základě lékařských pramenů byla žena pojímána jako bytost fyzicky slabší, která v důsledku své biologické přirozenosti byla více náchylná k nemocem, mezi které byla řazena i menstruace, těhotenství a šestinedělí, kdy se dané specifické nemoci a přirozená ženská slabost se dále promítaly také do psychických zvláštností žen. V rámci lékařského diskursu tak byla normalizována také sociální role žen, tedy matek, která se dále promítla do konstituování legislativních norem. V rámci občanského zákoníku byla žena pojímána zejména jako manželka, podřízená svému muži, s hlavní doménou působnosti v rodině a také hlavním posláním v plození dětí, ke které se váže také další vymezení občasných práv vázaných na mateřství. Spojení ženy a mateřství můžeme zaznamenat v rámci trestního práva, kde nejvyšší trest pro ženy byl spojen s usmrcením dítěte. Naopak živnostenský zákon nepřistupoval k ženě na základě dobových norem, ale můžeme zde nalézt určitou rovnoprávnost k živnostenské činnosti, která ovšem byla limitována společenskými normami a také dalšími úpravami. Nejkomplexněji se dobové normy ženství objevovaly v preskriptivní literatuře, která byla psána ženami a pro ženy, v rámci které lze zaznamenat zejména určitou „hrdost“ na ženské poslání jakožto manželky, matky a hospodyně. Daná naučná literatura tak ve své podstatě nejvýznamněji působila na tradiční formování ženství, které do jisté míry vykreslovalo určitý ženský ideál, kterým byl udáván směr, ale také společenské normy, které významně ovlivňovaly působení žen po celé 19. století, včetně výchovy.

---

<sup>329</sup> POIMON, František. *Žena jak má býti. Zrcadlo pro křesťanské pohlaví ženské*. Brno: Dědictví sv. Cyrilla a Metoděje, 1874, s. 120.

## Shrnutí

V rámci podkapitoly *Rekonstrukce ženy a ženství v dobovém diskursu oddělených sfér* byly představeny klíčové aspekty pojetí ženství, které jsou zásadní pro pochopení a vysvětlení formování a podoby ženy jako objektu výchovy v dané době. Základním předpokladem bylo uchopení ženství v rámci nově se formující ideologie oddělených sfér, která má své teoretické počátky ve století osmnáctém, zatímco reálný dopad zaznamenáváme ve století následujícím. Formování oddělených sfér bylo určováno zejména společenskými proměnami, kdy dosud platný Boží řád, byl nahrazen novým „vědeckým“ pojetím přirozeného řádu, který na základě nových vědeckých objevů, zejména v lékařství, definoval společnost na základě přirozených biologických odlišností muže a ženy. K danému pojetí se pochopitelně přidala celá škála normativ, která dané uspořádání utvrzovala. Hlavním předpokladem oddělených sfér byla komplementarita muže a ženy projevující se ve vzájemné bipolaritě, tedy jako doplňující se entity jednoho celku. Toto pojetí bylo představeno na základě stěžejního díla J. J. Rousseaua, kterého můžeme považovat za jednoho z hlavních představitelů teorie oddělených sfér, v jehož díle lze zaznamenat praktický návod na nové společenské uspořádání. V následující části byla pozornost soustředěna na dobové výpovědi obhajující a ukotvující společenské normy na základě lékařského či právního obrazu ženství v českém prostředí. Lékařská věda obecně, stejně tak v českých zemích, vyzvedávala zejména přirozené odlišnosti mužů a žen, na základě kterých byly dále obhajovány jejich společenské role, které byly ukotveny v novém rakouském občanském zákoníku. Nově formované společenské normy, které ženám umožňovaly či naopak znemožňovaly plnění jejich „rovných práv“ byly obsaženy zejména v rámci naučné literatury. Zaměřili jsme se na preskriptivní literaturu, která dokreslila obraz ideálního ženství prezentovaného a zakořeněného v českých zemích po celé 19. století. Všeobecně platné pojetí ženy jakožto manželky, matky a hospodyně, bylo v české společnosti povzneseno zejména díky tzv. národnímu obrození, kde byla zvláště oceňována role ženy v rodině, jakožto základní instituci formující národní vlastenectví, čímž byla také zmírněna emancipační snaha českých žen a také radikální averze vůči tradičnímu ženství. Nicméně i pod vlivem těchto emancipačních snah jsme mohli zaznamenat určité narušení tohoto tradičního pojetí, jež dále utvářelo a proměňovalo celou společnost.

## 2.2 Žena jako objekt výchovy v procesu institucionalizace dívčí výchovy v českých zemích v 19. století

Druhou podkapitolou se zaměříme na samotnou oblast výchovy dívek, v rámci které budou zkoumány vlivy dobových konceptů ženství (představeny výše v části 2.1) na pojetí a formování dívčí výchovy, a to zejména v procesech institucionalizace, jak výchovných forem, účelech tak obsahů. Dobové pojetí této kategorie se významnou mírou podílelo na pojetí specifické dívčí výchovy, která byla utvářena pod vlivem výše nastíněných oddělených sfér, kdy dívky měly být ve své podstatě vychovány zejména k jejich povinnostem manželky, matky a hospodyně, jak také symbolicky nastínil Jean Jacques Rousseau při výchově své „Žofie“. V následující části se tak pokusíme zachytit dobové normativy a jejich proměny v českém prostředí, kde se dívčí výchova formovala pod vlivem specifík spojení ženského emancipačního hnutí s národním, v rámci kterého byla dívčí výchova a zejména vyšší dívčí výchova pojímána jako nástroj podpory českého živlu, kultury a zejména jazyka.

Tato nejobsáhlejší podkapitola je zaměřena na konkrétní objasnění ženy jako objektu výchovy v kontextu českého prostředí, kdy je daná kategorie pojímána jako adresátka výchovného působení, a to jak formálního (školního), tak neformálního. Daná problematika velmi úzce souvisí s výše nastíněnými dobovými normativy ženství, kdy na základě pohlavně odlišného společenského uspořádání lze předpokládat, že na pojetí ženství se nejvýznamněji podílela právě výchova, která dle vymezené soukromé a veřejné sféry měla být také odlišná nejen ve svém účelu, ale také institucích a učebním obsahu. Tuto oblast budeme dále sledovat zejména ve specifickém českém prostředí, které můžeme vymezit jak regionálně, tedy v rámci českých zemí, tak jazykově.

Dle nastíněné problematiky bude dále ke zkoumané oblasti přistupováno ve třech částech. První část (2.2.1 *Obecný rámec školství v 19. století*), ve které se zaměříme na stručný nástin formování školství v českých zemích, je určitým rámcem pro analýzu vývoje dívčí institucionalizované výchovy, která se danému obecnému rámci buď přizpůsobovala, nebo se vůči němu vymezovala. V druhé části (2.2.2 *Specifika dívčí výchovy v pedagogické teorii*) budou objasněny hlavní aspekty, které formovaly „odlišné“ pojetí dívčí výchovy v pedagogické teorii, zejména školní, které dále určovaly podobu a směr dívčího vzdělávání. Třetí část (2.2.3 *Institucionalizace dívčí výchovy*) bude již konkrétně věnována problematice institucionalizace dívčí výchovy, která bude dále směřována do oblasti nižšího všeobecného vzdělání (2.2.3.1 *Institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání*), a taktéž vyššího vzdělání, kde již bude možné zaznamenat určitou diverzifikaci v důsledku společenských

normativ, které budou zaznamenány ve třech směrech, tedy v hlavních účelech dívčí výchovy směřujících k jejich společenskému uplatnění (2.2.3.2 *Institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání*). V neposlední řadě se budeme věnovat také oblasti konstituování specifického dívčího učebního obsahu, který bude určitým průřezem celkové dívčí výchovy v části (2.2.3.3 *Institucionalizace specifického dívčího učebního obsahu*)

K hlavnímu uchopení zkoumané problematiky je nutné objasnit také dobové chápání výchovy, které je nutné nahlížet z perspektivy 19. století a s tím související terminologie.

### Pojetí výchovy v 19. století

V obecném měřítku byla výchova pojímána na základě dominující herbartovské tradice, která byla do českého prostředí implementována od druhé poloviny století řadou stoupenců, od Gustava Adolfa Lindnera<sup>330</sup>, po Jana Lepaře, Petra Durdíka a dalších. Pojetí výchovy je tedy nutné nahlížet pod vlivem německé tradice, v rámci které je nutné chápat dvojí význam výchovy, tedy stejně jako v dnešní době, výchovu v širším a užším pojetí, tedy jako *Bildung* a *Erziehung*. Výchova v širším významu spočívala v „bezvědomém připodobňování vnějším okolnostem, poměrům, vlivům okolí, životním podmínkám“<sup>331</sup>, na které ve své podstatě působí zejména příroda a společnost. Na druhé straně bylo pojetí výchovy v užším slova smyslu chápáno spíše jako „(...) úmyslné působení lidí dospělých na nedospělé k tomu konci, aby se těmto uvnitř jistého společenského kruhu dostalo onoho utváření, jež vyžaduje jich povšechné lidské ustanovení.“<sup>332</sup> Pod termínem výchova je tedy nutné chápat výchovu a vzdělávání, tedy mimoškolní a školní výchovu. Školní výchova přitom byla vymezena jakožto řízený proces vyučování, který ale zároveň vychovává a vzdělává, zejména tím, že „zaměstnává rozum žáka, cvičí jeho duševní síly, budí mnohostranné zájmy, stejně jako obrací představy k vyššímu a nadsmyslnému, tedy formuje rozum nad smyslnost, a v neposlední řadě slouží zejména svými předměty k vychování, zejména náboženstvím, dějepisem či čtením“<sup>333</sup>. Školní výchova tak měla skrze vychovatelské

---

<sup>330</sup> Herbartovská pedagogika byla šířena zejména díky učebnicím pro učitelství *Všeobecného vychovatelství* a *Všeobecného vyučování*.

<sup>331</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2021.

<sup>332</sup> TAMTÉŽ, s. 2022.

<sup>333</sup> TAMTÉŽ, s. 1849.

účinky, kázně a autoritu učitele formovat osobnost jedince po všech jeho stránkách.<sup>334</sup> Účel školní výchovy lze dále rozlišit dle typu vzdělávání - všeobecné a odborné. Všeobecný účel škol přitom respektoval zejména společenskou povahu člověka, stejně jako měl přihlížet k rodinným poměrům, dále poměrům obce, společnosti, církve, národa, státu, se zvláštním zřetelem k životu sociálnímu a duchovnímu.<sup>335</sup> Všeobecné vzdělání mělo být přístupno všem a v rámci mnohonárodního státu zároveň zaručovat určitý zřetel k národním specifikům, což například u českého školství mělo velký význam zejména v umožnění výuky v národním jazyce, stejně jako některé předměty vedly k národnímu povědomí. Naopak odborné školství již bylo účelové, podléhající aktuálním potřebám odborného povolání a veřejného zájmu, s přihlédnutím k vědeckému pokroku a potřebám náboženským, sociálním i politickým.<sup>336</sup> Pro pojetí dívčí výchovy je zvláště důležité vymezení jednotlivých účelů vzdělávání, kdy nižší všeobecné vzdělávání bylo dívkám přístupné po celé 19. století bez omezení, zatímco odborné vzdělávání, plnící účel profesní, bylo pro dívky nemyslitelné až do druhé poloviny 19. století, kdy se pod vlivem společenské poptávky proměňovala také role ženy ve společnosti. Daná výchova byla tedy určována zejména společenskou rolí a účelem, které měl jedinec ve společnosti zastávat, čímž se nám díky vymezení a oddělení sociálních rolí vyděluje také dívčí výchova jako specifická výchova. Dané vydělení je možné zaznamenat právě v dobových pramenech, kdy je vždy dívčí výchova či vzdělávání pojímáno jakožto samostatná kapitola, jak je tomu například i ve *Stručném slovníku paedagogickém*, kde můžeme nalézt jak samostatné heslo věnované dívčí výchově, tak samostatná hesla pro jednotlivá odvětví dívčího školství.

V rámci daného vymezení je tedy pod pojmem výchova nutná reflexe diverzifikace jak výchovy ke společenskému uplatnění, tak také vzdělávání, které bylo realizováno skrze školní výchovu. Koncepční rámec je utvářen duálním chápáním výchovy jak formální tak neformální, což bude reflektováno také v našem pojetí. Nicméně nejvýznamnější pozornost věnována školní výchově.

---

<sup>334</sup> TAMTÉŽ, s. 1849.

<sup>335</sup> TAMTÉŽ, s. 1850.

<sup>336</sup> TAMTÉŽ, s. 1850.

### 2.2.1 Obecný rámec školství v 19. století

Kontext dívčí výchovy bude nutné objasnit v rámci obecného vývoje školství v 19. století, kdy se zaměříme na hlavní trendy formování školství v českých zemích jako takového. Věnovat se budeme dvěma stěžejním vzdělávacím stupňům, tedy nižšímu a vyššímu, v rámci kterých se odvíjela také dívčí výchova. Jako nižší stupeň je zde pojímáno vzdělávání nižší všeobecné, vymezené školní povinností či později povinnou školskou docházkou, které bylo realizováno do roku 1869 na základních třech typech škol, tedy triviálních, hlavních a normálních. Od roku 1869 na školách obecných a měšťanských. Dobová terminologie povětšinou toto školství označuje jako obecné, či národní, zde ale může docházet k terminologickým nejasnostem, proto budeme nadále pro tento stupeň školství užívat souhrnný termín elementární školy. Vyšší stupeň vzdělávání pak zahrnuje školství pro dívky po splnění školní docházky, pro chlapce mohlo být vyšší školství přístupné již před ukončením školní povinnosti, kterou si dále plnili právě na školách pro vyšší vzdělávání. Obecně můžeme vyšší školství rozlišit na všeobecně vzdělávací realizované na středních školách, jejichž účel byl v přípravě pro školy vysoké, a odborné školství, které zprostředkovávalo profesní vzdělání vedoucí bezprostředně k výkonu povolání. Přičemž odborné školství se dostalo pod agendu ministerstva kultu a vyučování až od roku 1881, čímž byl jeho vývoj a ráz dosti specifický.

#### Elementární školství

Nejkomplexněji byl v 19. století realizován elementární stupeň vzdělávání, jehož počátky systematické a zejména státem řízené výchovy obecně spatřujeme v tereziánských školských reformách. K jeho podobě v průběhu 19. století významně přispělo jednak *Politické zřízení školské* z počátku století, ale zejména *Říšský školský zákon* z roku 1869, kterým byl tento stupeň vzdělávání od základů zreformován. Pro české školství byl dále významný také zákon z roku 1848, kterým bylo povoleno vyučování mateřským či národním jazykem, do roku 1848 bylo tedy jakožto české školství chápáno spíše lokální vymezení, v rámci českých zemí, teprve poté můžeme hovořit o formování českého školství také dle jazyka.

Od roku 1805 byl v platnosti rozsáhlý zákoník obecného školství, tzv. *Politické zřízení škol německých*<sup>337</sup>, kterým byla dosavadní podoba školství platná od vydání *Všeobecného školského řádu*<sup>338</sup> upravena jak v administrativní, tak didaktické stránce chodu škol. Školství se tak dostalo pod patronát církve, kdy dohled nad venkovskými školami byl v rukou duchovního správce, v okrese děkana a v rámci diecése konsistoře se zvláštním referentem.<sup>339</sup> Církev tak dohlížela na veškeré vyučování, školní docházku i dosazování učitelů. Dále můžeme vliv církve zaznamenat také v uzákonění jedno-konfesních škol, kdy veřejnou školou mohla být pouze katolická, zatímco ostatní náboženské obce si musely, pokud chtěly, zřídit školu na své vlastní náklady.<sup>340</sup> Zemským úřadům (zemské školní komisi) zůstala pouze povinnost hmotného zabezpečení učitelů. Vrchní dozor nad školstvím byl v rukou státu skrze *studijní dvorskou komisi* ustavenou již roku 1774 a od roku 1848 skrze ministerstvo vyučování, které následujícího roku převzalo také duchovní agendu a přejmenovalo se na *Ministerstvo kultu a vyučování* a nadále mělo na starosti řízení školství celé monarchie až do roku 1855. Tehdy bylo pod vlivem papežského konkordátu zrušeno a dále fungovalo pouze jako *odbor kultu a vyučování* při ministerstvu státním.<sup>341</sup> Opět bylo ministerstvo obnoveno roku 1868 zákonem o postavení škol k církvi<sup>342</sup> a přetrvalo až do rozpadu monarchie. V platnosti zůstalo rozlišení škol na triviální, které byly dle místa buď farní, či filiální, dále trojtřídní školy hlavní, které byly v zemských městech rozšířeny o dvouletou čtvrtou třídu, jako přípravnu pro další průmyslové studium, a škola normální v zemském městě jakožto škola vzorní.<sup>343</sup> V českých zemích byla škola vzorní založena již v roce 1775 v Praze a Brně. Přestože všechny typy škol poskytovaly všeobecné elementární vzdělání, byl hlavní rozdíl zejména v šíři a hloubce učiva. Z toho důvodu byla umožněna také průchodnost mezi

---

<sup>337</sup> *Politische Verfassung der deutschen Schulen für die k.k. Österreichischen Provinzen mit Ausnahme von Ungarn, Lombardi, Venedig und Dalmatien*, vydaný dne 11. srpna 1805.; Termín německých škol měl původně význam v odlišení se od škol latinských.

<sup>338</sup> *Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní a triviální školy ve všech císařských dědičných zemích*, vydaný dne 6. prosince 1774 (orig. *Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in den sämtlichen kaiserlichen Erbländern*).

<sup>339</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj soustavy obecného školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 45.; či srovnej TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892, s. 24.

<sup>340</sup> TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892, s. 27.

<sup>341</sup> TAMTÉŽ, s. 28.

<sup>342</sup> *Říšský zákon, jímžto se pořádají mezináboženské poměry občanů státních*, vydaný dne 25. května 1868, č. 48.

<sup>343</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj soustavy obecného školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 47.



jednotlivými typy škol, kdy ze školy triviální bylo umožněno přestoupit do třetí třídy hlavní školy, ze které bylo možno dále pokračovat ve studiu na středních školách, tedy na gymnáziu či školách reálných.<sup>344</sup> Nejužší učivo bylo poskytováno na školách triviálních kde vedle náboženství, základů čtení, psaní a počítání byla vyučována ještě nauka o písemnostech a základní naučení o věcích kolem sebe. Zatímco na školách hlavních byl učební obsah rozšířen o biblickou dějepřavu a výklad evangelií v rámci náboženství, německou mluvnici, či navíc čtení a psaní latinských slov jako příprava pro gymnázia. V přidáných čtvrtých třídách bylo učivo v prvním roce zaměřeno na geometrii, zeměpis rakouského státu a ve druhém roce stereometrii, mechaniku, fyziku, zeměpis evropských států a světadílů; a v obou se vyučovalo náboženství, počty, mluvnice, slohová cvičení, stavitelství a rýsování.<sup>345</sup> Tyto čtvrté třídy byly ale pouze chlapecké, jelikož dívčí hlavní školy byly v té době pouze trojtřídní.

Nejnižší úroveň vzdělávání byla na školách triviálních, zejména na venkovských školách byla často podprůměrná. Pro dokreslení můžeme podat obraz školního dne venkovské školy:

*„Ráno putuje něco školní mládeže se svým učitelem v létě v zimě do kostela, kde on na varhanách píseň při mši sv. doprovází (...) po mši ubírá se žactvo do školy. Před vyučováním ráno i odpoledne, ani i v době vyučování opravuje učitel žákům péra, linkuje na osmerku čtyři linky na krasopis, napočíná (předpisuje) žákům osmerkových sešitů počty a to takové, jaké ten a onen žák zrovna dělá. Společně se žáci počtům nevyučují, nýbrž každý pro sebe. (...) Po amolanci (společně modlitbě) počítá se z paměti nebo na tabuli, na to se čte z 1. dílu čili z malého katechismu. Písmenkářů a slabikářů si učitel dopoledne nevyšmá, nanejvýš toho nebo onoho neposedu vyplácí.“<sup>346</sup>*

Vyučování na jedno či dvojtřídních triviálních školách bylo uspořádáno jako tzv. pospolné, kdy byla škola rozdělena na dvě oddělení. V prvním dvouletém byli tzv. slabikanti a abecedáři, kteří se vzdělávali zejména v náboženství, slabikování, psaní a pamětnímu počítání. Druhé čtyřleté oddělení již tvořili čtenáři a počtáři.

Šestiletá školní docházka nebyla tedy uspořádána dle ročníků, ale spíše dle dosažené úrovně vzdělávání. Pro školní docházku bylo zvláště významné zpřísnění školní povinnosti, která nadále platila jak pro dívky, tak chlapce, jak chudé, tak bohaté ve věku od 6 do 12 let. Nově byly zakládány také povinné soupisy školní docházky, kterou kontroloval dozor

---

<sup>344</sup> TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892, s. 25.

<sup>345</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj soustavy obecného školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 47.

<sup>346</sup> GABRIEL, Václav. *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*. Praha: Edv. Grégr, 1891, s. 83-84.

stanovený nad školami a tuto povinnost musel na rodinách vymáhat.<sup>347</sup> Tím pochopitelně rostl také počet škol. Vzhledem k tomu, že daná docházka nebyla zejména na venkově dostačující, byly zřízeny také *povinné opakovací hodiny* „pro mládež škole odrostlou“ (přístupné od 12 do 18 let) všude tam, kde nebyly školy hlavní, v roce 1823 pak byla tato docházka snížena o tři roky.<sup>348</sup> Opakovací hodiny byly závazné zejména pro učně, kterým nemělo být dáno „za vyučenou“, pokud se neprokázali návštěvou těchto hodin.<sup>349</sup> Nicméně docházka byla „(...) *nepravidelná a nedbalá, chodívalť do ní některý učedník, když se mu zachtělo, a některé dítko chudých rodičů, děti rodičů zámožnějších stydívaly se do školy té choditi*“<sup>350</sup>. Úspěšnost těchto škol nebyla příliš valná, jak dokládá dobová zpráva „(...) *bývaly pro učitele a žáky břemenem (...), učitel do nich choditi musel a žáci přicházeli kdy, který chtěl*“<sup>351</sup>. Do hodin docházeli žáci s rozličnou úrovní znalostí, někteří neuměli číst, někteří psát.<sup>352</sup> O nedostačující úrovni a nesplněných očekávání opakovacích hodin bylo jednáno také na sjezdu Československého učitelstva v roce 1880, kdy byla řešena otázka škol pokračovacích: „*V uvážení toho, že opakovacími hodinami po čase jejich trvání nižádných úspěchů se nedosáhlo (...)*“<sup>353</sup>, mají se tedy nahradit novým typem škol pokračovacích.

Významným mezníkem pro formování českého školství se stal rok 1848, kdy po bouřlivém období a po nástupu císaře Františka Josefa došlo k několika změnám či úpravám. Proměna elementárních škol se nesla v duchu národního posílení, a to nejen umožněním zřizovat a vydržovat školy obcemi, ale zejména uzákoněním práva na výuku v mateřském jazyce ze dne 2. září 1848, zákonem č. 5692.<sup>354</sup> Výuka v mateřském jazyku byla nejdříve zaváděna na gymnáziích pouze v některých předmětech, na školách obecných se český jazyk začal významněji usazovat až od šedesátých let.<sup>355</sup> Nicméně český jazyk se na školách

---

<sup>347</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj soustavy obecného školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 45 a 50.

<sup>348</sup> TAMTÉŽ, s. 51.; dále TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892, s. 26.

<sup>349</sup> GABRIEL, Václav. *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*. Praha: Edv. Grégr, 1891, s. 95.

<sup>350</sup> TAMTÉŽ, s. 99

<sup>351</sup> TAMTÉŽ, s. 98.

<sup>352</sup> TAMTÉŽ, s. 99.

<sup>353</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl IV*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1897, s. 1302.

<sup>354</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj soustavy obecného školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 88.

<sup>355</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl I*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1891, s. 147.

objevoval již v předchozím období, což vzbudilo velký zájem a ohlas u české „inteligence“, kdy například vznikla česká škola v Praze známá jako Budeč český snahou významné osobnosti Karla Slavoje Amerlinga a řady dalších. Pro účely této školy byla vybudována samostatná budova, která svým zařízením zdaleka předčila dobu. V tříposchodové budově se nacházely laboratoře, dílny (barvířsko-chemické, soustružnická, truhlářská, chemická), hvězdárna, knihtiskárna a knihkupectví, divadelní sál, pěvecká a hudební oddělení, přírodovědecké sály atd. Prostory školy byly bohatě zdobeny mapami, obrazy, didaktickými pomůckami, ve vestibulu stála socha Komenského, kterého Amerling velmi obdivoval a pro české učitele značně zpopularizoval.<sup>356</sup> V Amerlingově škole se používaly didaktické obrazové pomůcky vycházející z Komenského díla *Orbis Pictus*. Nicméně teprve po roce 1848 se teprve začaly zřizovat české veřejné i soukromé školy ve větší míře. Zvláštního významu pro český živel mělo zřízení první české trojtřídní hlavní školy<sup>357</sup>, která jako „vzorná“ škola sloužila také k přípravě českých kandidátů učitelství. Tím byla započata nová éra českého školství. Menšími změnami prošla také hlavní škola, kde byly z původních čtvrtých přípravných ročníků vyděleny školy reálné a k hlavní škole byla připojena obyčejná čtvrtá třída, kde bylo navíc vyučováno předmětům jako zpěv, kreslení, nauka z přírodních věd, zeměpis a dějepis.<sup>358</sup>

Tzv. druhé období rozvoje elementárních škol můžeme zaznamenat od šedesátých let 19. století, kdy byl v důsledku zrušení poddanství a vrchnostenského práva<sup>359</sup> vydán Zemský zákon z 13. září 1864, kterým byl převeden školní patronát na obce. Tím byla započata nová éra rozvoje národních škol pod samosprávou a zřizování a udržování škol, stejně jako dosazování učitelů bylo tedy na obcích. Dále bylo rokem 1866 uzákoněno rovné právo obou zemských jazyků na školách obecných i středních<sup>360</sup> a konečně o rok později vydáním říšského zákona o obecných právech občanů státních umožněno svobodné vědecké učení, nové bylo právo každého občana na zřizování vyučovacích a výchovných ústavů a právo na

---

<sup>356</sup> K historii školy Budeč viz: BULÍŘ, K. Amerlingova Budeč. *Beseda učitelská*, roč. 18., č. 29., 1886, s. 403.

<sup>357</sup> Škola byla zřízena na základě *Nejvyššího církevního rozhodnutí*, ze dne 9. dubna 1848, kdy byla škola otevřena téhož roku 17. listopadu. Viz: ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 516.

<sup>358</sup> TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892, s. 28.

<sup>359</sup> Ke zrušení poddanství došlo na návrh říšského sněmu a vydáním *Císařského patentu* ze dne 7. září 1848.

<sup>360</sup> *Zemský zákon*, vydaný dne 18. ledna 1866.

nich vyučovat.<sup>361</sup> Dále bylo také zaručeno právo na svobodnou volbu povolání a k němu potřebného vzdělání<sup>362</sup>, nebo také právo na vychování a vzdělání v národním jazyce.<sup>363</sup> V následujícím roce došlo k úpravě postavení školy k církvi<sup>364</sup>, kterým přešla vrchní správa nad vyučováním i vychováním stejně jako vrchní dozor na stát, tedy na c.k. ministerstvo kultu a vyučování, které bylo obnoveno. V každé zemi tak měla být k tomuto účelu zřízena zemská školní rada, dále okresní školní rada (v každém školském okrese) a na nejnižší úrovni poté místní školní rada (v každé školní obci),<sup>365</sup> které vykonávaly nejen dozor, ale také správu škol po stránce metodické i praktické.

Zásadní **reforma elementárního školství** byla uskutečněna *Říšským zákonem školským*<sup>366</sup> z roku 1869, kterým byla stanovena *pravidla vyučování na školách obecných*, jež byla dále upravena *novelou zákona*<sup>367</sup> z roku 1883. Pokud bychom měli shrnout hlavní význam reformy, je možné přihlídnout k dobovému hodnocení, které se v podstatě shoduje na určitém pokroku ve školství, které bylo pro děti bez rozdílu stavu a vyznání víry; poskytovalo míru obecných vědomostí pro život, včetně zručnosti a dovednosti; učilo děti, že ve společnosti platí každý tolik, kolik sám dokáže; učilo snášenlivosti národní i náboženské; vyučování zároveň vychovávalo, a to v rámci školního kolektivu, a vzdělávalo také charakter.<sup>368</sup> Z našeho pohledu můžeme jako přínosné vnímat zejména sjednocení a ujednocení vzdělávací struktury a učebního obsahu, kdy vznikly dva typy škol. Jednak škola obecná a jednak škola měšťanská. Škola obecná měla za úkol, aby *“(…) dívky mravně-nábožensky vychovávala, jich duševní činnost rozvíjela, opatrovala je vědomostmi a znalostmi, jakých třeba jest dalšímu vzdělání pro život, a utvořila základ pro vzdělání zdatných lidí a členů obce povšechné”*<sup>369</sup>. Škola měšťanská poté sloužila *„(…) těm, kdož*

---

<sup>361</sup> *Říšský zákon, o všeobecných právech státních občanů*, vydaný dne 21. prosince 1867, č. 142, § 17.

<sup>362</sup> TAMTÉŽ, § 18.

<sup>363</sup> TAMTÉŽ, § 19.

<sup>364</sup> *Říšský zákon, jímž se vydávají pravidla o postavení školy k církvi*, vydaný dne 25. května 1868, č. 48.

<sup>365</sup> TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892, s. 30.

<sup>366</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62.

<sup>367</sup> *Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869*, vydaný dne 2. května 1883, č. 53,

<sup>368</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj soustavy obecného školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 164-165.

<sup>369</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 1.

nenavštěvují některou školu střední, poskytla vzdělání většího, než jaké dává obecní škola národní dle svého cíle učebního<sup>370</sup>. V rámci obecných a měšťanských škol se poté setkáváme s jejich rozrůzněním na základě tříd, kterými každá škola disponovala, tedy od jednotřídních až po osmitřídní školy.

Po vydání říšského zákona v roce 1869, ve kterém byly stanoveny pouze obecné rámce, byl vydán ministerstvem kultu a vyučování následujícího roku *Řád školní a vyučovací*<sup>371</sup>, který již specifikoval provádění tohoto zákona. V hlavních oblastech vytyčil podmínky navštěvování škol (§§ 1-7), dále vyučovacího času (§§ 8-13), propouštění ze školy (§§ 14-20), školní kázeň a také kázeňské přestupky (§§21-25), povinnosti učitelů (§§ 26-36), učitelské konference, neboli porady (§§37-40), oddělení tříd, tedy zřizování jedno až osmitřídních škol (§§41-49), účel vyučování, ve kterém byly zakotveny principy cyklického učení (§§ 50-64), zkoušky a závěrečná vysvědčení (§§ 65-69), dále o pomůcky žáků a učitele při vyučování (§§ 70-72) a konečně školy k vyučování ženským ručním pracím a nauce domácím hospodářství (§§ 73-82). K úpravě učebních osnov došlo až v roce 1874<sup>372</sup>, kdy bylo vydáno *ministerské nařízení* k této záležitosti, nicméně pouze v obecných pravidlech a dílčí část úprav učebních osnov byla přenechána zemským školským radám. Osnovy pro markrabství Moravské v roce 1876<sup>373</sup> a pro království České roku 1877<sup>374</sup>.

Změna po roce 1883 nově uspořádala obecné a měšťanské školy jako na sebe navazující, a nikoliv paralelní, ve smyslu nižšího a vyššího stupně, kdy školy obecné byly pouze pětitřídní a na ně navazovala škola měšťanská jako trojtřídní. Změnil se tedy také jejich účel, kdy obecná škola měla nadále sloužit dle původního účelu a škola měšťanská poté poskytovat „(...) vzdělání vyššího nežli je jest to, jehož dosíci lze na škole obecné, hledíc zejména k potřebám živnostenským a rolnickým (...)“. Nový účel měšťanských škol byl, že měly poskytovat také „(...) předběžné vzdělání pro ústavy učitelské a pro ony školy odborné,

---

<sup>370</sup> Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 17.

<sup>371</sup> Nařízení ministra záležitostí duchovních vyučování, jímžto se vydává řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné, vydané dne 20. srpna, 1870, č. 7648.

<sup>372</sup> Ministerské nařízení ve příčině učebních osnov pro měšťanské školy a rozličné kategorie škol obecných, vydané dne 18. května 1874.

<sup>373</sup> Vyhlášení zemské školní rady, jímž uveřejňují se normální plány pro školy obecné, vydané dne 24. ledna 1776, č. 31354.

<sup>374</sup> Výnos c.k. zemské rady školní ve příčině učebních osnov pro české obecné a měšťanské školy, vydaný dne 15. března 1877.

při kterých se nepředpokládá vzdělání na střední škole<sup>375</sup>. Další úpravy byly realizovány skrze další prováděcí nařízení<sup>376</sup>, kterým měli být dle zemských školských komisí revidovány učební plány tak, aby byly uzpůsobeny nové struktuře škol, kdy tedy na obecných školách měl být předkládán základ, na který měl poté navazovat vyšší stupeň, tedy školy měšťanské. Nově byla orientována výuka na praktické potřeby dalšího, zejména odborného studia<sup>377</sup>, tedy byla posílena výuka v základech měřičství a kreslení, se zvláštním zřetelem na potřeby živnostenských poměrů<sup>378</sup> apod. Učební plány školy měšťanské měly být upraveny tak aby vyhovovaly jejím novým účelům, přičemž pro každou školu měšťanskou měly být vypracovány zvláštní plány vzhledem k místním potřebám<sup>379</sup>. Další význam lze spatřovat v prodloužení povinné školní docházky na 8 let, tedy od 6 do 14 let věku.<sup>380</sup> Přičemž novelou zákona byly umožněny úlevy již po dosažení 6 let povinné docházky a to v případě venkovských, či chudých rodin.<sup>381</sup> Úpravy se dotkly také v náboženské<sup>382</sup> či národnostní<sup>383</sup> svobody. Stejně tak bylo umožněno a upraveno soukromého školství<sup>384</sup> aj. V neposlední řadě, pro nás nejdůležitější, byla pohlavní oddělenost, kdy tyto školy vznikaly buď jako chlapecké, nebo dívčí, nebo smíšené. V případě smíšených ale měla být již od 12 roku oddělenost dodržována, pokud to místní poměry umožnily. Přísněji pak postupovala novela zákona z roku 1883, kdy již plná pohlavní oddělenost musela být na školách měšťanských.<sup>385</sup>

---

<sup>375</sup> Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, vydaný dne 2. května 1883, č. 53, § 17.

<sup>376</sup> Nařízení ministerstva kultu a vyučování ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, říš. zák. č. 53, jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, říš. zák. č. 628 se mění, vydaný dne 8. června 1883, č. 10618.

<sup>377</sup> Které od roku 1881 podléhalo ministerstvu kultu a vyučování.

<sup>378</sup> Nařízení ministerstva kultu a vyučování ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, říš. zák. č. 53, jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, říš. zák. č. 628 se mění, vydaný dne 8. června 1883, č. 10618, oddíl I.

<sup>379</sup> Nařízení ministerstva kultu a vyučování ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, říš. zák. č. 53, jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, říš. zák. č. 628 se mění, vydaný dne 8. června 1883, č. 10618, oddíl II.

<sup>380</sup> Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 21.

<sup>381</sup> Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, vydaný dne 2. května 1883, č. 53, § 21.

<sup>382</sup> Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 5.

<sup>383</sup> TAMTÉŽ, § 6.

<sup>384</sup> TAMTÉŽ, §§ 70-73.

<sup>385</sup> Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, vydaný dne 2. května 1883, č. 53, § 19, odd. 2.

Výrazný zájem zaznamenáváme také v rozvoji *soukromého školství*, které bylo zaměřeno zejména na posílení národních škol, díky činnosti *školních matic*, které vznikaly od 70. let 19. století na podporu zřizování, udržování a podporování českých škol s českým vyučovacím jazykem, přičemž tyto školy nebyly udržovány státem. Tato spolková soukromá iniciativa byla vyprovokována zejména tzv. Schulvereinem, tedy iniciativou pro zakládání německých škol pro českou mládež.<sup>386</sup> Díky činnosti místních matic, ale i díky podpoře *Ústřední matice školské*, došlo v českých zemích k významnému rozvoji budování českých škol mateřských, dále opatroven, obecných i měšťanských škol, přes průmyslové, obchodní, pokračovací, až po česká gymnázia aj.

Nedílnou součástí elementárního školství byly také *školní učebnice*, které hrály významnou roli ve zprostředkování učiva, stejně jako v jazykové přípravě. Vydávání učebnic bylo pod dohledem státu i zemských školních komisí. Pro dané potřeby byl již v roce 1772 ve Vídni zřízen centrální tzv. normální knihosklad, pod správou a dohledem školní komise a ředitele normální školy.<sup>387</sup> Pro české země byl zřízen Pražský knihosklad v Klementinu roku 1776 a stejně tak v Brně (při normálních školách), ve kterém se tiskly především české učebnice, ale byly povoleny také německé.<sup>388</sup> Pod vlivem rozvoje elementárních škol můžeme zaznamenat také zvyšující se obrat tisknutých knih, do roku 1865 se v Pražské tiskárně produkce zdvojnásobila a do roku 1877 dokonce ztrojnásobila.<sup>389</sup> S postupným rozmachem produkovaných učebnic můžeme od reformy elementárních škol zaznamenat také soupisy předepsaných a povolených učebnic<sup>390</sup>, stejně jako budování školních knihoven<sup>391</sup>, A ohled byl brán taktéž na chudé žáky, kterým byla stanovena snížená sazba za učebnice<sup>392</sup>.

---

<sup>386</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl III*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelů v Čechách, 1895, s. 859-860.

<sup>387</sup> GABRIEL, Václav. *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*. Praha: Edv. Grégr, 1891, s. 3-4.

<sup>388</sup> Mezi prvními českými učebnicemi byly již v roce 1777 vydány *Velké tabulky a slabikování, První a druhý díl čítanky, Kniha pro rodiče a učitele, Evangelium, První díl početnice*.; Přičemž dvojjazyčně vyšel například první *Slabikář, Čítanka*, ale také *Kniha metodní*. Viz: GABRIEL, Václav. *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*. Praha: Edv. Grégr, 1891, s. 13-14.;

<sup>389</sup> TAMTÉŽ, s. 16.

<sup>390</sup> *Vynesení ministra vyučování, ve příčině dozoru nad texty učebních knih na školách obecných a měšťanských*, vydané dne 7. října 1872, č. 1 967.; *Nářízení ministra vyučování, o potřebě knih vyučovacích a pomůcek učebních na obecných a měšťanských školách*, vydané dne 25. března 1873.; *Nářízení c.k. ministra vyučování, ve příčině vydávání učebních knih a psanek*, vydané dne 25. května 1879, č. 4 994.; po novele říšského zákona byla nutná revize učebních knih, která byla dále provedena: *Vynesení ministra vyučování, ve příčině přípouštění knih ku potřebě ve školách obecných*, vydané dne 7. prosince 1885, č. 19 173.; *Vynesení ministra vyučování, ve příčině užívání učebních knih na obecných a měšťanských školách*, vydané dne 16. prosince 1885, č. 23 323.

## Vyšší školství

Druhou oblastí školství, kterou se budeme zabývat, je tzv. **vyšší školství**, kdy se tento termín objevuje spíše v kontextu dívčího školství. Jako vyšší školství bylo chápáno takové, které poskytovalo vzdělání nad rámec školní povinnosti<sup>393</sup>, můžeme do něj tedy řadit také typicky chlapecké střední školství (gymnázia a reálky) a dále širokou škálu profesního vzdělávání, které můžeme souhrnně označovat jako odborné školství.

Nejdříve se zaměříme na formování *odborného školství*, které bylo až do roku 1881 záležitostí profesních organizací, tedy cechů a později živností. Teprve od osmdesátých let spadala agenda těchto škol do kompetence ministerstva kultu a vyučování. Jako daný typ školství bylo chápáno takové, které zprostředkovávalo vzdělání vedoucí k povolání, zejména po uplynutí školní docházky, či školní povinnosti.<sup>394</sup> V rámci daného vymezení panovala ale značná různorodost, jelikož minimálně v průběhu první poloviny 19. století neexistovala žádná koncepce, která by nějakým způsobem toto vzdělání systematizovala, unifikovala či specifikovala. Obecně tak můžeme v první polovině 19. století sledovat pouze určité směry vedoucí ke vzdělávání rolníků či živnostníků. Teprve od druhé poloviny století docházelo k širšímu zájmu o odborné vzdělávání, a to zejména pod vlivem průmyslového pokroku, kdy se začínají objevovat nejen nové typy škol, ale také jejich zkvalitnění a rozšíření. Teprve po roce 1881 ale můžeme hovořit o systematickém odborném vzdělávání, které bylo centrálně řízeno ministerstvem kultu a vyučování a částečně také ministerstvem obchodu.

V první polovině 19. století tak můžeme v rámci počátků odborného školství zaznamenat spíše ojedinělé pokusy v oblasti hospodářského a řemeslnického odvětví. Nicméně tyto první pokusy byly odkázány zejména na soukromou iniciativu, a často se tak potýkaly s hmotnou nouzí, stejně jako s nedostatkem či spíše absencí odborného učiva, učebnic, či odborně vzdělaných učitelů. Z předchozího století přetrvával v českých zemích

---

<sup>391</sup> *Nařízení ministra vyučování, ve příčině výběru knih do knihoven pro žáky obecných a měšťanských škol a o dozoru nad tím*, vydané dne 12. července 1875, č. 315.; další úprava byla nutná v příčině novely říšského zákona: *Vynesení ministra vyučování, ve příčině přehledky knihoven žáků na obecných a středních školách*, vydané dne 16. prosince 1885, č. 23 324.

<sup>392</sup> *Vynesení c.k. ministerstva vyučování, jímž stanoví se pravidla, jakým způsobem vydávati se mají knihy pro chudou mládež obecných a měšťanských škol*, vydané dne 4. března 1871, č. 13 656.

<sup>393</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2051.

<sup>394</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl IV*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1897, s. 1103.



odkaz Kindermannových *industriálních škol* a taktéž *opakovacích nedělních hodin* při školách elementárních, o kterých již byla zmínka výše. Státem tedy byly uskutečněny určité pokusy o zkvalitnění učňovské přípravy, nicméně efekt opakovacích škol nebyl příliš valný. Jejich význam spočíval zejména v povinné učňovské návštěvě (pokud učeň nenavštěvoval jiný typ školy), bez jejího absolvování nemohl dostat výuční list neboli „za vyučenou“. Nicméně jejich nízká úroveň neznamena přilíšné povznesení vzdělanosti, přesto přetrvaly až do roku 1869. Mnohem významněji obohatily odborné vzdělávání tzv. *školy reálné*, které měly být od roku 1805 zřizovány pouze v zemských městech, jako školy pro vyšší průmysl, obchod a hospodářství.<sup>395</sup> Nicméně jejich počet nebyl velký, a tudíž nemohl uspokojit celkovou potřebu. Později měly být připojeny k technickým ústavům, jako tomu bylo i v Praze, kde vznikla v roce 1833 jediná reálka v českých zemích do počátku 40. let.<sup>396</sup> Po roce 1848 se pozvolna reálky začaly proměňovat v ústavy všeobecné, s přihlédnutím k matematicko-přírodním předmětům. Výuka zde byla rozdělena na tzv. nižší a vyšší školu reální po třech letech.<sup>397</sup> Jejich průmyslový ráz byl ukončen až vydáním nových organizačních statut v roce 1867. Odborná příprava učňů byla tedy dále v rukou cechů, měst či vrchností. Významný vliv měla v Čechách zejména *Jednota ku povznesení průmyslu v Čechách* založená v roce 1833 díky níž docházelo k rozvoji škol od prvních živnostenských<sup>398</sup>, přes nedělní pokračovací školy<sup>399</sup>, až po zřízení průmyslové školy v Praze<sup>400</sup> a další.<sup>401</sup> Podoba těchto prvních škol měla ale spíše ráz opakovacích nedělních škol, tedy nikoliv škol s celodenním vyučováním. Nově vznikající školy začaly být zřizovány v centrech průmyslu, dle místních potřeb, nejvíce však v Praze.

Zvýšený zájem o odborné školství lze zaznamenat až od šedesátých let, kdy se jednak zvětšil počet nově zakládaných škol, ale zaznamenat lze také jejich zkvalitnění, tedy přibýlo

---

<sup>395</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 47.

<sup>396</sup> TAMTÉŽ, s. 47.

<sup>397</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 540.

<sup>398</sup> První živnostenská škola byla založena hr. Öttingem na Zbraslavi a po něm knž. Fürstenbergem na Křivoklátě; fungovaly jako nedělní opakovací školy a vyučovalo se zde zejména technickým předmětům a kreslení; podobné školy dále vznikaly také v Krásné Lípě, Plzni, Mladé Boleslavi, Litoměřicích, Mnichově Hradišti aj. srov. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 555.

<sup>399</sup> Pokračovací škola pro učedníky v Praze založená v roce 1873.

<sup>400</sup> Založená v Praze roku 1846.

<sup>401</sup> ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887, s. 106.

více škol s celodenním vyučováním. To můžeme částečně přiřknout nově vydanému živnostenskému řádu z roku 1859, ve kterém byl mimo jiné stanoven také požadavek „odborného“ vzdělání pro učně „(...) a jestli v místě zřízena škola, ve které se učedníci předmětů průmyslových vyučují, i k chodění do této školy přidržovati (...)“<sup>402</sup>, k čemuž byla nabádána také živnostenská společenstva, která „mají zřizovati školy, v nichž se vyučuje předmětům živnostenským, aneb jim mají pomáhati a k nim dohlížeti“<sup>403</sup>. Další odborné školství tak můžeme sledovat v rámci vývoje živností, kdy se nově vznikající školy vymezovaly dle základních druhů živností, tedy na školy hospodářské, průmyslové a obchodní. Nově se v 60. letech objevily tzv. *pokračovací kurzy*, které měly být dle ministerstva připojeny ke školám národním a kde měla probíhat výuka jednak všeobecná a jednak odborná.<sup>404</sup> Nicméně ani říšským zákonem, kterým měly být tyto *pokračovací kurzy zřizovány při školách obecných a měšťanských*, nedošlo k významnějšímu zájmu o jejich zřizování.<sup>405</sup> Úmyslem ministerstva byla zejména podpora všeobecného pokračovacího vzdělávání zajištěná státem a to v rámci *hospodářských či živnostenských kurzů*<sup>406</sup>. Ministerským výnosem byly tyto učební kurzy v roce 1885 dále upraveny dle aktuálních potřeb a dále měly být zřizovány jakožto *kurzy hospodářské a živnostenské* pro hochy, ke kterým se přidaly také *pokračovací kurzy pro dívky* při měšťanských dívčích školách, které jim měly nahradit vyšší vzdělání, jež nemohou získat na středních školách.<sup>407</sup> Nicméně tento typ školství neměl nahrazovat odborné školy průmyslové, hospodářské ani živnostenské.<sup>408</sup>

Nově se objevoval také typ tzv. *průmyslových škol* poskytujících jak všeobecné, tak odborné vzdělání. Nárůst pokračoval i v 70. letech, jelikož novou inspirací byla světová výstava ve Vídni, jež iniciovala zvýšený zájem c.k. ministerstva obchodu o zakládání nových průmyslových škol, jejichž spektrum se značně rozšiřovalo od tkalcovských a dřevařských,

---

<sup>402</sup> *Patent císařský, jímž se uvádí ve skutek řád živnostenský*, vydaný dne 20. prosince 1859, č. 227, § 95.

<sup>403</sup> *Patent císařský, jímž se uvádí ve skutek řád živnostenský*, vydaný dne 20. prosince 1859, č. 227, § 114, lit. c.

<sup>404</sup> *Ministerské nařízení, v příčině zřizování škol pokračovacích a odborných pro učeníky řemeslnické*, vydaný dne 5. června, 1864.

<sup>405</sup> MAŠEK, L. Jan. *O vývoji průmyslového školství*. Praha: Fr. Šimáček, 1882, s. 9-10.

<sup>406</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 10.

<sup>407</sup> *Vynesení ministra vyučování, jak se mají zřizovati učební kurzy, spojené dle § 10 zákona daného dne 2. května 1883 se školami obecnými*, vydaný dne 10. dubna, 1885, č. 1985.

<sup>408</sup> *Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869*, vydaný dne 2. května 1883, č. 53, § 23.

přes ojedinělé školy pro výrobu hraček, keramických, strojnických, řezbářských, po zámečnické, malířské, až pro výrobu hudebních nástrojů apod.<sup>409</sup> Se stále rostoucím počtem škol byla pochopitelně nasnadě otázka jejich dozoru, o který se přelo ministerstvo obchodu s ministerstvem kultu a vyučování, které nakonec v roce 1881 přejalo agendu odborného školství průmyslového a pokračovacího, zatímco c.k. ministerstvo obchodu dále spravovalo školy odborné. Díky nově zřízené komisi odborníků pro záležitosti průmyslového školství v Rakousku začalo být toto školství centralizováno, systematizováno a sjednocováno. Pro každý typ škol byly vydávány normované osnovy (vzorové nebo rámcové), které upravovaly přijímání žáků, učiva, učitelů apod. Nově vznikly tři kategorie škol: *úplné školy průmyslové*, *neúplné školy průmyslové* a *školy pokračovací*.<sup>410</sup>

*Úplné školy průmyslové* (odborné) se dále dělily na nižší a vyšší, kdy účelem vyšší bylo zejména nahradit původní reálné školy a poskytnout vzdělání teoretické i v oblasti umělecké, škola měla trvat tři až čtyři roky a byla dále rozdělena na oddělení stavitelsko-technické a strojnicko-technické.<sup>411</sup> Zatímco nižší škola měla být zaměřena na vzdělání obecné, odborné i praktické (tedy řemeslné) v trvání dvou let.<sup>412</sup>

*Neúplné školy odborné* byly z praktického hlediska kratší a poskytovaly potřebné vzdělání k vykonání určitého řemesla, čímž nahrazovaly vyučení se u mistra. Při těchto školách měly být zřízeny také dílny dle zaměření studia<sup>413 414</sup>.

*Pokračovací školy* poskytovaly poté doplňující všeobecné vzdělání s důrazem na řemeslnické dovednosti a znalosti. Ve své podstatě navazovaly na dřívější opakovací školy, či na pokračovací učební kurzy při obecných a měšťanských školách, od kterých se ale lišily. Tyto školy byly přístupné a povinné do 18 let věku pro učedníky a dělníky. Z toho důvodu nebyly celodenní, ale byly organizovány jako školy nedělní.<sup>415</sup> Ministerským nařízením ve věci průmyslových škol pokračovacích byly dále tyto školy rozděleny na tzv. obyčejné a zvláštní, ke kterým se připojily také školy obchodnické pokračovací. Účel rozdělení byl zejména v zaměření škol, kdy pro školy obecné mělo být rámcově učivo více všeobecně

---

<sup>409</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 556.

<sup>410</sup> MAŠEK, L. Jan. *O vývoji průmyslového školství*. Praha: Fr. Šimáček, 1882, s. 16.

<sup>411</sup> TAMTÉŽ, s. 16-17, 23.

<sup>412</sup> TAMTÉŽ, s. 17.

<sup>413</sup> V rámci tohoto typu vznikaly školy např. tkalcovské, punčochářské, umělecké, soustružnické, sklářské, hrnčířské, zlatnické, obuvnické, malířské, k výrobě hraček, mechaniky či hudebních nástrojů.

<sup>414</sup> TAMTÉŽ, s. 27-29.

<sup>415</sup> TAMTÉŽ, s. 36-37.

zaměřené na veškerý průmysl, zatímco u škol zvláštních bylo učivo speciálně zaměřeno dle živnosti, tedy dle místních podmínek.<sup>416</sup> Při těchto školách se mohly zřizovat také přípravné kurzy, které doplňovaly potřebné všeobecné vědomosti k dalšímu studiu.<sup>417</sup>

Zvláštním typem průmyslových škol byly tzv. *umělecko-průmyslové*, které byly zřizovány zejména na základě vlasteneckých popudů, jako tomu bylo v Praze, kde byla taková škola otevřena roku 1885. Nemalý podíl na zřízení školy měl velký zájem o národní umění, které bylo podporováno umělecko-průmyslovým muzeem v Praze, založeným obchodní komorou již v roce 1868<sup>418</sup>. Škola nabízela nikoliv praktické vzdělávání, ale netradiční obory a přípravu pro vyšší umělecké školy, mezi které patřilo: oddělení zaměřené na figurální a ornamentální kreslení, oddělení pro modelování, kreslířskou a malířskou školu pro dámy, odbornou školu pro umělé vyšívání a školu klenotnickou.<sup>419</sup> Dále se obory specializovaly na dekorativní architekturu, umělecké zpracování kovů, řezbáře, malbu květin aj.<sup>420</sup>

V rámci hospodářského vzdělávání bylo zejména v českých zemích významně zastoupeno školství zemědělské a lesnické, k jehož povznesení došlo zejména po vydání nových statut zemědělských škol v roce 1884, díky kterým byly některé zemědělské školy povýšeny na roveň středních škol. Stejně tak můžeme pozorovat rozmach dalších škol rolnických, hospodářských škol pokračovacích a také hospodářských kurzů pro dívky.<sup>421</sup>

Obecně můžeme shrnout odborné školství od druhé poloviny 19. století do několika kategorií. V návaznosti na živnostenský řád se formovaly také nové typy odborného školství, dle druhů živností tedy, hospodářské, průmyslové a obchodní, které měly různé podoby pokračovacích škol, které se na rozdíl od plných škol lišily délkou studia, byly tedy zpravidla kratší, jedno až dvouleté. Určujícím faktorem pro odborné školství bylo zejména jeho většinové převzetí ministerstvem kultu a vyučování, které dále odborné školy spolufinancovalo a také systematizovalo, a to jak v oblasti učebních osnov, učitelského sboru, podmínek zřízení, přijímání atd.

---

<sup>416</sup> *Ministerské nařízení, jímž vydávají se všeobecné zásady ve příčině zařízení průmyslových škol pokračovacích*, vydané dne 24. února, 1883, č. 3674, oddíl II.

<sup>417</sup> TAMTÉŽ, oddíl II.

<sup>418</sup> Dále byly tyto snahy pěstovány např. v Olomouci, kde byl založen Spolek muzejní, či v Opavě. viz: TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892, s. 119-120, 123.

<sup>419</sup> TAMTÉŽ, s. 119.

<sup>420</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 549 a 551.

<sup>421</sup> ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887, s. 95.

Zvláštním typem napůl odborných a napůl všeobecných škol, bylo **učitelské vzdělávání**, které na jedné straně připravovalo k profesi, na druhé straně od reformy učitelských ústavů v roce 1869, se učební obsah přiblížil školám středním, stejně jako to, že vzdělání bylo zakončeno vysvědčením způsobilosti. Vývoj učitelské přípravy budeme sledovat pouze pro učitele škol elementárních, které se také dotýkalo žen, učitelský stav pro školy střední byl pouze mužský, a vzdělávání učitelů pro školy odborné až do závěru 19. století nebylo nijak organizováno. Učitelské vzdělávání se odvíjelo od elementárního školství, kde tedy můžeme sledovat jednak jeho vývoj, ale také zákony, které učitelské vzdělání upravovaly vždy k potřebám změn v elementárním školství. Vzhledem k tomu, že se nám jedná pouze o vzdělávání, budou pomínuty další i když velmi důležité aspekty učitelství, jako byla sociální pozice učitelů/lek, platy, problematika obsazování učitelských míst, učitelské konference aj.

Obecně můžeme říci, že počátek systematické přípravy učitelů byl spojen s tereziánskými reformami, kdy vedle zavedení státního systému škol, bylo pochopitelně nutné vzdělat také příslušné učitele. Pro dokreslení situace z doby před-tereziánské můžeme uvést výpověď dobového dějepisce:

*„Školství to kromě kněžstva záviselo na vrchnostech a na obcích, kteřížto oba činitelé školství tomuto spíše na závalu než na prospěch byli. Obyčejný kostelník postačoval jim za učitele pro mládež vesnickou a ve městech byly obyčejně rádi, když se jim některý vysloužilý voják za učitele propůjčil (...) část mládeže na vesnicích i v malých městech zůstávala bez všeho školního vzdělání.“<sup>422</sup>*

Učitelské vzdělávání stálo tedy v 70. letech 18. století na samém počátku a bylo budováno od základů. Mezi první učitelskou přípravou tak řadíme tříměsíční učitelské kurzy, které měly být realizovány při c.k. normálních školách. V českých zemích, jak již bylo uvedeno výše, vznikly takové školy dvě, a to v zemských městech, Brno a Praha již roku 1775. Příprava spočívala zejména v praktickém výcviku, tedy hospitacích a vlastních výstupech kandidátů, k čemuž byla doplněna teorie o metodice a pedagogice.<sup>423</sup>

---

<sup>422</sup> SVÁTEK, Josef. Dějiny Čech a Moravy v nové době, kniha V., čl. 26., s 339 a násl.; citováno z: ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 42-43.

<sup>423</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 531.

Na počátku 19. století byla učitelská příprava zreformována *Politickým zřízením školským*<sup>424</sup>, které stanovilo podmínky přípravy učitelských kandidátů, zvláště pro školy triviální a zvláště pro školy hlavní. Příprava pro školy triviální probíhala v rámci tříměsíčních kurzů na školách hlavních, a pro školy hlavní v rámci šestiměsíčních kurzů na školách normálních (tedy pouze v Praze a Brně). Po absolvování získal učitel vysvědčení podučitele, kdy pro získání způsobilosti učitelské musel dále vykonat jednoroční praxi a poté zkoušku způsobilosti.<sup>425</sup> Učební obsah učitelského vzdělávání kopíroval učební obsah elementárních škol navíc s přihlédnutím k vyučovací metodice, pro kterou byla stále významná Felbigerova *Kniha metodní, nebo navedení k dokonalému vedení učitelského úřadu pro učitele na triviálních a hlavních školách*<sup>426</sup> vydaná v roce 1774, jež se stala hlavní metodickou a učební příručkou pro učitele po celé století.<sup>427</sup> Vzhledem k významnosti dané publikace se můžeme ve stručnosti podívat na její obsah, který nám blížeji ukáže dobovou pedagogickou praxi. Ve třech částech bylo pojednáno *o vlastním vyučování, o mravném vychování a o školní kázni*, kde byla podána ucelená výchovná a vyučovací koncepce. V první části byly objasněny hlavní principy a metody výuky, stejně jako praktické návody a objasnění významu vyučování, kdy v prvním oddíle „o návodství zvláště“ se dozvíme o účelech vyučování, vyučovacích zásadách a hlavních metodách. V druhém oddělení „všeobecného návodství“ se publikace věnuje pravidlům vyučování, rozložení učiva, prostředkům k udržení pozornosti aj., poslední třetí oddělení se věnovalo již samotným didaktickým návodům pro výuku jednotlivých předmětů, včetně příkladů. V závěru knihy je poté doplnění pro učitele o jejich vzdělávání a výchovných zásadách.<sup>428</sup>

Guberniálním dekretem z roku 1819 byly pro přípravu učitelských kandidátů zřízeny tzv. *preparandy* při některých školách hlavních, kde byla možnost přípravy v českém či německém jazyce, a při normální škole v Praze a Brně, kdy střídavě probíhaly kurzy české

---

<sup>424</sup> *Politische Verfassung der deutschen Schulen für die k.k. Österreichischen Provinzen mit Ausnahme von Ungarn, Lombardi, Venedig und Dalmatien*, vydaný dne 11. srpna 1805, §§ 109-126.

<sup>425</sup> TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892, s. 8.

<sup>426</sup> Česky dostupná: FELBIGER, J. Ignác. *Kniha methodni, nebo navedení k dokonalému vedení učitelského úřadu pro učitele na triviálních a hlavních školách*. Praha: Kronberger a Webr, 1824. (transliterace z kurentu, originál transkripce: *Kniha Methodnj, nebo, Nawedenj k dokonalému wedenj ucitelského uradu pro ucitele na trivialnjch a hlawnjch sskolách*).

<sup>427</sup> Rozbory *Metodní knihy* lze zaznamenat také v článcích *Učitelské besedy*, ještě v sedmdesátých až devadesátých letech 19. století.

<sup>428</sup> FELBIGER, J. Ignác. *Kniha methodni, nebo navedení k dokonalému vedení učitelského úřadu pro učitele na triviálních a hlavních školách*. Praha: Kronberger a Webr, 1824. (přepis autorky z kurentu)

a německé.<sup>429</sup> Pro české prostředí byla ale tato příprava stále nedostačující, a tak můžeme zaznamenat například soukromé pokusy o vzdělání českého učitelského stavu, jako tomu bylo v případě nedlouho trvajících českého ústavu Budeč v Praze, zejména díky iniciativě vlastence Karla Slavoje Amerlinga (1807-1884), nicméně jeho trvání bylo ukončeno již v roce 1848. V témže roce byla v Praze otevřena také první česká hlavní škola, na které probíhala učitelská příprava v českém jazyce na c.k. učitelském ústavu, pro který byl jmenován ředitelem již zmiňovaný K. S. Amerling.<sup>430</sup> K prodloužení učitelské přípravy na dva roky došlo až v roce 1849. Hlavní přínos spočíval nejen v rozšíření a prohloubení učebního obsahu (zajímavá je například zdravotělověda a tělesoměrství), ale také v plnění praktických výstupů.<sup>431</sup> V Čechách bylo takových kurzů otevřeno pět.<sup>432</sup> Dále mohly být zřizovány také prozatímní jednoroční kurzy, které měly doplnit potřebnou učitelskou sílu.

K zásadní proměně a zkvalitnění učitelské přípravy došlo až díky již zmiňovanému *Říšskému zákonu školskému*<sup>433</sup>, kterým byly zřízeny plnohodnotné čtyřleté ústavy<sup>434</sup> jak pro učitele, tak pro učitelky. Pro učitelský stav byly nově stanoveny hlavní zásady učitelského vzdělávání<sup>435</sup>, stejně jako stanovená povinnost dalšího vzdělávání<sup>436</sup> a nově byl také upraven právní poměr učitelů, a to od dosazování učitelů na volná místa, až po jejich práva a povinnosti<sup>437</sup>. Hlavní náplň učitelské přípravy přinesl *organizační statut*<sup>438</sup> vydaný roku 1874, poskytující normované osnovy, nově zřizované přípravní třídy pro doplnění potřebného vzdělání, podmínky přijetí, učitelské porady, cvičné školy a další kurzy pro učitelky ženských

---

<sup>429</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 531-532.

<sup>430</sup> ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887, s. 50.

<sup>431</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 532.

<sup>432</sup> Při c.k. normální škole české v Praze, při c.k. normální škole německé v Praze, v Litoměřicích, v Hradci Králové, v Budějovicích.

<sup>433</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62.

<sup>434</sup> V roce 1870/71 bylo 5 českých učitelských ústavů v Praze, Hradci Králové, Kutné Hoře, Jičíně a Soběslavi. Viz: ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 534.

<sup>435</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, §§ 26-42.

<sup>436</sup> TAMTÉŽ, §§ 43-47

<sup>437</sup> TAMTÉŽ, §§ 48-58.

<sup>438</sup> *Ministerské nařízení, jimž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské*, vydané dne 26. května 1874.

ručních prací a ošetrovatelství aj.<sup>439</sup> Říšským zákonem bylo umožněno také zřizování soukromých učitelských ústavů<sup>440</sup>, která mohla obdržet právo veřejnosti (tedy udělování vysvědčení), pokud splňovaly podmínky platné pro státní ústavy<sup>441</sup>. K dalším úpravám došlo až novelou říšského zákona, tedy po roce 1883, kdy byly nově zavedeny např. kurzy pro vzdělání učitelstva pro školy měšťanské<sup>442</sup>. Další úpravy a zejména podmínky uvedení novely zákona byly uvedeny v ministerském nařízení z roku 1886, kterým byla vydána *nová organizační statuta*<sup>443</sup>. Podrobněji se budeme dané oblasti věnovat v rámci dívčích učitelských ústavů, pro které platila víceméně shodná učitelská příprava jako pro chlapce.

Pro povznesení českého učitelstva vznikaly učitelské spolky, čili jednoty učitelské, které se jednak významně angažovaly ve zlepšení postavení učitelstva, ale také se podílely na povznesení vzdělanosti, zejména skrze vydávané učitelské časopisy, které patřily k povinnému dalšímu studiu. První učitelské spolky měly své počátky již ve čtyřicátých letech 19. století, kdy se neformálně scházeli na pravidelné *Učitelské porady v Budči* čeští učitelé kolem Amerlinga.<sup>444</sup> Z jejich iniciativy začal vycházet také první učitelský časopis *Posel z Budče* (1848-1851).<sup>445</sup> Určitý spolkový ráz a význam lze zaznamenat také u prvních *Všeobecných porad učitelstva pražského*, které byly zahájeny rokem 1865.<sup>446</sup> Na ně navázal spolek *Besedy učitelské*, založený v roce 1868, a dále nová *Jednota učitelská Budeč*, která svou činnost zahájila v následujícím roce.<sup>447</sup> O deset let později se díky širokému rozmachu podobných jednot<sup>448</sup> utvořil *Ústřední spolek jednot učitelských*, v rámci jehož činnosti byly zřizovány různé odbory, např. ku střežení zájmu měšťanských škol, nebo odbor pro učební pomůcky, pro usnadnění pokračovacího vzdělávání učitelstva a velká snaha byla upírána

---

<sup>439</sup> TAMTÉŽ.

<sup>440</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 68.

<sup>441</sup> TAMTÉŽ, § 69.

<sup>442</sup> *Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869*, vydaný dne 2. května 1883, č. 53, § 42.

<sup>443</sup> *Ministerské nařízení, kterým se vyhláší změněný organizační statut pro ústavy ku vzdělání učitelů*, vydané dne 31. ledna 1886, č. 6031.

<sup>444</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl II*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1893, s. 534.

<sup>445</sup> TAMTÉŽ, s. 534.

<sup>446</sup> TAMTÉŽ, s. 534.

<sup>447</sup> ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887, s. 56.

<sup>448</sup> Kdy byly zřizovány tzv. nové Budče ve venkovských městech. viz: KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl II*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1893, s. 534.



k vybudování pedagogického muzea aj.<sup>449</sup> Na Moravě byla v roce 1880 zřízena *Budeč brněnská* a o něco dříve v roce 1870 *Spolek moravských učitelů v Olomouci*, který se postupně proměnil a od roku 1882 již působil jako *Ústřední spolek jednot učitelských na Moravě a ve Slezsku*.<sup>450</sup> V roce 1885 vznikl také ve Slezsku samostatný spolek *Hrabysko-opavská učitelská jednota v Opavě*.<sup>451</sup> Hlavní význam těchto učitelských jednot spočíval zejména ve vzdělávací a přednáškové činnosti, stejně jako v diskusích nad klíčovými otázkami školství a práv učitelů, dále byly pořádány různé společné aktivity, jako výlety, koncerty, dobročinné aktivity a bezpochyby významné bylo také vydávání pedagogických časopisů.<sup>452</sup> K pravidelnému setkávání československého učitelstva docházelo zejména v rámci každoročních učitelských sjezdů, jejichž konání začalo v Praze v roce 1870 z iniciativy Jednoty učitelské Budeč<sup>453</sup> a další byly konány v různých městech<sup>454</sup>. Stejně tak významné byly pro rozvoj a vzdělání českého učitelstva *pedagogické časopisy*, které se měly stát také povinnou součástí dalšího vzdělávání, stejně jako povinnou součástí vybavení knihovny učitelských ústavů<sup>455</sup>. Značný rozmach učitelských časopisů, ale také měsíčníků, sborníků, almanachů či kalendářů zaznamenáváme od 60. let 19. století, kdy je vydáváno široké spektrum časopisů věnovaných obecně výchově, problematice obecných, měšťanských, živnostenských, či mateřských škol atd. Mezi desítkami z nich můžeme jmenovat ty nejvýznamnější, ke kterým bezesporu patřil v Čechách vydávaný *Posel z Budče* (1848-1851, a od 1870), *Beseda Učitelská* (od 1869), *Učitelské noviny* (od 1883), *Časopis učitelek* (od 1885), *Věstník Ústřední matice školské* (od 1886), na Moravě poté *Učitelské listy* (1867-1889), časopis *Komenský* (od 1873), aj. (více v příloze č. 7).<sup>456</sup> Hlavní význam a směr těchto časopisů byl potvrzen také na učitelském sjezdu v Brně roku 1866, kdy mezi klíčové aspekty

---

<sup>449</sup> ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887, s. 56-57.

<sup>450</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl II*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1893, s. 535.; a dále TÝŽ (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 1956-1957.

<sup>451</sup> ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887, s. 57.

<sup>452</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl II*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1893, s. 535.

<sup>453</sup> TAMTÉŽ, s. 534.

<sup>454</sup> V roce 1871 v Přerově, 1872 v Hořovicích, 1873 v Brandýse nad Orlicí, další 1880 v Praze, 1881 v Náchodě, 1882 v Plzni, 1883 v Brně, 1884 v Táboře, 1885 na Velehradě, 1886 v Praze. Viz: ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887, s. 57.

<sup>455</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 43.

<sup>456</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl I*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1891, s. 133-134.

patřil zejména důraz na osvětu, vztah ke školní realitě, zřetel na národní ohled, šíření pokrokového školství či rozšiřování zdravých zásad vychování.<sup>457</sup>

Posledním typem byly školy poskytující vyšší všeobecné vzdělávání, tedy střední školy, mezi které se řadila gymnázia, školy reální, později reálná gymnázia apod. Tento typ školství byl dívkám odepřen až na ojedinělý pokud v podobě zřízení soukromého dívčího gymnázia Minerva v roce 1890. Vzhledem k tomu, že se jednalo pouze o jedinečný ženský ústav daného typu, nebudeme se tedy podrobněji věnovat vývoji středního školství, ale jen okrajově. Tento typ školství poskytoval především přípravu pro vysokoškolské studium a to na základě vyššího všeobecného vzdělání, které bylo poskytováno jak na základech klasických studií, historie a přírodních věd na gymnáziích, tak v moderních jazycích s převahou přírodních věd a matematiky na školách reálných. Skloubením obou větví byla zřizována také tzv. reálná gymnázia.<sup>458</sup> Nejstarším typem středních škol byla gymnázia, která byla pod státním dozorem již v době tereziánské<sup>459</sup>. K jejich zásadní reorganizaci došlo v roce 1819, kdy byla nově zřizována jako šestitřídní, se čtyřmi třídami gramatickými a dvěma humanitními. Školy reálné se vyvíjely po roce 1805 ze čtvrtých tříd škol hlavních<sup>460</sup>, kdy byly dále organizovány jako samostatné tříleté ústavy, které měly připravovat zejména k technickému studiu, čemuž také odpovídalo učební zaměření s důrazem na aritmetiku, měřičství, měřičské kreslení a kreslení od ruky, stejně jako například stavitelství a stavební kreslení.<sup>461</sup> Tím můžeme tuto první fázi vývoje reálných škol řadit spíše k odborným. V roce 1848 a 1849 byla úprava středních škol provedena nařízením nové organizace gymnázií a reálek, kdy byla gymnázia nově organizována jako osmiletá, čtyři nižší a čtyři vyšší ročníky a to v důsledku zrušení filosofické přípravy na vysokých školách, a nově byly organizovány šestileté reálky s nižším a vyšším tříletým studiem.<sup>462</sup> Nižší stupně měly sloužit jako přípravné studium nejen pro vyšší všeobecné, ale (v případě reálek) pro odborné školství.<sup>463</sup> Spíše odborný ráz reálek byl upraven až novým organizačním statutem z roku 1867, kdy bylo

---

<sup>457</sup> TAMTÉŽ, s. 134.

<sup>458</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 1811.

<sup>459</sup> Státní dohled nad gymnázii byl ustanoven po zrušení Jezuitského řádu v roce 1773.

<sup>460</sup> První škola reálná byla v Českých zemích založena v Praze v roce 1833, jakožto příprava pro polytechnickou školu.

<sup>461</sup> HOPFNER, Bedřich. Střední školy. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 537-546, s. 540.

<sup>462</sup> TAMTÉŽ, s. 538, 540.

<sup>463</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 1811.

reálné studium více přiblíženo všeobecnému<sup>464</sup>, a následně byly v roce 1879 také vydány sjednocující normální osnovy, které měly zajistit jednotnou organizaci těchto reálných škol. Vzhledem k potřebám stejnoměrné přípravy pro studium na univerzitách i vysokých školách technického rázu byl v roce 1862 utvořen nový typ střední školy, která v sobě sdružovala jako všeobecné gymnaziální, tak technické reálné vzdělání v podobě tzv. reálných gymnázií.<sup>465</sup> Účel vyššího všeobecného vzdělání můžeme vedle univerzitní přípravy vnímat také v širším kontextu formování všeobecné společenské učenosti a vzdělanosti, která již nebyla výhodou omezeného okruhu společnosti, ale díky nižšímu všeobecnému vzdělání se stalo základním aspektem života, které posilovalo morální složku osobnosti. Všeobecné vyšší vzdělání přitom nebylo výsadou pouze středních škol, ale bylo vnímáno také v běžném sebevzdělávání skrze vlastní rozumovou aktivitu, čili zájem o svět kolem sebe, poznávání nových věcí, ale také sečtělost (rozmach knihoven, naučných publikací, časopisů aj.), osvětu apod.

---

<sup>464</sup> V učebních osnovách byla posílena výuka němčiny, zeměpisu, dějepisu, matematiky a přírodních věd, naopak byly vypuštěny předměty strojnictví a stavitelství. Více viz: HOPFNER, Bedřich. Střední školy. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 537-546, s. 542.

<sup>465</sup> HOPFNER, Bedřich. Střední školy. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 537-546, s. 544-545.

## 2.2.2 Specifika dívčí výchovy v pedagogické teorii

Specifika dívčí výchovy, v rámci které bude dále objasněna kategorie ženy jako objekt výchovy, je nutné uchopit v širším kontextu pojetí výchovy v 19. století jako takovém. V rámci obecného pojetí výchovy tak můžeme dále kategorizovat specifika dívčí výchovy, která byla postavena na základech dobových normativ ženství, určující odlišný účel, obsah a potažmo také pohlavní oddělenost školní výchovy. Specifika pojetí dívčí výchovy, v rámci všeobecného i odborného školství, můžeme souhrnně vymezit ve třech rovinách. První můžeme sledovat zejména v *účelu dívčí výchovy*, druhou v důsledku první *pohlavně oddělená výchova* a třetí jakožto následek obou předchozích spočívala ve specifickém *dívčím učebním obsahu*.

Odlišný účel dívčí výchovy, který nastínil a předurčil již J. J. Rousseau, o kterém bylo referováno výše (v části 2.1.1), můžeme zaznamenat také v českém prostředí, kde byl účel výchovy spatřován „(...) v *samé přirozenosti člověka a v jeho společenském postavení*“<sup>466</sup>. Z daného pojetí byla tedy také dívčí výchova předurčena k tomu, „(...) *aby položila v dívce základ k radostnému plnění jejího nejpřirozenějšího povolání, státi se matkou v nejdokonalejším smyslu slova, aby ji učinila život rodinný milým a kýženým*.“<sup>467</sup> Proto by se měla dívčí výchova zaměřovat zejména na „*vypěstování jemné trpělivosti ve snášení tělesných útrap, příchyllost a láska k dětem, ochota k jejich ošetřování a opatrování, jakož i záliba u vychovávání dětí*.“<sup>468</sup> Zároveň zde můžeme sledovat také další účel výchovy, který reflektoval dobovou situaci žen, kdy bylo nutno směřovat dívky také k tomu „(...) *že jest její povinností, prací k samostatnosti se způsobilou státi*.“<sup>469</sup> A jako vizi do budoucna můžeme uvést nastínění daného *Stručného slovníku paedagogického*:

*„Bude-li tedy dívčí výchova dbáti, aby ani jediné neopomenula vypěstovati vlastnosti, která nevyhnutelna jest charakteru člověka bez rozdílu pohlaví, vštípi-li v duši dívčí lásku k životu rodinnému, jestli konečně bude jí možno v každé dívce uspokojiti snahu, aby nemusila spoléhati na jiné, ale na sebe samu, aby i sama o sobě byla šťastným i platným*

---

<sup>466</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2022.

<sup>467</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický I*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1891, s. 242.

<sup>468</sup> TAMTÉŽ, s. 242.

<sup>469</sup> TAMTÉŽ, s. 243.

*členem společnosti lidské, zdvojí se ruch i činnost našeho rodinného, občanského i národního života českého.*<sup>470</sup>

Druhé specifikum navazuje svou podstatou na první a jeho význam spočíval **v pohlavně odděleném školství**. Pod vlivem chápání odlišného účelu dívčí a chlapecké výchovy měla být tedy také oddělena školní výchova. Otázka společné či pohlavně oddělené výchovy se stala jednou z mnoha otázek řešení dívčí výchovy, jelikož zřizování dívčích škol bylo pochopitelně mnohem finančně náročnější, než dívky jednoduše koedukovat ve školách chlapeckých. Pohlavně oddělené školství tedy ve finále znemožňovalo rozšiřování dívčích škol, jelikož se na ně nedostávalo financí. V průběhu 19. století tak můžeme zaznamenat řadu „diskusí“, které buď koedukaci propagovaly, nebo naopak kritizovaly. V polovině 19. století se na stánkách pedagogického tisku objevuje zajímavý příspěvek nad problematikou rozdílností dívek a chlapců při školní výchově, kde můžeme zaznamenat značný vliv nově kategorizovaného ženství a mužství na základě přirozeného řádu pohlaví, které jsme nastínili obecně výše. Zde se nám nové pojetí promítá zejména do schopnosti vzdělavatelnosti a vychovatelnosti dívek a chlapců. Důraz byl kladen na „přirozené“ rozdíly obou pohlaví ve škole, kdy chlapci jsou živější a aktivnější, zatímco dívky vynikají spíše povahou „(...) bázlivou, vrtkavou a někdy i svémyslnou (...)“.<sup>471</sup> To autor (profesor na c.k. dívčím učitelském ústavu) přisuzuje odlišnému biologickému vývoji „(...) jejímžto následkem jest změna ústrojí tělesného“.<sup>472</sup> Další rozdílnost spočívá v duševních schopnostech, kdy: „Hoch o věcech přemýšlí a přemýšleje samostatně o nich tvoří sobě pojmy; dívka pojímajíc předměty více smysly a citem než přemýšlením a pojmovou ve slově živěji i smysl, nemusí nikdy ani tolik přemýšlet, nýbrž jen se upamatovati. Z toho vyplývá, že se dívka mnohým věcem tak dokonale nenaučí, jak se jim byl hoch naučil.“<sup>473</sup> Na druhé straně ale autor dodává: „Dívka ale jsouc už v mladším věku všímavější, ráda o všem přemýšlí zvláště ale o tom, co citu jejímu lahodí a s ním se srovnává, myšlenky její více přírodou a citem, než obrazností se řídí. Ona pojímá věci přirozeným nadáním tj. pouhou názorovostí, nemajíc odtažitých (abstraktních) pojemů; ona rozděluje pojem od názorů anebo rozum od smyslu, z čehož pochází, že bývají dívky ve

---

<sup>470</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický I*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1891, s. 243.

<sup>471</sup> BÍDA, D. Vincenc. Něco o vychování a vyučování s ohledem na pohlavní rozdílnost. *Posel z Budče, časopis pro učitele, vychovatele a vůbec přátele mládeže*. 1848, č. 18, s. 289-293, s. 290.

<sup>472</sup> TAMTÉŽ, s. 290.

<sup>473</sup> TAMTÉŽ, s. 292.

škole vtipnější a že s podivuhodnou zběhlostí čili ostrovtipem pohlaví ženského převyšuje někdy rozum mužský v přemýšlení sem tam bloudící.<sup>474</sup> Na základě odlišných schopností: „Muž rozjímaje odvádí, potahuje a přirovnává, tvoří soustavy; ženy více v jednoduchosti přírody nahlídá a ní se řídí (...)“ dále k tomu autor dodává „(...) ona skvěje se vtipem a rozumnou činností v domácnosti, muže zdobí učenost.“<sup>475</sup> Nicméně z tohoto článku se nedá usoudit, zdali autor, učitel, byl proti společné výchově, či proti školní výchově dívek obecně, jelikož v závěru se objevuje velmi zajímavý dovětek: „A však je věc jistá, že zevnější okolnosti, poměry domácí a rodinní, jakož i zacházení s osobami letory a věku rozdílného mocně tuto působí a rozdílnosti naznačené brzy sílí, brzy mírní.“<sup>476</sup>

Otázka společné výchovy byla aktuální po celé 19. století, kdy započala zejména na elementárním stupni, a od druhé poloviny století byla klíčovou také pro vyšší vzdělávání, které na rozdíl od elementárního bylo striktně jednopohlavní. Větší vliv mělo v průběhu 19. století spíše zamítavé stanovisko, kdy se objevovaly nejčastěji tyto argumenty platné pro elementární školy:

„1. Budoucí povolání hochů podstatně liší se od budoucího povolání dívků; úkolem školy obecné pak jest, aby obojí pohlaví pokud možno bezprostředně k budoucímu povolání životnímu se připravovalo.

2. Rozdíly organismu vyžadují, aby se s hochy zacházelo jinak nežli s dívkami. Kde se rozdílů toho nešetří, trpí kázeň i vyučování.

3. Protože také duševní rozvoj obojího pohlaví jest nestejný, nemohou ani požadavky u chlapců i u dívek tytéž býti.

4. Vyučujíc-li se chlapci s děvčaty společně, hrozí z toho žákům obojího pohlaví nebezpečí v příčině mravní.“<sup>477</sup>

Na druhé straně se pochopitelně objevovaly protiargumenty, které naopak vnímaly společnou výchovu jako „mravně prospěšnou“, vyzdvihující principy přirozeného společenského a rodinného života. Navíc byla koedukace tolerována například na venkovských školách, zejména v nižších třídách. Mezi hlavními argumenty lze uvést:

---

<sup>474</sup> TAMTÉŽ, s. 292.

<sup>475</sup> TAMTÉŽ, s. 293.

<sup>476</sup> TAMTÉŽ, s. 293.

<sup>477</sup> TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892, s. 36-37.

## 2. Žena jako objekt výchovy a její diskursivní rekonstrukce

1. Úkol škol (mravně náboženské chování, obecné vzdělání a vypěstování řádného charakteru) jakož i prostředky k jeho dosažení (předměty učebné) jsou tytéž. Není tedy příčiny, aby mládež obojího pohlaví, spějíc k témuž cíli a užívajíc týchž prostředků, nebrala se také touže cestou, třeba abychom měli na zřeteli i rozdíl budoucích povolání, kterého však u některých tříd, jako např. mezi pracovním lidem vesnickým vůbec není.

2. Dívčího slabšího ústrojí ovšem třeba šetřiti, ale ani chlapců nemá škola přemáhati přílišným seděním, unavující prací duševnou apod. A tak ani kázeň společným vyučováním chlapců a děvčat se neruší. Naopak se ukázalo, že přirozená neurvalost hochů a žvatlavost děvčat právě v třídách smíšených měrou nejmenší se vyskytují, a že mezi žáky a žákyněmi znamenati bývá chvalitebnou revnivost v příčině pokroku.

3. Že by mládež škol smíšených co do mravnosti níže stála nežli ve školách dle pohlaví oddělených, nikdo ještě nedokázal.

4. Naproti tomu nelze popírat, že děvče v posledních ročnících duševnou vyspělostí vyniká nad chlapce, což mohlo by býti platným důvodem pro oddělování dětí obojího pohlaví, ač nechceme-li uznati, že učitel, který dovede zachovati jednotu i při různém nadání žáků, toho také tuto by nedovedl.<sup>478</sup>

Stejně tak se ozývaly další argumenty, zejména ke konci 19. století: „Výchova společná může vyžrávati v dobré ovoce jen tehdy, počíná-li od prvního školního roku a trvá do věku mládeneckého. Jen tehdy dopomáhá k mravnosti, jež je stejná pro obojí pohlaví, k mravnosti, jež jest možnou toliko tehdy, když oboje pohlaví se důkladně zná.“<sup>479</sup> K čemuž můžeme zaznamenat i značně pokrokový názor: „Jiná hmotná výhoda vidí se v tom, že ve smíšených školách zvláště středních, mohou se děvčata připravit pro universitu a tím se ženám může dostati takového vzdělání jako mužům.“<sup>480</sup> Pochopitelně, že posledně zmiňované názory byly spíše otázkou budoucí vize, nicméně nám vypovídají o určité toleranci učitelské veřejnosti.

Zásadní význam pohlavně oddělené výchovy lze spatřovat zejména ve formování specifického dívčího školství, které se většinou svým účelem i obsahem dále podílelo na utvrzování ženské role, stejně jako limitovalo možnosti dalšího dívčího vzdělávání.

Obě předcházející specifika nás nakonec přivádí k poslednímu a tedy třetímu vymezení dívčí výchovy, které můžeme chápat ve **specifickém dívčím učebním obsahu**. Učivo tak můžeme brát jako určitý konstrukt vědění, které předkládalo určitou ucelenou koncepci, skrze

---

<sup>478</sup> TAMTÉŽ, s. 37.

<sup>479</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2038.

<sup>480</sup> TAMTÉŽ, s. 2038.

kteřou měla být dívka vychována. Pojetí učiva bude nutné nejprve objasnit v jeho obecné rovině, na základě čehož bude dále možné přistoupit k dané specifikaci.

Nejprve se zaměříme na obecné vymezení učebního obsahu, v širších kontextech soudobé pedagogické vědy, kdy bylo učivo chápáno v rámci školní či domácí výchovy jako „*souhrn poznatků, který má býti chovanci určitého věku a na určitém stupni školy podán*“<sup>481</sup>. Na základě toho můžeme vycházet jednak ze školních učebních osnov, ale také můžeme čerpat z literatury určené k domácí výchově dívek, jako tomu bylo u již zmiňované preskriptivní literatury. Dané učivo vycházelo zejména z výchovného cíle, v rámci kterého bylo nutné podat souhrn toho „*nejnutnějšího a nejužitečnějšího, (...) čeho se dá v životě upotřebiti*“<sup>482</sup>, na základě čehož můžeme předpokládat zaměření učiva v důsledku ženských povinností, tedy především na oblast domácnosti. Vzhledem k proměnám ženy a ženství v průběhu 19. století můžeme ale také předpokládat určité proměny v učebním obsahu. Pojetí učiva v rámci školní výchovy je nutné objasnit zejména v dobové terminologii, kterou zde budeme používat a která by měla být osvětlena podrobněji. Pokud hovoříme o školních učebních osnovách, je nutné zmínit, že se zpravidla jednalo o učivo pro nižší neboli elementární stupeň vzdělávání, popřípadě pokračovací vyučování při těchto školách, ale také jde o učivo pro učitelské ústavy, jelikož vyšší školství (odborné) připadlo do kompetence ministerstva kultu a vyučování až po roce 1881. Základní rámec školního učiva tvořily tzv. *normální učebné osnovy*, které byly zpravidla vydávány centrálně buď školskou dvorskou komisí, či (od roku 1849) ministerstvem kultu a vyučování. Konkrétní podoba osnov mohla být po roce 1869 v menší či větší míře upravena dle místních poměrů zemskou školní radou, která také vydávala či, v případě soukromých ústavů, potvrzovala již konkrétní učební osnovy, které obsahovaly specifikaci učebního cíle, rozvržení učiva, ale také časovou dotaci apod.<sup>483</sup> Učební osnovy byly vymezeny dle vyučovacího oboru, kde bylo učivo dále seskupováno do *vyučovacích odborů*, které sdružovaly předměty podobné povahy a podobného učebního zaměření, v rámci kterých musela být dodržována vzájemná propojenost a kontinuita. Žádný předmět tedy neměl být vyučován nahodile, bez propojenosti

---

<sup>481</sup> TAMTÉŽ, s. 1921-1922.

<sup>482</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl III*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1895, s. 844.

<sup>483</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 1922.



s předměty ostatními.<sup>484</sup> Mezi tyto učební odbory můžeme řadit jazykové, historické, přírodovědné, matematické, technické<sup>485</sup>, či tradičně odbory literární a reální, ale také se zde objevuje tzv. industriální vyučování, které v sobě obnášelo specifické dívčí předměty.<sup>486</sup>

V rámci osvětlení pojetí učiva si zde dovolíme malou, ale zajímavou odbočku, která nám představí základní, tzv. *vyučovací postupy*, neboli systém skládání a předávání učiva. V průběhu 19. století můžeme rozlišit dva stěžejné postupy, starší model byl založen na tzv. *postupném vyučování*, byl ale od druhé poloviny 19. století nahrazen tzv. *cyklickým či soustředným vyučováním*. Oba typy usilovaly o co největší efektivitu výchovného procesu, nicméně každý byl realizován za jiných podmínek. Postupné vyučování navazovalo na starší tradici výuky a bylo dále prosazováno J. I. Felbigerem, zejména v jeho *Knize metodní*<sup>487</sup>. Jeho princip spočívá na skládání jednotlivých předmětů za sebou, od nejzákladnějších až po rozšiřující. Toto rozložení více odpovídalo praktickým potřebám školy, jelikož se v této době nesetkáváme s dělením na třídy, ale výuka probíhala formou pospolného vyučování, kdy byli žáci rozděleni do skupin dle pokročilosti. Cyklické vyučování se tedy začalo prosazovat až s reformou obecného školství, tedy po roce 1869 (a tento postup výuky přetrvává do dnešní doby), kdy bylo představeno ministerským nařízením z roku 1874<sup>488</sup>. Jeho smysl spočíval v cyklickém opakování jednotlivých předmětů zpravidla ve všech ročnících, přičemž učivo bylo v každém vyšším ročníku prohlubováno a rozšiřováno, čímž mělo být umožněno vystoupení ze školy před úplným dokončením škol národních.<sup>489</sup> Vzdělávací povinnost mohla být tedy u chlapců dokončena na nějakém dalším ústavu, zejména středoškolském (tedy nižším gymnáziu, či nižší reálce apod.). V rámci obecného vzdělávání se tak můžeme setkat například s uspořádáním učiva, které bylo zprvu, zejména v nižších ročnících, vyučováno v rámci odborů, podávající určitý základ a vzhled do problematiky, a teprve ve vyšších

---

<sup>484</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl IV*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelů v Čechách, 1897, s. 1173.

<sup>485</sup> TAMTÉŽ, s. 1172.

<sup>486</sup> Zajímavou paralelu můžeme vnímat také v dnešním školství, kdy jsou učební předměty stejně tak uskupovány do tzv. vzdělávacích oblastí.

<sup>487</sup> První vydání vyšlo v němčině v roce 1775 známé jako tzv. *Methodenbuch*, česky dostupné: FELBIGER, J. Ignác. *Knih methodni, nebo navedení k dokonalému vedení učitelského úřadu pro učitele na triviálních a hlavních školách*. Praha: Kronbergr a Webr, 1824. (transliterace z kurentu, originál transkripce: *Knih Methodnj, nebo, Nawedenj k dokonalému wedenj ucitelského uradu pro ucitele na trivialnjch a hlawnjch sskolách*).

<sup>488</sup> *Ministerské nařízení, ve příčině učebních osnov pro měšťanské školy a rozličné kategorie obecných škol*, vydané dne 18. května 1874.

<sup>489</sup> TAMTÉŽ.

## *2. Žena jako objekt výchovy a její diskursivní rekonstrukce*

ročnících byly odbory rozděleny na jednotlivé předměty (jako např. odbor reálií se postupně může vyučovat samostatně jako dějepis, zeměpis, přírodopis, přírodozpyt apod.).

Ozřejmění dobové terminologie pojetí učiva je významné pro naše další pojmání ženy jako objektu výchovy, kdy se budeme věnovat také specifiku dívčího učebního obsahu.

### 2.2.3 Institucionalizace dívčí výchovy

Proces tzv. institucionalizace dívčí výchovy je nutné v daném kontextu chápat jako proces formování ustálených, opakovaných a přenášených výchovných vzorců<sup>490</sup>, které lze zaznamenat v širším záběru zejména v rámci školní výchovy. Stěžejní význam institucionalizace zde nebude chápán pouze v pojetí výchovných *institucí*, ale jakožto součást daného procesu se zaměříme také na *učební obsah*, který konstruoval vědění žen, či v důsledku také vědění o ženách, které můžeme dále analyzovat na základě dobových konstruktů ženy a ženství. V tomto oddílu se tedy budeme zaměřovat na oba aspekty institucionalizace, která bude dále členěna na oblast institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání (2.2.3.1 *Institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání*) a dále institucionalizaci vyššího dívčího vzdělávání (2.2.3.2 *Institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání*), pozornost bude věnována také formování specifického učebního obsahu (2.2.3.3 *Institucionalizace specifického dívčího učebního obsahu*). V rámci problematiky nižšího všeobecného vzdělávání bude daný proces zachycen v rámci tzv. elementárního vzdělávání, které je zde vymezeno zejména povinnou školní docházkou, tedy státem vymáhaným a také zprostředkovaným vzděláváním. Zaměříme se zejména na formování specifického dívčího školství v rámci obecného vývoje s přihlédnutím k formování specifického dívčího učebního obsahu a to jak v průběhu první poloviny, tak zejména v druhé polovině 19. století, kdy došlo k radikální proměně elementárního vzdělávání. V oblasti vyššího dívčího vzdělávání se pak zaměříme na formování rozdílných koncepcí, které pramenily z odlišných vzdělávacích účelů, a v důsledku vedly k institucionalizaci tří výchovných směrů, v rámci kterých je možné zaznamenávat určité genderové rozdíly, pramenící z dobového pojetí ženy a ženství. Stěžejním výchovným účelem bylo pojmání ženy v její přirozené roli manželky, matky a hospodyně, které bylo narušeno sociálním postavením žen v šedesátých letech 19. století, kdy zejména dívky ze středních stavů nemohly této dobové konstrukci ženství dostat, a to vlivem pragmatického důsledku nedostatku mužů. Obraz ženy a ženství, do té doby pojmán jakožto závislý na mužích (v komplementární podstatě), se začal proměňovat v koncept výchovy dívek k jejich samostatné obživě. V neposlední řadě se zaměříme také na ne příliš rozšířený

---

<sup>490</sup> Dané pojetí institucionalizace bylo upraveno dle výchozí koncepce Petera Bergera a Thomase Luckmanna, Viz: BERGER, L. Peter a Thomas LUCKAMANN. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Praha: Open Society Fund, 1999, s.

koncept vedoucí k vyššímu všeobecnému vzdělávání, v jehož důsledku došlo ke značné emancipaci dívčího vzdělávání, tedy k univerzitnímu studiu. Třetí část se poté zaměří na analýzu formování specifického dívčího učebního obsahu (2.2.3.3 *Institucionalizace specifického dívčího učebního obsahu*), v rámci kterého byl utvrzován a dále přenášen dobový konstrukt ženy a ženství.

### 2.2.3.1 Institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání

K institucionalizaci nižšího všeobecného vzdělávání docházelo zejména v kontextu formování elementárního školství, které bylo již od tereziánských školských reforem utvářeno také pro dívky. Hlavní význam můžeme vidět zejména ve stanovení *školní povinnosti*, která se později proměnila v *povinnou školní docházku*, čímž se tedy i pro dívky stala školní docházka závaznou. V důsledku dominujícího trendu pohlavní oddělenosti tak můžeme zaznamenat formování dívčích škol, tam kde k tomu byly vhodné místní podmínky, tedy zejména ve městech. K důslednější pohlavní oddělenosti bylo přistoupeno až s reformou elementárních škol po roce 1869, kdy bylo nižší všeobecné vzdělání jednak prodlouženo a jednak prohloubeno.

První náznaky pohlavní oddělenosti výchovy a vzdělávání tak můžeme zaznamenat již ve *Všeobecném řádu školním*<sup>491</sup> z roku 1774, kterým měly být, „*kde tomu poměry dovolují*“, zřizovány školy pro dívky, kde se vedle literních předmětů mělo dále vyučovat také „*ručním pracím, slušnosti, zdvořilosti a čistotě*“.<sup>492</sup> První *dívčí hlavní školu* tak můžeme zaregistrovat v Praze, zřízenou ale pouze jako dvojtřídní (běžně byly hlavní školy zřizovány jako trojtřídní) v roce 1784<sup>493</sup>, kdy byl určitým způsobem utvořen specifický dívčí učební obsah, který byl na dlouhou dobu vzorem také pro ostatní školy. Zde se vedle klasických literních předmětů, kladl důraz zejména na učivo určitých ženských povinností směřující k zvládnutí domácnosti

---

<sup>491</sup> *Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní a triviální školy ve všech císařských dědičných zemích*, vydaný dne 6. prosince 1774 (orig. *Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in den sämtlichen kaiserlichen Erbländern*).

<sup>492</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl I*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelů v Čechách, 1891, s. 145.

<sup>493</sup> Hlavní dívčí školy byly např. také v Kutné Hoře, Chebu, Slaném, Tachově, Bělé, Kadani, Chomútově, Žatci, Jičíně, Vysokém Mýtě, Rychnově, Českých Budějovicích aj. viz: ŠAFRÁNEK, Jan. *Školství obecné a měšťanské: KAFKA, Josef (ed.). Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 514.

a rodiny. Vedle literárních předmětů<sup>494</sup> a náboženství se tedy objevovaly tzv. industriální práce, v prvním ročníku pletení a šití (6h), předení lnu a bavlny (6h), v druhém ročníku pletení a šití (7h), předení, práce s bavlnou a hedvábím (5h).<sup>495</sup> Zde můžeme zaznamenat značnou převahu časové dotace právě v industriálním vzdělávání. Oproti chlapeckým učebním osnovám byla výuka značně zúžena, chlapci měli v rámci rozšířeno učivo např. o latinu, měřičství, dějepis, sloh, zeměpis, stavitelství, přírodopis, kreslení, fakturace aj. předměty, které jim, na rozdíl od dívek, měly poskytnout přípravu k dalšímu vzdělávání.<sup>496</sup> Nicméně tyto oddělené školy nebyly příliš běžnou praxí, a tak bylo dívčí vzdělávání realizováno nejčastěji v rámci smíšených škol. Oddělené dívčí školy se utvářely pouze za předpokladu „vhodných místních a finančních“ podmínek, kdy samostatné pohlavně oddělené školy byly v celkovém zastoupení spíše mizivé. Do roku 1900 tak můžeme zaznamenat v Čechách celkem 36 dívčích škol (většinou triviálních) poskytující vzdělání 2 913 dívkám<sup>497</sup>, na těchto se dá předpokládat shodné zaměření jako u hlavní školy dívčí. Mnohem častěji se tedy dívky vzdělávaly v rámci smíšených škol.

Na počátku 19. století, kdy bylo elementární školství dále upraveno *Politickým zřízením školským*<sup>498</sup>, došlo zejména k významnějšímu vymáhání školní docházky, jejíž dohled byl svěřen církvi, která byla také zodpovědná za evidování dětí školou povinných, ale měla také tuto povinnost na rodinách vymáhat.<sup>499</sup> V následujícím období tak můžeme zaznamenat zejména zkvalitnění dívčí přípravy na hlavní škole pražské, která byla roku 1842 rozšířena na trojtřídní, čímž dosáhla plnohodnotného uspořádání.<sup>500</sup> Nově byly založeny

---

<sup>494</sup> Vedle náboženství mezi literární předměty patřilo v prvním ročníku opakování 2h, slabikování a čtení 4h, psaní 4h, počítání 2h; ve druhém poté: opakování 1h, biblická dějprava 2h, evangelium 1h, mravouka 2h, čtení 2h, psaní 2h, německý pravopis 2h, počty 2h.

<sup>495</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 5-6.

<sup>496</sup> TÝŽ. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 514.

<sup>497</sup> Hlavních škol trojtřídních bylo pouze 15 a 1966 škol triviálních. TAMTÉŽ, s. 514; na Moravě bylo k roku 1780 pouze 737 triviálních škol. viz: SVÁTEK, Josef. *Dějiny panování císařovny Marie Terésie II*. Praha: I. L. Kober, 1898, s. 200.

<sup>498</sup> *Politische Verfassung der deutschen Schulen für die k.k. Österreichischen Provinzen mit Ausnahme von Ungarn, Lombardí, Venedig und Dalmatien*, vydaný dne 11. srpna 1805.

<sup>499</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 50.; První náznaky vymahatelnosti a dohledu nad školní docházkou můžeme zaznamenat již v době dřívější, v roce 1781 byla tato povinnost svěřena do rukou farářů, kteří měli taktéž sepisovat děti školou povinné, viz: KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl I*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1891, s. 146.

<sup>500</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 515.

v Praze dívčí židovská škola, měšťanská škola u Matky Bohorodičky v Týně a jedna tzv. normálka.<sup>501</sup> Nicméně dle školských statistik nedošlo k významnějšímu rozšíření dívčích škol, kterých můžeme k roku 1834 napočítat v Čechách 37<sup>502</sup>, což vůči předchozímu období znamenalo navýšení pouze o jednu školu. Většina dívek tak byla dále vzdělávána na školách smíšených, jelikož udržování speciálních dívčích škol bylo finančně nákladné, proto na venkově, zejména na školách triviálních, byla tolerována společná výuka, zatímco ve městech měla být oddělená, popřípadě v jedné třídě měly být děvčatům vyčleněny speciální lavice.<sup>503</sup> Při hlavních školách bylo dívkám umožněno navštěvovat třetí třídu pouze v případě, kdy nebyla škola naplněna, a to pouze tam, kde nebyly školy dívčí.<sup>504</sup> Formování dívčího učebního obsahu bylo dále upraveno zaváděním tzv. industriálního vyučování, v rámci kterého by se dívky vzdělávaly v praktických dovednostech ženských ručních prací. Jeho naléhavost lze doplnit zejména dobovým poměrem: „*Jak rádo zalátalo by si dítě chudé roztrhaný oděv svůj, jehož díru zakrývá rukou (...)*“<sup>505</sup>, který býval dáván nejčastěji do kontextu chudoby a tedy potřeby zajistit dívkám jejich hlavní poslání. Nicméně po vydání dvorského dekretu z roku 1826, kterým mělo být industriální vyučování hrazeno z místních prostředků, toto odvětví spíše uhasínalo, než vzkvétalo.<sup>506</sup> Přesto můžeme k roku 1834 zaznamenat v Čechách 135 industriálních škol.<sup>507</sup> Často zde ale nevyučovaly kvalifikované učitelky, ale měla být využita manželka učitele na místní škole, která by se podílela na vyučování všech školaček v šití a jiných ženských pracích ve škole, kterými by se pomohlo od chudoby dětí.<sup>508</sup> Nicméně mimo přidané industriální vyučování, které ale zdaleka nebylo zaváděno při všech školách, bylo dívčí vzdělávání spíše shodné s chlapeckým.

Po revolučním roce 1848 lze zaznamenat značný obrat, a to pod vlivem orientace na posílení národního školství, zejména posílením role obcí ve věci zřizování a udržování škol,

---

<sup>501</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 31.

<sup>502</sup> TAMTÉŽ, s. 82.

<sup>503</sup> TAMTÉŽ, s. 46.

<sup>504</sup> TAMTÉŽ, s. 46.

<sup>505</sup> SANKOT, J. Josef. *Pomníky tisícé ročnice v národu našem*. Brno: Vilém Fonstka, 1863, s. 35.

<sup>506</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 50.

<sup>507</sup> TAMTÉŽ, s. 82.

<sup>508</sup> SANKOT, J. Josef. *Pomníky tisícé ročnice v národu našem*. Brno: Vilém Fonstky, 1863, s. 33-34.

stejně jako zavedením výuky v mateřském jazyce.<sup>509</sup> Tím můžeme všeobecně datovat také počátek českého školství, i když první pokusy o zavádění češtiny na českých školách lze zaznamenat již dříve. V roce 1849 již bylo 1 781 škol českých, 173 dvoujazyčných a německých pouze 1 556, z čehož bylo 46 dívčích a 104 industriálních.<sup>510</sup> Po reformě hlavních škol v roce 1848, byly dále předměty zeměpis, dějepis a přírodopis vyučovány nikoliv samostatně, ale hromadně na základě čtení z čítanek. Učební obsah jedno až dvojtřídních triviálních škol tvořilo náboženství, čtení, psaní, základy počtů, jednoduchá trojčlenka a hospodářství a pro dívky bylo navíc opětovně zaváděno industriální vyučování.<sup>511</sup>

### Změny po reformě elementárního školství

Zásadní změna v dívčím elementárním vzdělávání nastala díky celkové reformě tohoto typu školství, která byla započata vydáním *Říšského zákona školského*<sup>512</sup>. Pro dívky znamenala reforma zejména sjednocení všeobecného vzdělávání, čímž došlo také k významnějšímu obsahovému prohloubení a rozšíření učiva, stejně jako k prodloužení povinné školní docházky o dva roky. Ta byla pro dívky možná pouze v rámci nižšího všeobecného vzdělávání na obecných školách a určitou náhradou za vyšší všeobecné vzdělávání na měšťanských školách, které byly určeny těm, kteří nenavštěvovali střední školy<sup>513</sup>. Až do *novely říšského zákona*<sup>514</sup> v roce 1883, fungovaly tyto školy paralelně jako osmitřídní, teprve poté byly uspořádány jako na sebe navazující, kdy trojtřídní měšťanské navazovaly na pětitřídní obecné. V období mezi léty 1869 až 1883, bylo dívčí všeobecné vzdělávání realizováno povětšinou v rámci smíšených škol obecných, či měšťanských, kde ale byla pohlavní oddělenost vymáhána minimálně od věku 12 let, tedy v rámci posledních tří tříd.<sup>515</sup> Speciální dívčí obecné školy mohly být zřizovány pouze za předpokladu „vhodných

---

<sup>509</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 88.

<sup>510</sup> TAMTÉŽ, s. 156.

<sup>511</sup> TÝŽ. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 516.

<sup>512</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62.

<sup>513</sup> TAMTÉŽ, § 17.

<sup>514</sup> *Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869*, vydaný dne 2. května 1883, č. 53.

<sup>515</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 19, čl. 2.

podmínek“, a to na návrh příslušné okresní školské komise<sup>516</sup>. Na všech školách měla být pro dívky zřizovánA speciální oddělení pro výuku industriální, která byla nově směřována k výuce *ženských ručních prací a nauce o domácím hospodářství*<sup>517</sup>, jejichž výuka měla být pouze v rukou učitelek.<sup>518</sup> Tím se tedy dívčí výchova odlišovala od chlapecké, což můžeme dále doložit na základě učebního obsahu.

Dívčí **učební obsah** byl na obecných i měšťanských školách všeobecně shodný, čímž došlo k významnějšímu posilování dívčího vzdělávání a nabourávání tradičních předsudků, že dívky vzdělání nepotřebují, což můžeme dát do kontextu se zvýšenou a naléhavou společenskou otázkou, kdy od šedesátých let narůstaly požadavky nejen po zkvalitnění dívčího vzdělávání, ale také nové požadavky po dalším vyšším dívčím vzdělávání (více v části 2.2.3.2). Konkrétní rámec učebních předmětů byl předepsán již jmenovaným *Říšským zákonem*, který pro školy obecné obsahoval předměty (pro dívky i chlapce bez rozdílu): *náboženství; jazyk; počty; čeho nejvíce třeba věděti z přírodovědy, zeměvědy a dějin se zvláštním ohledem k vlasti a její ústavě; psaní; nauka o geometrických podobách; zpěv; tělocvik*<sup>519</sup>. Pro dívky ale byly navíc přidány výše uvedené předměty *ženské ruční práce a nauka o domácím hospodářství*.<sup>520</sup> Stejně tak byly předepsány shodné předměty pro dívky i chlapce, pro školy měšťanské, mezi které patřilo: *náboženství; mluvnice a písemnosti; zeměpis a dějepis se zvláštním ohledem k vlasti a ústavě její; přírodopis, přírodozpyt; počtářství; měřičství; vedení knih; kreslení od ruky; krasopis; zpěv a tělocvik*.<sup>521</sup> A pro dívky byla opět přidána výuka *ženských ručních prací a nauka o domácím hospodářství*.<sup>522</sup> Konkrétní úprava učiva byla učiněna až *ministerským nařízením*<sup>523</sup> z roku 1874, kterým byly předepsány kritéria pro normované učební osnovy, jež byly následovně vydány příslušnými zemskými školskými komisemi pro Moravu<sup>524</sup> a pro Čechy<sup>525</sup>. Na základě těchto učebních

---

<sup>516</sup> TAMTÉŽ, § 7.

<sup>517</sup> TAMTÉŽ, § 15.

<sup>518</sup> TAMTÉŽ, § 15.

<sup>519</sup> TAMTÉŽ, pro školy obecné § 3.

<sup>520</sup> TAMTÉŽ.

<sup>521</sup> TAMTÉŽ, pro školy měšťanské § 17.

<sup>522</sup> TAMTÉŽ.

<sup>523</sup> *Ministerské nařízení, ve příčině učebních osnov pro měšťanské školy a rozličné kategorie obecných škol*, vydaný dne 18. května, 1874.

<sup>524</sup> *Vyhlášení c.k. zemské školní rady, jímž uveřejňují se normální plány pro školy obecné*, vydané dne 24. ledna 1876, č. 31354.

<sup>525</sup> *Vynesení c.k. zemské rady školní, ve příčině učebních osnov pro české školy obecné a měšťanské*, vydané dne 15. března 1877.



osnov můžeme zaznamenat rozdílnosti v dívčím učebním obsahu, kdy pro dívky byla provedena úprava zejména snížením časové dotace výuky některých předmětů, která byla doplněna industriálním vyučováním. Konkrétně můžeme pro dívky zaznamenat zejména tyto odlišnosti: v jednotřídních až trojtřídních školách obecných udělena úleva v *tělocviku* a v rámci *kreslení a nauce o geometrických formách* měly dívky sníženou časovou dotaci (viz příloha č. 3a-3d). U čtyřtřídní školy byla navíc snížena časová dotace také v *počtech*, v pěti a šestitřídní k tomu v *přírodovědě*, v sedmitřídní byla snížena výuka *zeměpisu a dějepisu* (viz příloha č. 3e-3h). Osmitřídní školy obecné měly předepsanou učební osnovu stejnou jako měšťanské školy (viz příloha č. 3i), kde již byla stanovena zvlášť osnova pro chlapecké a dívčí školy, kde již můžeme zaznamenat částečnou odlišnost nejen v časové dotaci, ale také učebním účelu některých předmětů a obsahu. Jiný účel měly například předměty: *aritmetika, nauka o měřičských tvarech, kreslení od ruky*, kde byl účel směřován k praktickému využití v rámci domácího hospodářství. Jako například v *aritmice* byl kladen důraz na jednoduché účetnictví se zřetelem k potřebám domácího hospodářství, či dále v *nauce o měřičských tvarech* byl důraz na praktické měřičství těles a ploch v domácnosti, a v předmětu *kreslení od ruky* zase byla pozornost věnována potřebám ženských ručních prací.<sup>526</sup> Zbylé předměty byly vyučovány dle osnov pro chlapecké školy, tedy *nauka o náboženství, jazyk český, zeměpis a dějepis, přírodopis a přírodopis*.

Pro dívky tak specifické učivo bylo tvořeno zejména industriálním vyučováním, kterému byla věnována speciální pozornost zejména v tzv. *Řádu školním*<sup>527</sup>, kterým byla tato výuka dále specifikována. Výuka industriálního vyučování měla být realizována mimo školní vyučování a zároveň byla stanovena také minimální doba výuky, tedy šest měsíců v rámci jednoho školního roku<sup>528</sup>. Učební obsah ručních prací měl vést k praktickým dovednostem využitelným zejména v domácím hospodářství, obsahoval tedy *pletení punčoch a jiných věcí a háčkování rozličného způsobu; šití, zvláště šití prádla; spravování či látání, jak punčoch, tak i všelijakých tkanin; znamenání prádla; přistřihování všelijakého šití*. Pokud se dívky chtěly dále cvičit také v tzv. umělých pracích, musely nejdříve zvládnout předepsané činnosti.<sup>529</sup> *Nauka o domácím hospodářství* měla dívky připravit v základních úkonech

---

<sup>526</sup> *Vynesení c.k. zemské rady školní, ve příčině učebních osnov pro české školy obecné a měšťanské*, vydané dne 15. března 1877.

<sup>527</sup> *Nařízení ministra záležitostí duchovních vyučování, jimžto se vydává řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné*, vydané dne 20. srpna, 1870, č. 7648, §§ 73-82.

<sup>528</sup> TAMTÉŽ, § 73.

<sup>529</sup> TAMTÉŽ, § 78.

hospodyně, ke kterým patřilo *naučení o původu, povaze, připravování a ceně věcí, z kterých se něco dělá; naučení o nejdůležitějších věcech potravních, jich kupování a užívání; naučení o rozličných pracích ručních a jich užívání; naučení o nástrojích a náčiních, jichž v domácím hospodářství jest potřeba; a naučení o obydlí lidském a o hledění nemocných.*<sup>530</sup> Po úspěšném absolvování mohly poté dívky dle svého prospěchu obdržet také propouštěcí vysvědčení spolu s vysvědčením školy obecné či měšťanské.<sup>531</sup> Speciální dohled nad danou výukou měl být v rukou ženského komitétu příslušné obce.<sup>532</sup> K danému účelu vznikl například v Praze roku 1870 *Komitét dam pro dozírání vyučování ručních prací ženských při obecných a měšťanských školách*, a to z popudu spolku sv. Ludmily, který shledával značné nedostatky a nezájem dívek o ženské ruční práce.<sup>533</sup> Konkrétní úprava výuky, včetně rozvržení předepsaného učiva i časové dotace, byla svěřena okresním školním úřadům<sup>534</sup>. Na základě učebních osnov pak můžeme tuto výuku dále specifikovat. V rámci *ministerského nařízení*<sup>535</sup>, byla vypuštěna samostatná výuka *nauky o domácím hospodářství*, která měla být nadále implementována do výuky reálií<sup>536</sup> a také do výuky ženských ručních prací. Industriální výchova byla tedy dále specializovaná zejména na ženské ruční práce, ve kterých byla věnována pozornost zejména tomu aby, žákyně byly schopny vykonávat takové ruční práce, které jsou potřebné v běžném životě, tedy: *háčkování, pletení, naplétání a vplétání punčoch, či dále spravování neboli látání punčoch, znamenání, šití, přistřihování prádelních kusů a spravování prádla. Zvláštní zřetel byl kladen na to, aby byly žákyním v rámci výuky také představeny návody o látkách, a jejich užití a druhu, hodnotě a pramenu původu*<sup>537</sup>.

---

<sup>530</sup> TAMTÉŽ, § 79.

<sup>531</sup> TAMTÉŽ, § 82.

<sup>532</sup> TAMTÉŽ, § 81.

<sup>533</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl II*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1893, s. 509.

<sup>534</sup> *Nařízení ministra záležitostí duchovních vyučování, jímžto se vydává řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné*, vydané dne 20. srpna, 1870, č. 7648, §§ 74 a 76.

<sup>535</sup> *Ministerské nařízení, ve příčině učebních osnov pro měšťanské školy a rozličné kategorie obecných škol*, vydaný dne 18. května, 1874.

<sup>536</sup> Viz. učební osnovy pro školy obecné a měšťanské.

<sup>537</sup> *Vynesení c.k. zemské rady školní, ve příčině učebních osnov pro české školy obecné a měšťanské*, vydané dne 15. března 1877.

### Změny po novelizaci říšského zákona

K revizi národního školství došlo až v roce 1883 *novelou říšského zákona*<sup>538</sup>, kterou se změnila některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869<sup>539</sup>. Změny v národním školství se našim pohledu dotkly struktury školství (vymezuující nižší a vyšší stupeň), úpravy učebního obsahu<sup>540</sup>, a zejména školní povinnosti, která byla de facto různými úlevami snížena na 6 let<sup>541</sup>. Úlevy ve školní docházce se týkaly dětí venkovských a nemajetných, čemuž se měly přizpůsobit také učební osnovy zejména pro ty školy, ve kterých byla docházka plošně snížena.<sup>542</sup>

Nová struktura škol byla uspořádána dle postupného systému, kdy tedy trojtřídní měšťanská škola navazovala na pětitřídní školu obecnou.<sup>543</sup> Školy mohly být zřizovány samostatně nebo společně, opět ale platila pohlavní oddělenost pro školy měšťanské<sup>544</sup>. Na venkovských školách obecných bylo umožněno také vyučování tzv. polodenní, a to na základě žádosti místní školní rady, v případech, „(...) *kdyby s rozšířením anebo rozmnožením místností školních, podmíněným rozmnožením počtu žactva, spojeno bylo těžké břemeno pro obyvatelstvo povinné přispívat (...)*“<sup>545</sup>. Nicméně zde mělo být zachováno učivo v takovém rozsahu, aby bylo umožněno postoupit dále na vyšší stupeň, tedy do měšťanských škol. Účelem školy obecné tak bylo poskytnout obecné vzdělání, které bylo dále rozšířeno ve škole měšťanské, jejíž účel byl vedle vyššího vzdělání se zřetelem na hospodářské a živnostenské potřeby nově spatřován také v přípravě pro učitelské ústavy a pro odborné školy u kterých nebyl předpoklad vzdělání ze střední školy.<sup>546</sup>

---

<sup>538</sup> *Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869*, vydaný dne 2. května 1883, č. 53.

<sup>539</sup> Změny se dotkly zejména §§ 3, 7, 8, 10, 11, 15, 17, 18, 18, 21, 23, 29, 30, 32, 36, 38, 41, 42, 46, 48, 53, 54, 59, 62 a 75.

<sup>540</sup> TAMTÉŽ, §§ 3, 7, 17, 18.

<sup>541</sup> TAMTÉŽ, §§ 21 a 23.

<sup>542</sup> TAMTÉŽ, § 21.

<sup>543</sup> TAMTÉŽ, § 18.

<sup>544</sup> TAMTÉŽ, § 19, čl. 2.

<sup>545</sup> *Ministerské nařízení, ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, č. 53 ř.z., jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, ř.z. č. 628 se mění*, vydáno dne 8. června 1883, č. 10618; oddíl II. k § 7 zákona.

<sup>546</sup> *Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869*, vydaný dne 2. května 1883, č. 53, § 17.

V návaznosti na tyto proměny byly nutné změny také v **učebním obsahu**. Pro školy obecné byly předměty (pro dívky i chlapce) zúženy na: *náboženství, čtení a psaní, jazyk vyučovací, počty ve spojení s naukou o formách geometrických, také to, co jest žákům nejsrozumitelnější a čeho nejvíce potřebí věděti z přírodopisu, přírodopytu, zeměpisu a dějepisu, se zvláštním zřetelem k dějinám vlasti a ústavě, dále kreslení, zpěv* a pro dívky *ženské ruční práce*. *Tělocvik* byl vyučován povinně pouze pro chlapce, zatímco dívky jej měly nepovinně.<sup>547</sup> Předměty pro školy měšťanské měly rozšiřovat hlavně obecné vzdělání a byly směřovány k průběžné přípravě zejména v oblasti hospodářské a živnostenské, kde mezi předměty patřilo: *náboženství, jazyk vyučovací ve spojení s písemnostmi, zeměpis a dějepis se zřetelem k vlasti a ústavě, přírodopis, přírodopyt, počty ve spojení s jednoduchým účetnictvím, geometrie a geometrické kreslení, kreslení od ruky, krasopis a zpěv*, pro dívky opět *ženské ruční práce* a *tělocvik* jako nepovinný, zatímco u chlapců povinný. Mezi nepovinnými předměty přibyla hra na klavír a housle (což bylo předpokladem pro studium na učitelských ústavěch).<sup>548</sup> Revize učebního obsahu měla být provedena zejména tak, aby „(...) *zproštěn byl nepřiměřených požadavků (...)*“<sup>549</sup>. V prvních třech letech měla být nadále věnována zvýšená pozornost zejména cvičením v mluvě, pravopisu a ústnímu počítání, nauka o geometrických formách byla nadále součástí kreslení, v rámci předmětů reálných měl být kladen zřetel na chápavost žáků a poměry jejich života, v rámci zpěvu měli být vedle vlasteneckých písní také písně také církevní a v dívčím tělocviku měla vyučovat pouze učitelka.<sup>550</sup> Přitom bylo umožněno sestavovat pro každou měšťanskou školu specifickou učební osnovu, zvláště pro dívky a chlapce, kde měl být brán ohled zejména na místní poměry, se zřetelem na hospodářské a živnostenské zájmy obce. K sestavení učebních osnov měly být sestaveny komise, které měly spolupracovat také s místními školami odbornými, učitelskými ústavy či zástupci živnostenských odvětví<sup>551</sup>. Učivo měšťanské školy mělo být co nejvíce provázáno s dalším vzděláváním. Takovým potřebám mělo být podřízeno učivo předmětů

---

<sup>547</sup> TAMTÉŽ, § 3.

<sup>548</sup> TAMTÉŽ, § 17.

<sup>549</sup> *Vynesení zemské rady školní, ve příčině provedení říšského zákona o školách obecných ze dne 2. května 1883*, vydané dne 26. června 1883, č. 23 450.

<sup>550</sup> *Ministerské nařízení, ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, č. 53 ř.z., jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, ř.z. č. 628 se mění*, vydáno dne 8. června 1883, č. 10618; díl I. k § 3 zákona, bod 1-7.

<sup>551</sup> *Ministerské nařízení, ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, č. 53 ř.z., jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, ř.z. č. 628 se mění*, vydáno dne 8. června 1883, č. 10618; oddíl IV. k §§ 17, 18, 19 zákona.

přírodopisu, přírodozpytu, počty, měřičství a měřičské kreslení, kreslení volnou rukou, krasopis a také ženské ruční práce.<sup>552</sup> Zvláštní zřetel k směřování učiva měšťanských škol k odbornému vzdělávání, byl podmíněn zejména stále rostoucím zájmem o tento typ škol a podporou pokračovacího školství, které bylo stále více rozšiřováno, stejně tak můžeme vnímat spojitost s převzetím agendy odborného školství ministerstvem kultu a vyučování.

V reálné míře bylo zřizování škol stále nedostačující, pro dívky bylo v Čechách k roku 1891 pouze 18 českých veřejných měšťanských škol, které zdaleka nepokrývaly poptávku.<sup>553</sup> Pro dívčí vzdělávání bylo tedy významnější zřizování soukromých škol.

### Soukromé školy

Zřizování soukromých škol bylo podpořeno a upraveno jak v základním říšském zákonu z 21. prosince 1867<sup>554</sup>, tak v následujícím říšském zákonu z 25. května 1868<sup>555</sup>, přičemž zásady zřizování soukromých ústavů byly obsaženy až v *Říšském školském zákoně*<sup>556</sup>, vydaném následujícího roku. Soukromé ústavy byly podřízeny státnímu dohledu (ministerstvu kultu a vyučování), který jednak vydával povolení k otevření a jednak mohl ústav uzavřít, pokud nebyly splněny zákonné podmínky. K těmto podmínkám patřila zejména kvalifikovaná pedagogická síla, mravní bezúhonnost učitelů či učitelek, stejně jako vhodné prostory a schválené učební osnovy nebo osnovy shodné s učivem škol veřejných.<sup>557</sup> Pokud byly splněny všechny podmínky závazné pro školy státní veřejné, mohly tyto školy dostat také právo veřejnosti, tedy právo udělovat vysvědčení.<sup>558</sup>

Rozmach soukromých českých ústavů v obecné rovině můžeme vnímat zejména pod tlakem tzv. Schulvereinu, tedy německého spolku pro zakládání německých škol pro českou

---

<sup>552</sup> *Ministerské nařízení, ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, č. 53, jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, ř.z. č. 628 se mění*, vydáno dne 8. června 1883, č. 10618; oddíl IV. k §§ 17, 18, 19 zákona, bod e).

<sup>553</sup> Celkově bylo v Čechách k roku 1891 obecných škol 4 710 (z čehož Českých bylo 2 716), měšťanských poté 151 (z čehož Českých bylo 83, z toho 37 úplných, 28 chlapeckých a 18 dívčích). Viz: GABRIEL, Václav. *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*. Praha: Edv. Grégr, 1891, s. 138. (autor uvádí počet 82 českých měšťanských škol, v součtu jich je ale 83)

<sup>554</sup> *Říšský zákon, o všeobecných právech státních občanů*, vydaný dne 21. prosince 1867, č. 142, § 17.

<sup>555</sup> *Říšský zákon, jímžto se vydávají základní pravidla o postavení školy k církvi*, vydaný dne 25. května 1868, č. 48, § 4.

<sup>556</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, §§ 70-73.

<sup>557</sup> TAMTÉŽ, § 70.

<sup>558</sup> TAMTÉŽ, § 72.

mládež, kdy na podporu českých škol vznikaly soukromé spolky zvané *matice školské*, které na své náklady zřizovaly školy české. Mezi první patřila například matice školská v Budějovicích, či Olomouci, které byly založeny již v roce 1872, nicméně pod vlivem rostoucího počtu matičních spolků byla jejich činnost centralizována v roce 1880 zřízením Ústřední matice školské v Praze.<sup>559</sup> Schulverein si velmi brzy získal četné stoupence kdy v roce 1885 bylo v celé říši 1078 těchto odborů a v Čechách 474, na Moravě 147 a 46 také ve Slezsku, což tvořilo necelých 62% z celku.<sup>560</sup> Schulverein zakládal své úspěchy zejména na zřizování dětských zahrádek a mateřských škol, stejně jako na pomoci dívek, které při daných odborech zakládaly také místní odbory dámské. Nemalého významu byla také štedrá finanční základna, která například umožnila vyplácet odměny učitelům za výuku německého jazyka apod.<sup>561</sup> Proti tomu se postavila matice školská, která stejnou měrou usilovala o zřizování českých škol od dětských opatroven, obecných, měšťanských a odborných až po školy střední.

Největší počet soukromých škol byl udáván ve školním roce 1883-84, kdy bylo v Čechách českých obecných škol 94, německých 206, a 5 dvojjazyčných.<sup>562</sup> V roce 1892 narostl mírně počet českých škol na 98 a ubylo německých (182) a 3 byly dvojjazyčné, z čehož bylo 12 škol chlapeckých, 4 dívčích a 231 smíšených.<sup>563</sup> Právo veřejnosti přitom mělo ve školním roce 1894-95 66 českých škol z toho 5 chlapeckých, 4 dívčí a 57 smíšených.<sup>564</sup> V roce 1881 založila Ústřední matice 3 opatrovny a 5 obecných škol, v roce 1882 již 18 opatroven a 17 škol obecných, v roce 1884 to již bylo 23 opatroven a 23 obecných škol a v roce 1885 již 32 opatroven, 25 národních škol a 2 gymnázia (v Uherském Hradišti a v Opavě).<sup>565</sup> Na Moravě a ve Slezsku přitom docházelo mnohem složitěji ke zřizování českých škol, jelikož bylo „(...) násilným porušováním zákona mařeno a zdržováno“<sup>566</sup> O počtech dívčích škol není příliš mnoho zpráv, jelikož dobové záznamy se soustředily zejména na vztah česko-německého školství.

---

<sup>559</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl III*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1895, s. 859-861.

<sup>560</sup> ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887, s. 34.

<sup>561</sup> TAMTÉŽ, s. 34.

<sup>562</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 207.

<sup>563</sup> TAMTÉŽ, s. 207.

<sup>564</sup> TAMTÉŽ, s. 207.

<sup>565</sup> ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887, s. 39-40.

<sup>566</sup> TAMTÉŽ, s. 44.

Pro doplnění můžeme uvést také zvláštní typ škol soukromých, tzv. školy fabričné, které měly být zřizovány pro děti (dívky i chlapce) zaměstnané v továrnách nebo ve větších živnostenských závodech. Tyto školy měly být nově zřizovány na základě říšského zákona<sup>567</sup>, aby poskytly dětem možnost splnění školní povinnosti. Vzhledem k tomu, že dle živnostenského řádu<sup>568</sup> bylo možné zaměstnávat děti až od 10 let věku, byly tyto školy zpravidla zřizovány pouze jako čtyřtřídní s výukou pouhých 12h týdně.<sup>569</sup> Tyto školy stejně jako všechny soukromé spadaly pod státní dohled, tedy místní a okresní školní radu.

### Shrnutí

Souhrnně tak můžeme konstatovat, že institucionalizace nižšího dívčího všeobecného vzdělávání, byla realizována zejména státním systémem elementárního školství, které v sobě zahrnovalo jak školy triviální a hlavní, tak v druhé polovině 19. století školy obecné a měšťanské, tedy školy na kterých byla pro dívky plněna školní docházka. Účelem nižšího všeobecného vzdělávání bylo zejména utvoření jak vzdělanostních, tak výchovných základů občanské společnosti. V první polovině století pak můžeme zaznamenat významnější snahy o odlišení dívčího a chlapeckého vzdělávání, zatímco od druhé poloviny spíše vidíme nový trend jeho sjednocení, kdy důraz na odlišné vzdělávání bylo až od 12. roku věku. Přestože zde můžeme zaznamenat snahy o pohlavní odlišení dívčí a chlapecké výchovy, byla většinou tato výuka realizována v rámci škol smíšených, a to jak v první, tak i ve druhé polovině století. Samostatné dívčí „české“ školy byly v celkovém počtu spíše ve třetinovém a menším poměru. Jejich počet se mírně zvýšil až ke konci 19. století, kdy byly zakládány soukromé české dívčí školy zejména školskými maticemi. Odlišení tedy lze vnímat v rámci učebního obsahu, kdy se již od počátku 19. století utvářelo tzv. specifické dívčí učivo v podobě industriálního vyučování, jehož účelem bylo dívčí vzdělávání v jejich tzv. přirozených povinnostech. V první polovině století můžeme nicméně zaznamenat spíše menší zájem o industriální vyučování, které bylo od reformy elementárních škol zaváděno pro dívky nově jako povinné. Přestože bývalo dívčí vzdělávání obecně hodnoceno jako nedostačující, vlivem nízkého počtu dívčích škol lze paradoxně tento trend z dnešního pohledu označit spíše jako dívkám

---

<sup>567</sup> Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 60.

<sup>568</sup> Patent císařský, jímž se uvádí ve skutek řád živnostenský, vydaný dne 20. prosince 1859, č. 227, § 86.

<sup>569</sup> TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892, s. 41.

## *2. Žena jako objekt výchovy a její diskursivní rekonstrukce*

prospěšný, jelikož se dívčí školy vyhraňovaly více k přípravě dívek na jejich společenskou roli v rodině, což de facto dále limitovalo jejich možnosti. Tím, že výchova probíhala většinou na školách smíšených, se tak nevědomky bourala určitá stereotypní témata a předpojatosti vůči koedukované výchově, které byly nastíněny výše (viz v části 2.2.2).



### 2.2.3.2 Institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání

Druhou stránku pojmání ženy jako objektu výchovy lze v 19. století významně zaznamenat zejména v oblasti vyššího vzdělávání, tedy takového, které bylo nad rozsah školní docházky či školní povinnosti<sup>570</sup> a v rámci kterého teprve zaznamenáváme značné genderové rozdíly. Jako vyšší dívčí vzdělávání bylo zpravidla označováno vyšší všeobecné vzdělávání, ke kterému ale můžeme řadit také vzdělávání vedoucí k profesi, spojené spíše s termínem pokračovacího školství, které můžeme řadit k odbornému školství. Pod vlivem dobového diskursu ženství bylo ale vyšší dívčí vzdělávání dlouho tabuizovaným a problematickým tématem, protože v důsledku přirozeného ženského poslání žena vyšší vzdělání k plnění svých „domácích povinností“ nepotřebovala, a jedinou školou jí měl být život sám. V rámci tohoto typu vzdělávání tak můžeme mnohem významněji zaznamenat tradiční pojetí ženy a ženství, které do jisté míry udávalo také trendy ve formování vyššího dívčího vzdělávání. Mezi těmito formujícími trendy můžeme zmínit zejména dva aspekty. Prvním a starším byl aspekt vlastenecký, kdy pod vlivem české emancipace byla zároveň řešena také problematika ženské emancipace, která v českém prostředí probíhala zejména skrze vzdělávání. První požadavky po „vyšším“ vzdělávání<sup>571</sup> se objevovaly již v první polovině 19. století v kontextu nutnosti „vzdělanější manželky a matky“, jakožto vychovatelky budoucího národa. Významný vliv zde měla preskriptivní literatura, která doplňovala dívčí vzdělání z domácího hospodářství, ve které již Magdalena Dobromila Rettigová, vyzývala ke vzdělání českých manželek, hospodyň, ale zejména matek. První požadavky po vyšším vzdělání byly tedy neseny zejména v zájmu vlasteneckého posílení vzdělaných žen. Teprve až pod vlivem tíživé sociální situace, do které se ženy dostaly zejména v 60. a 70. letech díky značnému úbytku mužů (tedy živitelů) v důsledku válečného stavu Rakouska<sup>572</sup>, byla otázka dívčího vyššího vzdělání orientována na praktickou stránku, tedy tak aby umožnila dívkám, zejména středních vrstev, samostatnou obživu. Tento prakticky nevyhnutelný společenský exces byl pochopitelně doprovázen vlnou nevole a odporu veřejného mínění, nicméně odstartoval novou éru ženské emancipace, která vyvrcholila na konci 19. století například připuštěním žen na univerzity.

---

<sup>570</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník pedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2051.

<sup>571</sup> Nikoliv ale v kontextu vyšších škol, které byly v té době nemyslitelné.

<sup>572</sup> Prusko-rakouská válka v roce 1866, která pro Rakousko skončila porážkou s 20 tisíci padlými či zraněnými vojáky.

V problematice institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání tak můžeme v průběhu 19. století zaznamenat řadu rozlišných výchovných směrů a posléze také institucí, které do velké míry reflektovaly dobové pojetí ženy a ženství, včetně jejich proměn. V daném vývoji tak můžeme rozlišit tři hlavní směry, které jsou vymezeny zejména výchovným účelem, přičemž je ale nutné poznamenat, že toto rozlišení je spíše formální, jelikož v praktické rovině se tyto dobové výchovné konstrukty spíše navzájem prolínaly. V daném kontextu budeme tyto proměny sledovat zejména v pojetí vzdělávání (blížeji v úvodu části 2.2). První účel směřoval k vyššímu vzdělávání ženy v její přirozené roli (viz část 2.2.3.1 *Vzdělání vedoucí k přirozenému ženskému povolání*), tedy výchovy českých manželek, matek a hospodyň, jehož vliv můžeme zaznamenat v menších či větších intencích po celé 19. století. Druhým účelem bylo vzdělání žen k profesi (viz část 2.2.3.2 *Vzdělání vedoucí k profesnímu uplatnění*), který ale neznamenal zásadní revoltu v pojetí ženskosti, ale spíše v tom, že umožnil dívkám jejich samostatnou obživu. V teoretické rovině tím ale můžeme vnímat narušení diskursu oddělených sfér, nicméně dle dobových výpovědí, nebyl primární ženský úděl zpochybňován a vzdělání dívek vedoucí k samostatné obživě bylo vnímáno spíše jako společenská nutnost, které ale na druhé straně můžeme zaznamenat jako výchozí bod pro rozvoj ženské emancipace. Třetí účel, tedy poskytnutí vyššího všeobecného vzdělání (viz část 2.2.3.3 *Vyšší dívčí všeobecné vzdělávání*) jako takového, byl spíše ojedinělý, nicméně v rámci třetího účelu vyššího dívčího vzdělávání již můžeme zaznamenat ke konci století určitou revoltu vůči tradičnímu ženství, které bylo narušeno požadavkem rovnosti ve vzdělávání, zejména středního, a vznesením požadavku na umožnění ženského studia na univerzitách. Toto rozlišení se ale nedá chápat jako fatální, ale spíše jako velmi zjednodušující, jelikož nastíněné účely se v rámci vyššího dívčího vzdělávání navzájem prolínaly a doplňovaly.

#### **2.2.3.2.1 Vzdělání vedoucí k přirozenému ženskému povolání**

K nejtradičnější náplni patřilo vzdělání dívek v jejich přirozených posláních či povoláních v rodině. Tato koncepce byla stěžejním akcentem, jak školní, tak domácí výchovy po celé 19. století a jako taková se prolínala celkovým pojetím dívčí výchovy. Počátky daného výchovného konceptu lze spojovat se vznikem tzv. *preskriptivní literatury*, která měla ve své původní podobě nahradit nedostatečné školní vzdělávání, které dívkám neposkytovalo dostatečnou přípravu v domácím hospodářství, tedy úkolech, které má žena v rodině plnit. Stejně jako v pozdější době mělo doplnit dívčí výchovu, která se odchýlila od tradičních povinností žen v rodině. V rámci školní docházky bylo vyšší vzdělávání dívkám dopřáno

v první polovině 19. století pouze v rámci tzv. **nedělních opakovacích hodin**, které byly zavedeny již roku 1753 a s různými úpravami přetrvaly až do roku 1870. Pro dívky se tyto opakovací kurzy staly povinné až od roku 1805, kdy měly být zřizovány tyto hodiny odděleně, zvláště pro chlapce a zvláště pro dívky. V rámci těchto hodin byla věnována pozornost zejména opakování učiva tj. „čtení článků z biblické dějepřavy, mravouky, na články jednající o návodu k rozšafnosti a ctnostnému životu a na články z domácího a polního hospodářství“<sup>573</sup>, pro dívky byla součástí také industriální výchova.<sup>574</sup> Do roku 1823 byla povinnost navštěvovat tyto hodiny od 12 do 18 let, poté byla povinnost snížena pouze do 15 let.<sup>575</sup> Dívky tedy končily svou školní docházku v 15 letech a dále byl jejich život orientován čistě na rodinu. Dle soudobého hodnocení ale nebyla jejich příprava pro rodinný život dostačující. Mezi první kritičky tak lze jmenovat Magdalenu Dobromilu Rettigovou (1785-1845), která se v rámci své činnosti, ale zejména díky vydávané literatuře<sup>576</sup>, snažila dívky zdokonalovat v jejich domácích činnostech, mezi které bezpochyby patřilo i kuchařské umění. Rettigová také mezi prvními upozorňovala na význam vzdělané české hospodyně a matky, jelikož „(...) vychování budoucích matek národu se až potud lhostejně opomíjí“<sup>577</sup>. Na výchově dobré hospodyně tak záleželo její budoucí štěstí, tedy dobře se vdát za milovaného muže, kterého ale může získat a udržet si jedině svými dovednostmi hospodyně.<sup>578</sup> K tomu dívky ale potřebují „(...) cvičiti se veřejně a vzdělávající svůj rozum“ aby „rychleji vady všední v hospodářství nahlédly (...)“<sup>579</sup>. Rettigová naznačila také hlavní směry, ve kterých má se dívka vzdělávat a vychovávat. Na prvním místě byla zbožnost, teprve poté přicházely

---

<sup>573</sup> GABRIEL, Václav. *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*. Praha: Edv. Grégr, 1891, s. 95.

<sup>574</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 51.

<sup>575</sup> TÝŽ. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 515.

<sup>576</sup> Například: RETTIGOVÁ, D. Magdalena. *Domácí kuchařka, aneb pojednání o masitých a postních pokrmech pro dcery České a Moravské*. Hradec Králové: Jan H. Pospíšil, 1837.; TÁŽ. *Dobrá rada Slovanským venkovankám, aneb pojednání kterak by ony své pokrmy sprosté lacině i chutně připravovati, a tak se bud' pro svou domácnost, neb pro službu cvičiti mohly*. Hradec Králové: Jan H. Pospíšil, 1838.; po smrti dále vyšly: TÁŽ. *Kuchařka domácí i panská pro děvy vlastenecké*. Jičín: František J. Kastránek, 1848.; TÁŽ. *Domácí kuchařka aneb, snadno pochopitelné a vyzkoumané poučení, kterak se masité a postní pokrmy nejchutnější způsobem vaří, pečou a zadělávají*. Praha: Jaroslav Pospíšil, 1857.; TÁŽ. *Malá domácí kuchařka, čili Kterak se v malých domácnostech jídla rozličného druhu jednoduchá i oupravnější, masitá i postní, lacině i chutně připravovati mají*. Praha: Jaroslav Pospíšil, 1863. a další.

<sup>577</sup> TÁŽ. *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má by své i manželovy spokojenosti došla*. Praha: Jan H. Pospíšil, 1840, s. 10. (autorčin přepis z kurentu)

<sup>578</sup> TAMTÉŽ, s. 9-10.

<sup>579</sup> TAMTÉŽ, s. 11.

hlavní ctnosti, tedy pořádek a pracovitost.<sup>580</sup> Jelikož „(...) krásné pohlaví jen tenkrát skutečně nad srdcem mužovým vládne, když se v pokoře, v skromnosti a poslušnosti k srdci jeho vine, neb ctnost, mírnost, vzdělanost duše, něžnost srdce a jemnost citů, zběhlost ve všem, čeho ženě zapotřebí jest, budiž zbraní (...)“<sup>581</sup>. Rettigová se taktéž snažila o praktické dívčí vzdělávání, kdy pořádala první „hospodyňské kurzy“<sup>582</sup> a stala se tak vzorem pro své následovnice, zejména její odkaz nalezneme ve spolku Domácnost, který byl založen roku 1885.

Požadavek tzv. *vzdělanější hospodyně* se pochopitelně objevoval i ve druhé polovině 19. století, a to zejména pod vlivem rostoucího požadavku vyššího dívčího vzdělávání, pod vlivem narůstajících požadavků na hospodyně a ruku v ruce s rozvojem vědeckých poznatků, zejména v průmyslu. Jak již upozorňovala Františka Hansgirková (1823-1871): „*Za naší doby, kdy poměry života mnohostranné i nesnadné jsou, kde vzdělanost i osvěta zvláštní dráhy sobě proklestily, není dosti na tom ženě, aby jenom kuchařské a hospodyňské práce vykonávati uměla, jí potřebí jest rozsáhlejšího rozhledu v oboru svém, ona musí důkladnou známost míti všech povinností povolání svého.*“<sup>583</sup> Stejně tak byl čím dál více naléhavější požadavek na vzdělání v domácím účetnictví, které bylo nezbytnou součástí každé domácnosti. Od sedmdesátých let se nově objevovaly požadavky po systematickém vyšším vzdělávání hospodyn, jelikož v rámci elementárního vzdělávání měly dívky pouze ženské ruční práce a nauka o domácím hospodářství byla velmi omezena. Jak upozorňovala například Věnceslava Lužická, měly české hospodyně od sedmdesátých let „*zcela jiný obor svého působení, a zcela jiný směr svého hospodaření*“<sup>584</sup>, které si také nově vyžadovalo širší učební záběr. Domácí práce si vyžadovaly jak teoretické znalosti, tak praktické zkušenosti, kde vedle tradičních prací bylo nutné rozšířit dívčiny znalosti o oblast nauky o zboží, o kupování potřeb pro domácnost, zdravotědu a umění ručních prací. Stejně tak si měla každá hospodyně rozšířit své vzdělání v oblasti literatury, umění, přírodních věd, dějepisu a zeměpisu či společenských způsobů.<sup>585</sup> V osmdesátých letech tak vnikají v rámci odborného

---

<sup>580</sup> TAMTÉŽ, s. 12- 20.

<sup>581</sup> TAMTÉŽ, s. 25.

<sup>582</sup> Jako byl kurz v Přelouči, Ústí nad Orlicí či Litomyšli, více viz: BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Libri/Slon, 2005, s. 16.

<sup>583</sup> HANSGIRGOVÁ, Františka. *Hospodyně našeho věku*. Praha: I. L. Kober, 1865, nestránkovaná předmluva.

<sup>584</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *Žena ve svém povolání*. Praha: T. Macourek, 1872, s. 72.

<sup>585</sup> TAMTÉŽ.

školství první **hospodyňské školy**, které vznikaly soukromou iniciativou, nejdříve na Moravě, kde vznikla hospodyňská škola v Kroměříži roku 1883 a následující rok v Prostějově.<sup>586</sup> V Čechách vznikla mezi prvními tzv. *Česká škola kuchařská* založená spolkem Domácnost' a zejména přičiněním Věnceslavy Lužické u příležitosti 100 výročí narození Magdaleny Dobromily Rettigové v roce 1885. Účelem spolku bylo „(...) vychovati české dívky k dokonalosti v onom povolání, jimž jejich pramatky se proslavily (...)“<sup>587</sup>, k čemuž sloužily nejen kurzy vaření, ale i osvětová přednášková<sup>588</sup> a publikační<sup>589</sup> činnost. Mimořádného úspěchu se dočkala publikace *Kuchařská kniha*, která od roku 1890 zaznamenala několik dalších reedicí.<sup>590</sup> V rámci své činnosti zajišťoval spolek také stravování pro další vzdělávací ústavy, či pořádal a zajišťoval hostiny.<sup>591</sup> Tyto školy byly zřizovány spíše jako krátkodobé kurzy, kdy v Praze probíhala výuka nejdéle 3 měsíce a to od deváté hodiny ráno do jedné odpoledne. Na těchto kurzech se platilo také školné, popřípadě pro nemajetné dívky byla výuka zdarma. Pro dívky bylo důležité zejména to, že po absolvování kurzů obdržely vysvědčení, které jim mohlo usnadnit vykonávání profesionální kuchařky.<sup>592</sup>

Zvláště významný byl v tomto výchovném konceptu národní kontext, kdy se tedy opět objevoval požadavek vyššího dívčího vzdělávání zejména pro potřeby národní, od druhé poloviny století zaznamenáváme přidaný aspekt estetický, který ve své podstatě spojoval umění a domácnost<sup>593</sup> a kterým bylo nově na české dívky kladeno, aby samy se staly hlavními iniciátorkami v podpoře národního umění a tím také průmyslu. Ženské ruční práce se tak začaly od praktických dovedností obracet k uměleckým (zejména vyšívání národních motivů), ale také celkové vybavení a atmosféra domácnosti měla přispívat k podpoře češství. K tomu všemu byl pochopitelně vznášen neustálý požadavek po vyšším dívčím vzdělávání: „*Má-li žena vyplniti všechny povinnosti, jež příroda na ni byla vznesla v celém dosahu vznešeného*

---

<sup>586</sup> ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887, s. 105.

<sup>587</sup> *Kuchařská kniha. Sbíрка vyzkoušených jídelních předpisů. 4. vyd.* Praha: F. Šimáček, 1897, nečíslovaná předmluva k činnosti Spolku Domácnost'.

<sup>588</sup> Některé přednášky vyšly tiskem: Památce Dobromily Rettigové sepsala E. Krásnohorská, Činnost' ženy v domácnosti sepsala V. Lužická, Krásno českých domácností sepsala V. Lužická, Studie o práci sepsala Ž. Podlipská, O vývoji ženských ručních prací sepsala V. Lužická a O čínské domácnosti sepsal Dr. Rud. Dvořák.

<sup>589</sup> *Kuchařská kniha. Sbíрка vyzkoušených jídelních předpisů. 4. vyd.* Praha: F. Šimáček, 1897, nečíslovaná předmluva k činnosti Spolku Domácnost'.

<sup>590</sup> TAMTÉŽ.

<sup>591</sup> TAMTÉŽ.

<sup>592</sup> TAMTÉŽ.

<sup>593</sup> Více k tomu v přednášce LUŽICKÁ, Věnceslava. *Krásno českých domácností. Přednášky spolku „Domácnost“ č. 2*. Praha: F. Šimáček, 1888.

svého povolání, jest hlavní podmínkou, aby byla pro úkol svůj v rodině dostatečně vzdělána a připravena“, musela čelit novým společenským proměnám. „nemůže úkolu svému úplně dostáti žena, jež nerozumí ruchu světovému, jež nezná nároky přítomné doby a nepochopila zápas časový, žena neoživena nadšením pro dobro a krásu, nehorující pro slávu a blaho národu, žena beze všech mravních základů pravé ženskosti.“<sup>594</sup> Tuto potřebu zaznamenáváme i ke konci 19. století, kdy stále přetrvával nejdůležitější aspekt ženství v jejím „přirozeném poslání“, ať již působila v jakémkoliv jiném oboru lidské práce.<sup>595</sup> Přestože pokročilejší ženská emancipace již umožnila ženám vykonávat různé profese, nikdy se žena nezříkala své prvořadě role v rodině. K tomu jí ale stále chyběla možnost dostatečné přípravy. Zejména se objevovala kritika nedostatečného školního vzdělávání v „přirozeném“ ženském oboru, tedy hospodyňském, které si vyžadovalo reformu dívčích škol. Jak navrhovala například M. Procházková, měly být zřizovány při měšťanských školách tzv. *cvičné domácnosti*, které by poskytovaly dívkám ve věku od patnácti do šestnácti let praktické i teoretické hospodyňské vzdělání, kde by vedle domácího hospodářství mělo být nedílnou součástí také účetnictví, vychovatelství a zdravotěda.<sup>596</sup> To byla nová a rozšiřující oblast všeobecného dívčího vzdělání.

K podpoře hospodyňské výchovy dívek bylo ze strany státu umožněno zřizovat *pokračovací kurzy při školách obecných a měšťanských*, které ale nenalezly podporu v místních okresních radách, a k jejich zřizování tedy nedocházelo. To kritizovala mezi jinými V. Lužická slovy „(stát) odpírá jí i právo na všechny vyšší ústavy ku vzdělání a nařizuje rozličné školy ku vzdělání a poučení mužské mládeže, zapomíná, aby založil i pro odrostlé dívky potřebné ústavy, kde by mohly připravit se pro své povolání ženy, býti pečlivou matkou, manželkou a hospodyní.“<sup>597</sup> Větší možnosti výchovy dívek k jejich povinnostem hospodyně tak můžeme zaznamenat částečně v následujícím výchovném konceptu *odborného vzdělávání*, které ve své prvořadě roli sice poskytovalo dívkám zejména vzdělání vedoucí k jejich

---

<sup>594</sup> TÁŽ. *Žena ve svém povolání*. Praha: T. Macourek, 1872, s. 28.

<sup>595</sup> PROCHÁZKOVÁ, Miloslava. O působení ženy jako hospodyně, manželky a matky. *Zpráva o prvním sjezdu žen Československých, konaný dne 15. a 16. května 1897 na radnici královského hlavního města Prahy*. Praha: s. n., 1897, s. 11-21, s. 19.; stejně jako: SOUČKOVÁ, Marie. O žádoucích vlastnostech české ženy a její působení v rodině. *Zpráva o prvním sjezdu žen Československých, konaný dne 15. a 16. května 1897 na radnici královského hlavního města Prahy*. Praha: s. n., 1897, s. 21-24.

<sup>596</sup> PROCHÁZKOVÁ, Miloslava. O působení ženy jako hospodyně, manželky a matky. *Zpráva o prvním sjezdu žen Československých, konaný dne 15. a 16. května 1897 na radnici královského hlavního města Prahy*. Praha: s. n., 1897, s. 18-20.

<sup>597</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *Žena ve svém povolání*. Praha: T. Macourek, 1872, s. 31.

samostatné obživě, ale zároveň se nedalo oddělit od vzdělání v tradičních ženských povoláních.

#### 2.2.3.2.2 Vzdělávání vedoucí k profesnímu uplatnění

Přestože mezi dominantní výchovné koncepty patřilo primárně vzdělání dívek v jejich „přirozených“ povinnostech či povoláních, objevovala se od šedesátých let nutnost poskytnout dívkám možnost samostatné obživy. K takovému účelu bylo obecně vymezeno odborné školství (zpočátku soukromou iniciativou, posléze státem) které ale pro dívky v důsledku rozdílných společenských posláních a tedy také školství nebylo uzpůsobeno. Důsledná pohlavní oddělenost nedovolovala dívkám studium na chlapeckých školách, a tak bylo nutné prosadit nový typ tzv. *dívčího odborného školství*, které by ale zároveň příliš nenarušovalo přetrvávající diskurs ženství. Těživá životní situace žen, o které bylo referováno již dříve, nemohla čekat na váhavé stanovisko státu, které se nijakým způsobem v šedesátých ani sedmdesátých letech o vyšší dívčí vzdělávání nezajímalo. Iniciativa tedy přešla na soukromé spolky, které se jako první pokoušely zrealizovat dosud neznámý obor dívčího odborného vzdělávání. Teprve od osmdesátých let 19. století se také stát pokusil o podporu a reformu vyššího dívčího školství v podobě pokračovacích kurzů při měšťanských a obecných školách, nicméně jejich zřízení nebylo až do dalšího desetiletí nijak závratné. Do této kategorie můžeme zahrnout také učitelské školství či vzdělávání, které bylo ve prospěch žen významně reformováno rokem 1869, kdy bylo umožněno zřízení dívčích učitelských ústavů, které stály na pomezí mezi odborným a vyšším všeobecným vzděláním. Jejich přínos zde nelze opominout, stejně jako i význam tzv. babických škol, které dívky v minimálním množství připravovaly na tradičně ženskou profesi porodních bab.

V následující části se budeme zaměřovat na formování *odborného dívčího školství*, které můžeme dle povahy rozlišit na *školy pokračovací* a *učitelské ústavy*, kdy v závěru zmíníme také školy babické.

#### **Pokračovací dívčí školství**

Pokračovací školství bylo obecně nejmladším odvětvím v rámci Rakouského školství, které se až do osmdesátých let 19. století rozvíjelo mimo dohled a tedy také kompetence ministerstva kultury a vyučování (blížeji objasněno v části 2.2.1), které poskytovalo vzdělání nad rámec (povinné) školní docházky. Pokračovací školy měly tedy tuto školní dobu

prodloužit a poskytnout pokračující vzdělávání (proto školy pokračovací) škol měšťanských, a jako takové měly poskytovat rovnoměrně výchovu mravní, vzdělání všeobecné, ale zejména počátky odborného vzdělávání.<sup>598</sup> Tyto pokračovací školy ve své podstatě navazovaly na školy nedělní či opakovací, ale měly je nahradit zejména v modernějším a praktičtějším pojetí.

Státní podoba pokračovacích škol pro dívky se objevila až po vydání novely říšského zákona školského, kterým měly být tyto školy připojeny ke školám měšťanským. Před vznikem této reformy se první dívčí pokračovací české školy objevovaly zejména díky soukromé spolkové činnosti<sup>599</sup>. Hlavní důvod pro budování těchto škol byl tedy, jak jsme již naznačovali dříve, zejména v existenční nouzi řady žen a dívek, kterým se nedostávalo hmotného zabezpečení ze strany mužů. K roku 1871 tak dle zpráv Ženského výrobního spolku českého bylo jen v Čechách o 204 336 méně mužů než dívek, tudíž šance na sňatek a hmotné zabezpečení bylo čím dál více problematické.<sup>600</sup> Nejvíce byly touto situací postiženy ženy středních stavů, kde převládala tradiční představa směřující ženy k jejich přirozeným rodinným povinnostem.<sup>601</sup> Neprovdané nebo ovdovělé ženy byly vnímány jako „postrach příbuzných a břemeno rodiny“<sup>602</sup>, pro které tedy bylo lepší, pokud se samy postaraly o svou výživu. Na jednu stranu bylo vzdělání dívek k veřejnému povolání chápáno spíše jako menší zlo, kterým se ulevilo od často bídné situace těchto žen a také celkově společnosti. Tento typ vzdělání měl být tolerován pouze v případě, kdy žena nemohla uskutečnit své přirozené povolání, tedy pokud nebyla provdána.<sup>603</sup> Na druhé straně se ale nově ozývaly také hlasy, pro které bylo dané vzdělávání novou emancipační cestou k dalším

---

<sup>598</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl IV*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1897, s. 1302.

<sup>599</sup> Role ženských spolků v emancipačním boji, spojeným se vzděláváním dívek v druhé polovině 19. století je v české historiografii aktuálním tématem. Nejpodrobněji se problematice věnuje BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Libri/Slon, 2005.; taktéž MALÍNSKÁ, Jana. *Do politiky prý žena nesmí. Proč? Vzdělání a postavení žen v české společnosti v 19. a na počátku 20. století*. Praha: Libri/Slon, 2005.; okrajově LENDEROVÁ, Milena. „Ženská má být vzdělaná“ aneb potíže s dívčím vzděláváním. in TÁŽ. *K hříchu i molitbě*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 39-69.; Neudorflová, Marie. *České ženy v 19. století. Úsilí a sny, úspěch i zklamání na cestě k emancipaci*. Praha: Janua, 1999.; dané informace jsou obsaženy také v rozsáhlém díle LENDEROVÁ, M., KOPIČKOVÁ, B., BUREŠOVÁ, J., MAUR, E. (eds). *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*. Praha: Lidové Noviny, 2009.

<sup>600</sup> *Zahájení konstituující valné hromady, jednatelská a účetní zpráva prozatímního výboru ženského výrobního spolku v Praze*. Praha: J. Otto, 1971, s. 6.

<sup>601</sup> Tato problematika se tak nedotýkala dělnic či žen na venkově.

<sup>602</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *Žena ve svém povolání*. Praha: T. Macourek, 1872, s. 104.

<sup>603</sup> TAMTÉŽ, s. 110.



vzdělávacím možnostem a také k rovnosti, jak hlásala Eliška Krásnohorská: „*Nejdříve ať ženštiny objeví prospěšnost hmotné emancipace (...) k povzbuzení ducha průmyslového v pohlaví ženském (...) až získají přízeň veřejného mínění emancipací žen duševní, vynikající vzdělaností a nadáním v oboru umění neb věd*“<sup>604</sup>. Krásnohorská byla kritičkou zakořeněných předsudků společnosti vůči ženám a tradičního konceptu ženství, kterými jsou dle ní „(...) ženštinám zamezeny cesty, kterými by mu nejvydatněji přispěti mohly (...) jest nespravedlno odstrkovat ženštinu od práce (...)“<sup>605</sup>. Na druhé straně můžeme zaznamenat, že ženy nebyly moc „nadšeny“ možnostmi práce, přestože měly právo k výdělku<sup>606</sup>, a to dle živnostenského řádu<sup>607</sup> z roku 1859, kterým bylo ženám zaručeno stejné právo na obživu jako mužům. Pokračovací školství bylo pro dívky nejčastěji organizováno ve směru *obchodně-průmyslovém*, ke kterému lze řadit školy vzniklé při spolku sv. Ludmily v Praze, Ženského výrobního spolku českého v Praze, dále například škola v Písku a Plzni. Na Moravě bylo toto školství zastoupeno zejména díky Ženskému vzdělávacímu a výrobnímu spolku Vesna, dále školou Světlá ve Velkém Meziříčí a v Olomouci ústavem hr. Pöttinga.

První *průmyslová škola pokračovací* byla založena nákladem spolku sv. Ludmily v Praze a otevřena dne 9. května 1865 v prostorách staré školy sv. Haštalské v Praze a byla pod dozorem místní obce, která přispívala na plat učitelů.<sup>608</sup> Původním účelem spolku založeného již v roce 1851 bylo podporování chudých vdov, při kterém bylo poskytováno chudým dívkám také vyučování v pletení a šití.<sup>609</sup> Nicméně po vstupu Marie Riegrové byl pod jejím vlivem spolek přeměrován v nových stanovách právě k podpoře dívčí průmyslové školy, stejně jako dále k zajištění vdov a chudých žen.<sup>610</sup> Do té doby žádná škola podobného druhu neexistovala, proto byly počátky těžké, zejména ve stanovení učebního obsahu, k čemuž dopomohlo několik významných mužů<sup>611</sup>, a v zajištění vhodných materiálů k výuce.<sup>612</sup> Škola vznikla s cílem „*vyučovati chudé dívky způsobem takovým, aby dostávaly*

---

<sup>604</sup> KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Naše snaha. *Svoboda*, 1873, řoč. V, č. 2, s. 33-42, cit. s. 41.

<sup>605</sup> TAMTÉŽ, s. 34.

<sup>606</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *Žena ve svém povolání*. Praha: T. Macourek, 1872, s. 106.

<sup>607</sup> *Patent císařský, jímž se uvádí ve skutek řád živnostenský*, vydaný dne 20. prosince 1859, č. 227.

<sup>608</sup> ČERVINKOVÁ-RIEGROVÁ, Marie. *Marie Riegrová rodem Palacká*. Praha: Obec Pražská, 1892, s. 52.

<sup>609</sup> TAMTÉŽ, s. 46.

<sup>610</sup> TAMTÉŽ, s. 48-49.

<sup>611</sup> Jako byl ředitel Mayer, prof. Mužák, prof. V. Náhlovský, dr. Gabler a p. Skřivan, redaktor Šimáček a p. Rieger.

<sup>612</sup> TAMTÉŽ, s. 47.

netoliko pevný základ zbožnosti a mravnosti, ale aby nabyly také takové vědění a vycvičení, by si mohly opatřiti výživu svou a aby nepotřebovaly více almužny.“<sup>613</sup> Studium na této škole bylo pro žáčky zdarma a sloužilo zejména těm nejchudším. Vzhledem k tomu, že dívky zde nastupovaly s nedostatečnými znalostmi, jelikož v té době nebyly u obecných škol čtvrté třídy dívčí, musela se z počátku doplnit obecná znalost dívek. Výuka byla rozdělena na dopoledne, kdy probíhalo učení literní, a odpoledne se vyučovalo teprve šití a kreslení.<sup>614</sup> Teprve po roce byly dívky roztríděny buď do odborů šicího, účetnického či umělecko-průmyslového.<sup>615</sup> Spolek se postaral o pracovní umístění svých žaček. Nicméně odmítavé postoje zaměstnavatelů danou situaci značně přitěžovaly. Tak tomu bylo například při umístění dívek z odboru účetnického, kdy nemohla být umístěna jediná, pro „ (...) prudký odpor dělnictva mužského proti počátkům konkurence ženské“<sup>616</sup>. Po roce 1867, po návštěvě Pařížské světové výstavy, se Riegrová rozhodla soustředit se pouze na jeden obor, a to na malbu na sklo a porcelán. Vedle oboru šicího byla tedy zřízena škola malířská na sklo, porcelán, dřevo, plátno aj. Po neshodách ve spolku Riegrová vystoupila a brzy poté v roce 1872 byla také uzavřena škola malířská, obor šicí setrval do roku 1885.<sup>617</sup>

V návaznosti na tradici škol sv. Ludmily vznikl v roce 1871 Ženský výrobní spolek český<sup>618</sup>, který pokračoval ve zřizování obchodně – průmyslových pokračovacích škol, nikoliv ale už pouze pro nejchudší dívky. Tyto školy měly mnohem delšího trvání, stejně jako širší rozpětí oborů a jejich význam přesáhl i hranice Čech, a stal se tak vzorem pro další spolky. Ženský výrobní spolek vznikl za účelem „zdokonalení a rozšíření výroby ženské“ vedoucí k „prospěšnému odbytu ženských prací“, kterým mělo dojít k „zabezpečení materiálního blahobytu“ dívek.<sup>619</sup> Škola tak zároveň fungovala jako určité společenství dívek, kde docházelo k vzájemné součinnosti a pospolitosti, kde se nedělaly rozdíly mezi chudými a bohatšími dívkami a byla tak budována vzájemná solidarita.<sup>620</sup> Hlavní poslání směřovalo k samostatnosti dívek „(...) aby dospěly, aby se připravily a uzpůsobily naše

---

<sup>613</sup> TAMTÉŽ, s. 49.

<sup>614</sup> TAMTÉŽ, s. 53.

<sup>615</sup> TAMTÉŽ, s. 52.

<sup>616</sup> TAMTÉŽ, s. 54.

<sup>617</sup> TAMTÉŽ, s. 57.

<sup>618</sup> Původní název byl pouze Ženský výrobní spolek. viz: *Zahájení konstituční valné hromady, jednatelská a účetní zpráva prozatímního výboru ženského výrobního spolku v Praze*. Praha: J. Otto, 1971.

<sup>619</sup> TAMTÉŽ, s. 9.

<sup>620</sup> TAMTÉŽ.

milované žačky k ušlechtilé samostatnosti, k postavení takovému, kde by spoléhati mohly na vlastní sílu, na vlastní práci, kde by nebyly své rodině nikdy na obtíž, ale naopak jejím požehnáním a podporou v každém ohledu.<sup>621</sup> Spolek se ujal svého úkolu v plné šíři, kdy vedle zřizovaných škol, poskytoval podporu i při hledání zaměstnání (tzv. poptavárna), byl zřízen obchod, ve kterém se dívky nejen cvičily, ale byly prodávány jejich výrobky (z odboru ženských ručních prací apod.). Kosvětě přispívaly veřejné přednášky, zřízená knihovna s učebními, pedagogickými i osvětovými publikacemi, a v neposlední řadě vlastní noviny v podobě *Ženských listů*<sup>622</sup>. Spolek tak v druhé polovině 19. století, velmi významně ovlivňoval nejen rozšiřování otázky vyššího dívčího vzdělávání a ženské zaměstnanosti, ale působil také jako příklad dalším nově vznikajícím spolkům se stejným účelem. Jeho vliv lze zaznamenat i v boji za první české dívčí gymnázium, neboť se v roce 1889 přidal k velké petici na podporu studia žen na filosofické a lékařské fakultě.<sup>623</sup>

Škola byla ve svém poslání „vychovat dívky k samostatné obživě“ velmi pokroková a prolamovala určité společenské tabu, jak se uvádí v první výroční zprávě: „*Víme, že dosavadní mrav a náhled s takovouto samostatností vždycky se neshoduje, že se hledají meze ženskosti pouze v úzkém kruhu domácím, a vystupování z tohoto že se klade ženskému pohlaví za jakési provinění aneb za neštěstí, bývá-li žena k tomu okolnostmi donucena.*“<sup>624</sup> Zájem o činnost spolku brzy přesahovala jak hranice Prahy, tak Čech, můžeme zaznamenat nárůst z řad členek, podporovatelek, ale zejména žaček, a to z království Českého, ale také markrabství Moravského (viz příloha č. 6).<sup>625</sup>

V prvním školním roce bylo otevřeno pět odborů: *obchodní, kreslicí, jazykový, ručních ženských prací* a tzv. škola *průpravní*, která sloužila k doplňování všeobecného vzdělávání.<sup>626</sup> Z daných odborů se postupně vydělily samostatné školy či oddělení, kde značný význam měla škola průmyslová poskytující obor ženských ručních prací (s vlastní dílnou), obor kreslicí

---

<sup>621</sup> *Výroční zpráva Ženského výrobního spolku českého v Praze*. Praha: J. Otto, 1972, s. 3.

<sup>622</sup> *Ženské listy* byly z iniciativy Věnceslavy Lužické od roku 1870 vydávány jako příloha časopisu *Květy*, teprve od roku 1874 přešly pod vedení Ženského výrobního spolku českého, kde se od následujícího roku na jeho podobě nejvýznamněji podepsala redaktorka Eliška Krásnohorská. Nově se objevovala tematika ženské emancipace, dívčího vzdělávání, spolkové činnosti apod.

<sup>623</sup> K petici se připojila široká podpora ženských spolků, vedle Ženského výrobního spolku českého, i brněnská *Vesna*, spolek českých učitelek v Praze a dalších asi třicet tzv. sesterských spolků z Čech i Moravy, stejně jako řada mužů „z nejvyšší inteligence naší“ viz:

<sup>624</sup> *Výroční zpráva Ženského výrobního spolku českého v Praze*. Praha: J. Otto, 1972, s. 3.

<sup>625</sup> Seznamy byly pravidelně uveřejňovány ve *Výročních zprávách*.

<sup>626</sup> *Zahájení konstitující valné hromady, jednatelská a účetní zpráva prozatímního výboru ženského výrobního spolku v Praze*. Praha: J. Otto, 1971, s. 15-17.

a dále škola obchodní poskytující nově dívkám přípravu v dosud mužské profesi obchodníka. Stálým doplňkem byla škola jazyků a významné místo měla i škola průpravní. Učební nabídka se pochopitelně postupem doby rozšiřovala, zejména v důsledku velkého zájmu a společenské poptávky. S postupným rozšiřováním činnosti musely být v roce 1887 potvrzeny nové stanovy spolku, které určovaly další směřování činnosti zejména v oblasti pokračovacích škol (kurzů a ústavů) „(...) *pro cvičení intelektuální a průmyslové* (...)“, a to jak ve stávajících odvětvích tak také v budoucnu ženám prospěšných. Dále bylo cílem zřizovat obchodní závody, ve kterých by se prodávaly výrobky školy, stejně tak jako další významná činnost tzv. „*poptavárny na opatřování míst vychovatelských, prací a služeb a vůbec zaměstnání ženských*“ a v neposlední řadě pořádání společných schůzí, přednášek a výstav, stejně jako vydržování stávající knihovny, podpora časopisů a jiných tiskovin, které spolek vydával.<sup>627</sup>

**Učební obsah** se odvíjel od nabízených typů vzdělání, od odborného, všeobecného po doplňující. K základním pilířům patřila škola obchodní a průmyslová poskytující zejména vzdělání odborné čili profesní. Dále byla nabídka směřována na doplnění literárního či všeobecného vzdělání v rámci přípravných kurzů neboli průpravní, stejně jako na doplňující jazykové vzdělání.

*Škola obchodní* v prvním roce nabízela kupecké počítání (2h), vedení knih (3h), kupecký sloh (2h), směnkářství (1h), obchodní země- a dějepis (2h), nauka o zboží (2h), český jazyk (2h) a krasopis (2h), (celkem 16 hodin týdně).<sup>628</sup> Učební obsah se pochopitelně rozšiřoval na postupné dva ročníky. Již v roce 1875-76 byl vyučován v prvním ročníku: jazyk český (3h), jazyk německý (3h), (byl vyučován v rámci školy jazyků), počty (3h), jednoduché účetnictví (3h), kupecký sloh český (2h), zeměpis obchodní (2h), obchodní zákony (1h), nauka o zboží (1h) a krasopis (2h). Ve druhém ročníku: český jazyk (2h), německý jazyk (3h), počty kupecké (3h), účetnictví složitě (3h), kupecký sloh český (2h), kupecký sloh německý (2h), obchodní zeměpis (2h), národní hospodářství (2h), obchodní zákony (2h), nauka o zboží (2h) a krasopis (2h).<sup>629</sup>

---

<sup>627</sup> Nové stanovy upravovaly také členství, které bylo umožněno pouze ženám, dále správu spolku, finance, vnitřní strukturu a organizaci spolku. viz: *Stanovy Ženského výrobního spolku Českého v Praze*. Praha: Dr. J. R. Pichl a spol., 1888, § 2.

<sup>628</sup> *Výroční zpráva Ženského výrobního spolku českého v Praze*. Praha: J. Otto, 1972, s. 16.

<sup>629</sup> Pátá výroční zpráva Ženského výrobního spolku Českého v Praze. *Ženské listy*, 1876, č. 8, s. 132-138, s. 134.

*Škola průmyslová* se skládala z oddělení kreslení, ženských ručních prací s tzv. pracovní, ke kterým se později přidalo také rytectví.

*Oddělení kreslení* v prvním roce působení nabízel vedle odborných předmětů, rozšíření literárního vzdělávání a ručních prací v dopoledních hodinách, výuka probíhala (2h) na každý předmět: počty, zeměpis a dějepis, krasopis, domácí hospodářství, odpoledne byla věnována pozornost již odborným předmětům: architektura, krajinářství, ornamentika a kreslení květin, krajinářství, kreslení dle přírody, kreslení figurální a kreslení zvířat, nauka o perspektivě.<sup>630</sup> Teprve s pozdějším utvořením dvou ročníků bylo dle učební osnovy z roku 1875-76 vyučováno: v prvním ročníku kreslení od ruky (4h), měřičství (1h) a rýsování (2h). Ve druhém ročníku byla prohloubena výuka kreslení od ruky (12h) a nově zavedena perspektiva (1h). *Rytecký odbor* měl pouze výuku rytí do dřeva (6h).<sup>631</sup>

*Oddělení ženských ručních prací* patřilo mezi nejnavštěvovanější. Pracovní ručních prací byla zaměřena prakticky, kdy dívky spíše než teoretickému učení věnovaly pozornost výrobě praktických a každodenních potřeb pro domácnost (jako povlaků a prostěradel, vyšívání kapesních šátků, stolního prádla, spodků, zástěr, šatů, jupek, sukni, tunik, blůz, živůtků, šněrovaček a dalších drobných předmětů).<sup>632</sup> „Z přehledu toho jde na jevo, že se obíráme hlavně jen užitečnou stránkou ručních prací, jsouce přesvědčeny, že dívka, umí-li obratně vládnouti jehlou a dráty, i každou jinou práci snadno pochopí a dobře provede.“<sup>633</sup> Žačky se také učily používat šicí a pletací stroje, které do jisté míry nahrazovaly řadu ručních prací.<sup>634</sup> Z učebních osnov školního roku 1875-76 bylo učivo rozděleno na: šití a přistřihování prádla (26h), drobné práce (18h), vyšívání a šití na stroji (20h), šití prádla (26h). Ve druhém ročníku poté šití šatů (26h), přistřihování šatů (4h), kreslení krojů (4h), šití na stroji (26h), a kreslení střihů (4h). Pro žačky odborů literárních tedy doplňovacích byly ruční práce zaměřeny na šití prádla na stroji (22h), přistřihování prádla (1h), pletení, háčkování, sítování, znamenání apod. (26h).<sup>635</sup> Tento kurz zaznamenával po celou dobu velkého zájmu, jelikož se jednalo o praktickou přípravu nejen k povolání rodinnému, ale i profesnímu. Dívky byly také

---

<sup>630</sup> *Výroční zpráva Ženského výrobního spolku českého v Praze*. Praha: J. Otto, 1972, s. 16-17.

<sup>631</sup> Pátá výroční zpráva Ženského výrobního spolku Českého v Praze. *Ženské listy*, 1876, č. 8, s. 132-138, s. 133.

<sup>632</sup> *Výroční zpráva Ženského výrobního spolku českého v Praze*. Praha: J. Otto, 1972, s. 18.

<sup>633</sup> TAMTÉŽ, s. 18.

<sup>634</sup> TAMTÉŽ, s. 19.

<sup>635</sup> Pátá výroční zpráva Ženského výrobního spolku Českého v Praze. *Ženské listy*, č. 8, 1876, s. 132-138, s. 133.

seznamovány s nejnovějšími technikami, například šití na šicím stroji a další. Značný přínos ručních prací lze spatřovat v podpoře národního vlastenectví, kdy se dívky v rámci vyšívání zaměřovaly na vlastenecké vzory, jejichž výtvary byly také předmětem řady národních výstav.

Doplňující všeobecné vzdělání poskytovaly tzv. *průpravny* či *Zvláštní pokračovací vyučování*. Průpravny byly zřízeny ihned v prvním roce fungování škol, a to zejména v důsledku nedostatečné úrovně dívčího obecného vzdělání, které bylo potřebné pro další pokračovací kurzy. Zpočátku se dívky tzv. dovzdělávaly zejména z předmětů obecných a měšťanských škol, mezi které patřila mravouka (2h), český jazyk (5h), počty (4h), zeměpis a dějepis (2h), přírodopis (2h), krasopis (3h), kreslení (2h), německý jazyk (4h), ruční práce (4h) a zpěv 1h (celkem 29h týdně).<sup>636</sup> V roce 1875-76 lze v učebním obsahu zaznamenat již značné rozšíření a nově zařazené předměty, jako např. ve druhém ročníku vychovatelství a zdravotní věda. V prvním ročníku probíhala výuka předmětů: český jazyk (2h), počty (2h), zeměpis a dějepis (1h), domácí hospodářství (1h), (látky oděvné, zařízení obydlí a čištění vzduchu, topivo, palivo, voda, potraviny rostlinné), kreslení 4h, krasopis 2h, zpěv 2h, a ruční práce (dle přání rodičů, nabídka viz výše). Ve druhém ročníku byly zavedeny nově předměty: vychovatelství 2h, zdravotní věda 1h, dále český jazyk 2h, počty 22h, účetnictví 22h, zemědějepis 2h, kreslení 4h, krasopis 2h, zpěv 2h a ruční práce (dle přání rodičů, nabídka viz výše). V rámci vychovatelství byl učební obsah zaměřen na základní pedagogické principy výchovy dětí, pozornost byla věnována poznatkům z péče o tělo a z péče o duši, zejména poznávání, city a snahy a jak s nimi při výchově dětí pracovat. V oblasti zdravotní vědy byly přednášeny zejména nauka o potravinách a základech tělovědy, hygiena, dýchání, nauka o domácí hygieně a zdravotní soustavě lidského těla.<sup>637</sup> Druhou možností doplňujícího obecného vzdělání bylo *Zvláštní pokračovací vyučování* pro dívky, kde se vyučovalo po 2h týdně: literární předměty, počty, krasopis a kreslení.<sup>638</sup>

Poslední stálou nabídku tvořila *škola jazyků*, která poskytovala dívkám další vzdělání, a to zpočátku v jazyce ruském (2h), anglickém (3h), francouzském (4h) a německém (3h).<sup>639</sup>

---

<sup>636</sup> *Výroční zpráva Ženského výrobního spolku českého v Praze*. Praha: J. Otto, 1972, s. 15.

<sup>637</sup> Pátá výroční zpráva Ženského výrobního spolku Českého v Praze. *Ženské listy*, 1876, č. 8, s. 132-138, s. 132-133.

<sup>638</sup> *Výroční zpráva Ženského výrobního spolku českého v Praze*. Praha: J. Otto, 1972, s. 17.

<sup>639</sup> TAMTÉŽ, s. 17.

Později došlo k vypuštění anglického jazyka a rozšíření francouzského a německého na tři ročníky dle jazykové úrovně, a stejně tak ruského na dva ročníky.<sup>640</sup>

V průběhu sedmdesátých let byly přidány také od roku 1874 *kurzy ošetřovatelské* ve spolupráci se Spolkem lékařů českých, kteří bezplatně na tomto kurzu vyučovali. Již třetí kurz byl zahájen v roce 1877 pro 41 začek. Mezi vyučované předměty patřilo chirurgické ošetřování (11h), zdravotvěda (12h), teorie ošetřování (22h), tělověda (16h). Po složení závěrečných zkoušek mohly dívky nastoupit jako pomocné síly v ordinacích.<sup>641</sup> Ke konci sedmdesátých let byly k odboru ženských ručních prací nabízeny kurzy vychovatelství (2h), domácího hospodářství (1h) a zpěv (2h).<sup>642</sup> V průběhu osmdesátých let v rámci doplňovacího odboru byly vedeny již samostatné kurzy, kdy největší zájem byl o český jazyk (2h), také počty (2h), vychovatelství (2h), zeměpis a dějepis (2h), krasopis (2h), domácí hospodářství (2h), zpěv (2h), hra na klavír (3h) a nově zavedený předmět nauka o obcování s lidmi (nauka o společenské komunikaci) - (1h). K tomu můžeme zaznamenat mimořádné kurzy, jako byl francouzský kurz (12), vychovatelství a školní zákony (2h), skladba francouzská a historie literatury (6h), četba a překlad (2h), skladba a historie literatury české (2h).<sup>643</sup>

Zvláštní význam tohoto vzdělávacího komplexu lze spatřovat ve výchovném cíli, který byl podpořen zejména atmosférou mísící mezi s sebou dívky bohaté i chudé, vedoucí k pospolitě rovnosti.<sup>644</sup> Dívky byly vedeny zejména k tomu, že každá je členem celku, stejně tak jako byly vedeny k vlastní odpovědnosti za své skutky.<sup>645</sup> Nemaleho významu byl i silný vlastenecký duch, který určoval také mravní ideál školy a výchovy dívek jako „(...) *přímo pravé a dobré občanky národa českého, dcery jeho uvědomělé a vřele jemu oddané* (...)“<sup>646</sup>. Zpočátku nelehký úkol dívek v prosazení se v samostatné obživě a proti veřejnému mínění, pomáhala překonat právě tato pospolitost a vzor významných žen i učitelek, které se na fungování školy podílely. Mezi klíčovými osobnostmi tak nelze nezmínit Karolínu Světlou,

---

<sup>640</sup> Pátá výroční zpráva Ženského výrobního spolku Českého v Praze. *Ženské listy*, 1876, č. 8, s. 132-138, s. 135.

<sup>641</sup> Šestá výroční zpráva Ženského výrobního spolku Českého v Praze. Praha: Dr. J. B. Pichl a spol., 1877, s. 7.

<sup>642</sup> Devatenáctá výroční zpráva Ženského výrobního spolku Českého v Praze za rok 1889. Praha: Dr. J. B. Pichl a spol., 1890, s. 23.

<sup>643</sup> TAMTÉŽ, s. 23.

<sup>644</sup> KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Tré vyšších škol ženských v Praze. *Ženské listy*, 1877, č. 12, s. 180-184, s. 182.

<sup>645</sup> TAMTÉŽ, s. 182.

<sup>646</sup> TAMTÉŽ, s. 182.

Elišku Krásnohorskou či Věnceslavu Lužickou.<sup>647</sup> O významu spolkové školy svědčí bezpochyby počet absolventek, kterých bylo k roku 1891 již 10 tisíc.<sup>648</sup>

Na Moravě byl vývoj českých pokračovacích dívčích škol poněkud zpožděn, což můžeme přisoudit zejména „pozvolnější“ české spolkové činnosti. Nicméně blízká spolupráce Českých a Moravských žen brzy zanechala své stopy nejdříve v Brně, kde vznikla v roce 1886 tzv. *První česká pokračovací škola dívčí* z iniciativy Ženské vzdělávací jednoty Vesna v Brně. Původní účel spolku Vesna byl při jeho založení v roce 1870 poněkud skromnější, vedle svého pěveckého poslání, se věnoval zejména přednáškové a osvětové činnosti. Důležitým cílem bylo povznesení českého jazyka, kdy byly pořádány kurzy české gramatiky a literatury, později se přidaly přednášky ze zeměpisu, dějepisu, přírodopisu či fyziky. Přednášejícími byli zejména profesori brněnských středních škol. Pro podporu českého jazyka, zde postupně vznikla knihovna a čítárna.<sup>649</sup> Teprve od roku 1886 otevřela Vesna pokračovací školu pro dívky, kdy v osnovách navázala na průmyslovou školu Ženského výrobního spolku českého, s důrazem na „*potřebné vědomosti v oboru domácnosti a ženského průmyslu*“. Škola měla čtyři odbory, tedy odbor *ženských prací* (s oddělením pro drobné práce, na prádlo, vyšívání a šaty), dále *odbor kreslicí*, *odbor pokračovací* a *odbor jazykový*.<sup>650</sup> Vedle literárního vzdělávání byl především kladen důraz na praktické vzdělávání. Velký zájem o zdejší studium byl zejména ze stran brněnských dívek, ale také z okolí, celkem zde první rok vzdělání ukončilo 85 žákyň. Po nástupu nového ředitele ústavu došlo k novému a rozšířenému zaměření. Spolek byl v roce 1888 přejmenován na Ženský vzdělávací a výrobní spolek Vesna v Brně a dále poskytoval vzdělání jednak na *škole průmyslové* a dále na nově vytvořené samostatné *škole literní*. Připojeny byly kurzy pěvecké a hudební.<sup>651</sup> V roce 1893 byly školy opět rozšířeny, vedle tříleté školy literní a tříleté školy průmyslové byly pořádány jednorocní kurzy učitelek ženských ručních prací, na které o rok později navázal prázdninový kurz pro české učitelky.<sup>652</sup> Vzhledem k velkému množství přespolečných žaček, byl v roce 1895

---

<sup>647</sup> Více k činnosti spolku viz: BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Libri/Slon, 2005, s. 104-122.

<sup>648</sup> TAMTÉŽ, s. 111.

<sup>649</sup> VELETOVSKÁ-HUMLOVÁ, Hana. *Ženy na Moravě. Ve prospěch chudých dětí českých škol brněnských. Ročenka dobročinného komitétu v Brně*. Brno: Pokorný a spol., roč. 52, 1940, s. 17.

<sup>650</sup> TAMTÉŽ, s. 18.

<sup>651</sup> TAMTÉŽ, s. 19.

<sup>652</sup> TAMTÉŽ, s. 20.



zřízen také pensionát s vlastní budovou.<sup>653</sup> O dva roky později byly dále upraveny kurzy literární, do kterých byly ve vyšších třídách zavedeny ještě čtyři speciální odbory a to obchodní, uměleckoprůmyslový, jazykový a šicí.<sup>654</sup> Po roce 1900 se Vesna rozhodla pro statut šestitřídních dívčích lyceí, který jí byl udělen v roce 1901.<sup>655</sup> Vedle kurzů pro vzdělávání učitelek ženských prací ručních byly nově zavedeny večerní kurzy, pokračování průmyslové školy bylo doplněno ještě dvouletou školou obchodní.

**Učební obsah** lze sledovat opět dle zaměření daného studia, kdy v rámci literárního vzdělávání se mělo dostat zejména žačkám odborů pokračovacího a jazykového, kde bylo vyučováno náboženství, zeměpis a dějepis, vychovatelství, domácí hospodářství a počty.<sup>656</sup> Po roce 1888 (nové uspořádání škol) byl zaveden předmět obcování s lidmi. Na průmyslové škole bylo vyučováno náboženství, vychovatelství s naukou o obcování s lidmi, čeština, dějepis, hospodářství, počty a kreslení.

Pokračovací dívčí školství bylo podpořeno státem, kdy bylo od roku 1883 umožněno zřízovat tzv. *dívčí pokračovací kurzy při školách měšťanských*: „Pro děvčata, která povinnosti školní odrostla, a to zejména „(...) aby se jim dostalo dalšího všeobecného vzdělání.“<sup>657</sup> Realizace těchto kurzů byla ponechána na zemských úřadech, které také schvalovaly jejich učební osnovy, jež měly být přizpůsobeny vždy místním potřebám a podmínkám.<sup>658</sup> Tyto kurzy měly dvojí účel, první tzv. *speciální učební kurzy*, měly být zaměřeny na speciální předměty, které byly využitelné pro praktický život z oborů živností a polního hospodářství, a to pro dívky i chlapce zvlášť.<sup>659</sup> Druhý typ, tzv. *pokračovací kurzy pro dívky*, měl „(...) vyhověti potřebě, by dívkám, pro kteréž není škol středních, dostalo se na základě dobrého vyučování školy obecné vzdělání vyššího (...)“<sup>660</sup>. Nicméně tyto kurzy je

---

<sup>653</sup> TAMTÉŽ, s. 20.

<sup>654</sup> TAMTÉŽ, s. 22.

<sup>655</sup> TAMTÉŽ, s. 22.

<sup>656</sup> TAMTÉŽ, s. 18.

<sup>657</sup> Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, vydaný dne 2. května 1883, č. 53, § 10.

<sup>658</sup> TAMTÉŽ, § 59, čl. 2

<sup>659</sup> Vynesení ministra vyučování, jak se mají zřizovati učební kursy, spojené dle § 10. zákona daného 2. května 1883, se školami obecnými, vydaný 10. dubna 1885, č. 1985.

<sup>660</sup> TAMTÉŽ.

nutné odlišit od nově vznikajících typů tzv. *pokračovacích škol průmyslových*<sup>661</sup>, které byly zřizovány spíše jako soukromé ústavy pro úplné učňovské vzdělávání a byly určeny chlapce. K jejich úpravě došlo ministerským nařízením v roce 1883<sup>662</sup>, kterým byla umožněna zejména státní subvence těchto škol.<sup>663</sup> Pokračovací průmyslové školy se tak dále dělily na tzv. *obyčejné průmyslové školy pokračovací* a *zvláštní neboli odborné školy pokračovací*, kdy první typ byl určen pro veškerý průmysl, zatímco druhý byl směřován na vzdělání učedníků a pomocníků živností, ke kterým mohly být připojovány také *školy obchodnické pokračovací*.<sup>664</sup> K úpravě došlo v učebních osnovách, které byly dále rámcově předepsány. Tyto školy byly, na rozdíl od pokračovacích kurzů při školách obecných a měšťanských, zpřístupněny učňům již před ukončením školní docházky, kterou si dle živnostenského zákona<sup>665</sup> museli odbít na některé škole pokračovací. Přestože živnostenský zákon nijakým způsobem neomezoval živnosti dle pohlaví<sup>666</sup>, a jejich vzdělání, nebylo počítáno s dívčím pokračovacím školstvím průmyslovým, i když ministerským nařízením bylo pamatováno také na pokračovací vzdělávání dělnic, kterým se měly zřizovat školy s učební osnovou přizpůsobenou danému průmyslu<sup>667</sup>.

Přestože bylo dívčí pokračovací vzdělávání legislativně umožněno, v realitě k většímu úspěchu nedošlo. Tento nedostatek se snažil odbourat například ministerský výnos z roku 1883, kterým bylo apelováno na zemské školské úřady ke schvalování dívčích kurzů při školách obecných a měšťanských<sup>668</sup>, stejně jako později výnos c.k. zemské školní rady (pro Čechy), ve kterém nabádaly příslušné orgány, aby „*vydatně podporovaly a na školní obce působily, by kursům takovým dostávalo se dle možnosti hmotné podpory.*“<sup>669</sup> Přes všechnu snahu, se tomuto typu dívčího vzdělávání příliš nedařilo, státní průmyslové ani živnostenské

---

<sup>661</sup> Průmyslové školství mělo v českých dějinách hlubokou tradici sahající již do 18. století.

<sup>662</sup> *Nařízení c.k. ministra vyučování, jímž vydávají se všeobecné zásady ve příčině zřízení průmyslových škol pokračovacích*, vydaný dne 24. února 1883, č. 3 674.

<sup>663</sup> TAMTÉŽ, část I. Zřizování a udržování průmyslových škol pokračovacích.

<sup>664</sup> TAMTÉŽ, část II. Osnova učebná.

<sup>665</sup> *Patent císařský, jímž se uvádí ve skutek řád živnostenský*, vydaný dne 20. prosince 1859, č. 227, § 95.

<sup>666</sup> TAMTÉŽ, § 4.

<sup>667</sup> *Nařízení c.k. ministra vyučování, jímž vydávají se všeobecné zásady ve příčině nařízení průmyslových škol pokračovacích*, vydaný dne 24. února, 1883, č. 3 674, část II. Učebná osnova, bod 7.

<sup>668</sup> *Vynesení ministra vyučování, jak se mají zřizovati učebné kursy, spojené dle § 10. zákona, daného 2. května 1883 (říš. zák. č. 53) se školami obecnými*, vydaný dne 10. dubna 1885.

<sup>669</sup> *Vynesení c.k. zemské rady školní, ve příčině zřizování pokračovacích kursů pro dívky, spojených se školami obecnými nebo měšťanskými*, vydaný dne 9. října, 1892, č. 9310.

školy pro dívky nebyly, nejčastěji byly zřizovány pouze *pokračovací kurzy ženských ručních prací*, které můžeme zaznamenat na Vinohradech, v Hradci Králové, v Lysé nad Labem, Chrudimi, Pardubicích, dva v Plzni, Nové Pace, Jičíně<sup>670</sup> a Strakonících.<sup>671</sup> Částečně bylo dívkám umožněno také studium na c.k. státním umělecko-průmyslové škole v Praze, která byla otevřena v roce 1885, kde bylo studium umělecky nadaným dívkám umožněno na dvou odděleních, Škole pro kreslení a malbu a na Speciální škole pro umělé vyšívání.<sup>672</sup>

Mezi ojedinělé profesní vzdělávání můžeme řadit taktéž *vzdělávání porodních bab*, neboli babictví, které jim dále umožňovalo provozovat toto tradičně ženské povolání. Již na počátku století, v roce 1809 byla vydána první instrukce pro provozování babictví, kde jim byla vymezena a vyhrazena jasná působnost, která byla podmíněna absolvováním porodnického kurzu a závěrečné zkoušky v Praze.<sup>673</sup> Dle instrukcí z roku 1881 již panoval značný řád v babickém umění, kdy předpokladem k vykonávání dané profese bylo zejména odpovídající vzdělání.<sup>674</sup> To mohly ženy ve věku od 21 let dosáhnout na tzv. *babských školách*, které byly zřizovány při univerzitách, jako tomu bylo v Praze a v Olomouci.<sup>675</sup> Kurzy probíhaly zpravidla čtyři měsíce a měly poučit ženy zejména o základech zacházení s těhotnými ženami, šestinedělkami, novorozeňaty a o průběhu porodu, pouze pokud nehrozila komplikace, kdy měl být vždy volán lékař.<sup>676</sup> Nutno poznamenat, že knihy babické

---

<sup>670</sup> Jičín je uveden pouze v díle: TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného I.* Praha: I. L. Kober, 1892, s. 48.

<sup>671</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895.* Praha: F. Kytka, 1897, s. 204.

<sup>672</sup> TÝŽ. *Školství obecné a měšťanské.* KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl.* Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 551-552.

<sup>673</sup> ZOUBEK, J. František (ed.). *Encyklopedie paedagogická I. díl.* Praha: F. Šimáček, 1886, s. 439.

<sup>674</sup> *Nařízení vydané od c.k. ministerium záležitostí vnitřních, jímžto se podává revidovaná instrukce babám porodním*, vydané dne 4. června 1881, § 20.

<sup>675</sup> ZOUBEK, J. František (ed.). *Encyklopedie paedagogická I. díl.* Praha: F. Šimáček, 1886, s. 441.

<sup>676</sup> TAMTÉŽ, s. 439.

byly co do obsahu znalostí téměř totožné s knihami lékařskými pro porodníky.<sup>677</sup>

### Dívčí učitelské ústavy

Neméně významnou oblastí zahrnující vyšší dívčí profesní vzdělávání byla také příprava na učitelské povolání (pod státním dohledem), která se ženám otevírala již od první poloviny 19. století a to hlavně v důsledku potřeby ženských učitelských sil pro dívčí elementární školy (blížeji v části 2.2.3.1), ale taktéž pro výuku specifických dívčích tzv. industriálních předmětů. Z daných důvodů, byla více méně tato jedna z prvních ženských profesí v obecném veřejném mínění tolerována, kdy jako hlavní argument pro „ospravedlnění“, bylo možno vnímat blízkou vazbu na koncept ženství, tedy v kontextu jejich vychovatelského poslání. Přípravu na toto povolání, je nutné chápat v rámci obecného stavu učitelské přípravy (blížeji v části 2.2.1), ale v rámci pozic, které ženy v elementárním školství zastávaly (zejména vydělení tzv. literních a industriálních učitelek, později také ošetrovatelek v mateřských školách), pro které byla sledována odlišná příprava.

V průběhu první poloviny 19. století byl hlavní směr přípravy kandidátek učitelství soustředován zejména na industriální výuku (nejvýznamnější uplatnění učitelek), která byla realizována zejména v rámci ženských ručních prací, ale i výuku literní. První zmínky o *dívčích učitelských kurzech* byly obsaženy již v tzv. politickém zřízení školském<sup>678</sup> z roku 1805, kdy měly být nově tyto kurzy otevírány při hlavních dívčích školách. Platila pro ně stejná pravidla jako pro mužské kandidáty, tedy učební kurz trval šest měsíců a po vykonání zkoušky kandidáty obdrželi vysvědčení „pomocné učitelky“. Pro plnohodnotné učitelské místo byla nutná ještě jednoroční praxe a zkouška učitelské způsobilosti.<sup>679</sup> Učební náplň tokové učitelské přípravy se skládala zejména z předmětů elementárních škol tedy náboženství, biblická dějprava, metodika čtení, psaní a počítání, později zavedeny výklady o mluvnici a pravopisu, zeměpis, dějepis, fyzika a přírodopis.<sup>680</sup> K čemuž pochopitelně bylo doplněno i metodické vzdělávání vycházející z Felbigerovi *Knihy metodní*. Kandidátky se ale

---

<sup>677</sup> Pro srovnání např: VYŠÍN, Vojtěch. *Babictví, učebná kniha o porodnictví pro báby porodní*. Olomouc: tiskem knížecí arcibiskupské knih a kamenotiskárny, 1888.; a KRÍŽEK, Čeněk. *Základové porodnictví pro lékaře*. Praha: Josef Kolář, 1876.

<sup>678</sup> *Politische Verfassung der deutschen Schulen für die k.k. Österreichischen Provinzen mit Ausnahme von Ungarn, Lombard, Venedig und Dalmatien*, vydáný dne 11. srpna 1805.

<sup>679</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531, s. 531

<sup>680</sup> TAMTÉŽ, s. 531

většinou připravovaly soukromě a to jak z ženských ručních prací tak také z literárních předmětů. Zkouška z literárních předmětů se odehrávala před vrchním dozorcem školním a z ženských ručních prací u představené první dívčí školy v Praze, u které byl roku 1842 zřízen také kurz pro učitelky.<sup>681</sup> V dané době byl klíčový aspekt učitelské přípravy vnímán zejména v národním a tedy českém jazykovém kontextu, kdy se osobní iniciativy chopil Karel Slavoj Amerling, který v roce 1839 zřídil soukromý učitelský ústav český pro učitele a učitelky vlastenecké, známý jako Budeč, o kterém byla zmínka již dříve. Mimo učitelské kurzy zde měla probíhat výuka řemeslnická a průmyslová v teoretickém i praktickém vzdělání. Jeho trvání z finančních důvodů a i z důvodu odvolání Amerlinga coby ředitele nové české hlavní školy v Praze, skončilo na konci 40. let.<sup>682</sup>

Další významnější proměna učitelského vzdělávání přišla po roce 1848, o rok později byly zřízeny *dvouleté učitelské kurzy*.<sup>683</sup> Po zřízení české hlavní školy v Praze se zde otevřely také první veřejné české kurzy pro učitele a učitelky. **Učivo** v nově zřízených učitelských kurzech tvořilo v prvním ročníku *náboženství, vychovatelství a vyučovatelsví, logika a duševěda, hospodářské technologie, tělocvik a předměty školské*. Ve druhém byl kladen důraz na speciální metodiku učebních předmětů, dále byla nově zaváděna *zdravověda, tělesnoměrství* a součástí byly praktické výstupy.<sup>684</sup> Speciální *pedagogické kurzy pro učitelky* mohly být zřizovány jen při školách dívčích, která byly na návrh zemské vlády povoleny ministerstvem kultu a vyučování.<sup>685</sup> K výraznějšímu zájmu o zřizování učebních kurzů docházelo až od roku 1851, po vydání ministerského nařízení ve věci učebních dívčích kurzů<sup>686</sup>, pro které byl také předepsán učební obsah, který byl zaměřen na utvrzení a zaokrouhlení vědomostí ze škol hlavní, stejně jako k výcviku ženských ručních prací a k poznání hlavních zásad vychovatelských a vyučovatelských. **Učivo** bylo složeno z výuky *náboženství a biblické dějepavy, vychovatelství a vyučovatelsví, řeči vyučovací a druhému*

---

<sup>681</sup> TÝŽ. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 52.

<sup>682</sup> K historii školy Budeč viz: BULÍŘ, K. Amerlingova Budeč. *Beseda učitelská*, 1886, roč. 18, č. 29, s. 401-403.

<sup>683</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-536, s. 532.

<sup>684</sup> TAMTÉŽ, s. 532.

<sup>685</sup> TÝŽ. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 100.

<sup>686</sup> *Ministerské nařízení z 3. července 1851 č. 5707 viz: TÝŽ. Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 96.

zemskému jazyku, počítání, krasopisu a rychlopisu, ženským ručním pracím a kreslení.<sup>687</sup> Chlapci byly mimo dané předměty vzdělávání ještě v kreslení a měřičství, zpěvu a hře na varhany, nauce o domácím hospodářství, z volitelných předmětů poté v tělocviku, vyučování hluchoněmých, slepých, hospitování v dobře zřízené opatrovně.<sup>688</sup> Účelem těchto kurzů bylo vzdělání dobrých učitelek pro ženskou mládež, proto se dívky stejně jako chlapci věnovali v prvním ročníku pedagogické teorii a ve druhém již praktickému cvičení.<sup>689</sup> Podmínkou k absolvování takového kurzu bylo zejména dosažení šestnáctého roku věku, přiměřené zdraví, mravní a náboženská zachovalost a absolvování čtvrté třídy hlavní školy s dobrým prospěchem nebo doložením zkoušky o znalostech čtvrté třídy.<sup>690</sup>

Daná podoba přetrvala až do reformy národních škol a tím také zásadní reformy učitelského vzdělávání v roce 1869, kterou byla pro dívky otevřena možnost plnohodnotného učitelského vzdělávání veřejného, ale také soukromého. Pro dívky to znamenalo zejména zkvalitnění učitelské přípravy, která se v učebním obsahu dosti blížila chlapecké, stejně jako novou možnost působit na smíšených školách, kde jim byla vyhrazena výuka ženských ručních prací<sup>691</sup>. Další výhodou, které veřejné **učitelské ústavy** poskytovaly, bylo jejich bezplatné studium, navíc pro nemajetné, ale nadané kandidátky byla přislíbena finanční podpora.<sup>692</sup> Stejně jako „rovná“ pozice v učitelské kvalifikaci, kdy dívky stejně jako chlapci obdržely po závěrečné zkoušce „vysvědčení zralosti“<sup>693</sup>, které je opravňovalo vykonávat pozici „podučitelky“ či „prozatímní učitelky“. Teprve po dvou-leté praxi a složení zkoušky způsobilosti se mohli stát „plnohodnotnými“ učitelkami na školách obecných a měšťanských.<sup>694</sup> Nová podoba tzv. *úplných dívčích učitelských ústavů* se měla skládat ze čtyř ročníků a ze školy cvičné, pro praktickou výuku kandidátek, dále měly být k dívčím ústavům připojeny také mateřské školy či opatrovny<sup>695</sup>, a pro potřeby vzdělání industriálních

---

<sup>687</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 101.

<sup>688</sup> TAMTÉŽ, s. 96.

<sup>689</sup> TAMTÉŽ, s. 100.

<sup>690</sup> TAMTÉŽ, s. 100.

<sup>691</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 15.

<sup>692</sup> TAMTÉŽ, § 37.

<sup>693</sup> TAMTÉŽ, § 34.

<sup>694</sup> TAMTÉŽ, § 37.

<sup>695</sup> TAMTÉŽ, § 27., a *Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské*, zde dne 26. května, 1874, § 4.

učitelek a vychovatelek *zvláštní učební kurzy ženských ručních prací a dětských pěstounek*.<sup>696</sup> Pro dívky byly zvláště problematické podmínky k přijetí, jelikož vstupní věk byl až od 15 let, nicméně dívky ukončily své vzdělání již ve 14 roku věku. Další překážkou byla přijímací zkouška, která byla nastavena na oblast vzdělání, které bylo možné dosáhnout na nižším gymnáziu, či nižší reálce, kdy tyto školy ale dívky nemohly navštěvovat.<sup>697</sup> Nápravou tak byly ministerským nařízením zřizovány jednorocní tzv. *přípravné kurzy*, které měly uchazečkám i uchazečům doplnit potřebné vzdělání, a dokonce na základě vysvědčení a závěrečné zkoušky z přípravného kurzu mohli být přijati do učitelských ústavů.<sup>698</sup> Tyto jednoleté kurzy se mohly zřizovat jak při učitelských ústavech, tak na školách měšťanských či nižším gymnáziu a reálce.<sup>699</sup> Podmínkou přijetí byl věk čtrnácti let, fyzická způsobilost a mravní bezúhonnost a „propouštěcí vysvědčení“ z obecné či měšťanské školy.<sup>700</sup> Učební předměty přípravného kurzu odpovídaly požadavkům přijímací zkoušky na učitelské ústavy a skládaly se z *nauky o náboženství, vyučovacího jazyka, zeměpisu a dějepisu, počtů, nauky o tvarech měřických a kreslení, nauky přírodní, psaní, zpěvu, hry na housle a tělocviku*.<sup>701</sup> Daná osnova platila jak pro dívky, tak pro chlapce, různili se pouze v místě realizace. **Učivo** na učitelských ústavech dívčích a chlapeckých bylo do jisté míry shodné, přestože zde platila přísná pohlavní oddělenost, tedy měly být zřizovány zvláštně ústavy pro chlapce a zvláště pro dívky. K významnějšímu přínosu učebního obsahu přípravy učitelů i učitelek došlo zejména díky rozšířením let studia, kdy bylo možné učivo probrat více dopodrobna a zejména byla posílena pedagogicko-didaktická stránka výuky. Nově byl zaveden předmět podobný dnešní obecné pedagogice a didaktice, tedy *nauka o výchování a vyučování a jich dějinám*, kdy hlavní účel této výuky můžeme uvést zde:

*„Poznati člověka, jeho síly a cíle i prostředky rozvoje a vzdělávání sil těchto; seznámiti se s obecnými zásadami vyučovacího a vyučování vůbec a s methodikou jednotlivých učebních předmětů obyčejné školy obecné i měšťanské školy zvláště; seznámiti se se školními knihami zavedenými do škol obecných a s jednotlivými spisy methodickými;*

---

<sup>696</sup> Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 30, a Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské, vydaný dne 26. května, 1874, § 4.

<sup>697</sup> Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 32.

<sup>698</sup> Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské, zde dne 26. května, 1874, §§ 4 a 13.

<sup>699</sup> TAMTÉŽ, § 8.

<sup>700</sup> TAMTÉŽ, § 9.

<sup>701</sup> TAMTÉŽ, § 10.

*poznati nejdůležitější věci z dějepisu pedagogiky, hledíc zvláště k historickému rozvoji obecné školy; poznati rakouské zákonodárenství školní; dospěti náležitě samostatnosti u vyučování jakož i u vedení školního úřadu.*<sup>702</sup>

Zvláštní pozornost byla věnována také speciální metodice, která byla u každého předmětu vyučována v rámci čtvrtého ročníku a která směřovala k tomu, aby se žák *nejen učil, ale i naučil*, k čemuž mělo sloužit souhrnné opakování či práce s knihami a samostatné úkoly.<sup>703</sup> Výuka na učitelských ústavech tak měla být vedena prakticky, aby kandidáti i kandidátky učitelství získali nejen teoretické, ale praktické dovednosti nejen na základě příkladu, ale i vlastních hospitací a výstupů.

Konkrétně k **učebnímu obsahu dívčích učitelských ústavů**. Zde měly být vyučovány předměty *náboženství; nauka o vychování a vyučování a jich dějinám*, chlapci k tomu měly připojeny ještě vědy pomocné; *dále mluvnice, písemnosti a nauka o písemnictví; počtářství*, které byla na chlapeckých ústavech ve větší míře spolu s algebrou a měřičstvím; *zeměpis a dějepis, přírodověda, tedy popisná přírodověda a přírodopis*, kdy chlapci měli tuto oblast opět trochu více specializovanou na živočichopis, rostlinopis a nerostopis a zvláště také lučba a silozpyt; *dále psaní, kreslení, zpěv, nauka o domácím hospodářství, cizí jazyky, ženské ruční práce a tělocvik*. K tomu se dívky měly seznámit s chodem mateřských škol, které měly být při těchto ústavech zakládány.<sup>704</sup> Chlapci měli navíc metodiku výchovy hluchoněмым a slepých, ale seznámení se s chodem v mateřských školách.<sup>705</sup> Reálná učební osnova pak byla obsažena v *Organizačním statutu pro učitelské ústavy*<sup>706</sup> z roku 1874, který předepisoval pro kandidátky učitelství shodné učivo s chlapeckým zejména v předmětech: *nauka o náboženství* (dle vyznání víry), *vyučovací jazyk, druhý zemský jazyk, zeměpis, přírodopis, psaní a zpěv*. K menším úpravám docházelo u předmětů: *nauka o vychování a vyučování*, kde se lišila zejména praxe, která byla pro dívky doplněna ještě praxí na mateřských školách. Dále *dějepis*, který se lišil zejména v menší pozornosti na znalost ústavy Rakouské a více na dějiny vzdělanosti; *aritmetika a nauka o tvarech měřických*, byla věnována větší pozornost praktickému využití v domácím hospodářství; *přírodopis*, jehož

---

<sup>702</sup> TAMTÉŽ, § 18.

<sup>703</sup> TAMTÉŽ, § 50.

<sup>704</sup> Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, §§ 29 a 30.

<sup>705</sup> TAMTÉŽ, § 29.

<sup>706</sup> Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské, zde dne 26. května, 1874, §§ 33-48.



účelem byla znalost fyzikálních a chemických úkazů, které se vyskytují v běžném životě zvláště využitelných v domácím hospodářství; *kreslení od ruky* mělo být zaměřeno na potřeby k vyučování na dívčích školách (ženské ruční práce) a na potřeby pro mateřské školy; *tělocvik*, který byl přizpůsoben dívčímu ústrojí a formování postojů; a konečně specifickým dívčím předmětem byly *ženské ruční práce* (u chlapců nahrazen naukou o polním hospodářství), v rámci kterých se dívky měly naučit práce potřebné v domácnosti a tzv. umělé práce. „*Na veškerých stupních vyučovacích budiž teoretické poučování a praktickými pracemi přímo spojováno. Vyučování provázejte stále naučením o látkách, jichž se ku pracím užívá (o šicích strojích a j.v.). Strojice věci ku praktické potřebě hledte si zvláště též vzdělání vkusu.*“<sup>707</sup> Mezi nepovinné předměty byl řazen *francouzský jazyk, hra na klavír či housle*, stejně jako měla být možnost navštěvovat mateřské školy a *plavání*.<sup>708</sup>

*Novela říšského zákona*<sup>709</sup> z roku 1883 upravovala učitelskou přípravu pro potřeby změn v národním školství a částečně se dotkla zejména učební osnovy, která byla vydána o tři roky později jakožto nový Organizační statut učitelských ústavů<sup>710</sup>. Vedle čtyřletých ústavů se mohly mimořádně zřizovat také ústavy tříleté<sup>711</sup>, jejichž učivo bylo mírně upraveno. Pro nemajetné kandidátky i kandidáty bylo zavedeno speciální stipendium, o jehož udělení měl rozhodovat příslušný zemský školský úřad a za jehož využití se dále studenti museli zavázat k šestileté praxi na veřejných školách.<sup>712</sup> V přípravných třídách bylo učivo nejvíce soustředěno na vzdělání jazykové, tedy vyučovacímu jazyku a taktéž druhému jazyku zemskému, a obratnosti v počtech.<sup>713</sup> Vedle toho byly učebními předměty dále náboženství, zeměpis a dějepis, nauka o tvarech měřických a kreslení, přírodopis a přírodopyt, krasopis, zpěv, hra na housle a tělocvik.<sup>714</sup> Na základě těchto předmětů byla konána také přijímací

---

<sup>707</sup> *Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské*, zde dne 26. května, 1874, § 45.

<sup>708</sup> TAMTÉŽ, §§ 47-48.

<sup>709</sup> *Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869*, vydaný dne 2. května 1883, č. 53,

<sup>710</sup> *Nařízení ministra vyučování, kterým se vyhlašuje změněný organizační statut pro učitelské ústavy*, zde dne 31. července 1886, č. 6.031.

<sup>711</sup> TAMTÉŽ, § 104.

<sup>712</sup> TAMTÉŽ, § 62.

<sup>713</sup> TAMTÉŽ, § 9.

<sup>714</sup> TAMTÉŽ, § 10.

zkouška do učitelských ústavů<sup>715</sup>, tedy zejména v rozsahu nově organizované měšťanské školy, tedy již nikoliv nižších gymnázií a reálků.

**Učební obsah**<sup>716</sup> zaznamenal zejména zvýšenou pozornost na stále se zkvalitňující metodiku výuky, která byla stejně jako doposud zařazena do čtvrtého ročníku každého učebního předmětu. Důraz byl kladen na praktické využití poznatků, stejně jako na „*spolumyslití a spolupracovatí*“<sup>717</sup>. Zajímavostí bylo zejména zaměření pozornosti na způsob výuky na ústavech, kdy bylo zapovězeno „*Pouhé přednášení, jakož i mechanické učení (...), a učivo diktovati.*“<sup>718</sup> Více pozornosti mělo být věnováno zejména získávání poznatků, nikoliv pouze memorováním, ale diskusemi apod., tak aby se každá teoretická metodika vyzkoušela také v praxi. K podpoře názorného vyučování měly být na každé škole k dispozici učební prostředky fyzikální, přírodovědné, zeměpisné, hudební, pro dívky pomůcky pro výuku pěstounek apod.<sup>719</sup> K dispozici měla být pedagogická knihovna s pedagogickým tiskem apod.<sup>720</sup> V rámci úpravy učiva došlo k posílení vyučovacího jazyka a objevuje se původní nauka o vychování a vyučování již pod souhrnným termínem paedagogika. Předměty, ve kterých byla shoda mezi mužským a ženským ústavem, byly nadále *náboženství, jazyk vyučovací a druhý zemský jazyk* (dříve spíše mluvnice a písemnosti), *zeměpis, přírodopis a krasopis*. Drobné odlišnosti nalezneme v předmětech: *nauka o vychování a vyučování (pedagogika) s praktickými cvičeními*, kde bylo dívkám navíc přidáno hospitování na mateřských školách (pouze pokud byly při škole zřízeny); v *dějepis* mělo být pro dívky vynecháno naučení z ústavy a státních zařízení; *aritmetika a nauka o tvarech*, kdy byly vynechány tzv. úkoly sestrojovací, *přírodozpyt*, kde se výuka neměla zaměřovat na polní hospodářství, ale na domácí; *kreslení od ruky*, mělo být zaměřeno na zvládnutí obrazců využitelných dále při ženských ručních pracích; a neodmyslitelně *ženské ruční práce*, které měly dívky seznámit s pracemi důležitými v domácnosti, od háčkování, pletení, šití a přistřihování prádla, vyšívání dle různých vzorů; v *tělocviku* se vedle fyzického cvičení

---

<sup>715</sup> Příjímací zkouška byla konkrétně z předmětů náboženství, vyučovací jazyk, zeměpis a dějepis, přírodopis a přírodozpyt, počty, nauka o tvarech měříčských a pro mužské kandidáty navíc tělocvik. viz: *Nářízení ministra vyučování, kterým se vyhlašuje změněný organizační statut pro učitelské ústavy*, zde dne 31. července 1886, č. 6.031, § 15.

<sup>716</sup> TAMTÉŽ, §§ 32-47.

<sup>717</sup> TAMTÉŽ, § 49.

<sup>718</sup> TAMTÉŽ, § 49

<sup>719</sup> TAMTÉŽ, §§ 51 a 53.

<sup>720</sup> TAMTÉŽ, § 51.

měla děvčata seznámit s historickým rozvojem a pedagogickým úkolem dívčího tělocviku.<sup>721</sup> Přestože byl tento předmět pro dívky na obecných a měšťanských školách již pouze nepovinný. Mezi volitelné předměty, které mohly být zřizovány pouze se souhlasem ministra vyučování, byla *francouzština*, dále *hra na klavír* či *na housle*, taktéž *pěstounství*, mezi nabízené předměty pro dívky také nově patřilo *seznámení se s ústavami pro vychování neplnomyslných, slabomyslných a zanedbávaných dětí*; novinkou zde bylo i *zelinářství a zahradnictví* či *plavání*.<sup>722</sup> Po ukončeném studiu bylo nutné složit *zkoušku dospělosti*, která byla rozšířena na tři části a to písemnou, praktickou a ústní. Vysvědčení dospělosti umožňovalo způsobilost tzv. zatimní podučitelky nebo učitelky na obecných školách. K plnému učitelskému místu bylo nutné vykonat ještě zkoušku z učitelské způsobilosti.<sup>723</sup>

Další možností bylo pro dívky učitelské vzdělání v rámci *jednoročních kurzů*<sup>724</sup>, zvláště pro ženské ruční práce a zvláště pro ošetřovatelky v opatrovnách, které mohly být zřizovány nejen při dívčích učitelských ústavech, ale také při dívčích měšťanských školách<sup>725</sup>.

*Kurz pro ženské ruční práce* byl umožněn dívkám od věku minimálně sedmnácti let, další podmínkou byla mravní bezúhonnost a tělesná způsobilost, vysvědčení z obecné školy a zručnost v ženských ručních pracích, která měla být prokázána u přijímací zkoušky.<sup>726</sup> Úspěšným absolventkám bezplatné<sup>727</sup> závěrečné zkoušky bylo uděleno vysvědčení učitelské způsobilosti, a to buď pro „učitelku ženských ručních prací pro obyčejné školy obecné“ v případě horšího prospěchu, s výslednou známkou „dostatečně“, nebo pro „učitelky ženských ručních prací a nauky o domácím hospodářství pro obyčejné školy obecné i pro školy měšťanské“, v případě lepšího prospěchu. Neúspěšné absolventky kurzy mohly obdržet pouze frekventační vysvědčení, na základě kterého ale nemohly vyučovat.<sup>728</sup> Závěrečné zkoušky

---

<sup>721</sup> TAMTÉŽ, §§ 32-45.

<sup>722</sup> TAMTÉŽ, §§ 46 a 47.

<sup>723</sup> TAMTÉŽ, § 64.

<sup>724</sup> *Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské*, zde dne 26. května, 1874, § 85.

<sup>725</sup> TAMTÉŽ, § 83.

<sup>726</sup> TAMTÉŽ, § 84.

<sup>727</sup> Zkušební taxu 5 zl. platí pouze ti, kdo nenavštěvovaly kurs vzdělávání učitelek ženských ručních prací. viz: *Ministerské nařízení o placení zkušebního*, ze dne 29. června 1877.

<sup>728</sup> *Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské*, zde dne 26. května, 1874, § 92.

byly umožněny žákyním, které své dovednosti získaly soukromou přípravou.<sup>729</sup> Učební náplň daného kurzu měla směřovat nejen k získání zručnosti, ale také pedagogické vzdělání, které by umožnilo také danou výuku vykonávat.<sup>730</sup> Mezi předměty tak byla zahrnuta: *školní pedagogika* (2h) - (kde byl kladen důraz zejména na nauku o vychování a vyučování), *vyučovací jazyk* (3h), *kreslení od ruky* (2h) - (učební obsah upraven pozdějším MN), počty (1h) - (základní početní operace), *nauka o domácím hospodářství* (1h) - (působnost ženy v obydlí, v kuchyni a ve sklepě, dále naučení o výchově dětí, o výživě a ošacení, péče o pleť, zuby a vlasy, péče o zdraví, péče o nemocné, zacházení s prádlem, vedení hospodářských knih a práce s čeládkou) a *ženské ruční práce s praktickým cvičením* (12h) - (speciální metodika ručních prací 10h a 2h praktická cvičení a hospitace ve cvičné škole).<sup>731</sup> Učivo těchto kurzů bylo dále upraveno ministerským nařízením<sup>732</sup> z roku 1877, které se dotklo zejména předmětu *kreslení od ruky*, jehož stěžejní účel spočíval v nabytí „(...) zručnosti v kreslení a sestavování lineárních a jiných tvarů, ozdobných vzhledem k jejich upotřebení při ručních ženských pracích (...)“, stejně jako byl kladen důraz na znalost barev a jejich harmonické sestavování.<sup>733</sup> Kreslení od ruky bylo obecně považováno za základ odborného vzdělávání, které bylo obecně rozvíjeno ve všech odvětvích, proto mu také pod vlivem nových trendů, byla věnována pozornost i v rámci ženských ručních prací, kde bylo kreslení významně zastoupeno v praktické rovině přípravy střihů, nákresů motivů pro vyšívání apod. Nově bylo do výuky zaváděno hromadné vyučování, kdy byly všechny chovanky jedné třídy vyučovány společně.<sup>734</sup> (podrobněji se budeme věnovat v části 2.2.3.3). Učitelky ženských ručních prací, které nabyly způsobilost vyučovat na obecných či měšťanských školách s určitým vyučovacím jazykem, si mohly nově dle statut z roku 1886 doplnit způsobilost pro další zemský vyučovací jazyk a to přezkoušením před komisí z mluveného i psaného slova.<sup>735</sup> Tím se pochopitelně pro dívky otevírala mnohem širší možnost uplatnění, nicméně většinou na úkor mateřského jazyka.

---

<sup>729</sup> TAMTÉŽ, § 92.

<sup>730</sup> TAMTÉŽ, § 83.

<sup>731</sup> TAMTÉŽ, § 86-91.

<sup>732</sup> *Ministerské nařízení, jímž se zavádí učební osnovy a vydává se návod ku vyučování kreslení od ruky na kursech pro vzdělání učitelek ručních prací ženských*, vydané dne 22. března 1877.

<sup>733</sup> TAMTÉŽ, oddíl A.

<sup>734</sup> TAMTÉŽ, oddíl B, část 3.

<sup>735</sup> *Nařízení ministra vyučování, kterým se vyhláší změněný organizační statut pro učitelské ústavy*, vydané dne 31. července 1886, č. 6.031, § 89.

Pod vlivem stále rostoucího počtu mateřských škol či opatroven byly nově umožněny také jednoleté *kursy pro vzdělání pěstunek pro školy mateřské*, které mohly být zřízeny pouze při učitelských ústavech ženských<sup>736</sup>. Podmínkou přijetí byl minimální věk sedmnácti let, který byl od roku 1881 snížen na šestnáct<sup>737</sup>, mravní bezúhonnost a tělesná způsobilost, složení přijímací zkoušky z přípravného vzdělání nařízeného pro přijetí do učitelského ústavu (či vysvědčení z přípravného kurzu), hudební sluch a zpěvný hlas.<sup>738</sup> Po úspěšném zvládnutí kurzu a dle závěrečného hodnocení mohly dívky dostat buď *vysvědčení způsobilosti*, které bylo předpokladem pro plnění dané kvalifikace pěstunek, nebo jen *vysvědčení frekventační*.<sup>739</sup> Způsobilost mohly nabýt pěstounky, které se připravovaly soukromě a alespoň tři měsíce v mateřské škole hospitovaly, a to po zvládnutí zkoušky způsobilosti na učitelském ústavu.<sup>740</sup> Způsobilost pro mateřské školy mohly získat také absolventy učitelských ústavů, které obdržely *vysvědčení dospělosti*.<sup>741</sup> **Učivo** těchto kurzů bylo směřováno tak aby pěstounky „(...) porozuměly povaze dětské, ať seznámí se důkladně a zevrubně s účely výchování dítek ve školách mateřských, jakož i s prostředky a způsobem jeho, konečně ať nabudou obratnosti a jistoty u vykonávání povinností, jež pěstounce v mateřské škole přísluší.“<sup>742</sup> Učebné předměty tedy měly daný účel naplnit a skládaly se z *nauky o výchování a teorie školy mateřské* 3h (nauka o tělesném a duševním vývoji dítěte, účel a prostředky výchovy, vztah mateřské školy a rodiny, úprava školy, dějepis a literatura, poučení o opatrovních a jeslích), *praktického cvičení v mateřské škole* (8h), dále *jazykové a věcné vyučování* (6h) - (poetické psaní, výklad obsahu dětských knih, jak s dítětem rozmlouvat o přírodě, obrazech, dovednosti k vypravování apod.), *kreslení od ruky* (2h), *výtvarné práce* (2h), *zpěv* (2h) a *tělocvik* (1h).<sup>743</sup> Nová organizační statuta nijak učební obsah nezměnila, pouze byla přidána možnost, stejně jako u učitelek ženských ručních prací, si

---

<sup>736</sup> *Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské*, vydané dne 26. května, 1874, § 93.

<sup>737</sup> *Ministerské nařízení*, vydané dne 3. června 1881.

<sup>738</sup> *Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské*, vydané dne 26. května, 1874, § 94.

<sup>739</sup> TAMTÉŽ, § 103.

<sup>740</sup> TAMTÉŽ, § 103.

<sup>741</sup> TAMTÉŽ, § 103.

<sup>742</sup> TAMTÉŽ, § 93.

<sup>743</sup> TAMTÉŽ, § 96-102.

doplnit také zkoušku z druhého vyučovacího zemského jazyka, kdy ženy mohly dále působit jak na německých tak českých mateřských školách.<sup>744</sup>

Přestože dané návrhy a legislativní kroky poskytovaly dívkám v rámci učitelského vzdělání a zaměstnání významné příležitosti, mezi které bezpochyby patřil také státní plat, jejich možnosti byly omezeny spíše realitou, a to zejména počtem českých dívčích učitelských ústavů, stejně jako veřejným míněním. Ke konci 19. století tak z celkového počtu 14<sup>745</sup> státních učitelských ústavů byly pouze 2 dívčí, z toho pouze 1 český v Praze působící již od roku 1869<sup>746</sup>, k čemuž je nutné přičíst soukromé dívčí učitelské ústavy, které byly zakládány náboženskými společnostmi, a to v Praze u sv. Anny (založený roku 1877 kongregací chudých školních sester a s právem veřejnosti od roku 1880), další založený až v roce 1891 při klášteře Voršilek v Kutné Hoře a 1894 založený ústav učitelek v Chrudimi kongregací školních sester sv. Františka.<sup>747</sup> Zřizování soukromých učitelských ústavů bylo umožněno již říšským zákonem<sup>748</sup> z roku 1869. Veškeré soukromé ústavy měly být pod státním dohledem a jemu odpovědné. Povolení soukromého ústavu bylo v rukou ministra duchovních záležitostí a kultu, a to za dvou zásadních předpokladů. Prvním předpokladem byla zejména schválená učební osnova a stanovy, přičemž normální osnovy pro učitelské ústavy byly závazné i pro soukromé ústavy. Druhou podmínkou byla plná učitelská způsobilost jak ředitele, tak učitelů či učitelek na ústavě působících, tedy učitelská způsobilost a minimálně tři roky praxe na školách obecných či měšťanských.<sup>749</sup> Na základě těchto podmínek bylo povoleno zřizovat internátní učitelské ústavy, které poskytovaly stravu a ubytování. Pokud chtěl ústav získat právo veřejnosti (tedy udílení vysvědčení způsobilosti) bylo nutné dodržet předepsané osnovy a pedagogickou kvalifikaci, dle nařízení pro veřejné ústavy.<sup>750</sup> Tyto podmínky přitom přetrvávaly až do konce 19. století.

---

<sup>744</sup> Nařízení ministra vyučování, kterým se vyhláší změněný organizační statut pro učitelské ústavy, vydané dne 31. července 1886, č. 6.031, § 101.

<sup>745</sup> Z čehož bylo českých v Jičíně, Králové Hradci, Kutné Hoře, Praze, Příbrami a Soběslavi viz: GABRIEL, Václav. *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*. Praha: Edv. Grégr, 1891, s. 140.

<sup>746</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 209.

<sup>747</sup> TAMTÉŽ, s. 226.

<sup>748</sup> Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, §§ 68 a 69.

<sup>749</sup> TAMTÉŽ, § 68.

<sup>750</sup> TAMTÉŽ, § 69.

Z celkového přehledu dívčích učitelkých ústavů, který byl oproti chlapeckým dosti omezen, je také podobný poměr v zastoupení ženských učitelských sil v národním českém školství. Ke konci 19. století tedy můžeme zaznamenat sice pozvolný vzestup, nicméně nelze stále hovořit o masivním proniknutí žen do této profese. Nejvíce učitelek bylo v Čechách zastoupeno v rámci industriálního vyučování, které tedy jako jediné mohlo být vedeno pouze ženami. Industriální vyučování probíhalo na 4 347 školách, přičemž industriálních učitelek bylo 2 893 a 611 výpomocných sil.<sup>751</sup> Menší počet učitelek se nacházel na obecných školách, kde jich bylo 1 204 ku 11 674 učitelům.<sup>752</sup> A nejméně bylo učitelek na měšťanských školách, jelikož tohoto typu dívčích škol bylo nejméně, tedy pouze 100 učitelek proti 799 učitelům.<sup>753</sup>

Na konci století tak můžeme zaznamenat značnou nespokojenost s učitelkou přípravou dívek, které slovy Ústřední Jednoty československých učitelek požadovaly zejména zřízení minimálně ještě jednoho dívčího učitelského státního ústavu, jelikož dosavadní jeden v Praze nedostačoval velkému zájmu. Stejně jako byl dosti aktuální požadavek na zřízení učebních kurzů pro učitelky pokračovacích škol průmyslových, pro které zatím nebyla výuka uzpůsobena, a učitelky se tak musely připravovat soukromě. Požadavky zazněly hlavně v kontextu učebního obsahu, kdy české učitelky požadovaly nejen navrácení nauky o domácím hospodářství, ale i předměty, které by více umožnily nahlédnout do základů občanské společnosti, a to nejen ve věci základních zákonů a práv občanských, ale různých společenských zřízení.<sup>754</sup> Rozšíření a prodloužení studia požadovaly také učitelky industriální, které v rámci svých dosavadních tří odborů učebních (ženské ruční práce, tělocvik a zpěv) požadovaly přidat odbor čtvrtý, který by jim významně dopomohl k lepším platovým podmínkám.<sup>755</sup> Stejně tak se objevovaly stále potřebnější požadavky po vysokém učitelském vzdělávání, které bylo zatím umožněno pro učitelky formou návštěv přednášek na filosofické fakultě nařízením ministra kultu a vyučování.<sup>756</sup>

---

<sup>751</sup> GABRIEL, Václav. *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*. Praha: Edv. Grégr, 1891, s. 140.

<sup>752</sup> TAMTÉŽ, s. 139.

<sup>753</sup> TAMTÉŽ, s. 139.

<sup>754</sup> PÖLZELBAUEROVÁ, Leopoldina. Tužby a cíle ústavů ženských. *Zpráva o prvním sjezdu žen Československých, konaný dne 15. a 16. května 1897 na radnici královského hlavního města Prahy*. Praha: s. n., 1897, s. 74-77, s. 74.

<sup>755</sup> TAMTÉŽ, s. 75.

<sup>756</sup> TAMTÉŽ, s. 74.

### 2.2.3.2.3 Vyšší dívčí všeobecné vzdělávání

Poslední oblastí vyššího dívčího vzdělávání byla velmi ojedinělá, nicméně významná koncepce posilující možnosti zejména vyššího dívčího vzdělávání všeobecného, které nevedlo ani tolik k naplnění přirozené ženské role, ani prioritně k potřebám zajištění samostatné obživy, ale pouze k rozšíření všeobecného vzdělávání, které vůbec bylo ženskému pohlaví obecně odpíráno jako „nepotřebné“. Vzhledem k tomu, že se nejednalo o nějaký ucelenější koncept, který by se projevil ve větším rozsahu než pouze u několika škol, nebudeme se danou problematikou zabývat dopodrobna, ale spíše jen okrajově pro doplnění. Učební obsah těchto škol se nejvíce přibližoval středním školám, tedy gymnáziím a nabízel dívkám vzdělání více vědecké, nikoliv ale praktické, jelikož účel středních škol byl v přípravě na studium vysokoškolské, což v případě dívek nebylo realitou až do posledních let 19. století.

Mezi prvními vyššími dívčími školami, které byly zřizovány zejména na náklady měst, byl prvotní záměr směřován opět k tradiční roli vzdělanější manželky, hospodyně, ale zejména matky. Mateřská a tedy vychovatelská role si vyžadovala nejen znalostí praktických, ale také vyšších vědecko-uměleckých. Takové školy měly být zpravidla jako jednoleté či dvouleté, ale výjimkou nebyla ani škola víceletá. První pokusy o vyšší dívčí vzdělání můžeme pochopitelně zaznamenat již v první polovině 19. století, kdy bylo předmětem zejména salonních vlasteneckých spolků, například v roce 1839 byla založena *Společnost dívek českých* za účelem „*odchovati zbědovanému národu svému vlastenecky smýšlející matky a učitelky*“<sup>757</sup> a to skutečným vzděláním skrze české knihy a časopisy. Brzy bylo také snahou zejména Antonie Reisové, známé pod pseudonymem jakožto Bohuslava Rajská, založení prvního dívčího ústavu českého, tzv. Dívčí družiny v pražské Vodičkově ulici, ke kterému došlo v roce 1844.<sup>758</sup> K této iniciativě se přidal Amerlingův pokus se školou Budeč, která měla poskytnout osvětu a vyšší vzdělání dívkám v tzv. ženském Budči, jelikož bylo uznáno „*(...) že jeden z nejdůležitějších faktorů národního pokroku, naše ženy a dcery, posud vyloučeny byly z činnosti pro věc obecnou, a tudíž i tomuto nedostatku pomoci se mělo zvláštním způsobem vyučování ženských*“<sup>759</sup>. Nicméně jak již bylo zmíněno výše, neměl tento ústav dlouhého trvání a zanikl ještě před koncem 40. let. K významnějším pokusům o vyšší

---

<sup>757</sup> PODLIPSKÁ, Žofie. *Z let probuzení. Ženská bibliotéka*. Praha: J. Otto, 1972, s. 30.

<sup>758</sup> KÁDNER, Otakar. *Vývoj a dnešní soustava školství I*. Praha: Sfinx, 1929, s. 281.

<sup>759</sup> PODLIPSKÁ, Žofie. *Z let probuzení. Ženská bibliotéka*. Praha: J. Otto, 1972, s. 154.



dívčí školství došlo až v druhé polovině 19. století, kdy vedle ojedinělých škol pro dívky, bylo zásadním zejména založení prvního českého dívčího gymnázia Minerva.

Vzorem pro vyšší dívčí školy české a celkově centrem ženské osvěty se stala **škola v Písku**, která byla otevřena 1. října 1861 a na které vyučovali zdarma profesoři místního gymnázia i reálky.<sup>760</sup> Učební obsah této první dívčí školy byl velmi pokrokový, zahrnující tedy všechny důležité nauky vědecké, ale částečně i učivo vhodné ženskému údělu, nicméně v menší míře. Škola fungovala ve dvou ročnících, výuka v prvním ročníku byla zaměřena na *náboženství* (věrosloví, některé části církevního dějepisu, výklad církevních obřadů, nedělních a svátečních evangelií), *český jazyk* (skládání vět složitých, sloh, vypravování, popisování a psaní, čtení, výklad a deklamace), *jazyk německý* (praktické čtení, překlady z češtiny do němčiny a naopak, časté rozmluvy, vypravování přečtených věcí, mluvnice a sloh), *jazyk francouzský* (úvod ku čtení, podstatné jméno s přínáležejícími částmi, zájmeno a časoslovo, praktická cvičení), *zeměpis a dějepis* (vědomosti ze zeměpisu matematického a fysického, zeměpis států evropských a důležitých zemí mimoevropských, dějiny starého světa s ohledem na římskou a řeckou mytologii), *přírodopis* (úvod do přírodních věd, tvary přírodní, zvířata a jejich význam v přírodě zvláště s ohledem na člověka, úvod v rostlinopis s ohledem na hospodářství), *fysika* (všeobecné vlastnosti hmoty, magnetismus a električnost, přirozenost země), *počítání* (opakování počátků, počítání v celých a desetinných číslech), *krasopis* (vedení písmen, slov a vět písmem latinským a kurentním), *kreslení* (všeobecná průprava ke kreslení, čáry a jednoduché tvary, něco o světle a stínu, kreslení dle vzorů a modelů konturou, lehké vystínění jednoduchých těles, hlavy v kontuře dle předloh, ornamentika dle předloh). Ve druhém ročníku byly poté stejné předměty, jejichž učivo se dále rozšiřovalo jako v *náboženství* (mravověda, pokračování v církevním dějepise, výklad církevních obřadů), *český jazyk* (vyšší sloh básnický, poetika, estetická průprava, čtení a výklad článků, literatura se zvláštním ohledem na první klasickou dobu a na krásnou literaturu nejnovější, deklamace), *jazyk německý* (vyšší sloh praktický, praktická cvičení a rozmluvy, čtení a výklad článků z čítanek, nejzajímavější partie z literatury první a druhé klasické doby, deklamace), *jazyk francouzský* (mluvnice a praktická cvičení psaním i mluvením), *zeměpis a dějepis* (zeměpis císařství rakouského se zvláštním ohledem na naše země, překlad dějin středního i novějšího věku s připojením jednotlivých obrazů z dějin českých a rakouských), *přírodopis* (nerostopis, šperkové kamení, rudy a kovy, důležité rozličné kameny, o skalách, o útvarech zemských,

---

<sup>760</sup> NOVOTNÝ, J. O. Dva mezníky ve vývoji českého dívčího školství. *Národní listy*, 1940, roč. 80, č. 279, s. 13.

rozhled po krajinách spojených s vlastí a jejich přírodních památkách), dále jednotlivě reálné předměty jako *fysika* (rovnováha a pohybování hmot pevných, kapalných a plyných, zvuk, světlo, hvězdářství), *lučba* (elementární zákony slučování prvků, uvedení důležitějších látek a vysvětlení úkazů lučebních v životě), *počítářství* (počítání v desetinných i obyčejných zlomcích, proporce a trojčlenka), *krasopis* (vedení k rychlopisu v literách latinských a kurentních bez užívání pomůcek), *kreslení* (dle zručnosti stínění, kreslení dle složitějších předloh a modelů, hlavy dle modelů, vyvádění lehkých ornamentů dle daných motivů, kolorování), k tomu nově přibyl předmět *umění vychovatelské* (pedagogika, antropologie, o částkách a záhybech lidského těla, výjevy duševní, zdravotvěda). Mimo to se měly vyučovat také nepovinně *ženské ruční práce* (10h) - (pletení, háčkování, šití košil a jiného bílého prádla, lehčí umělecké práce, šití a přistřihování šatů, bílé vyšívání a jiné umělecké práce), *zpěv* (3h), *nauka o skladbě hudební* (1h), *piano* (3h).<sup>761</sup> Škola se svou osvětovou činností brzy stala hlavním centrem dívčího vyššího vzdělávání, které bylo podpořeno nejen samotnou výukou, ale zejména dalšími činnostmi, mezi které lze bezpochyby zařadit jednak desetisvazkový cyklus výboru dívčího vědění *Škola dívčí, Stručný výbor vědomostí českým dívkám nejpotřebnějších*, ale také založený spolek *Zlatá kniha dívek českých čili dědictví sv. Ludmily* založený roku 1862, za účelem „vzdělávati dívky poučným a zábavným čtením“<sup>762</sup>. K danému úkolu byly zřízeny dvě oddělení, pro dívky do 12 let věku a poté od 12 do 20 let, stejně jako byla založena edice vydávaných českých knížek pro dívky. Pro malé čtenářky vycházely spíše obrázkové knížky v edici *Zlaté lístky*, a pro starší v edici *Zlaté klasy*.<sup>763</sup> Škola zanikla pro nedostatek financí již v roce 1873 a místo ní byla zřízena měšťanská dívčí škola.<sup>764</sup> Nicméně spolek na podporu české literatury a umění pro dívky dále fungoval.

Neméně významná byla další soukromá *městská vyšší dívčí škola v Praze* otevřená v roce 1863, jako trojtřídní, pro dívky z vyšších vrstev, které „(...) dle svého postavení v životě nejsouce poukázány k tomu, aby si výživu hledaly prací svých rukou (...)“<sup>765</sup>, ale

---

<sup>761</sup> SANKOT, J. Josef. *Pomníky tisícé ročnice v národu našem*. Brno: V. Fenstka, 1863, s. 42-43.

<sup>762</sup> Stanovy spolku. viz: PAŽOUT, Josef. *Zlaté klasy*. Písek: nákladem Zlaté knihy dívek, 1863, s. IV.

<sup>763</sup> TAMTÉŽ.

<sup>764</sup> NOVOTNÝ, J. O. Dva mezníky ve vývoji českého dívčího školství. *Národní listy*, 1940, roč. 80, č. 279, s. 13.

<sup>765</sup> Z výroku ředitel školy uveřejněné v článku: KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Tré vyšších škol ženských v Praze. *Ženské listy*, 1877, č. 9, s. 131-136, cit. s. 132.

naopak škola poskytovala spíše vzdělání vyšší pro „užší kruh rodinný“.<sup>766</sup> Původní učební obsah směřoval k celkovému vyššímu všeobecnému vzdělávání dívek jak v teoretických tak praktických a čistě ženských oborech. **Učební obsah:** v prvním ročníku *náboženství* (2h), *čtení, deklamování a literatura* (3h), *mluvnice, pravopis a sloh* (3h), *německý jazyk* (3h), *zeměpis a dějepis* (3h), *počítání* (2h), *psaní* (1h), *přírodopis a technologie* (3h) - (živočišstvo, rostlinstvo, nerosty v Rakousku se vyskytující a umělecká řemeslná výroba z nich), *silozpyt* (2h), *lučba* (1h) - (praktické upotřebení v domácnosti), *měříčství a kreslení* (2h), *zpěv a tělocvik* (2h), *ženské ruční práce* (6h). Ve druhém ročníku k daným předmětům přibyl také *francouzský jazyk* (4h) a *vychovatelství* (2h). Ve třetím poté bylo rozšířeno *vychovatelství o člověčenství se zdravotnou a vychovatelské umění s dobrou vědou, ošetřování a výchování dětí v tělesném i duševním ohledu* (3h), a rozličné *praktické věci* (kuchařství, cukrářství, návštěvy nižších tříd a opatroven, dětských nemocnic, jesliček, městského ústavu pro hluchoněmé a nevidomé).<sup>767</sup> Zatímco v roce 1877 můžeme zaznamenat již učební obsah změněný, kdy byla učební osnova rozdělena dle ročníků, a v každém bylo vyučováno základům věd. V prvním ročníku byla pozornost věnována oboru *zoologie*, ve druhém *botanice* a ve třetím *fysice*, které bylo doplněno *základy pedagogiky a estetiky*. Nicméně dle E. Krásnohorské byl tento učební obsah nedostatečný a nesplňoval aktuální potřeby vzdělaných žen, které vnímala zejména v tom „(...) aby pohlaví ženské vystoupiti mohlo z onoho úzkého kruhu nedokonalého vzdělání duševního, ve kterém je držely v minulých dobách časové předsudky, a aby příslušnou sobě měrou se účastnilo v duševní práci a ve všech snahách našeho věku“<sup>768</sup>. V průběhu osmdesátých let zaznamenala škola značného rozmachu, v roce 1885 byla rozšířena o pátou a šestou třídu a o tři roky později připojena k pětileté škole obecné.<sup>769</sup> Vedle pravidelné výuky byly také pořádány různé kurzy např. *o českých dějinách, o české literatuře, o německé řeči, o francouzské řeči a literatuře, kulturní*

---

<sup>766</sup> Z výroku ředitel školy uveřejněné v článku: KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Tré vyšších škol ženských v Praze. *Ženské listy*, 1877, č. 9, s. 131-136, cit. s. 132.

<sup>767</sup> SANKOT, J. Josef. *Pomníky tisícé ročnice v národu našem*. Brno: V. Fenstka, 1863, s. 49-50.

<sup>768</sup> KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Tré vyšších škol ženských v Praze. *Ženské listy*, 1877, č. 9, s. 131-136, cit. s. 135.

<sup>769</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2055.

dějiny, kurz pedagogiky i domácího hospodářství.<sup>770</sup> Význam této školy dokládá také počet žaček, kterých k roku 1884 prošlo tímto ústavem 5 696.<sup>771</sup>

Počet těchto vyšších všeobecně vzdělávacích ústavů byl v osmdesátých letech doplněn či nahrazen nově vznikajícími měšťanskými dívčími školami, které měly nově dívkám poskytnout náhradu za vyšší všeobecné vzdělání. Stejně tak nalezneme další školy poskytující vyšší všeobecné vzdělání zejména v rámci Ženského výrobního spolku českého či brněnského spolku Vesna aj., které byly představeny výše. Většina z těchto vyšších všeobecně vzdělávacích ústavů byla reorganizována dle výnosu ministerstva kultu a vyučování z roku 1900<sup>772</sup> v nový typ dívčích středních škol, neboli *lyceum*. Studium na těchto školách dívkám vedle vyššího všeobecného praktického vzdělávání poskytovalo na základě úspěšné maturitní zkoušky možnosti tzv. mimořádného univerzitního studia<sup>773</sup> k doplnění učitelské způsobilosti<sup>774</sup> pro školy obecné a měšťanské, k lékárnictví po doplnění zkoušky z latiny<sup>775</sup> a v poslední řadě k praxi poštovní, telegrafní a telefonní.<sup>776</sup> K těmto účelům mohly být při školách zřizovány různé učební odborné kurzy, které dívkám umožňovaly specializaci na dané obory.<sup>777</sup> Přijímání na školy bylo možné již od věku deseti let po složení přijímací zkoušky<sup>778</sup>, analogické pro ostatní střední školy. Tyto šestitřídní střední dívčí školy se brzy velmi rozšířily, kdy již ve školním roce 1907-1908 jich bylo v Rakousku celkem 47, z čehož

---

<sup>770</sup> Údaje za školní rok 1884-1885 více: ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887, s. 16.

<sup>771</sup> TAMTÉŽ, s. 16.

<sup>772</sup> *Ministerský výnos, k provisornímu statutu nového typu šestitřídních škol dívčích zvaných lyceum*, vydaný dne 11. prosince 1900, č. 34 551.

<sup>773</sup> Tedy pouze jakožto mimořádné posluchačky do roku 1897 kdy jim bylo umožněno řádné studium.

<sup>774</sup> Pro složení zkoušky z učitelské způsobilosti bylo nutné si doplnit vzdělání z vychovatelství, školního zdravotnictví, krasopisu, zpěvu, tělocviku a ručních pracích, upraveno dále *Ministerským výnosem* ze dne 17. května 1905, č. 41 640 a ze dne 19. října 1907 č. 32 133.

<sup>775</sup> Zkouška upravena dle *Ministerského výnosu* ze dne 7. dubna 1904, č. 10 091, kterým byla připojena ke zkoušce maturitní.

<sup>776</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2056.

<sup>777</sup> DRTINA, František. *Reforma školství*. Praha: J. Laichter, 1931, s. 449.

<sup>778</sup> Přijímání do vyšších ročníků bylo možné z měšťanské školy a splnění zkoušky z předchozích ročníků.

bylo 7 českých.<sup>779</sup> Pro **učební obsah** byly vydány provisorní osnovy, které mohly být dle místních podmínek upraveny. Na českých lyceích tak byla zavedena navíc výuka vychovatelství s psychologií, či metodologie, nepovinně také domácí hospodářství. Učební osnovy byly tedy tvořeny předměty: náboženství (celkem za všechny ročníky 10h), *český jazyk* (celkem 27h), *německý jazyk* (celkem 25h), *francouzský jazyk* (celkem 12h), *zeměpis* (celkem 11h), *dějepis* (celkem 11h), *aritmetika a měřičství* (celkem 15h), *přírodopis* (celkem 8h), *přírodozpyt* (celkem 9h), *kreslení* (celkem 17h), *krasopis* (celkem 3h) a *vychovatelství* (celkem 4h). Dále bylo možné vyučovat také nepovinné předměty, mezi které patřily jazyky a to *latinský, ruský a anglický*, dále *zpět, tělocvik, těsnopis, ženské ruční práce a nauka o domácím hospodářství*.<sup>780</sup> Pro vyšší ročníky byla zavedena praktická laboratorní cvičení jak chemických tak fyzikálních. Podoba těchto lyceí přetrvala až do roku 1912, kdy byly nově organizovány ve dvou stupních tedy jako nižší a vyšší, dále poskytující dívkám, na základě moderních řečí a literatury, všeobecné vzdělání přiměřené jejich přirozené povaze, vedoucí k různým životním profesím. Nově bylo možné připojit již k nižším třídám (I. - IV.) odborné kurzy připravující dívky zejména pro domácnost, nebo jiné praktické ženské povolání, nebo bylo možné k nižšímu stupni připojit nový typ vyššího reálného gymnázia typu B, které mohlo žáčky lépe připravit na univerzitní studium.<sup>781</sup> Osnovy pro nižší stupeň byly nově upraveny dle osnov reálného gymnázia typu A, kdy docházelo k rozšiřování učiva zejména v dějepise, matematice, přírodopise (somatologie, hygiena, geologie a všeobecná biologie) a vychovatelství (pedagogická psychologie a obecná pedagogika).<sup>782</sup> Ve školním roce 1915-1916 tak došlo k významnému nabytí počtu těchto škol, kterých bylo v Rakousku z celkem 75 10 českých (8 v Čechách, 1 na Moravě a 1 ve Slezku), přičemž stát nevydržoval žádné, a tak byla lycea až do pádu monarchie vydržována jako soukromá zejména díky měšťům, spolkům a církevním řádům.<sup>783</sup>

---

<sup>779</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2055.; František Drtina uvádí ale pouze dvě a to Vesnino v Brně a spolku sv. Ludmily v Českých Budějovicích, plánovaná česká lycea měla být zřízena např. v Plzni, Písku, Táboře, Lounech, Mladé Boleslavi, Jičíně, Turnově, Hradci Králové, v Pardubicích, Chrudimi, Kolíně, Moravské Ostravě, Kroměříži nebo v Prostějově a v Uherském Hradišti. viz: DRTINA, František. *Reforma školství*. Praha: J. Laichter, 1931, s. 471-473.

<sup>780</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2056-2057.; podrobněji viz: DRTINA, František. *Reforma školství*. Praha: J. Laichter, 1931, s. 451-464.

<sup>781</sup> KÁDNER, Otakar. *Vývoj a dnešní soustava školství I*. Praha: Sfinx, 1929, s. 290-291.

<sup>782</sup> TAMTÉŽ, s. 291-292.

<sup>783</sup> TAMTÉŽ, s. 292.

Odlíšnou podobu vyššího všeobecného vzdělávání pro dívky můžeme vnímat v ojedinělém pokusu *spolku Minerva*, který díky neúnavné iniciativě Elišky Krásnohorské, otevřel první *české dívčí gymnázium* v roce 1890. To bylo organizováno stejně jako chlapecké, tedy s cílem dalšího univerzitního dívčího studia, které bylo umožněno ministerským výnosem z roku 1897 pro posluchačky řádné i mimořádné na filosofických fakultách.<sup>784</sup> Dále spolek Minerva poskytoval také přípravu pro učitelky vyšších dívčích škol. Nové humanitní vzdělání na prvním dívčím gymnáziu bylo zprvu organizováno jako vyšší klasické gymnázium, kterému ale musela předcházet dvouletá příprava, která dívkám z měšťanských škol musela doplnit vzdělání zejména v oblasti klasických jazyků.<sup>785</sup> Od školního roku 1902-1903 byla škola nově organizována jako osmileté gymnázium, které bylo od školního roku 1910-1911 přeměněno na reálné gymnázium typu A s pobočkami gymnasijními.<sup>786</sup> První učební osnovu vypracoval ředitel gymnázia František Prusík na základě učebné osnovy chlapecké. Počet těchto škol také rostl, v roce 1907-1908 se k Minervě přidalo české gymnázium vinohradské řeholní a reformní dívčí akademie na Moravě.<sup>787</sup> Dívkám byla povolena částečná koedukace na středních školách chlapeckých již v roce 1872, nicméně pouze jako privatistkám a od roku 1897 jako hospitantkám.<sup>788</sup> Jejich studium bylo značně omezeno a znepríjemňováno různými zákazy a nařízeními, dívky tedy tuto možnost příliš nevyužívaly. Ke školnímu roku 1907-1908 tak studovalo na gymnáziích pouhých 85 žákyň.<sup>789</sup>

## Shrnutí

Celkově tak můžeme poznamenat, že formování institucionalizovaného vyššího dívčího vzdělávání, které bylo u dívek pojímáno jako vzdělávání nad rámec školní docházky, a jako takové bylo realizováno především od druhé poloviny 19. století, kdy také můžeme

---

<sup>784</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Za českou osvětu. Obrázky z dějin českého školství středního*. Praha: J. Otto, 1897, s. 166.

<sup>785</sup> KÁDNER, Otakar. *Vývoj a dnešní soustava školství I*. Praha: Sfinx, 1929, s. 283.

<sup>786</sup> TAMTÉŽ, s. 283.

<sup>787</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2057.

<sup>788</sup> KÁDNER, Otakar. *Vývoj a dnešní soustava školství I*. Praha: Sfinx, 1929, s. 284.

<sup>789</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2057.

zaznamenat určité dílčí proměny pojetí ženy a ženství, a to jak v důsledku ženských emancipačních, tak národních snah. Problematika tohoto vzdělávání vycházela zejména z tradičních předsudků vůči ženské vzdělanosti, kdy obecným účelem vyššího školství byla hlavně příprava k dalšímu veřejnému působení (tedy v rámci profese, či dalšího univerzitního studia), což bylo pro dívky v důsledku jejich přirozeného působení nemyslitelné. Oblast vyššího dívčího vzdělávání se tak vyvíjela za zcela odlišných podmínek, než tomu bylo u chlapeckého odborného a středního školství. V rámci daného pojetí byly tedy rozlišeny tři stěžejní výchovné účely, které utvářely podobu vyššího dívčího vzdělávání, a to na výchovu vedoucí *k přirozenému ženskému povolání*, také na oblast výchovy vedoucí *k samostatné obživě* do které můžeme částečně řadit dívčí učitelské ústavy, a v neposlední řadě oblast *vyššího všeobecného vzdělávání*. Tyto výchovné účely ale nelze vnímat jako oddělené, ale spíše jako navzájem se prolínající a ovlivňující, kde stěžejní roli po celé století zastávala zejména výchova v duchu ženské přirozenosti, která také utvářela specifickou podobu celého vyššího dívčího vzdělávání. Tento výchovný účel tak můžeme zaznamenat již v průběhu první poloviny 19. století, kdy pod vlivem národních emancipačních snah byla pozornost zaměřena zejména na ženy, kterým mělo být poskytnuto vyšší vzdělání zejména za účelem vlasteneckým, tedy k výchově českých matek, manželek a hospodyně, které se tak měly významnou mírou podílet na budování češství v rodinách. Postupem doby se tento koncept institucionalizoval zejména ve formě preskriptivní literatury, kdy můžeme zaznamenat konstrukci učebního obsahu skládajícího se z ženských domácích povinností, tedy zejména z oblasti domácího hospodářství, ale i z povinností manželky a posléze byl kladen důraz na výchovné poslání matky. V rámci školní výchovy bylo dívkám poskytnuto již v první polovině století vzdělání tohoto typu v rámci tzv. opakovacích nedělních hodin, které ale co do kvality neodpovídaly dobovým potřebám dívčí výchovy. Teprve od druhé poloviny se začaly objevovat specializované školy, které dívkám poskytovaly vzdělání v rámci tzv. hospodyňských či kuchařských škol. Od šedesátých let 19. století bylo dobové pojetí ženy a ženství narušeno zejména sociální otázkou osamocенých žen, které se v důsledku nízkého počtu mužů, nemohly provdat a tím tedy také nemohly plnit své poslání. Druhou stránkou ale bylo, že se tyto ženy ocitly bez prostředků a byly tedy odkázány samy na sebe, což zapříčinilo vznik nových odborných dívčích škol, jejichž účelem bylo zejména zajištění samostatné obživy. Naplnění tohoto účelu lze spatřovat zejména v soukromých pokračovacích průmyslových a obchodních školách, které byly zřizovány pouze z iniciativy ženských spolků. Významný vliv na tzv. profesní vzdělání dívek měly zejména nově utvořené ženské učitelské ústavy, které byly postaveny na roveň chlapeckým, čímž se také dosud ojedinělá

příprava učitelek, stala veřejnou záležitostí, stejně jako důležitý význam byly nově zřizované učební kurzy pro učitelky ženských ručních prací a ošetrovatelky. K profesnímu vzdělávání můžeme přiřadit také tzv. babické školy, které vznikaly za účelem zkvalitnění porodnictví. Ze strany státu byly na podporu dalšího dívčího odborného vzdělávání zřizovány od devadesátých let učební kurzy ženských ručních prací při obecných a měšťanských školách, která měly dívkám poskytnout přípravu pro praktický život. Vedle profesního vzdělávání můžeme paralelně zaznamenat také třetí účel dívčí výchovy, který byl orientován na vyšší všeobecné vzdělávání, jehož cílem bylo prohloubení všeobecného vzdělanostního základu, které dívky získaly na elementárním stupni. Tyto školy byly ale spíše ojedinělé a vznikaly díky iniciativě obcí, jako byl Písek či Praha. Určitý náznak všeobecného vzdělání můžeme zaznamenat v rámci obchodně-průmyslových škol, jejichž součástí byly tzv. literní oddělení, nebo přípravná oddělení, která poskytovala hlubší všeobecné vzdělání. Zmíněn byl také netypický počín zřízení prvního českého dívčího soukromého gymnázia Minerva, a v neposlední řadě byla pozornost zaměřena na první veřejné všeobecně vzdělávací ústavy, které vznikaly na počátku 20. století jakožto lycea. Přestože nemůžeme hovořit o systematickém ani masovém vyšším dívčím vzdělávání, měly tyto snahy zejména hlubší význam v otevření ženské otázky a v aktivizaci ženského emancipačního hnutí, díky čemuž se v českých zemích velmi nenásilnou formou proměňoval obraz ženy a ženství, jehož dopady se projeví již na počátku 20. století.



### 2.2.3.3 Institucionalizace specifického dívčího učebního obsahu

Na základě výše nastíněného vývoje jednotlivých forem dívčích výchovných institucí, kdy byla pozornost věnována také učebnímu obsahu, lze vydefinovat specifický učební obsah, který tvořil určitou konstantu dívčí výchovy a to jak napříč celým stoletím, tak vzdělávacími stupni, tedy od elementárního po vyšší. Tímto specifickým učivem bylo souhrnně označováno tzv. *industriální učivo* realizované v rámci tzv. *industriální výchovy* či *vyučování*, které se ustálilo do svébytné institucionalizované podoby, určující a vymezující dívčí výchovu v širším kontextu. Dané učivo bylo konsolidováno na základě primárního dobového diskursu ženy a ženství, kdy hlavní náplní dívčí výchovy měla být zejména péče o domácnost a rodinné příslušníky, kterému měla odpovídat institucionalizovaná výchova. Nicméně v důsledku převážné koedukované výchovy v první polovině 19. století, tak bylo toto vymezení orientována alespoň na specifickou učební oblast. Jak dokládají statistické přehledy počtů elementárních škol v království Českém, kdy můžeme k roku 1795 v Čechách zaznamenat 39 škol chlapeckých a stejně tak dívčích, ale 2 466 smíšených<sup>790</sup>, přičemž v roce 1834 bylo z celkového počtu 3 491 pouze 37 dívčích a již 135 industriálních<sup>791</sup>, dále v roce 1849 z celkového počtu 3 510 bylo 46 dívčích a 104 industriálních.<sup>792</sup> Značný nárůst škol můžeme zaznamenat ke konci století, tedy v letech 1892-93, můžeme porovnat také rozdíly mezi českými a německými školami, kdy bylo z celkového počtu 2 709 českých obecných škol, již 127 dívčích a 134 chlapeckých, největší podíl tedy tvořily školy smíšené, kterých bylo 2 448.<sup>793</sup> Škol měšťanských můžeme ve stejném školním roce zaznamenat z celkového počtu 154 českých 69 pro dívky a 85 pro chlapce, smíšené měšťanské školy v té době již neexistovaly (více viz v části 2.2.3.1).<sup>794</sup> Z toho vyplývá, že dívčí školy tvořily tedy od jednoho do pěti procent z celkového počtu škol až na výjimku měšťanských, které byly po vydání novely říšského zákona v roce 1883 zřizovány pouze jako jednopohlavní, kdy dívčí byly zastoupeny v necelých 45%. Z daného nastínění vyplývá, že dívky byly po celé 19.

---

<sup>790</sup> ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897, s. 38.

<sup>791</sup> TAMTÉŽ, s. 82.

<sup>792</sup> TAMTÉŽ, s. 156.

<sup>793</sup> Proti německým, kterých bylo na území Čech již podstatně méně tedy 2 098, z čehož bylo 93 pro dívky, 98 pro chlapce a 1 907 smíšených. Viz: TAMTÉŽ, s. 271.

<sup>794</sup> Německých bylo taktéž méně, tedy z celkového počtu 117, bylo 50 dívčích a 67 chlapeckých. Viz: TAMTÉŽ, s. 271.

století vzdělávány z velké míry společně s chlapci, významné odlišení jejich výchovy můžeme spatřovat zejména v uvedeném industriálním vyučování, tedy ve specifickém dívčím učebním obsahu, v rámci kterého měly být dívky připravovány k jejich přirozeným povinnostem v domácnosti. Jako industriální vyučování je nutné chápat takové, které bylo zaměřeno na speciální dívčí povinnosti a to v kontextu dobového pojetí ženy a ženství, v rámci kterého se postupně ustálila výuka zejména *ženských ručních prací* a *domácího hospodářství*, které bylo různě pojímáno a prolínáno. Industriální vyučování tak můžeme zaznamenat nejen jako součást školního vzdělávání, ale také jakožto součást dívčí neformální výchovy, v rámci preskriptivní a jiné naučné literatury pro dívky. Tento učební konstrukt se dále promítal do pojetí vyššího dívčího vzdělávání od druhé poloviny 19. století, které bylo až na výjimky vystaveno v souladu s tímto dobovým pojetím.

### **Industriální vyučování jako učební předmět**

Industriální vyučování jako učební předmět můžeme tedy nejprve zachytit v rámci elementárního školství, první zmínky můžeme zaznamenat již na první dívčí dvojtřídní hlavní škole zřízené v Praze v roce 1784, kde se učivo skládalo ze základů ženských ručních prací tedy pletení, šití a předení.<sup>795</sup> V první polovině 19. století byla tato výuka spíše dobrovolná, jelikož byl nedostatek kvalifikovaných učitelek pro jeho plné nasazení. K výraznějšímu zavádění docházelo až po roce 1848, kdy bylo součástí dívčí výchovy nejen na dívčích školách, ale také na smíšených, ale spíše nepovinně, což vedlo k velkému úpadku a malému zájmu ze strany dívek.<sup>796</sup> Obrat v industriálním vyučování nastal až po reformě elementárních škol, kdy bylo pro dívky zaváděno na školách obecných i měšťanských jako povinné, a to zprvu v rámci předmětů *ženských ručních prací* a *nauce o domácím hospodářství*, kdy mělo být pro danou výuku vytvořeno na školách také samostatné oddělení.<sup>797</sup> Nicméně dle pozdějších předpisů<sup>798</sup> byla ale nauka o domácím hospodářství dále vyučována nikoliv samostatně, ale jako součást předmětů reálných a v rámci ženských

---

<sup>795</sup> TAMTÉŽ, s. 5-6.

<sup>796</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl II*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1893, s. 509.

<sup>797</sup> *Říšský zákon, kterým ustanovují se zásady vyučování vzhledem ku školám národním*, vydaný dne 14. května 1869, č. 62, § 15.; a *Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869*, vydaný dne 2. května 1883, č. 53, § 15 (pouze již ženské ruční práce).

<sup>798</sup> *Ministerské nařízení, ve příčině učebních osnov pro měšťanské školy a rozličné kategorie obecných škol*, vydané dne 18. května, 1874.

ručních prací (více se dané problematice věnuje část 2.2.3.3). Daná koncepce přetrvala i po roce 1900.

V rámci vyššího dívčího vzdělávání se tak koncept industriálního vyučování objevuje mnohem významněji, a to zejména v důsledku plné pohlavní oddělenosti tohoto školství, které bylo primárně chápáno jako „příprava“ k plnění svých přirozených společenských rolí. V důsledku daného pojetí bylo toto školství také důrazně jednopohlavní, jelikož stále převládal dobový konstrukt oddělených sfér, kdy muž měl zastávat veřejné profese, zatímco žena měla plnit své domácí povinnosti. K nastíněnému pojetí směřovaly také do určité míry všechny tři výše představené výchovné koncepty, které se v rámci vyššího dívčího vzdělávání objevily, přestože zde jako sekundární aspekt můžeme zaznamenat i vymykání se danému dobovému pojetí. Tradiční ženský obraz prezentovaný zejména industriálním vyučováním byl rozvíjen hlavně ve výchově k přirozeným ženským povoláním, tedy k výchově manželky, matky a hospodyně, ale stejně tak jej můžeme zaznamenat i v dívčím odborném a i do jisté míry i ve vyšším všeobecném vzdělávání.

V rámci odborné přípravy byl hlavní důraz kladen na *ženské ruční práce*, a to jak v rámci pokračovacích škol, pokračovacích dívčích učebních kurzů, tak také v rámci učitelské přípravy. Zvláštní oddělení bylo výuce ženských ručních prací vyčleněno na všech typech průmyslových pokračovacích škol<sup>799</sup>. Stejně tak byly zřizovány zvláštní učební kurzy ženských ručních prací při školách obecných a měšťanských<sup>800</sup>. Dále můžeme ženské ruční práce zaznamenat také jako další významný fenomén dívčího učitelského vzdělávání. Díky industriální výchově se postupně utvořila potřeba specializovaných tzv. *industriálních učitelek*, jejichž význam a uplatnění se pochopitelně neslo ruku v ruce s výukou daného předmětu na elementárních školách. Pro jejich profesní vzdělávání byly také díky reformě učitelských ústavů zřízeny jednorocní učební kurzy pro učitelky ženských ručních prací. Mimo to byly ženské ruční práce obsaženy v klasické čtyřleté přípravě kandidátek učitelství na dívčích učitelských ústavech, čímž se tyto ústavy odlišovaly od chlapeckých. Specifické postavení industriálních učitelek, nebo spíše učitelek ženských ručních prací hrál významnou roli v celkovém pojetí učitelského stavu, které zatím postrádá hlubší badatelský zájem a jemuž se nebudeme věnovat ani v této práci. Ženské ruční práce můžeme ale nalézt v rámci

---

<sup>799</sup> Tedy jak v průmyslové škole spolku sv. Ludmily, tak v rámci průmyslové školy Ženského výrobního spolku českého, a to v samostatném oddělení, stejně tak v rámci První české pokračovací školy dívčí v Brně a dalších zřizovaných průmyslových školách, které vznikaly po vzoru pražské i brněnské školy.

<sup>800</sup> Tyto učební kurzy byly umožněny novelou říšského zákona z roku 1883, nicméně k jejich realizaci docházelo spíše sporadicky.

vyššího všeobecného vzdělávání, kde byly ale zařazeny, jako nepovinné předměty do učiva jak Písecké vyšší dívčí školy, tak i městské vyšší školy pražské. Volitelným předmětem byly i na dívčích lyceích spolu s naukou o domácím hospodářství. Jedinou vyšší dívčí školou, na které výuka ženských předmětů chyběla, bylo první české dívčí gymnázium Minerva, pro které byly učební osnovy převzaty z chlapeckých gymnázií.

### **Učivo v pojetí industriální výchovy**

Nejvýznamněji se dobový konstrukt ženství projevil zejména ve specifickém učebním obsahu, na základě kterého můžeme sledovat jednak obecné vymezení ženských povinností, ale i vývoj jejich proměn. Toto specifické učivo bylo obsaženo v rámci tzv. *industriálního vyučování*, ve kterém můžeme v různých intencích zaznamenat důraz hlavně na *ženské ruční práce*, ale na *nauku o domácím hospodářství*. Tento učební obsah lze zaznamenat s přesahem nad rámec školní výchovy, jak bylo nastíněno výše, ale tvořil i součást neformálního dívčího vzdělávání, zejména díky preskriptivní a jiné naučné literatuře pro dívky. Vývoj daného pojetí učebního obsahu budeme sledovat v chronologickém sledu, kdy se pokusíme zachytit obzvláště trendy hlavní učební náplně v kontextu pojetí ženy a ženství, kdy v první polovině století můžeme zaznamenat zejména důraz na *domácí hospodářství*, zatímco od druhé poloviny století spíše obrátíme spíše k *ženským ručním pracím*.

V první polovině 19. století byla hlavní náplň dívčí výchovy určována zejména dominujícím pojetím ženy, pouze jakožto manželky, matky a hospodyně, kdy se učivo zaměřovalo zejména na plnění ženinych přirozených povinností v domácnosti. Vzhledem k tomu, že industriální vyučování nebylo v této době dostatečně zaváděno v rámci školní docházky, bylo nutné jeho nedostatky nahradit v rámci tzv. preskriptivní literatury, která doplňovala dívkám potřebné vzdělání, ale i mravní vychování. Mezi nejdůležitější naučení dané doby tvořila práce Magdaleny Dobromily Rettigové, která obsahovala nejen kuchařské umění, ale i vedení domácnosti. Hlavní oblasti, na které se dané pojetí učiva zaměřovalo, tvořily hlavně domácí práce, mezi které vedle vaření patřilo veškeré zabezpečení chodu domácnosti, ale i péče o nemocné, stejně jako péče o manžela a děti. V oblasti vaření tak můžeme zaznamenat široké spektrum přípravy pokrmů, ale poučení o výrobě a zpracování surovin, jejich skladování apod. V domácnosti byla poučení orientována od úklidu a přípravy veškerých čisticích prostředků (míchání čisticích prostředků), tak výroby

veškerého prádla (od zpracování materiálů, po šití, pletení či háčkování), stejně jako výroby mýdla, svíček, barvení prádla apod.<sup>801</sup> Ve stejném pojetí můžeme tento učební obsah zaznamenat také později, kdy například Františka Hansgirková poučovala dívky také o domácím úklidu, pracích v kuchyni, výrobě prádla, o přípravě škrobu, octa, mýdla, inkoustu, tmele, másla, sýra, vína, piva medu apod.<sup>802</sup> Zatímco školní industriální vyučování bylo zaměřeno spíše na oblast *ženských ručních prací*, v rámci které bylo dále orientováno celé pojetí industriálního vyučování i v druhé polovině 19. století.

V druhé polovině 19. století došlo k významnějšímu posílení industriální výchovy, zejména *ženských ručních prací*, která se stala určitým „toposem“<sup>803</sup> dívčí výchovy a to jak v rámci elementárního, tak vyššího vzdělávání. Jako učební obsah dívčích kurzů při školách obecných a měšťanských, stejně jako bylo součástí průmyslových pokračovacích škol, zejména škol hospodyňských. Patřilo k přípravě učitelek nejen literních, ale zejména industriálních. Daný učební obsah začal být v této době pojímán nikoliv pouze z praktického hlediska, ale stále více pozornosti bylo věnováno jeho didaktickým aspektům. Již od šedesátých let tak můžeme zaznamenat první pokusy o systematizaci a do jisté míry i „zvědečtění“ učebního obsahu<sup>804</sup>, v rámci kterého tak byly postupně zdůrazňovány nejen praktické, ale zejména teoretické a didaktické aspekty. Z ženských ručních prací se pozvolna stával obor činnosti, kterému již nepostačovala jen soukromá příprava, ale docházelo k jeho veřejnému prosazování. Jako první se objevovaly snahy po ustálení učebního obsahu, tedy náplně učiva, které vycházelo z praktických potřeb nutných pro obstarávání domácnosti, teprve od sedmdesátých let se k tomuto aspektu přidala ještě nutnost průmyslová zejména umělecká, ale nutnost vlastní výživy, které pochopitelně proměňovaly také učební obsah.<sup>805</sup> Učivo se tedy oproti první polovině 19. století rozšířilo a systematizovalo do několika oblastí, tedy na pletení, háčkování, šití, vyšívání, přistřihování prádla (tzn. tvorba stříhů), které se dále různě rozčleňovaly do kategorií domácího průmyslu, uměleckého průmyslu či k obživě. V důsledku zavádění ručních prací jako povinného předmětu na

---

<sup>801</sup> RETTIGOVÁ, D. Magdalena. *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má by své i manželovy spokojenosti došla*. Praha: Jan H. Pospíšil, 1840, s. 26-84.

<sup>802</sup> HANSGIRGOVÁ, Františka. *Hospodyně našeho věku*. Praha: I. L. Kober, 1865.; a TÁŽ. *Průvodce dívky a budoucí hospodyně*. Praha: I. L. Kober, 1869.

<sup>803</sup> Ustálená forma určité kategorie, která se objevuje v rámci dobových výpovědí.

<sup>804</sup> Mezi první učebnice tak můžeme řadit zejména dílo: MELIŠOVÁ-KÖRSCHNEROVÁ, Antonie. *Nauka o ženských ručních pracích pro dívčí školy i ústavy*. Praha: E. Petřík, 1864.

<sup>805</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *O vývoji ženských prací ručních. Přednáška spolku Domácnost' č. 4*. Praha: F. Šimáček, 1889, s. 8-9.

obecných a měšťanských školách, byla také rozvíjena jeho didaktická stránka, proto bylo od sedmdesátých let přistoupeno k zavádění třídního vyučování, a tedy hromadné formy výuky, která měla nahradit do té doby neefektivní a individuální přístup, kdy si každá dívka v hodině dělala, co uznala sama za vhodné.<sup>806</sup> Dohled nad novou koncepcí učiva převzal komitét dam pro dozor na vyučování ručním pracím v Praze, díky kterému byla uvedena základní edice „učebnic“ s názvem *Škola ženských prací ručních*<sup>807</sup>, která vycházela od roku 1876 v celkem osmi svazcích a položila základní pravidla k výuce a učebnímu obsahu. Hromadné vyučování tak započalo větší zájem o systematizaci a metodiku výuky, která byla dále až do první poloviny 20. století stále významnou stránkou dívčí výchovy, kdy rostl i počet učebnic, metodik, ale i příruček a didaktického materiálu, vzorníků, časopisů apod. Z tradičního oboru či učiva dívčí výchovy se tak postupem doby stala osobitá disciplína, která byla vystavena nejen na teoretickém, ale také praktickém a vědeckém přístupu a jejíž dopad nebyl soustředěn pouze na uplatnění v domácnosti, ale spíše jako základ ženského průmyslu, tedy profese.

Menší zájem o rozvoj učebnímu obsahu tak můžeme zaznamenat v rámci *nauky o domácím hospodářství*, která se více než k ženským ručním pracím ubírala spíše tradiční formou přípravy dívek pro domácnost, čímž byla opomenuta její didaktická a zejména „vědecká“ stránka. Příčinou tak může být zejména rozčlenění učebnímu obsahu mezi reálné předměty na školách obecných a měšťanských, a tudíž jejich dalšímu nekonceptnímu vývoji, stejně jako menší zájem o vyšší hospodyňské vzdělání, které bylo zprostředkováno jen malému okruhu dívek a to zejména za účelem utvrzení tradičních ženských povinností. Učivo domácího hospodářství tak spíše zůstalo prezentováno dále skrze preskriptivní literaturu, do které můžeme řadit různá ponaučení a přednášky, které byly vydávány díky pražskému spolku Domácnost'. Nicméně i v rámci daného učiva můžeme zaznamenat určité proměny v důsledku proměn role žen ve společnosti, a to nikoliv z důvodu společenského, ale spíše díky průmyslovému vývoji, v rámci kterého byly některé domácí práce nahrazeny a *„česká hospodyně nynějšího věku má zcela jiný obor svého působení a zcela jiný směr svého*

---

<sup>806</sup> Hromadné vyučování ženským ručním pracím bylo poprvé zavedeno v roce 1872 na českém ústavě pro vzdělání učitelek v Praze, kde bylo také základem pro osnovu cvičné školy. Hlavní podíl na tom měla zejména cvičná učitelka Gabriela Pfeiferová (taktéž autorka některých učebnic). Dále bylo podpořeno například komitétem dam pro výuku ženských ručních prací v Praze, kde byla předsedkyní Věnceslava Lužická (další autorka učebnic a příruček). Viz: PFEIFEROVÁ, Gabriela. *Methodika ručních prací ženských pro učitelky a kandidátky učitelství*. Praha: Císařský královský školní knihosklad, 1906.

<sup>807</sup> SRBOVÁ-LUŽICKÁ, Anna (ed.). *Škola ženských ručních prací. I. Pletní, II. Háčkování, III. Šití, IV. Uzlovatína, V. Pletiva, VI. protahování, VII. Vyšívání, VIII. Methodika*. Praha: T. Macourek, 1876-1910.

*hospodaření*<sup>808</sup>, kdy si její obor nově vyžadoval nejen praktické zkušenosti, ale také teoretické znalosti. V sedmdesátých letech můžeme zaznamenat jedinečnou a svého druhu první učebnici domácí nauky<sup>809</sup>, která byla určena dívkám na školách obecných a měšťanských, kde měl být tento předmět vyučován, dokud nebyl v roce 1874 zrušen jako samostatný, stejně tak byla učebnice určena k všeobecné výchově dívek v rodině. Na rozdíl od preskriptivní literatury z dřívější doby byl nově tento předmět uchopen spíše z technického pohledu, kdy stále více pozornosti bylo kladeno na znalosti z oborů přírodopisu, fyziky, lučby (chemie), technologie a zdravotvědy. Stejně jako byla nově kladena pozornost na znalosti nauky o zboží, místo výroby již šlo o nakupování potřeb pro domácnost, nově poznatky lékařské, které vedly k novému důrazu na zdravotvědu v domácnosti, stejně jako péči o děti, nemocné a staré. Velmi byla zdůrazňována zejména znalost účetnictví a vedení účetních knih, které bylo nedílnou součástí každé „šetrné“ hospodyně. Součástí domácích povinností byly také výše zmíněné ruční ženské práce, které tedy tvořily stále nedílnou součást vzdělané hospodyně. Učivo hospodyňských nauk se rozšířilo o nové oblasti, mezi kterými můžeme zaznamenat uvedenou zdravotvědu, která se dotýkala zejména často se objevujícího poučení o vzduchu a jeho čištění, vodě a správné životosprávě či péči o tělo.<sup>810</sup> Nově byl kladen důraz na estetiku bydlení, tedy vybavení domácnosti, včetně kuchyně a nových technických vymožeností<sup>811</sup>, stejně tak můžeme zaznamenat zvýšený zájem o vychovatelskou úlohu žen v rodině. Mezi stálíci učebního obsahu patřila příprava a skladování potravin, méně pozornosti bylo věnováno samotné přípravě jídel, která byla obsažena v řadě vycházejících kuchařek.<sup>812</sup> Na rozdíl od systematického směřování a modernizaci učiva v rámci ručních ženských prací byla nauka o domácím hospodářství předkládána na stále přetrvávajících tradičních obrazech ženy a ženství, které pramenilo zejména z určení daného učiva pouze k domácímu, tedy soukromému využití. Každé takové naučení bylo také uvedeno tradičním poučením o ženské roli v rodině, tedy o roli manželky, matky a hospodyně a z toho

---

<sup>808</sup> LUŽICKÁ, Věnceslava. *Žena ve svém povolání*. Praha: T. Macourek, 1872, s. 72.

<sup>809</sup> ŠTUMPF, Josef. *Nauka o domácím hospodářství pro školu i dům*. Praha: T. Mourek, 1873.

<sup>810</sup> Jako příklad můžeme dané učivo uvést na příkladě knih, které zpracovali ředitelé hospodyňských škol: TAMTĚŽ, s. 1-10.; ŠAFRÁNEK, Karel. *Domácí hospodyně*. Chrudim: St. Pospíšil, 1895, s. 131-157.

<sup>811</sup> Zvláštní důraz na estetickou stránku vybavení obydlí např. v přednáškách spolku Domácnost': LUŽICKÁ, Věnceslava. *Krásno českých domácností. Přednášky spolku Domácnost' č. 2*. Praha: F. Šimásek, 1888.; dále již v uvedených učebnicích: ŠTUMPF, Josef. *Nauka o domácím hospodářství pro školu i dům*. Praha: T. Mourek, 1873, s. 86-99.; ŠAFRÁNEK, Karel. *Domácí hospodyně*. Chrudim: St. Pospíšil, 1895, s. 12-34.

<sup>812</sup> Mezi nejznámější můžeme řadit dílo spolku Domácnost', které vedle kuchařského umění obsahovalo naučení o domácnosti: SVOBODOVÁ, Marie. *Kuchařská škola, čili důkladně navedení k samostatnému naučení se vaření a správné hospodárnosti*. Jaroměř: F. Popelka, 1894.

pramenících úkolů v péči o manžela, děti a domácnost, které můžeme zaznamenat i v první polovině 20. století<sup>813</sup>, kdy se také domácí nauka stala učebním předmětem obecných a měšťanských škol<sup>814</sup>.

### Shrnutí

Souhrnně lze tedy formování specifického dívčího učebního obsahu ve formě tzv. industriálního vyučování zachytit zejména v elementárním vzdělávání, které od počátku století formovalo jeho podobu, která se poté jakožto institucionalizovaný učební obsah dále přenášela do vyššího dívčího vzdělávání. Dané učivo jsme se pokusili stručně nastínit jak v rámci isntitucionalizace učebního předmětu tak také konkrétního učiva. Vzhledem k tomu, že značně byla daná oblast pojímána již v předchozí části, byla hlavní pozornost zaměřena pouze na dílčí aspekty. V rámci institucionalizace předmětu, tak byla představena zejména industriální výuka na elementárních školách, přičemž k hlavním rozmachům došlo až po reformě v roce 1869, kdy byl tedy nově zaváděn předmět ženské ruční práce na školách obecných i měšťanských. Tím docházelo k významnějšímu zájmu o učební obsah, který byl dále rozvíjen a utvářen i v rámci didaktického ohledu. Tento předmět se postupně institucionalizoval jako významná součást dívčí výchovy, jelikož jeho účel se postupně rozšířil od tradiční ženské povinnosti, také v duchu uměleckého a praktického využití v rámci vyššího školství, tedy k profesi. Na druhé straně nauka o domácím hospodářství zaznamenala v průběhu 19. století spíše sekundární roli v institucionalizaci, jelikož tento předmět nebyl ani zařazen do elementárního vzdělávání, ale pouze jako součást předmětů jiných, stejně tak u vyššího vzdělávání, byl institucionalizován pouze v omezeném okruhu hospodyňských škol, v rámci kterých byl udržován také učební obsah v duchu tradičního poslání, tedy pouze pro užití v domácnosti. Proměna učebního obsahu domácího hospodářství zaznamenala v 19. století zejména nové poznatky z průmyslového vývoje, kdy se částečně proměnily také ženské povinnosti v rodině, ale zároveň docházelo k přetrvávajícímu důrazu na plnění všech tradičních povinností, které nastínila již Magdalena Dobromila Rettigová, které se v menších obměnách objevují i v prvních desetiletích století dvacátého.

---

<sup>813</sup> Kdy jako příklad můžeme uvést publikace určené pro hospodyňské školy, ve kterých zaznamenáváme tradiční obraz ženy: TRACHTOVÁ, Marie. *Domácí hospodářství*. IV. vyd. Praha: Šolc a Šimáček, 1923.; či dále VÍTKOVÁ, Marie. *Domácí nauky. Příručka pro učitelky domácích nauk*. Praha: Státní nakladatelství, 1929.

<sup>814</sup> Učebnici pro obecné a měšťanské školy můžeme například uvést: SVOBODA, Rudolf. *Příspěvek k vyučování nauce o modálnosti na školách obecných a měšťanských*. Velké Meziříčí. A. Šašek, 1937.



### **Shrnutí podkapitoly**

V rámci této obsáhlé podkapitoly (2.2) byly představeny institucionalizované formy dívčí výchovy, v rámci kterých byla sledována zejména proměna kategorie ženy jako objektu výchovy. Daným institucionalizovaným procesem tak byly uchopeny jednak výchovné instituce, ale také učební obsah, jež na základě ustálených, typizovaných a opakovaných forem utvářely výchovné diskursy, v rámci kterých tedy můžeme danou kategorii pojímat. K vymezení daného pojetí bylo nutné představit také samotné pojetí výchovy v českých zemích v 19. století, kdy jako významný aspekt byl zachycen zejména herbartovský vliv, v rámci kterého byla podoba výchovy chápána v duálním smyslu jak širšího tak užšího vymezení (vzdělávání), kdy se tedy již v samotném termínu ukrývá určitá nejednost v chápání daného termínu. Nejvýznamněji se tedy výchovné pojetí projevoval spíše v pojetí školní výchovy, která také typizovala dívčí výchovu, jelikož školní výchova, stejně jako výchova obecně, podléhala zejména společenskému účelu vychovávaných jedinců. V rámci daného vymezení byly tedy uchopeny také dílčí části této podkapitoly, kdy v první (2.2.1) bylo nutné představit hlavní trendy formování školství v českých zemích, kde byl představen obecný rámec, v rámci kterého se dívčí výchova objevovala buď jako jeho součást (v rámci elementárního školství), či naopak se vůči danému obecnému rámci vymezovala (v pojetí vyššího dívčího vzdělávání). Před samotným představením formování dívčí výchovy bylo nutné zahrnout také část (2.2.2), ve které byla představena základní specifika, která byla určována zejména pedagogickou teorií pod vlivem dobových diskursů ženství, a která se podílela na formování dívčí výchovy. Daná specifika byla vzájemně provázána, kdy v rámci odlišného účelu dívčí výchovy, byl kladen důraz také na pohlavně odlišné vzdělávání, na základě čehož měl být také vymezován specifický učební obsah. Tyto kritéria byla dále sledována v rámci třetí části (2.2.3), zaměřující se již na samotnou podobu institucionalizace dívčí výchovy. Vzhledem k širokému spektru dané institucionalizace, byla tato část ještě rozdělena na hlavní sledované oblasti, kdy jsme se zaměřovali zejména na základní vzdělávací stupně tedy elementární a vyšší, ale také na specifický učební obsah, který ve svém pojetí tvořil určitou typizovanou formu dívčí výchovy. V rámci elementárního stupně (2.2.3.1) byl představen tedy základní koncept státní výchovy, kterému podléhala většina dívek v rámci školní povinnosti a posléze také povinné školní docházky. Pozornost byla zaměřena jednak na formování daného vzdělávání, ale také na možnosti a objevování se výše nastíněných specifik. Bylo zaznamenáno, že přestože převládajícím pojetím byla snaha po odlišení dívčí a

chlapecké výchovy, nelze v tomto stupni v praxi zaznamenat výrazné pohlavní školní vydělení, jelikož v praktické rovině bylo v českých zemích spíše realizováno smíšené vzdělávání (zejména z důvodu finančního), v rámci kterého můžeme spatřovat zásadní odlišení zejména v zavádění specifického dívčího učebního obsahu ve formě tzv. industriálního vyučování pro dívky. V konkrétních případech ale byly zaznamenány také dívčí školy, které se zejména v první polovině 19. století výrazněji odlišovaly od chlapeckých, a to nejen v podobě hloubky učiva, ale také učebním obsahem, který tak více inklinoval k tradičnímu ženskému údělu, tedy k výchově pro domácnost. Zároveň v první polovině století neexistovala možnost dalšího dívčího vzdělávání, pro které měly být na elementárním stupni dívky připraveny, mimo rodinu. V druhé polovině 19. století, zejména pod vlivem rozšíření výchovného účelu dívek, bylo jejich vzdělávání systematizováno a sjednoceno s chlapeckým díky úpravám elementárního vzdělávání Říšským školním zákonem z roku 1869. Dívčí a chlapecká výchova tak byla do určité míry postavena na stejných základech, přičemž zde ale můžeme stále zaznamenat hlavní odlišení ve specifickém industriálním vzdělávání, které bylo dále rozvíjeno pro dívky v podobě domácího hospodářství, ale hlavně ženských ručních prací, a to na úkor jiných předmětů. I po reformě elementárních škol, tak můžeme v českých zemích zaznamenat spíše neformální koedukovanou výchovu, omezenou ale věkem dvanácti let (vzhledem k prodloužení povinné školní docházky do čtrnácti let), od které již musely být dívky dále vzdělávány odděleny od chlapců, a to zejména v důsledku přípravy na další vzdělávání, které bylo pro dívky stále spíše omezené. Dalšímu, tedy vyššímu dívčímu vzdělávání a výchově, byla věnována následná část (2.2.3.2), která byla dále rozčleněna na dílčí oblasti, v nichž byly zachyceny hlavní trendy určované zejména jejich účelem. Jako vyšší dívčí vzdělávání bylo nutné chápat takové, které bylo nad rámec školní docházky, kdy bylo možné zaznamenat hlavní tři trendy, a to výchovy dívek k jejich přirozenému ženskému povolání, tedy rodině a domácnosti, dále výchova vedoucí k profesnímu uplatnění a tedy samostatné obživě, a v neposlední řadě výchova vedoucí k vyššímu všeobecnému vzdělávání. Dané vyšší vzdělávání nebylo ale ze strany veřejného školství příliš reflektováno, a tak hlavní význam zde sehrávala zejména spolková soukromá činnost, která k daným účelům poskytovala také prostředky. První účel vyššího vzdělávání (2.2.3.2.1) byl dominujícím pojetím, které bylo zároveň reflektováno i v dalších. V rámci tohoto konceptu byla zachycena výchova zejména v rámci neformálního vzdělání, tedy zejména díky preskriptivní literatuře, ale také institucích, které se objevovaly od druhé poloviny 19. století jakožto souhrnně označovány hospodyňské školy, kdy bylo hlavním účelem vzdělat dívky v jejich přirozených povinnostech, tedy jakožto manželky, matky

a hospodyně. V rámci tohoto konceptu tak docházelo k utvrzování a institucionalizování ženských povinností, kdy lze tedy nejvýznamněji zaznamenat také vliv dobových normativů ženství. Hlavní úloha žen tak byla spatřována v jejich dokonalém zvládnutí domácích prací, ale také povinností k manželovi, dětem a v další péči o členy rodiny. Druhý účel dívčí vyšší výchovy byl spatřován zejména v profesním uplatnění (2.2.3.2.2) vedoucí k samostatné obživě. Tento koncept můžeme zaznamenat až od šedesátých let 19. století, kdy tedy zejména pod vlivem nemožnosti dívek uplatnit se v rámci svého přirozeného poslání (v důsledku úbytku mužů) docházelo k tíživé sociální otázce zajištění neprovdaných žen jejich samostatnou obživou. K danému účelu bylo nutné zformovat odborné školství, které do té doby nemělo žádné opodstatnění. V rámci spolkové, tedy soukromé iniciativy byly zaznamenány zejména pokračovací odborné školy, jejichž účelem bylo hlavně uplatnění žen v samostatné obživě. Daným směrem se ubíraly zejména ženské ruční práce, ale také jiné oblasti jako obchodnictví, ošetrovatelství a další. Státem bylo vyšší dívčí profesní vzdělávání umožněno zejména zřizováním pokračovacích kurzů při obecných a měšťanských školách, které byly ale směřovány zejména k vzdělávání v oblasti ženských ručních prací. Významným přínosem bylo také umožnění zřizování veřejných i soukromých dívčích učitelských ústavů od roku 1869, které poskytovaly do jisté míry rovné možnosti v učitelské profesi, kdy byla posilována zejména profese industriálních učitelek, ale také nově učitelek pro mateřské školy. V neposlední řadě zde byl zachycen také třetí účel vyšší dívčí výchovy (2.2.3.2.3) a to v podobě vyššího všeobecného vzdělávání, které bylo rozvíjeno pouze v rámci soukromých škol. Tyto školy byly zřizovány spíše ojediněle, jako školy městské, poskytující náhradu za klasické střední vzdělávání, mezi kterými lze zaznamenat také významný počín zřízení prvního českého dívčího gymnázia Minerva, které ve své podstatě otevřelo nové otázky v pojetí dívčí výchovy, směřované zejména k jejich možnostem univerzitního studia. Na základě těchto institucí, které formovaly dívčí výchovu, bylo také přistoupeno k formování specifického dívčího učebního obsahu, který tvořil určitou ucelenou koncepci, ale byl také zachycen v rámci všech možností dívčího vzdělávání, které můžeme souhrnně označit jako industriální výchovu (2.2.3.3). Ta obsahovala jak nauku o domácím hospodářství tak zejména ženské ruční práce, které tvořily určitou konstantu dívčí výchovy, napříč vzdělávacími stupni, ale také účelů. Pozornost byla zaměřena na formování daného učiva, jak v jeho obsahu, tak také jeho pojetí v rámci učebních předmětů a didaktické stránky.

## 2.3 Celkové shrnutí a diskuse

Tato část práce představí a zejména shrne hlavní závěry a výstupy zkoumané problematiky na základě položených výzkumných otázek, které by tak měly vést k naplnění stanoveného cíle práce.

**První hlavní výzkumná otázka** byla směřována ke zjištění: *Kterými definičními znaky byla konstruována kategorie ženy a ženství v dobových výpovědích, a jak tyto definiční znaky konstruovaly koncepty ženství?*, jejíž naplnění bylo sledováno v rámci první podkapitoly (více v části 2.1). Prvně bylo nutné vymezit definiční znaky kategorie ženy a ženství, které byly obecně formovány pod vlivem teorie oddělených sfér (více v části 2.1.1), poté bylo přistoupeno k samotné rekonstrukci těchto definičních znaků v dobových diskurzech českého prostředí (více v části 2.1.2). Definiční znaky ženy a ženství v 19. století byly sledovány v kontextu tzv. ideologie oddělených sfér, v rámci které docházelo k normování genderových rolí mužů a žen, tedy také k formování nových kategorií v rámci kterých bylo vymezeno mužství a ženství. Počátky dané ideologie spadají do předchozího, tedy do 18. století, kdy pod vlivem osvícenských myšlenek, docházelo k pozvolným proměnám společenského uspořádání, které bývá označováno přechodem od tzv. Božího řádu k tzv. Řádu přírody. Dosud tradiční sociální hierarchizace byla proměňována v duchu občanských principů, pro které bylo příznačné vymezení sociálních sfér vlivu, tedy veřejné a soukromé, jejichž praktický dopad zaznamenáváme právě v průběhu 19. století. Nejvýznamněji se na formování nového konceptu ženství podílel zejména lékařský a posléze i filosofický diskurs, jehož praktický dopad lze vnímat zejména v právním uspořádání, který dále předurčoval i společenskou roli mužů a žen. Pod vlivem nových lékařských objevů (tedy biologického odlišení mužského a ženského těla) se základním kategorizačním principem stalo pohlaví, na základě kterého docházelo ke konstruování dvou protikladných entit, tedy muže a ženy, které ve svých přirozených odlišnostech v podstatě utvářely komplementární jednotu. Znaky ženy a ženství byly nově formovány na principu deficitní definice, kdy tedy „žena byla to, co nebyl muž“. Hlavní roli zde sehrály zejména rostoucí zájem o ženské tělo (nově pojímáno v rámci oboru gynekologie) kdy docházelo k vymezování ženství na principu *slabšího tělesného ústrojí*, které bylo uzpůsobeno k hlavnímu ženskému poslání, tedy *mateřství*, vedoucí ve své podstatě k *chatrnému tělesnému ale i duševnímu zdraví* žen. Na základě těchto biologických predispozic bylo hlavní poslání a tím také úděl žen spatřován v rodinné či domácí sféře, kde žena a ženství bylo definováno zejména ve trojím poslání jakožto *manželky, matky a správkyně soukromé sféry*, tedy *hospodyně*. Lékařský diskurs tak

byl určující pro další kategorizaci a formování ženy a ženství, na kterém se dále podílel také diskurs filosofický a právní. Shodné pojetí ženy a ženství můžeme zaznamenat například v nejnovějším českém díle k dějinám žen<sup>815</sup>, kde bylo nahlíženo na hlavní konstrukty feminity z obecného filosofického, lékařského a právního vymezení, v důsledku kterých byla žena v průběhu 18. století pozvolna „domestifikována“ na základě stejných kategorizačních znaků, které byly rekonstruovány také v této práci.<sup>816</sup>

Významný podíl na prosazení tohoto konceptu měl i Jean Jacques Rousseau, který ideologii oddělených sfér převedl také do kontextu výchovy, vycházející z jasného principu, že rozdílné společenské role mužů a žen, musí být ve svém důsledku obsaženy také v odlišně pojímané výchově, vymezené odlišným účelem, obsahem i formou. Ve své podstatě tak, na základě oddělených sfér, odlišil také formální a neformální výchovu, kdy v každé spatřoval rozdílné naplnění společenského úřadu (bez předsudku ke schopnostem). Dané vymezení bylo určující pro další kategorizování definičních znaků ženy a ženství v českém prostředí, kde bylo sledováno, zejména v jakých oblastech a jakým způsobem byl tento diskurs ženství uplatněn a dále rozvíjen. Výchozí vymezení ženy a ženství vycházelo z definice naučného slovníku, kde byla žena specifikována zejména jako bytost fyzicky, psychicky a hlavně společensky odlišná. V rámci daného vymezení byly dále sledovány dobové výpovědi v rámci lékařských, právních, preskriptivních a naučných dobových pramenů. Kdy na základě lékařských pramenů byla žena zaznamenána v souladu se všeobecným pojmáním, tedy jako bytost *fyzicky slabší*, která v důsledku své biologické přirozenosti byla více *náchylná k nemocem*, mezi které byla řazena jak menstruace, těhotenství a šestinedělí, kdy dané specifické nemoci a přirozená *ženská slabost*, se dále promítaly také do *psychických zvláštností žen*. Zvláště zde byla zdůrazňována charakteristická *předurčenost žen k mateřství*. Tento základní definiční znak ženství byl dále provázán s legislativou, zejména tedy rakouským občanským a trestním zákoníkem. V rámci občanského zákoníku bylo mateřství podmíněno manželstvím, kde tedy byla žena prezentována zejména jako *manželka a matka*. Kdy hlavním účelem této instituce bylo zejména plození a vychovávání potomků, v rámci kterých byla také ženě zaručena určitá práva i povinnosti. Nicméně její práva vždy podléhala patriarchálnímu uspořádání, kdy žena podléhala mužské moci a to i v domácnosti, prezentované jak manželovou tak otcovskou autoritou (v případě dcer). Zvláštní důraz na

---

<sup>815</sup> LENDEROVÁ, Milena; KOPIČKOVÁ, Božena; BUREŠOVÁ, Jana, MAUR, Eduard (eds). *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*. Praha: Lidové noviny, 2009.

<sup>816</sup> Srov.: TAMTÉŽ, s. 36-51.

mateřství se objevil také v trestním právu, kdy byla žena stíhána nejvyšším trestem za usmrcení svého dítěte. V oblasti legislativy je nutné zmínit i živnostenský zákon, který ve své podstatě nepřistupoval k ženě na základě dobových norem, a můžeme zde naopak nalézt určitou „rovnoprávnost“ k vykonávání živnostenské činnosti, která ale byla v realitě limitována spíše společenskými normami a posléze také dalšími úpravami. Nejkomplexněji se dobové konstrukty ženství objevovaly v preskriptivní literatuře, která ve své podstatě utvářela dominantní *dobové ideály ženství*, do kterého se promítala také specifika českého prostředí. Tento konstrukt ženství je nutné nahlížet v celkovém pojetí ženy jako *manželky, matky a hospodyně*, kdy jednotlivé entity byly vnímány jako navzájem provázané a tedy také neoddělitelné, ve kterých můžeme zaznamenat silný národní aspekt, podílející se na formování národní identity, tedy tzv. *češství*. A to jak v úloze matek, které měly nejvýznamnější podíl na „české výchově“ svých potomků, stejně jako hospodyně, které utvářely „duch české domácnosti“, jež lze zaznamenat důrazně od druhé poloviny 19. století. Svým způsobem se tak dobový konstrukt ženství podílel, ve formě „soukromého“ aktérství, i na veřejných formách politického a zejména národního boje, jež tvořilo všeobecně uznávanou formu „české“ ženskosti. Daná zjištění můžeme konfrontovat zejména se závěry, které byly k dané problematice již publikovány<sup>817</sup>, a ve kterých nalezneme značné shody. Toto pojetí ženství můžeme jakožto dominující zaznamenat v průběhu celého 19. století, které ale bylo pozvolna proměňováno od šedesátých let 19. století, v důsledku narůstající „nemožnosti“ plnění této ženské role<sup>818</sup>, zejména v řadách středních měšťanských vrstev<sup>819</sup>, v rámci kterých byl dobový diskurs ženství následně rozšiřován o novou podobu ekonomicky samostatných žen, které bylo dále úzce provázáno také na oblast jejich vzdělávání a dalších spolkových činností. Dané téma bylo významně objasněno Marií Bahenskou<sup>820</sup>, která se zaměřovala zejména na proces ženské emancipace v kontextu spolkové a vzdělávací činnosti.

V celkovém vymezení je tedy nutné shrnout dobové definiční znaky ženy a ženství, na základě kterých bylo dále přistoupeno k celkové rekonstrukci ženy jako objektu výchovy, kdy tedy pod vlivem oddělených sfér, byly dominující znaky konstruovány na principu jejich

---

<sup>817</sup> Srov.: TAMTÉŽ, s. 52-59.

<sup>818</sup> A to v důsledku úbytku mužů, které ženám měly zajišťovat jejich hmotné zabezpečení, ale plnění jejich přirozených povinností.

<sup>819</sup> Které se tedy až tak nedotýkaly žen z dělnického prostředí, které vůbec tvoří zatím neprobádanou oblast výzkumu.

<sup>820</sup> Srov.: BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Libri/Slon, 2005.

„přirozených“ biologizujících odlišnostech, kdy tedy žena a ženství bylo pojímáno zejména v *kategoriích manželky, matky a hospodyně*. Jejichž dominující působení bylo dále potvrzeno i na základě pramenů povahy náboženských i společenských naučení.

Na základě výše nastíněných konceptů bylo možné dále přistoupit k zodpovězení **druhé výzkumné otázky**, tedy: *Jakým způsobem se tyto koncepty ženství promítaly do pojetí kategorie ženy jako objektu výchovy?* Druhá výzkumná otázka byla směřována k vysvětlení a propojení dobových konceptů ženství s pojetím výchovy, které zde byly chápány jako určující faktory formování dívčí výchovy, v rámci které byly zachyceny také kategorie ženy jako objekt výchovy. K obsahovému naplnění výzkumné otázky byla věnována druhá podkapitola (viz 2.2), která byla vzhledem k širokému pojetí, rozpracována v jednotlivých dílčích částech, jež také vedly k odpovědím na dílčí výzkumné otázky: *Jak byly koncepty ženství reflektovány v obecném pojetí výchovy?* (obsažená v části 2.2.2) a otázka: *V jakých procesech a proměnách institucionalizace výchovy můžeme definovat kategorii ženy jako objekt výchovy?* (obsažená v části 2.2.3).

K zodpovězení první dílčí výzkumné otázky: *Jak byly koncepty ženství reflektovány v obecném pojetí výchovy?*, bylo nutné na prvním místě vymezit samotné pojetí výchovy, kdy byla výchova v obecné rovině definována zejména v rámci školní výchovy, kdy dominující vliv mělo herbartovské pojetí, kterým docházelo k vymezení postihující tedy výchovu v užším i širším významu, směřující k formování přirozeného „lidského ustanovení“. V rámci námi sledované problematiky hrál významnou roli zejména výchovný účel, který zde byl zastoupen jak v pojetí širšího tak užšího významu, kdy v obou případech šlo zejména o výchovu k naplnění určitého společenského cíle, tedy v rámci širšího pojetí, o výchovu společenskou a skrze společnost, a to v „(...) *bezvědomém připodobňování vnějším okolnostem, poměrům, vlivům okolí, životním podmínkám*“<sup>821</sup>, a v užším pojetí poté o výchovu směřující k naplnění společenské role, tak „(...) *aby se těmto uvnitř jistého společenského kruhu dostalo onoho utváření, jež vyžaduje jich povšechné lidské ustanovení*.“<sup>822</sup> Kdy pro specifickou dívčí výchovu byl dále určující zejména odlišný účel dívčí výchovy, který jak v širším tak užším pojetí výchovy měl spět k naplnění společenské role žen jakožto manželky, matky a hospodyně, která byla blížeji definována v rámci první výzkumné otázky. Mezi

---

<sup>821</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický VI*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909, s. 2021.

<sup>822</sup> TAMTÉŽ, s. 2022.

specifika dívčí výchovy byly řazeny zejména na prvním místě *účel*, v jehož důsledku byl po celé 19. století kladen důraz zejména na *pohlavně odlišnou výchovu*, zejména školní, a v neposlední řadě utvoření *typického dívčího učebního obsahu*, které můžeme dále zaznamenat v rámci institucionalizace dívčí výchovy.

*Účel dívčí výchovy* byl orientován prioritně směrem, který nastínil již J. J. Rousseau, a který lze zaznamenat také v českém prostředí, tedy k jejímu *poslání v domácí sféře*, tak „(...) *aby položila v dívce základ k radostnému plnění jejího nejpřirozenějšího povolání, státi se matkou v nejdokonalejším smyslu slova, aby ji učinila život rodinný milým a kýženým.*“<sup>823</sup>, který lze zaznamenat po celé 19. století jakožto dominující princip dívčí výchovy. Na druhé straně bylo nutné reflektovat také pozvolné proměny prvořadého účelu, v určitém druhotném pojetí, kdy tedy lze od druhé poloviny 19. století zaznamenat, pod vlivem proměňujícího se konstruktů ženství, výchovný účel vedoucí *k samostatnému žití*. Kdy ale tento účel byl zpočátku vnímán pouze jako určitá náhrada za nemožnost naplnění prvotního cíle, teprve na konci století můžeme tento výchovný účel zaznamenat jako obecný princip nového směru dívčí výchovy také v pedagogické teorii.

V důsledku převládajícího odlišného účelu dívčí výchovy, tak byl dále zaznamenán zejména důraz *na pohlavně odlišnou výchovu*, který byl nejvýznamněji reflektován zejména v rámci školní výchovy, tedy v odlišení dívčích a chlapeckých škol, a to v elementárním i vyšším stupni vzdělávání. Přestože v rámci teoretických diskusí byla oddělená výchova tížným cílem, v praktické rovině mohl v rámci elementárního stupně zaznamenat spíše trend smíšené výchovy (určován ale více finančními aspekty, než společenskou tolerancí). Na druhé straně lze bez výjimek a společenského protestu, až na výjimky, zaznamenat pohlavně oddělenou výchovu v rámci vyššího stupně vzdělávání, které se pro dívky začalo otevírat až od druhé poloviny 19. století. Mezi hlavními argumenty pro odlišení školní (elementární) výchovy byly zaznamenány zejména stereotypní, či tradiční konstrukty ženství, vycházející z jejich:

- přirozených odlišných společenských poslání, vedoucích k jejich odlišnému povolání ve společnosti,
- dále v jejich biologických odlišnostech,
- v odlišném psychickém či duševním vývoji,

---

<sup>823</sup> KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický I*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1891, s. 242.



- a v neposlední řadě v mravním dopadu společné výchovy.<sup>824</sup>

Na druhé straně se významně objevovaly také protiargumenty, které byly dále podloženy také reálnou situací ve školství:

- společný účel elementárního vzdělávání je shodný bez ohledu na pohlaví,
- biologické a psychické odlišnosti dívek a chlapců jsou ku prospěchu jejich přirozeného vývoje,
- neexistují důkazy o mravních dopadech smíšené výchovy, která naopak reflektuje běžné společenské soužití,
- zvládání odlišností v nadání jsou záležitostí učitelské dovednosti, a nikoliv v segregaci.<sup>825</sup>

Z výše nastíněných argumentů, tak mohly být dále sledován významný dopad konstruktů ženskosti na pojetí dívčí výchovy.

V neposlední řadě, se odlišnosti dívčí výchovy projevily zejména v *učebním obsahu*, který byl reflektován jak ve vertikální (časové) tak horizontální (vzdělávací stupně) úrovni, a který měl opět prioritně sloužit k nabývání znalostí či spíše dovedností, které by dívkám umožnilo jejich realizaci v duchu jejího „přirozeného“ vymezení. V rámci elementárního stupně tak byl již od první poloviny 19. století zaznamenán důraz na odlišení učebního obsahu dívek, v rámci dívčích škol, které ale, jak bylo naznačeno výše, tvořily pouze zanedbatelnou část v celkovém počtu škol. Kdy lze zaznamenat tedy nový trend formování typického dívčího učebního obsahu, který by tak svou institucionalizovanou podobou odlišil tedy dívčí a chlapecké vzdělávání, které spočívalo zejména v tzv. industriální výchově, v rámci které byly dívky připravovány pro domácí nauky a taktéž ženské ruční práce. Toto industriální vyučování tak můžeme v průřezu celého 19. století zaznamenat jakožto hlavní odlišující aspekt dívčího a chlapeckého elementárního vzdělávání. Kdy můžeme vliv tohoto institucionalizovaného učebního obsahu zaznamenat také v nově se utvářejícím vyšším dívčím vzdělávání od druhé poloviny 19. století, kdy jednotlivé hlavní směry se vždy v menší či větší míře orientovaly na tento tradiční výchovný obsah (více se dané problematiky dotkneme v rámci následující dílčí výzkumné otázky).

---

<sup>824</sup> Podrobněji viz: TAMTÉŽ, s. 36-37.

<sup>825</sup> Podrobněji viz: TAMTÉŽ, s. 37.

K dokreslení celkového pojetí dívčí výchovy bylo nutné zodpovědět také poslední dílčí výzkumnou otázku, tedy: *V jakých procesech a proměnách institucionalizace výchovy můžeme definovat kategorii ženy jako objekt výchovy?* Kdy jakožto institucionalizace výchovy zde byly chápány zejména určité ustálené, opakované a přenášené výchovné vzorce dívčí výchovy, které utvářely a proměňovaly kategorii ženy jako objekt výchovy. Na základě dobové rekonstrukce byla dále sledována institucionalizace dívčí výchovy, kterou zde byly zaznamenány ve třech hlavních procesech, a to institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání či výchovy (blížeji v části 2.2.3.1), vyššího dívčího vzdělávání či výchovy (blížeji v části 2.2.3.2) a specifického dívčího učiva či učebního obsahu (blížeji v části 2.2.3.3).

Na prvním místě bylo tedy přistoupeno k rekonstrukci ženy jako objektu výchovy v rámci *institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání*, které bylo definováno zejména státní výchovou a tedy (povinnou) školní docházkou, realizovanou zejména školní elementární výchovou. Stěžejní rámec daného školství byl tvořen na základě *Politického zřízení školského* a následně reformou elementárního vzdělávání, která byla realizována na základě *Říšského školského zákona*, kdy ale o českém dívčím vzdělávání zde můžeme hovořit až po roce 1848, kdy bylo české školství obecně utvářeno až pod vlivem umožnění výuky v mateřském jazyce. Ze samotné podstaty bylo elementární školství zaměřeno především na poskytnutí nižšího všeobecného vzdělávání, ve kterém hrály koncepty ženství spíše sekundární roli. Přesto zde můžeme zaznamenat určité odlišnosti, které se proměňovaly v časovém horizontu. Přestože počet dívčích škol tvořil spíše zanedbatelné procento v celkovém poměru, lze právě na těchto ojedinělých dívčích školách prezentovat dominující trendy. V první polovině 19. století, byl kladen mnohem větší důraz na nutnost oddělování dívčího a chlapeckého vzdělávání, které se odlišovalo jak ve svém výchovném účelu, tak obsahu a formě. V dané době byl výchovný účel spatřován jedině v přípravě dívek na jejich roli v rodině, zatímco pro chlapce bylo elementární školství přípravou k povolání či dalšímu studiu. Danému dominujícímu účelu byl přizpůsoben učební obsah s převládajícím učivem ženských ručních prací a domácího hospodářství, jak bylo ukázáno na příkladě dívčí hlavní školy v Praze, která navíc byla vždy o jednu třídu snížena, oproti chlapeckým (z důvodu výše nastíněného). Ke sjednocení značně roztržštěných elementárních škol došlo až díky reformě, která byla zahájena vydáním *Říšského školského zákona* v roce 1869, která nově pro dívčí výchovu přináší trend jednotného vzdělávání, a to jak ve formě, tak obsahu, kdy odlišný výchovný účel lze spatřovat pouze v menších úpravách učiva pro dívčí školy, ale spíše v zavádění ustáleného dívčího učebního obsahu, tedy ženských ručních prací. Kdy nově byl účel elementárních škol spatřován také v přípravě dívek pro jejich „další“ vzdělávání (zvláště

pro studium na dívčích učitelských ústavech, či pokračovacích kurzech při obecných a měšťanských školách), které bylo zohledněno zejména v rámci vyššího stupně, kdy byl kladen důraz na pohlavní oddělení od věku 12 let, tedy do roku 1883 v rámci obecných i měšťanských škol (paralelně koexistující), po daném roce pouze v podobě měšťanských škol (nově postupná struktura obecných a poté měšťanských škol). Dalším významným aspektem pro dívčí výchovu bylo také značné prohloubení všeobecného učiva a také prodloužení povinné školní docházky, která tak pro většinu dívek znamenala „jediné“ vzdělání.<sup>826</sup> Kategorie ženy jako objekt výchovy lze tedy v rámci daného procesu institucionalizovaného dívčího vzdělávání zaznamenat zejména v rámci státní školní výchovy (včetně soukromých škol, které podléhaly stejným kritériím jako školy veřejné), kdy je nutné podotknout, že daná výchova mohla probíhat také v rámci domácího vzdělávání, které zde nebylo z objektivních důvodů reflektováno.

Na druhém místě bylo přistoupeno k rekonstrukci ženy jako objektu výchovy v rámci *institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání*, které svou povahou zastávalo specifické místo v obecném kontextu výchovy a vzdělávání, a to z několika důvodů. Na prvním místě bylo dívčí vyšší vzdělávání do jisté míry v rozporu s obecně uznávaným konceptem ženství, z toho důvodu k jeho masivnější institucionalizaci docházelo až pod vlivem dobových proměn ženy a ženství od šedesátých let 19. století, které byly objasněny výše. Za druhé byla forma vyššího dívčího vzdělávání realizována povětšinou soukromou iniciativou spolkové ženské činnosti, kdy lze v daném kontextu tento fenomén vnímat také za třetí, jako důsledek ženského emancipačního hnutí, které ve svém díle obsáhle reflektovala například Marie Bahenská<sup>827</sup>. K pojetí dané institucionalizace jsme vycházeli ze základního vymezení podstaty vyššího vzdělávání, které bylo obecně charakterizováno jako vzdělávání nad rámec školní docházky, tedy nad rámec vzdělání poskytovaném elementárními školami. Z dané odůvodnění byly dále specifikovány tři odlišné směry vyšší dívčí výchovy, které se ve zjednodušujícím principu odlišovaly svým prvořadým výchovným účelem, tedy na prvním místě vzděláním vedoucím *k přirozenému ženskému povolání*, na druhém *k profesi a samostatné obživě*, a na třetím *k čistě vyššímu všeobecnému vzdělávání*. Přičemž ale nelze dané odlišení vnímat jako fatální, ale spíše formální, jelikož jednotlivé výchovné účely se ve své praxi vždy doplňovaly a nelze

---

<sup>826</sup> Srov.: KANĚČKOVÁ, Eva. Women's Education in a Reflection of "Hasner Act" at the End of the 19th century. *E-Pedagogium*. Olomouc: PdF UP, 2010, č. 1, s. 42-47.

<sup>827</sup> BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Libri/Slon, 2005.

tak konstatovat, že tvořily oddělené výchovné koncepce. První výchovný účel směřující k přirozenému ženskému povolání neboli poslání (blížeji v části 2.2.3.2.1 Vzdělání vedoucí k přirozenému ženskému povolání), bylo dominujícím principem, který prostupoval v různých obměnách celé vyšší dívčí vzdělávání po celé 19. století. Určitou formu institucionalizace tak můžeme v kontextu daného výchovného účelu zaznamenat již v první polovině 19. století, kde se objevovalo spíše ve formě neformální výchovy, v rámci tzv. preskriptivní literatury, neboli výchovných naučení pro dívky, které obsahovalo ustálené, opakované a také přenášení shodné koncepty dívčí výchovy směřující po zkvalitnění vědomostí a dovedností žen v domácnosti, tedy jak být „dobrou manželkou, matkou a hospodyní“ v duchu dobových konceptů ženství, kde významný podíl na rozvoji daného pojetí měl zejména národní aspekt, kterým bylo toto vyšší dívčí vzdělávání posíleno v rámci všeobecného veřejného mínění jakožto významné hledisko formování českého národa. Dané pojetí bylo představeno na základě tří autorek dané literatury, které představují určitý symbolický průřez celým 19. stoletím, tedy Magdalena Dobromila Rettigová, Františka Hansgírgová a Věnceslava Lužická. Kdy pochopitelně je nutné poznamenat, že spektrum autorek preskriptivní literatury byl mnohem širší, jak je blížeji specifikuje Marie Bahenská<sup>828</sup>, či je dále nalezneme v části *Konstrukty a stereotypy v preskriptivní literatuře* v kolektivním díle *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*<sup>829</sup>. V druhé polovině 19. století již ale můžeme zaznamenat institucionalizaci daného výchovného účelu také v podobě nově zakládaných soukromých tzv. *hospodyňských a kuchařských škol*, které lze vnímat jako určitou reakci na opomíjení ženských přirozených poslání v celkovém rozmachu vyššího dívčího vzdělávání. Ale také v dané oblasti byla významná státní podpora, která umožňovala zřizování tzv. *pokračovacích kurzů při obecných a měšťanských školách*, které ve své reálné podobě byly zaměřeny zejména na ženské ruční práce. Nutnost institucionální posílení daného výchovného účelu byla reflektována také na přelomu 19. a 20. století, kdy stále přetrvával dominující úděl žen v domácnosti, který neměl být upozaděn novými možnostmi uplatnění dívek ve veřejné sféře. Dobové zastávání tradičních ženských povinností bylo ale zpravidla vyžadováno zejména ženami, které své poslání v rodině stále vnímaly jako zásadní a dominující princip ženství. Druhý účel dívčího vyššího vzdělávání (blížeji v části 2.2.3.2.2 Vzdělání vedoucí k profesnímu uplatnění) můžeme vnímat až od zmiňovaných šedesátých let

---

<sup>828</sup> TAMTÉŽ, s. 16-25 a další.

<sup>829</sup> LENDEROVÁ, Milena; KOPIČKOVÁ, Božena; BUREŠOVÁ, Jana, MAUR, Eduard (eds). *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*. Praha: Lidové noviny, 2009, s. 52-59.

19. století, kdy se pod vlivem sociální situace žen, pozvolna proměňovala také koncepce ženství, která nově ustoupila z původních požadavků, na *možnost samostatné obživy dívek a žen* (učitelky ale již dříve), tedy do té doby veřejně odmítaným stanoviskem zejména v okruhu středních vrstev (jelikož ženy dělnice danému dobovému normativu ženství příliš neodpovídaly). Ženu jako objekt výchovy zde můžeme zaznamenat zejména jako vymykající se své přirozené roli, kdy tedy daný vzdělávací účel překračoval hranice soukromé do veřejné sféry, ale dotýkal se zejména dívek z městského prostředí. Společným znakem bylo zpočátku umožnění samostatné obživy hlavně neprovdaných dívek, které se postupem doby stalo také hlavním emancipačním prostředkem žen v podobě jejich participace na veřejném životě a dalšími rostoucími zejména politickými nároky. Institucionalizaci daného výchovného a vzdělávacího směru zde byla pojata v rámci tzv. pokračovacích, svou povahou spíše odborných škol, ale také zde byly zahrnuty dívčí učitelské ústavy, které ale svou podstatou stojí na hranici všeobecného a odborného vzdělávání, nicméně jejich účelem bylo taktéž profesní uplatnění. Pokračovací odborné dívčí školství bylo realizováno zejména soukromou iniciativou ženské spolkové činnosti (a to zejména v důsledku povahy odborného školství, které bylo až do roku 1881 mimo kompetence ministerstva školství), kdy obecný zájem o profesní dívčí vzdělávání bylo mimo hlavní zájem živnostenských organizací, které dané vzdělávání mělo v obecném pojetí ve své pravomoci. Dané školství bylo uskutečňováno spíše jednotlivě než masově (jak tomu bylo u elementárního školství), kde můžeme zaznamenat klíčové instituce v podobě obchodně-průmyslových škol realizovaných v krátkodobém horizontu spolkem sv. Ludmily v Praze, dále významně Ženským výrobním spolkem českým v Praze, Ženskou vzdělávací jednotou Vesna v Brně, spolkem Světla ve Velkém Meziříčí, či Ústavem hr. Pöttinga v Olomouci, které dále zřizovaly dílčí odnože také v dalších městech. Blížeji se spolkové činnosti a vyššího dívčího vzdělávání věnovala souhrnně již zmiňovaná Marie Bahenská<sup>830</sup>, která se ale věnovala pouze pražským spolkům, stejně tak jsou limitovány i další odborné publikace<sup>831</sup> věnující se jednotlivým institucím, kdy postrádáme stále určitou komplexní publikaci. Přestože ve své podstatě dané vzdělávání významně přesahovalo

---

<sup>830</sup> BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Libri/Slon, 2005.

<sup>831</sup> KALINOVÁ, Alena a Lenka, NOVÁKOVÁ. *Dcerám českým: brněnský vzdělávací spolek Vesna v letech 1870–1920*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2007.; BEČICOVÁ, Magda. *Školy spolku Vesna v Brně a jejich role v českém dívčím vzdělávání v letech 1883–1918*. Sborník prací Filozofické fakulty Brněnské Univerzity studia Minora Facultatis Philosophicae Universitatis Brunensis. 2004, roč. 9.; VELETOVSKÁ-HUMLOVÁ, Hana. *Ženy na Moravě. Ve prospěch chudých dětí českých škol brněnských*. Brno: Pokorný a spol., 1940.; MAREŠ, František. *Prvé desetiletí škol Vesniných*. Brno, 1896. aj.

vymezenou soukromou ženskou sféru, lze dobové konstrukty ženství sledovat zejména v učebním obsahu a realizovaných oborech, které vycházely z tradičních ženských povinností, které nyní nově ženy vykonávaly veřejně. Mezi tradiční obory tak lze řadit zejména ženské ruční práce, ke kterým měl blízkou vazbu obor kreslíci, ale také jazykové či literární. Novinkou tak můžeme shledat hlavně obor obchodní, kde se učivo významně přibližovalo chlapeckým obchodním školám. Daná problematika by jistě zasloužila taktéž hlubší analýzu profesního uplatnění dívek a žen, kterému zde ale v důsledku omezeného rámce práce nebyla věnována širší pozornost, čímž se tedy otevírá nová oblast badatelského zájmu<sup>832</sup> pro navazující výzkum. V rámci státem garantovaného školství lze pro dívčí profesní vzdělávání vnímat zejména umožnění zřizování pokračovacích kurzů při obecných a měšťanských školách, které ale byly pro dívky limitovány jak počtem, tak zejména jejich jediným zaměřením na tradiční ženské ruční práce. Značně přínosné lze tedy pro dívčí profesní vzdělávání vnímat zejména vzdělávání *vedoucí k učitelskému povolání*<sup>833</sup>, které veřejné významnosti nabylo až po reformě učitelského vzdělávání v důsledku reformy elementárního školství uvedené v platnost Říšským školským zákonem. Dané profesní vzdělávání bylo tedy prvním systematicky a státně koncipovaným dívčím vyšším vzděláváním daného typu, které má své počátky již v první polovině 19. století, kdy byly dívčí učitelky potřebné pro dívčí školy, ale také pro výuku industriální. Dané vzdělávání bylo limitováno všeobecně nedostatečnou přípravou kandidátů, které probíhalo v několikaměsíčních či později dvouletých kurzech při hlavních a normálních školách, kdy učební náplň odpovídala dobovým trendům, které jsme uváděly v rámci elementárních škol. Povětšinou se dívky k danému povolání připravovaly soukromě a skládaly pouze veřejnou zkoušku, jelikož daných kurzů bylo minimálně. Teprve po roce 1869 bylo možné zaznamenat systematickou učitelskou přípravu, která se také nově stala veřejně dostupnou, rovnocennou a všeobecně uznávanou i pro dívčí kandidátky. Přesto nemůžeme v českých zemích hovořit o rozmachu daného vzdělávání, jelikož zde byl pouze jeden český veřejný dívčí učitelský ústav v Praze a další pouze soukromé, kterých bylo řádově v jednotkách. Učivo těchto čtyřletých učitelských ústavů bylo rámcově sjednoceno

---

<sup>832</sup> Zajímavým pramenem pro analýzu profesního vzdělávání a ženskými profesemi, by tak mohla být příručka ženských povolání obsahující přehled všech možných povolání a taktéž podmínky k jejich kvalifikaci, v díle: KAFKA, Josef. *350 ženských povolání: příručka nezbytná pro rodiče, jejich zástupce, vychovatele, rádce mládeže dívčí, dívky i ženy všech tříd, jež připravují se k manželství a hledají povolání a výdělek*. Praha: F. Šimáček, 1916.

<sup>833</sup> Srov.: KANEČKOVA, Eva. Formation and institutionalisation of education for female teachers, during the second half of the 19th century, in the Czech Lands. *History of Education and children's literature*, 2013, vol. VIII, no. 1, pp. 167-180.

s chlapeckými, odlišení zde můžeme zaznamenat již tradičně v ženských ručních pracích. Navíc zde pro dívčí kandidátky bylo umožněno také studium jednoročních kurzů pro speciální výuku jednak pouze ženských ručních prací, ale i nově se rozmáhajícího pěstounství či vychovatelství, které lze vnímat jakožto skloubení tradičních konceptů ženství s jejich profesním uplatněním. I v tomto daném okruhu, lze dále vnímat hlubší kontexty problematiky učitelek, jejich profesní či společenské postavení, jejich aktivity a spolkové činnosti, které zde nebyly objasněny, ale opět mohou poskytnout nové oblasti dalších výzkumů, které jsou zatím v současném badatelském prostředí všeobecně opomíjeny. Posledním sledovaným výchovným účelem, bylo *vzdělávání vedoucí k vyššímu všeobecnému vzdělávání* (blížeji v části 2.2.3.2.3), které od počátku formování od šedesátých let 19. století nesměřovalo ani k profesnímu ani k přirozenému ženskému poslání, ale čistě ke snaze po vyšší osvětové činnosti. Tento typ školství byl ve své podstatě nejméně zastoupen, zato jeho význam zdaleka prolomil veškeré možné a myslitelné hranice, dívčího a chlapeckého vzdělávání, které došlo svého účelu založením prvního soukromého dívčího gymnázia, které nejenže odpovídalo chlapeckých učebním osnovám, ale také rozvířilo novou společenskou poptávku a boj za otevření také univerzitního vzdělávání pro dívky, jež bylo naplněno ještě před koncem 19. století. Z toho důvodu je tato problematika také významným předmětem bádání<sup>834</sup>.

Za třetí byla pozornost soustředěna na oblast institucionalizace, která se v průběhu sledované problematiky objevila také ve *specifickém dívčím učivu* (blížeji v části 2.2.3.3). Která zde byla zkoumána v podobě typizovaného dívčího učiva, realizovaného v rámci tzv. industriální výchovy, která se konsolidovala v průběhu celého 19. století napříč všemi vzdělávacími stupni a směry. V rámci daného učiva lze nejzřetelněji vnímat také dobové konstrukty ženství, který tak ve své podstatě utvářel odlišnosti dívčí výchovy v jednotlivých procesech institucionalizace. Dané učivo zpravidla obsahovalo nauky o ženských ručních pracích a domácím hospodářství, které také v různých formách a podobách tvořilo samostatné učební předměty (zejména v rámci elementárního školství, vyššího všeobecného vzdělávání, i na čtyřletých učitelských ústavech) či obory dívčího studia (v rámci vyššího dívčího vzdělávání pokračovacích škol, pokračovacích kurzů při obecných a měšťanských školách či

---

<sup>834</sup> K dané oblasti viz: MORKEŠ, František. *Nezapomenutelná vyšší dívčí škola, ke 140. výročí 1863–2003*. Praha, 2003.; SMĚŘIČKOVÁ, Helena (ed.). *První české dívčí gymnázium 1890-1990. Sborník ke 100. výročí založení*. Praha: Ústř. ústav pro vzdělávání pedagog. pracovníků, Minerva, 1990.; DRCHALOVÁ, Vlasta. *Městská dívčí škola v Praze: o jejím vzniku a vývoji*. Praha: Pražská městská tiskárna, 1938.; TÁBORSKÝ, František. *Půlstoletí vyšší dívčí školy královského hlavního města Prahy 1863–1913*. Praha: Vyšší dívčí škola královského hlavního města Prahy, 1913. aj.

jednoletých učitelských kurzů), nejvýznamněji bylo ale dané učivo realizováno díky preskriptivní literatuře. Formování daného specifického učebního obsahu bylo započato již v první polovině 19. století, nicméně zde nelze ještě hovořit o systematickém ani didaktickém zpracování, které začalo nabývat tuto podobu až od druhé poloviny století. V první polovině tak tento učební obsah spíše zdůrazňoval odlišnosti dívčí a chlapecké výchovy v rámci smíšených elementárních škol, zatímco od druhé poloviny se již systematizoval do tradiční podoby a neodmyslitelné součástí dívčího vzdělávání jak v rámci elementárního tak i vyššího vzdělávání. Obsahová náplň daného učiva se proměňovala pod vlivem narůstajících trendů, kdy prioritní místo zastupovaly zejména ženské ruční práce, které mohly dále být rozvíjeny také v profesní oblasti, zatímco dosti upadal zájem o tradiční domácí nauky. Přesto oběma byla věnována značná pozornost, i když každé z jiného úhlu pohledu. Jelikož *domácí nauky* netvořily školní učební předmět, byl také menší zájem o jejich systematické a zejména didaktické pojetí (až na výjimku jedné zaznamenané učebnice). Učivo domácích nauk mělo spíše charakter neformálních dívčích naučení obsažených hlavně v již zmiňované preskriptivní a jiné výchovně-poučné literatuře. Na základě daného obsahu je také možné zaznamenat přetrvávající a tradičně přenášený shodný konstrukt ženství, ale také rekonstruovat velké množství znalostí, které musela dívka či žena ovládat pro zvládnutí chodu domácnosti. Vedle tradičních znalostí vaření, přípravy, výroby či konzervování potravin, byly běžné také základy zdravotnictví, léčitelské, chemie, fyziky, ošetrovatelství či vychovatelství, ale také výrazný důraz byl kladen na účetnictví apod. Odlišný vývoj byl zaznamenán v učebním obsahu *ženských ručních prací*, který byl formován zejména díky zformování samostatného učebního předmětu, který se později rozvíjel zejména v rámci profesního vzdělávání, kdy daná oblast tvořila výchozí předpoklady k samostatné ženské obživě, ale stala se také neodmyslitelnou součástí konceptu ženství. Zvýšený zájem o didaktické a systematické uchopení daného učiva se začal objevovat až od šedesátých let 19. století, a to v důsledku zavádění daného předmětu do elementárních škol (povinným předmětem se stal až po reformě elementárních škol) a později také do dalších oblastí dívčího vzdělávání, kdy byla řešena zejména problematika obsahové náplně, metodiky výuky, formy výuky, včetně oblastí didaktického zpracování učiva apod. K dané problematice zde byly postihnuty klíčové učebnice, ale také metodiky a dílčí studie, které se této oblasti věnovaly. Zvláštní význam tohoto učiva lze spatřovat také ve vytvoření ojedinělého „ženského“ prostoru v rámci školního prostředí, které zdůrazňovalo určitou jedinečnost a uzavřenost, zejména v tom ohledu, že výuka daného učiva i jeho problematika byla výhradně ženskou doménou, podtrhují tak koncept ženství ve veřejném prostoru. Oblast dívčího učebního obsahu je zatím



opomíjenou částí výzkumů v dané problematice, která zde byla v důsledku své významnosti a zejména širě, spíše poodkryta, otevírající nové možnosti dalšího bádání, kterému bude věnován prostor jistě v následující badatelské činnosti.

Z povahy zkoumané problematiky lze dané výstupy práce diskutovat či porovnat jen v určitých dílčích tématech s dosud publikovanými závěry, které byly v dílčích oblastech nastíněny výše. Jako hlavní diskutabilní oblast se tedy otevírá spíše téma užitých pramenů, ale také teoretického a metodologického přístupu. V důsledku vymezeného cíle práce, byly teoretické a metodologické přístupy jasně stanoveny již v úvodu a další části (1.1), kdy hlavní nevýhodou zvoleného přístupu je zejména nemožnost srovnání, jelikož v daném rozsahu<sup>835</sup> ani přístupu nebyla dosud v českém prostředí publikována žádná práce (více v části 1.2). Nicméně zvolený přístup umožnil uchopení dané tematiky v jeho komplexním a interdisciplinárním pojetí, kterého bychom v jiném přístupu nedosáhli. Zaměřit se můžeme tedy zejména na oblast užitých pramenů, na základě kterých bylo dosaženo nastíněných výstupů. Přičemž je nutné poznamenat, že této práci zdaleka nebyly využity veškeré dostupné prameny, ale spíše jejich stěžejní část. Hermeneutický sběr pramenů tedy procházel subjektivní selekcí, kdy hlavním kritériem byla zejména četnost zkoumané problematiky (na principu ověřování zdrojů), kvalita ale také dostupnost. Hlavní výběr pramenů byl tak účelově směřován zejména k naplnění cíle práce, přičemž docházelo také k objevování významných pramenů, jejichž užití by dále odchylovalo výzkum od vytyčené problematiky (zejména v oblasti učitelstva, kde se nově otevírají nové možnosti bádání, ale také samotného učiva apod.). Otázkou tedy nadále zůstane, zdali by daná práce za užití jiných pramenů dospěla ke shodným závěrům, či nikoliv.

---

<sup>835</sup> Až na výjimku práce Marie Bahenské, která více méně dochází v dílčích oblastech ke shodným závěrům, když její práce byla vymezena čistě pražským prostředím.

## Závěr

Předkládaná disertační práce se zabývala současně aktuální problematikou genderových aspektů, které zde byly nahlíženy z pohledu dějin pedagogiky, s důrazným akcentem na pojetí výchovy a její institucionalizaci. Oblast zájmu byla zaměřena na formování a proměny dívčí výchovy v 19. století, v českých zemích a v českém jazykovém prostředí, na základě analýzy kategorie ženy jako objektu výchovy. Cílem práce bylo *na základě identifikace vztahu mezi koncepcemi ženství a dobovou institucionalizací výchovy, rekonstruovat proces historických proměn kategorie ženy jako objektu výchovy vedoucí k holistickému pohledu na výchovu dívek v českých zemích v 19. století*. K naplnění stanoveného cíle byly dále formulovány dvě hlavní a dvě dílčí výzkumné otázky, které budou objasněny níže.

V první kapitole byla věnována pozornost široké tematice výzkumné problematiky, na základě čehož byl definován cíl práce a výzkumné otázky. Na prvním místě byla vymezena teoretická a metodologická východiska (obsaženo v části 1.1), která utvářela koncepční rámec práce. Genderový aspekt zde byl zachycen zejména v kontextu zkoumané kategorie, tedy ženy jako objektu výchovy, blížeji specifikován v rámci pojetí gender history (obsaženo v části 1.1.1). Genderové hledisko bylo dále aplikováno v ukotvení zkoumané problematiky, vycházející z konstruktivistického pojetí, tedy jakožto proměnlivé a sociálně konstruované kategorie (ženy jako objektu výchovy), která byla rekonstruována díky diskursivní analýze (obsaženo v části 1.1.2), na principu interdisciplinárního pojetí zkoumané kategorie. Objasněn zde byl také navržený postup práce, na jehož principu byla dále strukturována jeho logická stránka. Vlastní směr bádání byl vymezen a specifikován na základě analýzy aktuálního stavu problematiky (obsaženo v části 1.2), díky čemuž byly určeny dosud neobjasněné či opomíjené aspekty dívčí výchovy v českých zemích v 19. století (obsaženo v části 1.2.1), ale také nastíněny nové inspirační zdroje zejména zahraničního výzkumu k dané problematice, a to jak tematického zaměření, tak i přístupů (obsaženo v části 1.2.2). K celkovému vymezení zkoumané problematiky zde byl uveden také přehled použitých pramenů (obsaženo v části 1.3), které tvořily významný zdroj k samotné rekonstrukci ženy jako objektu výchovy.

Samotná výzkumná část práce byla obsažena ve druhé kapitole, ve které byly naplněny hlavní a dílčí výzkumné otázky. Jejich objasnění bylo blížeji obsaženo v celkovém shrnutí (v části 2.3), které zde nebudeme opakovat, ale zaměříme se spíše na stručný výklad celkového pojetí. Struktura této kapitoly byla předurčena zejména logickým postupem a vzájemnou návazností objasňovaných výzkumných otázek. V první podkapitole (2.1) byla

sledována první výzkumná otázka: *Kterými definičními znaky byla konstruována kategorie ženy a ženství v dobových výpovědích, a jak tyto definiční znaky konstruovaly koncepty ženství?*, jež vedla k objasnění výchozích konceptů ženství, které byly utvářeny pod obecným dominantním vlivem diskursu oddělených sfér, na základě čehož byly také definovány klíčové znaky ženy a ženství v českém prostředí. Jejich ucelený koncept utvořil výchozí předpoklad pro další část výzkumu, obsaženou v druhé podkapitole (2.2). Zde byla rekonstruována žena jako objekt výchovy v procesu institucionalizace dívčí výchovy v průběhu 19. století v českých zemích a českého jazykového prostředí, ve které byla hledána odpověď na druhou výzkumnou otázku: *Jakým způsobem se tyto koncepty ženství promítaly do pojetí kategorie ženy jako objektu výchovy?* Značná širě sledované oblasti byla dále specifikována na základě dílčích výzkumných otázek, které byly analyzovány v jednotlivých dílčích částech práce. Pozornost byla věnována zejména samotnému dobovému pojetí výchovy, tedy jak byla výchova vnímána v 19. století a jak tedy v rámci daného pojetí byla utvářena kategorie ženy jako objektu výchovy. Stěžejní oblast výchovného působení byla spatřována zejména v rámci školní výchovy, kdy jsme v daném kontextu užívali taktéž termín vzdělávání, který více specifikoval terminologickou dualitu (tedy v herbartovském pojetí), jež bylo v českém prostředí dominující po celé sledované období. K objasnění sledované problematiky školní výchovy zde byla zařazena také část (2.2.1), která vymezila zejména hlavní trendy a procesy formování školní výchovy v obecném vývoji školství v českých zemích (od elementárního, přes odborné a střední). V rámci daného pojetí byla sledována první dílčí výzkumná otázka: *Jak byly koncepty ženství reflektovány v obecném pojetí výchovy?*, kdy byla, na základě výše nastíněných definičních znaků ženy a ženství, objasněna hlavní specifika, která se podílela na procesech institucionalizace dívčí výchovy (obsaženo v části 2.2.2). Díky daným zjištěním bylo přistoupeno k další fázi, tedy zodpovězení druhé dílčí výzkumné otázky: *V jakých procesech a proměnách institucionalizace výchovy můžeme definovat kategorii ženy jako objektu výchovy?* (obsaženo v části 2.2.3). Zde byla sledována oblast institucionalizace ve třech oblastech. Na prvním místě byla rekonstruována žena jako objekt výchovy v rámci nižšího všeobecného vzdělávání (obsaženo v části 2.2.3.1), jež bylo pro dívky do jisté míry garantováno státem. Dále vyššího dívčího vzdělávání (obsaženo v části 2.2.3.2), které bylo dále rozděleno dle sledovaných účelů na oblast vzdělávání vedoucí k přirozenému ženskému poslání (obsaženo v části 2.2.3.2.1), k samostatné obživě (obsaženo v části 2.2.3.2.2) a v neposlední řadě k vyššímu všeobecnému vzdělávání (obsaženo v části 2.2.3.2.3). Nedílnou součástí sledovaného procesu byla zaznamenána také institucionalizace

specifického dívčího učebního obsahu (obsaženo v části 2.2.3.3), který ve své podstatě reflektoval, ale zejména přenášel dobové koncepty ženství skrze výchovu.

Žena jako objekt výchovy byla rekonstruována v diskursu oddělených sfér, který definoval ženu a ženství stěžejně jako *manželku, matku a hospodyní*, kdy tento dobový diskurs lze vnímat jako dominující pro formování dívčí výchovy i v procesech její institucionalizace, a to jak z pohledu účelů, forem a obsahů.

Podrobně byla jednotlivým závěrům práce věnována samostatná podkapitola (obsaženo v části 2.3), ve které byly shrnuty a analyzovány výstupy práce, které ve svém celkovém pojetí naplňují také stanovený cíl práce.

Na základě dosaženého cíle, je možné zhodnotit také celkový význam práce. Hlavní přínos tak můžeme vnímat zejména v holistickém a interdisciplinárním obrazu dívčí výchovy v dané době, který můžeme chápat jako obohacení dosavadních poznatků, ale také inovativních přístupů v rámci dějin pedagogiky. A to jak v teoretické, tak i praktické rovině, kdy je možné přínos zaznamenat také v subjektivním pohledu. Daná problematika bude jistě zařazena do přednášek z oblasti dějin pedagogiky, jakožto určitý jiný úhel pohledu na formování výchovy a osvětlení stěžejních výchovných konceptů. Či v další oblasti k objasnění aktuálních otázek dnešního školství, zejména v kontextu genderové problematiky současného školství, kdy vysvětlení kořenů institucionalizace školství, ale také učiva, může poskytnout vysvětlení či objasnění dnešních výchovných stereotypů, které ovlivňují nejen české, ale také evropské školství, zejména v oblasti klíčové segregace učiva a následně také učebních oborů apod. Jakožto dílčí význam práce je možné vnímat také otevření dalších badatelských témat, které byly v práci naznačeny, ale nebyla jim věnována dostatečná pozornost.

Závěrem je nutné podotknout, že historický výzkum nemůže nikdy poskytnout vyčerpávající odpovědi, které by chtěl badatel/ka svému čtenáři poskytnout, jelikož proces historické práce je nikdy nekončící, kdy jednou odpovědí nalezneme řadu dalších otázek. Stejný úděl provázal také tuto práci, kdy přestože jsme došli ke koncepčnímu naplnění cíle, byla v průběhu výzkumu otevřena řada nových otázek a oblastí, které zatím zůstávají upozaděny či opomíjeny. Práce historika tak nikdy neutuchá a i v našem případě je spíše novou výzvou pro další badatelskou a vědeckou činnost.

## Seznam zdrojů

### Literatura

BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Libri/Slon, 2005. ISBN 80 7277 241 4 (Libri).

BAILEY, J. Paul. *Gender and Education in China: Gender Discourses and Women's Schooling in the Early Twentieth Century*. London, New York: Routledge, 2007. ISBN 0 415 40283.

BEČICOVÁ, Magda. *Školy spolku Vesna v Brně a jejich role v českém dívčím vzdělávání v letech 1883–1918*. Sborník prací Filozofické Fakulty Brněnské Univerzity studia Minora Facultatis Philosophicae Universitatis Brunensis. 2004, roč. 9. ISSN 1802 4785.

BEDNÁŘOVÁ, Věra. *Jak vznikalo dívčí odborné školství na Moravě*. Brno: Pokorný, 1940. Bez ISBN.

BEDNÁŘOVÁ, Věra. *Podíl učitelek na ženském hnutí v Brně v souvislosti s ženským hnutím moravským v letech 1850-1950*. Brno: s. n., 1980. Bez ISBN.

BEDNÁŘOVÁ, Věra. *Zakladatelky českého dívčího školství*. Brno: Universitní knihovna, 1957. Bez ISBN.

BENNETT, Judith. *Feminism and History*. *Gender & History*, 1989, vol. 1, no. 3. pp. 251- 271. ISSN 0953 5233.

BERGER, L. Peter a Thomas LUCKAMANN. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii věděni*. Praha: Open Society Fund, 1999. ISBN 978 80 239 8798 0.

BOURDIEU, Pierre. *Nadvláda mužů*. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80 7184 775 5.

BUTLER, Judith. *Gender trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge, 1990. ISBN 978 0415900430.

CAMPBELL, C. B., SHERINGTON, G. The History of Education. The possibility of survival. *Change: Transformation in Education*, 2002, vo. 5, no. 1, pp. 46-64. Bez ISSN.

ČADKOVÁ, Kateřina, LENDEROVÁ, Milena a Jana STRÁNÍKOVÁ, (eds.). *Dějiny ženy aneb Evropská žena od středověku do poloviny 20. století v zasetí historiografie. Sborník příspěvků z IV. pardubického bienále 27. - 28. dubna 2006*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006. ISBN 80 7194 920 5.

DE BALLAIGUE, Christina. *Educating Women: Schooling and Identity in England and France, 1800-1867*. Oxford, New York: Oxford University Press, 2007. ISBN 978 0199289981.

DONATO, Rubén & LAZERSON, Marvin. New Directions in American Educational History: Problems and Prospects. *Educational Researcher*, 2000, vol. 29, no. 8, pp. 4-15. Bez ISSN.

DOWNS, Laura. *Writing Gender History*. London: Bloomsbury Academic, 2010. ISBN 978 0 34097 516 9.

DRCHALOVÁ, Vlasta. *Městská dívčí škola v Praze: o jejím vzniku a vývoji*. Praha: Pražská městská tiskárna, 1938. Bez ISBN.

DRTINA, František. *Dívčí školství u nás a jinde*. Praha, 1909. Bez ISBN.

DRTINA, František. *Dívčí školství u nás a jinde. Spisy Františka Drtiny. Svazek IV. Reforma školství*. Praha, Jan Laichter. 1931, s. 412-474. Bez ISBN.

DRTINA, František. *Reforma školství*. Praha: J. Laichter, 1931. Bez ISBN.

DUBY, George and Michelle PERROT (eds.). *A History of Women in the West I-V*. Cambridge, Massachusetts, London: The Belknap Press of Harvard University Press, 1992-1994.

DYHOUSE, Carol. Social Darwinism ideas and the development of women's education in England 1880-1920. *History of Education*, 1976, vol. 5, no. 1, pp. 41-58. Bez ISSN.

FASS, S. Paula. New Perspective for American Educational History. *The Journal of Interdisciplinary History*. 1992, vol. 22, no. 3, pp. 453-464. Bez ISSN.

FLETT, K. Sex or class: the education of working-class women, 1800-1870'. *History of Education*, 1989, vol. 18, no. 2, pp. 145-62. ISSN 1464 5130.

FOUCAULT, Michel. *Diskurs, autor, genealogie*. Praha: Svoboda, 1994. ISBN 80 205 0406-0.

FOUCAULT, Michel. *Dohlížet a trestat. Kniha o zrodu vězeňství*. Praha: Dauphin, 2000. ISBN 80 86019 96 9.

FOUCAULT, Michel. *Archeologie vědění*. Praha: Hermann a synové, 2002. ISBN 80 239 0124 9.

FRAISSE, Genéviève, and Michelle PERROT (eds.). *A History of Women in the West. IV. Emerging Feminism from Revolution to World War*. Cambridge, Massachusetts, London: The Belknap Press of Harvard University Press, 1993. ISBN 0 674 40373 8.

GOMERSALL, M. Ideals and realities: the education of working-class girls, 1800–1870. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1, pp. 37–54. ISSN 1464 5130.

GOODMAN, Joyce & Jane MARTIN. Editorial: History of Education-defining a field. *History of Education*, 2004, vol. 33, no. 1, pp. 1-10. ISSN 1464 5130.

GOODMAN, Joyce & Jane MARTIN. Breaking Boundaries: gender, politics, and the experience of education. *History of education*. 2000, vol. 29, no. 5, pp. 383-388. ISSN 1464 5130.

GORDON, Linda. Gender and the politics of History. *Signs*, 1990, vo. 15, no. 4, pp. 848-860. Bez ISSN.

GORDON, P. Katharine Bathurst: a controversial woman inspector. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 3, pp. 193–208. ISSN 1464 5130.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 978 80 7367 485 4.

HILTON, Mary. *Women and the Shaping of the Nation's Young: Education and Public Doctrine 1750-1850*. Aldershot: Ashgate, 2007. ISBN 978 0 7546 5790 3.

HOFF, Joan. Gender as a Postmodern Category of Paralysis. *Women's History Review*, 1994, vol. 3, no. 2, pp. 149-168. Bez ISSN.

HONZÁKOVÁ, Albína (ed.). *Československé studentky let 1890-1930. Almanach na oslavu 40. výročí založení ženského studia*. Praha: 1930. Bez ISBN.

HOPFNER, Bedřich. Střední školy. KAFKA, J. (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 537-546. Bez ISBN.

CHARLTON, Kenneth. Not publice onely but also private and domesticall: mothers and familial education in pre-industrial England. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1, pp. 1–20. ISSN 1464 5130.

JARDINE, Lisa. Isotta Nogarola: women humanists—education for what? *History of Education*, 1983, vol. 12, no. 4, pp. 231–44. ISSN 1464 5130.

KÁDNER, Otakar. *Vývoj a dnešní soustava školství I*. Praha: Sfinx, 1929. Bez ISBN.

KAFKA, Josef. *350 ženských povolání: příručka nezbytná pro rodiče, jejich zástupce, vychovatele, rádce mládeže dívčí, dívky i ženy všech tříd, jež připravují se k manželství a hledají povolání a výdělek*. Praha: F. Šimáček, 1916. Bez ISBN.

KALINOVÁ, Alena a Lenka, NOVÁKOVÁ. *Dcerám českým: brněnský vzdělávací spolek Vesna v letech 1870 –1920*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2007. ISBN 978 8070283035.

KANĚČKOVÁ, Eva. Women's Education in a Reflection of "Hasner Act" at the End of the 19th century. *E-Pedagogium*. Olomouc: PdF UP, 2010, č. 1, s. 42-47. ISSN 1213-7758.

KANEČKOVA, Eva. Formation and institutionalisation of education for female teachers, during the second half of the 19th century, in the Czech Lands. *History of Education and children's literature*, 2013, vol. VIII, no. 1, pp. 167-180. ISSN 1971-1093.

KELLEY, Mary. *Learning to Stand and Speak: Women, Education, and Public Life in America's Republic*. Chapel Hill: University of North Carolina Press for the Omodunro Institute of Early American History and Culture, Williamsburg, VA, 2006. ISBN 978 0807830642.

KELLY, Joan. The Social Relation of the Sexes. Methodological Implications of Women's History. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*. 1976, vol. 1, no. 4, pp. Bez ISSN.

KELLY, Joan. *Women, History and Theory. The Essay of Joan Kelly*. Chicago: University of Chicago Press, 1984. ISBN 978 0226430287.

KORITENSKÁ, Pavla. *Cesta dívek za vzděláním*. Litomyšl: Muzeum východních Čech v Hradci Králové, 2013. ISBN 978 80 85031 94 2.

KUČEROVÁ, Vlasta. *K historii ženského hnutí v Čechách (Amerlingova éra)*. Zábřeh, 1914. Bez ISBN.

LAGUEUR, Thomas. *Making sex: Body and Gender from the Greeks to Freud*. Cambridge, Harvard University Press, 1990. ISBN 978 0674543553.

LENDEROVÁ, Milena. „Ženská má být vzdělaná“ aneb Potíže s dívčím vzděláváním. *TÁŽ, K hříchu i modlitbě*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 39-69. ISBN 80 204 0737 5.

LENDEROVÁ, Milena a kol. *Eva nejen v ráji. Žena v Čechách od středověku do 19. století*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN ISBN 80 246 0375 6.

LENDEROVÁ Milena. Feminismus, gender, emancipace a ženská otázka. *Historie a škola, IV. Dějepis a mezipředmětové vztahy*. Praha: MŠMT Praha, 2009, 8 s. ISBN 978 80 211 0575 1.

LENDEROVÁ, M., KOPIČKOVÁ, B., BUREŠOVÁ, J., MAUR, E. (eds). *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*. Praha: Lidové Noviny, 2009. ISBN 978 80 7106 988 1.

LENDEROVÁ, Milena, Dějiny ženy mezi women's history a gender history. *Historica Olomuncensia*, 2010, č. 37, s. 43-57. ISSN nedohledáno.

MALINA, Jaroslav a kol. *Antropologický slovník*. Brno: CERM, 2009. ISBN 978 80 7204 560 0.



MALÍNSKÁ, Jana. *Do politiky prý žena nesmí. Proč? Vzdělání a postavení žen v české společnosti v 19. a na počátku 20. století*. Praha: Libri/Slon, 2005. ISBN 80 7277 295 3 (Libri).

MANTHORPE, C. Science or domestic science? The struggle to define an appropriate science education for girls in early twentieth-century England. *History of Education*, 1986, vol. 15, no. 3, pp. 195–214. ISSN 1464 5130.

MAREŠ, František. *O dívčím vzdělávání*. Brno, 1896. Bez ISBN.

MAREŠ, František. *Prvé desetiletí škol Vesniných*. Brno, 1896. Bez ISBN.

MAREŠ, František. *Pokračovací školy dívčí*. Brno, 1898. Bez ISBN.

MAREŠ, František. *Organizace škol a kurzů na doplňování praktického vzdělání ženského*. Brno, 1900. Bez ISBN.

MAYEUR, Françoise. The Secular Model of Girls' Education. FRAISSE, Genéviève, and Michelle PERROT (eds), *A History of Women in the West. IV. Emerging Feminism from Revolution to World War*. Cambridge, Massachusetts, London: The Belknap Press of Harvard University Press, 1993, s. 228-245. ISBN 0 674 40373 8.

MCCULLOCH, Gary and Ruth WATTS. Introduction: Theory, Methodology and the History of Education. *History of Education*, 2003, vol. 32, no. 2, pp. 129-132. ISSN 1464 5130.

MCDERMID, Jane. Conservative feminism and female education in the eighteenth century. *History of Education*, 1989, vol. 18, no. 4, pp. 309–22. ISSN 1464 5130.

MCMAHON, John, ANZHES: The First Twenty-Five Years. *History of Education Review*, vol. 25, no. 1, pp. 1-22. Bez ISSN.

MOORE, Linda. Invisible scholars: girls learning Latin and mathematics in the elementary public schools of Scotland before 1872. *History of Education*, 1984, vol. 13, no. 2, pp. 121–38. ISSN 1464 5130.

MORKES, František. *Nezapomenutelná vyšší dívčí škola, ke 140. výročí 1863–2003*. Praha, 2003. Bez ISBN.

NEUDORFLOVÁ, Marie. *České ženy v 19. století. Úsilí a sny, úspěch i zklamání na cestě k emancipaci*. Praha: Janua, 1999. ISBN 902622 2 8.

NOVOTNÝ, J. O. Dva mezníky ve vývoji českého dívčího školství. *Národní listy*, 1940, roč. 80, č. 279. Bez ISSN.

OWEN, Patrici. Who would be free, herself must strike the blow: the National Union of Women Teachers, equal pay and women within the teaching profession. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1, pp. 71–82. ISSN 1464 5130.

PÁNKOVÁ, Markéta (ed.). *Vzdělávání dívek v Čechách*. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského v Praze, 2006. ISBN 80 86935 00 0.

PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978 80 7367 546 2.

PURVIS, June. Working-class women and adult education in nineteenth-century Britain. *History of Education*, 1980, vol. 9, no. 3, pp. 193–212. ISSN 1464 5130.

PURVIS, June. Women's life is essentially domestic, public life being confined to men (Comte): separate spheres and inequality in the education of working-class women, 1854–1900. *History of Education*, 1981, vol. 10, no. 4, pp. 227–44. ISSN 1464 5130.

PURVIS, June. From „women worthies“ to poststructuralism? Debate and controversy in women's history in Britain. TÁŽ (eds.). *Women's History: Britain 1850-1945*. London: UCL Press, 1995, pp. 3-5. ISBN 1857 28319 8.

RATAJOVÁ, Jana. Gender history jako alternativní koncept dějin. In ČADKOVÁ, Kateřina, LENDEROVÁ, Milena a Jana STRÁNÍKOVÁ (eds.). *Dějiny ženy aneb Evropská žena od středověku do poloviny 20. století v zajetí historiografie. Sborník příspěvků z IV. pardubického bienále 27. - 28. dubna 2006*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006, s. 33-42. ISBN 80 7194 920 5.

RENDALL, Jane. Uneven Developments: Women's History, Feminist History and Gender History in Great Britain. OFFEN, Karen, PIERSON, R. Ruth, RENDALL, Jane (ed.). *Writing Women's History, International Perspective*. London: John Wiley & Sons, 1991. ISBN 978 0253341600.

ROACH, John. Boys and girls at school 1800–70. *History of Education*. 1986, vol. 15, no. 3, pp. 147–60. ISSN 1464 5130.

ROGERS, Rebecca. *From the Salon to the Schoolroom: Educating Bourgeois Girls in Nineteenth-century France*. University Park: Pennsylvania State University Press, 2005. ISBN 0 271 002680 4.

ROSE, O. Sonya. *What is Gender History*. Cambridge: Polity Press, 2010. ISBN 978 0 7456 4615 2.

SAYER, Karen. Modern Women's History: A Historiography. *Proceeding of History Week. 2003*. Malta: The Malta Historical Society, 2005, pp. 1-16. Bez ISSN.

SCOTT, W. Joan. Gender: A Useful Category for Historical Analysis. *American Historical Review*. 1986, vol. 91, no. 5., pp. 1053-1075. Bez ISSN.

SETH, Sanjay. *Subject Lessons: The Western Education of Colonial India*. Durham and London: Duke University Press, 2007. ISBN 978 0 8223 4105.

SMĚŘIČKOVÁ, Helena (ed.). *První české dívčí gymnázium 1890-1990. Sborník ke 100. výročí založení*. Praha: Ústř. ústav pro vzdělávání pedagog. pracovníků, Minerva, 1990. ISBN

STRAUSS, Anselm; Juliet, CORBINOVÁ. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy, techniky, metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999. ISBN 808583460X.

SUMMERFIELD, Penny. Introduction: Feminism, femininity and feminization: educated women from the sixteenth to the twentieth centuries. *History of Education*, 1993, vol. 22, no. 3, pp. 215-224. ISSN 1464 5130.

ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĐOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978 80 7367 313 0.

TÁBORSKÝ, František. *Půlstoletí vyšší dívčí školy královského hlavního města Prahy 1863–1913*. Praha: Vyšší dívčí škola královského hlavního města Prahy, 1913. Bez ISBN.

THEOBALD, Majorie. The accomplished woman and the propriety of intellect: a new look at women's education in Britain and Australia, 1800–1850. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1, pp. 21–37. ISSN 1464 5130.

THOMAS, J. B. University College, Bristol: pioneering teacher training for women. *History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1, pp. 55–70. ISSN 1464 5130.

TINKOVÁ, Daniela. Žena – prázdná kategorie? Od (wo) men's history k gender history v západoevropské historiografii posledních desetiletí 20. století. In. ČADKOVÁ, Kateřina, LENDEROVÁ, Milena a Jana STRÁNÍKOVÁ, (eds.). *Dějiny ženy aneb Evropská žena od středověku do poloviny 20. století v zasetí historiografie. Sborník příspěvků z IV. pardubického bienále 27. - 28. dubna 2006*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006, s. 19-32. ISBN 80 7194 920 5.

TINKOVÁ, Daniela. Přirozený řád a ideologie oddělených sfér. Příspěvek k otázce konstruování „přirozené role ženy“ v pozdně osvícenské vědě. In *Kontext: Časopis pro gender a vědu*. 2003, roč. 3-4, s. 1-17. Bez ISSN.

VELETOVSKÁ-HUMLOVÁ, Hana. *Ženy na Moravě. Ve prospěch chudých dětí českých škol brněnských*. Brno: Pokorný a spol., 1940. Bez ISBN.

WATTS, Ruth E. The Unitarian contribution to the development of female education, 1790–1850'. *History of Education*, 1980, vol. 9, no. 4, pp. 273–86. ISSN 1464 5130.

WATTS, Ruth, Appendix: Gender articles in History of Education since 1976. *History of Education*. 2005, vol. 34, no. 6. pp. 689-694. ISSN 1464 5130.

WATTS, Ruth, The History of Women's Education in National and Cultural Context, 1750-1960. *Gender & History*, 2010, vol. 22, no. 1, pp. 194-200. ISSN 0953 5233.

WATTS, Ruth. Gendering the story: change in the history of education. *History of Education*, 2005, vol. 34, no. 3. pp. 225-241. ISSN 1464 5130.

WEEDON, Chris. *Feminist practice and Post-structuralist Theory*. Oxford: Wiley-Blackwell, 1997. ISBN 9780631198253.

WETHERELL, Margaret; TAYLOR, Stephanie; YATES, Simeon, *Discourse Theory and Practice a Discourse as Data*. London: Sage Publication, 2001. ISBN 0 7619 7156 4.

*Women and Schooling. History of Education*, 1988, vol. 17, no. 1. ISSN 1464 5130.

ZÁBRODSKÁ, Kateřina, *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1752-9.

## Internetové zdroje

*Australian & New Zealand History of Education Society*, dostupné na: <http://www.anzhes.com/> (aktuální k 4. 8. 2012)

*H-Education*, dostupné na: <http://www.h-net.org/~educ/> (aktuální k 16. 7. 2012)

*H-Education*, dostupné na: <http://www.h-net.org/~educ/>, (aktuální k 16. 7. 2012)

*History of Education society (UK), Biographies*, dostupné na: <http://www.historyofeducation.org.uk/page.php?id=9> (aktuální k 26. 7. 2012).

*History of Education society (UK), Committee*, dostupné na: <http://www.historyofeducation.org.uk/page.php?id=6> (26. 7. 2012)

*History of Education society (UK), Links*, dostupné na: <http://www.historyofeducation.org.uk/page.php?id=13>, (aktuální k 27. 7. 2012)

*History of Education society (UK), Publications*, dostupné na: <http://www.historyofeducation.org.uk/page.php?id=27> (aktuální k 28. 8. 2012).

*History of education society (US), Annual meeting*, dostupné na: [http://www.historyofeducation.org/annual\\_meeting.html](http://www.historyofeducation.org/annual_meeting.html) (aktuální k 18. 7. 2012).

*History of education society (US)*, dostupné na: <http://www.historyofeducation.org/> (aktuální k 18. 7. 2012).

*History of education society (US), Publications*, dostupné na: [http://www.historyofeducation.org/top\\_menu/publications.html](http://www.historyofeducation.org/top_menu/publications.html), (aktuální k 18. 7. 2012).

*ISCHE*, dostupné na: [http://www.ische.org/?page\\_id=3](http://www.ische.org/?page_id=3), (aktuální k 6. 8. 2012)

*Organization of Educational Historians, American Educational History Journal*, dostupné na: <http://www.edhistorians.org/> (aktuální k 25. 7. 2012).

*Organization of Educational Historians*, dostupné na: <http://www.edhistorians.org/>, (aktuální k 24. 7. 2012).

*Paedagogica Historica*, dostupné na: [http://www.ische.org/?page\\_id=145](http://www.ische.org/?page_id=145), (aktuální k 8. 8. 2012).

*Women's History Review*, dostupné na: <http://www.history.ac.uk/history-online/journal/womens-history-review> (aktuální k 21. 7. 2012).

## **Prameny**

### **Prameny primární povahy**

(řazeno abecedně)

*Allgemeines Bürgerliches Gesetzbuch für die Gesamten Deutschen Erbländer der Österreichischen Monarchie*, vydaný dne 1. června, 1811, č. 946.

*Devatenáctá výroční zpráva Ženského výrobního Spolku Českého v Praze za rok 1889*.  
Praha: Dr. J. B. Pichl a spol., 1890.

*Ministerské nařízení ve příčině učebných osnov pro měšťanské školy a rozličné kategorie škol obecných*, vydané dne 18. května 1874.

*Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské*,  
vydané dne 26. května 1874.

*Ministerské nařízení, jímž se zavádí učebná osnova a vydává se návod ku vyučování kreslení od ruky na kursech pro vzdělání učitelek ručních prací ženských*, vydané dne 22. března 1877.

*Ministerské nařízení, jímž vydávají se všeobecné zásady ve příčině zařízení průmyslových škol pokračovacích*, vydané dne 24. února, 1883, č. 3674.

*Ministerské nařízení, kterým se vyhlašuje změněný organizační statut pro ústavy ku vzdělání učitelů*, vydané dne 31. ledna 1886, č. 6031.

*Ministerské nařízení, ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, č. 53, jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, ř.z. č. 628 se mění*, vydáno dne 8. června 1883, č. 10618.

*Ministerské nařízení, v příčině zřizování škol pokračovacích a odborných pro učedníky řemeslnické*, vydaný dne 5. června, 1864.

*Ministerské nařízení, ve příčině učebných osnov pro měšťanské školy a rozličné kategorie obecných škol*, vydané dne 18. května 1874.

*Ministerský výnos, k provisornímu statutu nového typu šestitřídních škol dívčích zvaných lyceum*, vydaný dne 11. prosince 1900, č. 34 551.

*Nářízení c.k. ministra vyučování, jímž vydávají se všeobecné zásady ve příčině zřízení průmyslových škol pokračovacích*, vydaný dne 24. února 1883, č. 3 674.

*Nářízení c.k. ministra vyučování, ve příčině vydávání učebných knih a písanek*, vydané dne 25. května 1879, č. 4 994.

*Nařízení ministerstva kultu a vyučování ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, říš. zák. č. 53, jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, říš. zák. č. 628 se mění, vydaný dne 8. června 1883, č. 10618.*

*Nařízení ministra vyučování, kterým se vyhláší změněný organizační statut pro učitelské ústavy, zde dne 31. července 1886, č. 6.031.*

*Nařízení ministra vyučování, o potřebě knih vyučovacích a pomůcek učebních na obecných a měšťanských školách, vydané dne 25. března 1873.*

*Nařízení ministra vyučování, ve příčině výběru knih do knihoven pro žáky obecných a měšťanských škol a o dozoru nad tím, vydané dne 12. července 1875, č. 315.*

*Nařízení ministra záležitostí duchovních vyučování, jímžto se vydává řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné, vydané dne 20. srpna, 1870, č. 7648,*

*Nařízení vydané od c.k. ministerium záležitostí vnitřních, jímžto se podává revidovaná instrukce babám porodním, vydané dne 4. června 1881.*

*Pátá výroční zpráva Ženského výrobního spolku Českého v Praze. Ženské listy, 1876, č. 8, s. 132-138.*

*Patent císařský, jímž se uvádí ve skutek řád živnostenský, vydaný dne 20. prosince 1859, č. 227.*

*Politische Verfassung der deutschen Schulen für die k.k. Österreichischen Provinzen mit Ausnahme von Ungarn, Lombardi, Venedig und Dalmatien, vydaný dne 11. srpna 1805.*

*Říšský zákon, jímžto se vydávají základní pravidla o postavení školy k církvi, vydaný dne 25. května 1868, č. 48.*

*Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, vydaný dne 2. května 1883, č. 53.*

*Říšský zákon, o všeobecných právech státních občanů, vydaný dne 21. prosince 1867, č. 142.*

*Stanovy Ženského výrobního Spolku Českého v Praze. Praha: Dr. J. R. Pichl a spol., 1888.*

*Šestá výroční zpráva Ženského výrobního Spolku Českého v Praze. Praha: Dr. J. B. Pichl a spol., 1877, s. 7.*

*Všeobecný občanský zákoník rakouský, vydaný dne 1. června, 1811, č. 946.*

*Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní a triviální školy ve všech císařských dědičných zemích, vydaný dne 6. prosince 1774 (orig. Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in den sämtlichen kaiserlichen Erbländern).*

*Vyhlášení c.k. zemské školní rady, jímž uveřejňují se normální plány pro školy obecné,* vydané dne 24. ledna 1876, č. 31354.

*Vynesení c.k. ministerstva vyučování, jímž stanoví se pravidla, jakým způsobem vydávati se mají knihy pro chudou mládež obecných a měšťanských škol,* vydané dne 4. března 1871, č. 13 656.

*Vynesení c.k. zemské rady školní, ve příčině učebných osnov pro české školy obecné a měšťanské,* vydané dne 15. března 1877.

*Vynesení c.k. zemské rady školní, ve příčině zřizování pokračovacích kursů pro dívky, spojených se školami obecnými nebo měšťanskými,* vydaný dne 9. října, 1892, č. 9310.

*Vynesení ministra vyučování, jak se mají zřizovati učební kursy, spojené dle § 10. zákona daného 2. května 1883, se školami obecnými,* vydaný 10. dubna 1885, č. 1985.

*Vynesení ministra vyučování, ve příčině dozoru na texty učebních knih na školách obecných a měšťanských,* vydané dne 7. října 1872, č. 1 967.

*Vynesení ministra vyučování, ve příčině přehledky knihoven žáků na obecných a středních školách,* vydané dne 16. prosince 1885, č. 23 324.

*Vynesení ministra vyučování, ve příčině připouštění knih ku potřebě ve školách obecných,* vydané dne 7. prosince 1885, č. 19 173.

*Vynesení ministra vyučování, ve příčině užívání učebních knih na obecných a měšťanských školách,* vydané dne 16. prosince 1885, č. 23 323.

*Vynesení zemské rady školní, ve příčině provedení říšského zákona o školách obecných ze dne 2. května 1883,* vydané dne 26. června 1883, č. 23 450.

*Výnos c.k. zemské rady školní ve příčině učebných osnov pro české obecné a měšťanské školy,* vydaný dne 15. března 1877.

*Výroční zpráva Ženského výrobního spolku českého v Praze.* Praha: J. Otto, 1972, s. 3.

*Zahájení konstitující valné hromady, jednatelská a účetní zpráva prozatímního výboru ženského výrobního spolku v Praze.* Praha: J. Otto, 1971.

*Zákon trestní o zločinech, přečinech a přestupcích pro císařství Rakouské,* vydaný dne 27. května 1852, č. 117, § 139.

*Zemský zákon,* vydaný dne 18. ledna 1866.

*Zpráva ze sjezdu žen Československých, ve dnech 15. a 16. května 1897.* Praha: s.n., 1897.



## **Prameny sekundární povahy**

ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887.

BÍDA, D. Vincenc. Něco o vychování a vyučování ohledem na pohlavní rozdílnost. *Posel z Budče, časopis pro učitele, vychovatele a vůbec přátele mládeže*. 1848, č. 18, s. 289-293.

BOONE, B. Jean. *Křesťanská žena*. Praha: J. Svoboda, 1866.

BULÍŘ, K. Amerlingova Budeč. *Beseda učitelská*, 1886, roč. 18., č. 29.

C.K. MORAVSKÁ ZEMSKÁ ŠKOLNÍ RADA. *Příruční kniha říšských a zemských zákonů, nařízení a předpisů v záležitostech školství obecného na Moravě*. Brno: K. Winiker, 1883.

ČADOVÁ, J. Amálie. Hygiena a emancipace. *Zpráva o prvním sjezdu žen Československých ve dnech 15. a 16. května 1897, na radnici královského hlavního města Prahy*, 1897, s. 58-62.

ČERVINKOVÁ-RIEGROVÁ, Marie. *Marie Riegrová rodem Palacká*. Praha: Obec Pražská, 1892.

FELBIGER, J. Ignác. *Kniha methodni, nebo navedení k dokonalému vedení učitelského úřadu pro učitele na triviálních a hlavních školách*. Praha: Kronbergr a Webr, 1824. (transliterace z kurentu, originál transkripce: *Kniha Methodnj, nebo, Nawedenj k dokonalému wedenj ucitelského uradu pro ucitele na trivialnjch a hlawnjch sskolách*).

GABRIEL, Václav. *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*. Praha: Edv. Grégr, 1891.

HANSGIRGOVÁ, Františka. *Hospodyně našeho věku*. Praha: I. L. Kober, 1865.;

HANSGIRGOVÁ, Františka. *Průvodce dívky a budoucí hospodyně*. Praha: I. L. Kober, 1869.

HNOJKA, V. Antonín. *Tělo lidské s ohledem na duši lidskou. Všesrozumitelné učení o člověku*. Praha: B. Rohlíček, 1853.

KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl I*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1891.

KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl II*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1893.

KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl III*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1895.

- KLÍKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI.* Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909.
- KNIGGE, Adolf. *O obcování s lidmi. Kniha pro každého.* Praha: M. Knapp, 1896.
- KRÁL, Josef. *Sbírka říšských zákonů školských.* Praha: A. Wiesner, 1894.
- KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Naše snaha. *Svoboda*, 1873, roč. V., č. 2, s. 33-42.
- KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Tré vyšších škol ženských v Praze. *Ženské listy*, 1877, č. 12, s. 180-184.
- KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Tré vyšších škol ženských v Praze. *Ženské listy*, 1877, č. 9, s. 131-136.
- KRČEK, František. *Praxe ve škole obecné.* Brno: K. Winkler, 1889.
- KŘÍŽEK, Čeněk. *Základové porodnictví pro lékaře.* Praha: Josef Kolář, 1876.
- Kuchařská kniha. Sbírka vyzkoušených jídelních předpisů. 4. vyd.* Praha: F. Šimáček, 1897.
- LUŽICKÁ, Věnceslava. *Činnost ženy v domácnosti. Přednáška spolku Domácnost' č. 1.* Praha: F. Šimáček, 1886.
- LUŽICKÁ, Věnceslava. *Krásno českých domácností. Přednášky spolku „Domácnost'“ č. 2.* Praha: F. Šimáček, 1888.
- LUŽICKÁ, Věnceslava. *O vývoji ženských prací ručních. Přednáška spolku Domácnost' č. 4.* Praha: F. Šimáček, 1889.
- LUŽICKÁ, Věnceslava. *Žena ve svém povolání.* Praha: T. Macourek, 1872.
- MAŠEK, L. Jan. *O vývoji průmyslového školství.* Praha: Fr. Šimáček, 1882.
- MELIŠOVÁ-KÖRSCHNEROVÁ, Antonie. *Nauka o ženských ručních pracích pro dívčí školy i ústavy.* Praha: E. Petřík, 1864.
- PANÝREK, Duchoslav. *Psáno ženám.* Praha: J. R. Vilímek, 1899.
- PAŽOUT, Josef. *Zlaté klasy.* Písek: nákladem Zlaté knihy dívek, 1863.
- PEŠEK, František. *Domácí lékař.* Praha: Rohlíček a Sievers, 1852.
- PFEIFEROVÁ, Gabriela. *Methodika ručních prací ženských pro učitelky a kandidátky učitelství.* Praha: Císařský královský školní knihosklad, 1906.
- PODLIPSKÁ, Žofie. *Z let probuzení, Ženská bibliotéka.* Praha: J. Otto, 1972.
- POIMON, František. *Žena jak má býti. Zrcadlo pro křesťanské pohlaví ženské.* Brno: Dědictví sv. Cyrilla a Metoděje, 1874.
- PÖLZELBAUEROVÁ, Leopoldina. *Tužby a cíle ústavů ženských. Zpráva o prvním sjezdu žen Československých, konaný dne 15. a 16. května 1897 na radnici královského hlavního města Prahy.* Praha: s. n., 1897, s. 74-77.

PROCHÁZKOVÁ, Milena. O působení ženy jako hospodyně, manželky a matky. *Zpráva o prvním sjezdu žen Českoslovanských, konaný dne 15. a 16. května 1897 na radnici královského hlavního města Prahy*. Praha, 1897.

RETTIGOVÁ, D. Magdalena. *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má by své i manželovy spokojenosti došla*. Praha: J. H. Pospíšil, 1840.

RIEGER, Ladislav František, a Jan MALÝ (red.), *Slovník naučný, díl desátý*. Praha: I. L. Kober, 1873.

ROUSSEAU. J. Jean. *Emil čili o vychování, II. díl 4. a 5 kniha*. Praha: Ed. Grégr a syn, 1911.

SANKOT, J. Josef. *Pomníky tisícé ročnice v národu našem*. Brno: Vilém Fonstky, 1863.

SOUČKOVÁ, Marie. O žádoucích vlastnostech české ženy a její působení v rodině. *Zpráva o prvním sjezdu žen Českoslovanských, konaný dne 15. a 16. května 1897 na radnici královského hlavního města Prahy*. Praha, 1897.

SRBOVÁ-LUŽICKÁ, Anna (ed.) *Škola ženských ručních prací. I. Pletní, II. Háčkování, III. Šití, IV. Uzlovatina, V. Pletiva, VI. protahování, VII. Vyšívání, VIII. Methodika*. Praha: T. Macourek, 1876-1910.

SVÁTEK, Josef. *Dějiny panování císařovny Marie Terésie II*. Praha: I. L. Kober, 1898.

SVOBODA, Rudolf. *Příspěvek k vyučování nauce o modálnosti na školách obecných a měšťanských*. Velké Meziříčí. A. Šašek, 1937.

SVOBODOVÁ, Marie. *Kuchařská škola, čili důkladné navedení k samostatnému naučení se vaření a správné hospodárnosti*. Jaroměř: F. Popelka, 1894.

ŠAFRÁNEK, Jan, *Otázka ženského vzdělání vyššího*. In *Za českou osvětu, obrázky z dějin českého školství středního*. Praha, J. Otto. 1898, s. 164-166.

ŠAFRÁNEK, Jan. *Školství obecné a měšťanské*. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531.

ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895*. Praha: F. Kytka, 1897.

ŠAFRÁNEK, Jan. *Za českou osvětu. Obrázky z dějin českého školství středního*. Praha: J. Otto, 1897.

ŠAFRÁNEK, Karel. *Domácí hospodyně*. Chrudim: St. Pospíšil, 1895.

ŠEL, Vilém. *Domácí lékařství*. Praha: Fr. A. Urbánek, 1874.

- ŠTUMPF, Josef. *Nauka o domácím hospodářství pro školu i dům*. Praha: T. Mourek, 1873.
- TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného I. Organizace školství*. Praha: I. L. Kober, 1892.
- TRACHTOVÁ, Marie. *Domácí hospodářství*. IV. vyd. Praha: Šolc a Šimáček, 1923.
- VITÁK, K. Antonín. *O obcování s lidmi. Nový průvodce dobrou společností*. Praha: Fr. A. Urbánek, 1883.
- VÍTKOVÁ, Marie. *Domácí nauky. Příručka pro učitelky domácích nauk*. Praha: Státní nakladatelství, 1929.
- VYŠÍN, Vojtěch. *Babictví, učebná kniha o porodnictví pro báby porodní*. Olomouc: tiskem knížecí arcibiskupské knih a kamenotiskárny, 1888.
- WEIGNER, Leonard. *Dívčí školství u nás a jinde*. Praha: Ed.Leschinora, 1906.
- ZOUBEK, J. František (ed.). *Encyklopedie paedagogická I. díl*. Praha: F. Šimáček, 1886.

## **Přílohy**

### **Seznam příloh**

**Příloha č. 1: Učební osnova škol normálních a hlavních k roku 1784.**

**Příloha č. 2: Přehled tříd a oddělení, obecné a měšťanské školy platné od školního roku 1870/71.**

**Příloha č. 3: Učební osnovy pro obecné a měšťanské školy z roku 1877.**

**3a) Učební osnova jednotřídních nedílných škol obecných.**

**3b) Učební osnova jednotřídních dílných škol obecných.**

**3c) Učební osnova dvojtřídních škol obecných.**

**3d) Učební osnova trojtřídních škol obecných.**

**3e) Učební osnova čtyřtřídních škol obecných.**

**3f) Učební osnova pětítřídních škol obecných.**

**3g) Učební osnova pro šestitřídní školy obecné.**

**3h) Učební osnova sedmitřídních škol obecných.**

**3i) Učební osnova osmitřídní obecné a měšťanské školy pro dívky.**

**Příloha č. 4: Učební osnova učitelských ústavů, vydaná v roce 1874.**

**Příloha č. 5: Učební osnova obchodně-průmyslových škol při Ženském výrobním spolku Českém v Praze v roce 1875-1876.**

**Příloha č. 6: Statistický výkaz školství při Ženském výrobním Spolku Českém v Praze 1875-1876.**

**Příloha č. 7: Přehled českých pedagogických časopisů.**

## Příloha č. 1: Učební osnova škol normálních a hlavních k roku 1784.

Přehled učební osnovy školy normalní a škol hlavních seznati lze s této tabulkou:

Předmět v třídě	Učení připrav.		III.	IV.	oddě- lení	
	I.	II.			a)	b)
	hodin týdně					
1. náboženství dle malého katechismu . . .	3	4	velký katechis- mus . . . . . 3 odříkáv. kate- chismu . . . . . 1	velký katechism. dogmatika . . . evangelia . . . církev. dějiny .	3 1 1 1	2 2 1 —
2. zkoušení ka- techismu . . .	1	2 slovné	církevní dějepis evangelium . . .	1 psaní . . . . . 1 počtv . . . . .	2 2	— —
3. hláskování: s tabule . . . čtení z knihy zkoušení pís- men . . . . .	4 6	2 { 2 1 něm.	čtení II. dílu . psaní . . . . . něm. diktando . latin. diktando	2 měřičtví . . . . 5 zeměpis . . . . 2 dějepis . . . . . 1 sloh . . . . .	5 — — 5	— 4 4 4
4. začátky psaní	5	1 něm. 8 něm.	počty . . . . . kmenosloví něm. hodin vyučova- cích do té- hodne . . . . .	5 4 25	5 4 10 — —	5 — 12 2 2
5. nauka němec- kého přízvuk- ku . . . . .	—	2		4 přírodopis . . . kreslení . . . . . fraktura . . . . . rozpočty . . . . .	4 10 — —	— 12 2 2
hodin vyučova- cích do té- hodne . . . . .	20	22		hodin vyučova- cích do tého- dne . . . . .	34	38

Na škole normalní i na školách hlavních učili odborní učitelé.

Na dívčí škole normalní vyučováno bylo v první třídě: náboženství (výklad) 2, opakování 2, slabikování a čtení 4, psaní 4, počítání 2, pletení a šití 6, předení lnu a bavlny 6 — úhrnem 25 hodin; v druhé třídě: náboženství 2, opakování 1, bibl. děje-  
prava 2, evangelium 1, mravouka 2, čtení 2, psaní 2, německý  
pravopis 2, počty 2, pletení a šití 7, předení, práce bavlnou a hedvá-  
bím 5 — úhrnem 28 hodin do téhodne.

(Zdroj: ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895.*

Praha: F. Kytka, 1897, s. 6.)

Příloha č. 2: Přehled tříd a oddělení obecné a měšťanské školy platné od školního roku 1870/71.

Škola		Školní rok															
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.								
jednotřídní	nedílná *)	I															
	oddělení:	1.	2.		3.												
jednotřídní	dílná **)	nižší				vyšší											
	oddělení:	1.	2.	1.		2.											
dvoutřídní	třída:	I.				II.											
	oddělení:	1.	2.	1.		2.											
trojtřídní	třída:	I.		II.		III.											
	oddělení:	1.	2.	1.	2.	1.		2.									
čtyřtřídní	třída:	I.		II.		III.		IV.									
	oddělení:	1.		2.		1.		2.									
pětitřídní	třída:	I.		II.		III.		IV.		V.							
	oddělení:					1.		2.		1.		2.					
šestitřídní	třída:	I.		II.		III.		IV.		V.		VI.					
	oddělení:							1.		2.		1.		2.			
sedmitřídní	třída:	I.		II.		III.		IV.		V.		VI.		VII.			
	oddělení:											1.		2.			
osmitřídní	třída:	I.		II.		III.		IV.		V.		VI.		VII.		VIII.	
	oddělení:																
obecná i mě- šťanská	školy obecné třída:	1.	2.	3.	4.	5.											
	školy měšť. třída:							I.		II.		III.					
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.								
		školní rok.															

\*) s vyučováním celodenním.  
\*\*) s vyučováním polodenním.

(zdroj: TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného*. Praha: I. L. Kober, 1892, s. 34)

## Příloha č. 3: Učební osnovy pro obecné a měšťanské školy z roku 1877

## 3a) Učební osnova jednotřídních nedílných škol obecných.

## 2. Rozdělení hodin.

Vyučovací předmět	I. oddělení	II. oddělení	III. oddělení
	I. školní rok	2., 3. a 4. školní rok	5., 6., 7. a 8. školní rok
Náboženství	2	2	2
Vyučovací jazyk	12	10	10
Počty	4	4	4
Přírodověda	—	2	2
Zeměpis a dějepis	—		2
Psaní	—	2	2
Kreslení a nauka o geom. formách	—	2	3 { pro dívky 1 hodina
Zpěv	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$
Tělocvik	—	2	2
Týdenní počet vyučovacích hodin	19	25	28

Počet hodin pro ženské práce ruční ustanoví dotýčný úřad školní.

## IX. Ženské práce ruční.

Účel: Toto vyučování má zákyňě uzpůsobiti k tomu, by v obecném životě se vyskytující ženské práce ruční obstaraly.

Látka učebná: Háčkování, pletení. Naplétání a vplétání punčoch, spravování či látání punčoch. Znamenání, šití. Přistřihování prádelných kusů. Spravování prádla.

Při vyučování ženským pracím ručním nechť se podávají vždy návody o látkách, kterých má se upotřebiti, jich druhu, hodnotě a pramenu, odkud se objednávají.

## X. Nauka o domácím hospodářství.

Tomuto předmětu učebnému nevykazuje se zvláštních hodin; při vyučování předmětům v obor tento spadajícím nechť vždy se bere ohled na potřeby domácího hospodářství.



## 3b) Učební osnova jednotřídních dílných škol obecných.

## 2. Rozdělení hodin.

Vyučovací předmět	Nižší skupina		Vyšší skupina	
	1. školní rok	2. a 3. školní rok	4., 5. a 6. školní rok	7. a 8. školní rok
Náboženství	2	2	2	2
Vyučovací jazyk	8	5	5	5
Počty	3	3	3	3
Realie	—	—	2	2
Pesní	—	2	2	2
Kreslení a nauka o geom. formách	—	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$
Zpěv	1	1	1	1
Tělocvik	—	1	1	1
Týhodní počet vyučovacích hodin	14	15	17	17

Počet hodin pro ženské práce ruční ustanoví dotýčný úřad školní.

## IX. Ženské práce ruční.

Účel: Toto vyučování má žákyně uzpůsobiti k tomu, by v obecném životě se vyskytující ženské práce ruční obstaraly.

Látka učebná: Háčkování, pletení. Naplétání a vplétání punčoch. Znamenání, šití. Přistřihování prádelných kusů. Spravování prádla.

Při vyučování ženským pracím ručním nechť se podávají vždy návody o látkách, kterých má se upotřebiti, jich druhu, hodnotě a pramenu, odkud se objednávají.

## X. Nauka o domácím hospodářství.

Viz ustanovení na str. 214.

## 3c) Učební osnova dvojtřídních škol obecných.

## 2. Rozdělení hodin.

Vyučovací předmět	První třída		Druhá třída		Poznámka
	1. odděl.	2. odděl.	1. odděl.	2. odděl.	
	1. šk. rok	2. a 3. šk. rok.	4. 5. a 6. šk. rok	7. a 8. šk. rok	
Náboženství	2	2	2	2	
Vyučovací jazyk	12	12	10	10	
Počty	4	4	4	4	
Přírodověda	—	—	2	2	
Zeměpis a dějepis	—	—	2	2	
Psaní	—	2	2	2	
Kreslení a nauka o geom. formách	—	1	3*	3*	*) pro dívky 1 hodina
Zpěv	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	
Tělocvik	—	$\frac{2}{2}$	2	2	
<b>Týhodní počet vyučovacích hodin</b>	<b>19</b>	<b>23</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	

Počet hodin pro ženské práce ruční ustanoví dotýčný úřad školní.

## IX. Ženské práce ruční.

Účel: Toto vyučování má žákyně uzpůsobiti k tomu, by v obecném životě vyskytující se ruční práce obstarávaly.

Látka učebná: Háčkování, pletení. Naplétání a vplétání punčoch. Spravování čili látání punčoch. Znamenání. Šití. Přistřiňování prádelných kusů. Spravování prádla.

Při vyučování ženským pracím ručním necht se podávají vždy návody o látkách, kterých má se užívati, jich druhu, hodnotě a pramenu, odkud se objednávají.

## X. Nauka o domácím hospodářství.

Viz ustanovení na str. 214.

## 3d) Učební osnova trojtřídních škol obecných.

## 2. Rozdělení hodin.

Vyučovací předmět	První třída		Druhá třída		Třetí třída		Poznámka
	1. odděl.	2. odděl.	1. odděl.	2. odděl.	1. odděl.	2. odděl.	
	1. šk. rok	2. šk. rok	3. šk. rok	4. šk. rok	5. a 6. šk. rok	7. a 8. šk. rok	
Náboženství	2	2	2	2	2	2	
Vyučovací jazyk	12	12	10	10	10	10	
Počty	4	4	4	4	4	4	
Přírodověda	—	—	1	1	2	2	
Zeměpis a dějepis	—	—	1	1	2	2	
Psaní	—	2	2	2	2	2	
Kreslení a nauka o geom. formách	—	2/2	2	2	3*	3*	*pro dívky 2 hodiny
Zpěv	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	
Tělocvik	—	2/2	2	2	2	2	
Týdenní počet vyučovacích hodin	19	23	25	25	28	28	

Počet hodin pro ženské práce ruční ustanoví dotýčný úřad školní.

## IX. Ženské práce ruční.

Účel: Toto vyučování má žákyně uzpůsobiti k tomu, by v obecném životě se vyskytující ženské práce ruční obstarávaly.

Látka učebná: Háčkování a pletení. Naplétání a vplétání punčoch. Spravování punčoch. Znamenání. Šití. Spravování prádla. Přistřihování prádelných kusů.

Při vyučování ženským pracím ručním nechť se podávají vždy návody o látkách, kterých má se užívati, jich druhu, hodnotě a pramenu, odkud se objednávají.

## X. Nauka o domácím hospodářství.

Viz ustanovení na str. 214.

## 3e) Učební osnova čtyřtřídních škol obecných.

## 2. Rozdělení hodin.

Vyučovací předmět	I. třída	II. třída		III. třída		IV. třída		Poznámka
	I. šk. rok	1.	2.	1.	2.	1.	2.	
		oddělení		oddělení		oddělení		
		2.	3.	4.	5.	6.	7. a 8.	
	školní rok		školní rok		školní rok			
Náboženství	2	2	2	2	2	2	2	
Vyučovací jazyk	12	10	10	8	8	8	8	
Počty	$\frac{6}{2}$	4	4	4*	4*	4*	4*	* pro dívky 3 hodiny
Přírodověda	—	—	—	2	2	2	2	
Zeměpis a dějepis	—	—	—	2	2	3	2	
Psaní	—	2	2	2	2	2	2	
Kreslení a nauka o geom. formách	—	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	3	3	4*	4*	* pro dívky 2 hodiny
Zpěv	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	
Tělocvik	$\frac{2}{2}$	1	1	2	2	2	2	
Týhodní počet vyučovacích hodin	19	21	21	26	26	28	28	

Počet hodin pro ženské práce ruční ustanoví dotýčný úřad školní.

## IX. Ženské práce ruční.

Účel: Toto vyučování má žákyně uzpůsobiti k tomu, aby v obecném životě se vyskytující ženské práce ruční obstarávaly.

Látka učebná. Háčkování a pletení. Naplétání a vplétání punčoch. Spravování punčoch. Znamenání. Šití. Spravování prádla. Nákrasy stříhu. Přistřihování prádelných kusů.

Při vyučování ženským pracím ručním necht se podávají vždy návody o látkách, kterých má se užívati, jich druhu, hodnotě a pramenu, odkud se objednávají.

## X. Nauka o domácím hospodářství.

Viz ustanovení na str. 214.

## 3f) Učební osnova pětiletých škol obecných.

## 2. Rozdělení hodin.

Vyučovací předmět	I.	II.	III.	IV. třída		V. třída		Poznámka
	třída			I.	2.	I.	2.	
				oddělení		oddělení		
	I.	2.	3.	4.	5.	6.	7. a 8.	
	školní rok			školní rok		školní rok		
Náboženství	2	2	2	2	2	2	2	
Vyučovací jazyk	12	10	9	6	6	6	6	
Počty	$\frac{1}{2}$	4	4*	4*	4*	4*	4*	* pro dívky po 3 hod.
Přírodověda	—	—	1	3*	3*	2	2	* pro dívky po 2 hod.
						přírodopis		
						2	2	
						přírodopis		
Zeměpis a dějepis	—	—	1	3	3	4	4	
Psaní	—	2	2	2	2	1	1	
Kreslení a nauka o geom. formách	—	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	2	3	4*	4*	* pro dívky 2 hodiny
Zpěv	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	
Tělocvik	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	2	2	2	2*	2*	* pro dívky 1 hodina
Ženské práce ruční	—	—	3	3	3	4	4	
Týhodní počet hodin pro chlapce	19	21	23	25	26	28	28	
Týhodní počet hodin pro dívky	19	21	25	26	27	28	28	

## IX. Ženské práce ruční.

Účel: Toto vyučování má žákyně uzpůsobiti k tomu, aby v obecném životě se vyskytující ženské práce ruční obstarávaly.

(3. školní rok.) Háčkování a pletení.

III.  
třída.

(4. a 5. školní rok.) Pokračování v pletení. Naplétání a vplétání. Spravování čili látání punčoch. Znamenání.

IV.  
třída

(6.—8. školní rok.) Šití. Spravování prádla. Nákrasy stříhu. Přistříhování prádelných kusů. Šití prádelných kusů.

V.  
třída.

Při vyučování ženským pracím ručním nechť se podávají vždy návody o látkách, kterých má se upotřebiti, jich druhu, hodnotě a pramenech, odkud se objednávají.

## X. Nauka o domácím hospodářství.

Viz ustanovení na str. 214.

## 3g) Učební osnova pro šestitřídní školy obecné.

## 2. Rozdělení hodin.

Vyučovací předmět	I.	II.	III.	IV.	V. třída		VI. třída		Poznámka
	třída				1.	2.	1.	2.	
					oddělení		oddělení		
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	
	školní rok				školní rok		školní rok		
Náboženství	2	2	2	2	2	2	2	2	
Vyučovací jazyk	12	10	0	0	6	6	6	6	
Počty	6/2	4	4*	4*	4*	4*	4*	4*	* pro dívky 3 hodiny
Přírodověda	—	—	1	1	2	2	2	2	<b>Přírodopis</b> <b>Přírodopyt</b>
Zeměpis a dějepis	—	—	1	2	4*	4*	4	4	* pro dívky 3 hodiny
Psaní	—	2	2	2	1	1	1	1	
Kreslení a nauka o geom. formách	—	2/2	2/2	2	3	3	4*	4*	* pro dívky 2 hodiny
Zpěv	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	
Tělocvik	2/2	2/2	2	2	2	2	2*	2*	* pro dívky 1 hodina
Ženské práce ruční	—	—	3	3	3	3	4	4	
Týhodní počet hodin pro chlapce	19	21	23	25	27	27	28	28	
Týhodní počet hodin pro dívky	19	21	25	27	28	28	28	28	

## IX. Ženské práce ruční.

Účel: Toto vyučování má žákyně uzpůsobiti k tomu, by v obecném životě se vyskytující ženské práce ruční obstarávaly.

- III. (3. školní rok.) Háčkování a pletení.  
třída.
- IV. (4. školní rok.) Pokračování v háčkování a pletení.  
třída.
- V. (5. a 6. školní rok.) Naplétání a vplétání. Spravování či  
třída. látání punčoch. Sítkování. Proplétání. — Znamenání. Šití. Spravování sítě. Vysazování a spravování chatrného prádla.
- VI. (7. a 8. školní rok.) Nákresy stříhu. Přistřihování prá-  
třída. delných kusů. Pokračující cvičení v šití a spravování prádla. Krum-  
plování bílého prádla (vyšívání jmen).

Při vyučování ženským pracím ručním necht se podávají vždy návody o látkách, kterých má se užívati, jich druhu, hodnotě a pramenu, odkud se objednávají.



## 3h) Učební osnova sedmitřídních škol obecných.

## 2. Rozdělení hodin.

Vyučovací předmět	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII. třída		Poznámka
	třída						I.	2.	
							oddělení		
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	
školní rok							školní rok		
Náboženství	2	2	2	2	2	2	2	2	
Vyučovací jazyk	12	10	9	9	6	4	4	4	
Počty	½	4	4*	4*	4*	4*	4*	4*	* pro dívky 3 hodiny
Přírodověda	—	—	1	1	3	2	2	2	<b>Přírodopis</b>
						2	2	2	<b>Přírodopis</b>
Zeměpis a dějepis	—	—	1	2	3	4*	4*	4*	* pro dívky 3 hodiny
Kreslení od ruky	—	½	½	2	2	4	4	4	
Nauka o geom. formách	—	—	—	—	1	2*	2*	2*	* pro dívky 1 hodina
Psaní	—	2	2	2	2*	1	1	1	* pro dívky 1 hodina
Zpěv	½	½	½	½	½	1	1	1	
Tělocvik	½	½	2	2	2	2*	2*	2*	* pro dívky 1 hodina
Ženské ruční práce	—	—	3	3	3	4	4	4	
Týdenní počet hodin	pro chlapce	19	21	23	25	26	28	28	28
	pro dívky	19	21	25	27	27	28	28	28

## X. Ženské práce ruční.

Účel: Toto vyučování má žákyně uzpůsobiti k tomu, by v obecném životě se vyskytující ženské práce ruční obstarávaly.

- |   |                |
|---|----------------|
| (3. školní rok.) Háčkování a pletení.   | III.<br>třída. |
| (4. školní rok.) Pokračování v háčkování a pletení.   | IV.<br>třída.  |
| (5. školní rok.) Naplétání a vplétání. Spravování punčoch. Sítkování. Proplétání.   | V.<br>třída.   |
| (6. školní rok.) Známkování. Šití. Spravování sítě. Vysazování a spravování chatrného prádla.   | VI.<br>třída.  |
| (7. a 8. školní rok.) Nákresey střihu. Přistřihování prádelných kusů. Pokračování ve cvičení šití a spravování prádla. Krumplování bílého prádla (vyšívání jmen). | VII.<br>třída. |

Při vyučování ženským pracím ručním nechtě se podávají vždy návody o látkách, kterých má se užívati, jich druhu, hodnotě a pramenech, odkud se objednávají.

## X. Nauka o domácím hospodářství.

Viz ustanovení na str. 214.

## 3i) Učební osnova osmitřídni obecné a měšťanské školy pro dívky.

## 2. Rozdělení hodin.

Vyučovací předmět	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
	třída							
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
školní rok								
Náboženství	2	2	2	2	2	2	2	2
Vyučovací jazyk	12	10	9	8	5	4	4	4
Zeměpis a dějepis	—	—	1	2	3	3	3	3
Přírodopis	—	—	1	1	3	2	2	2
Přírodozpyt	—	—	—	—	—	2	2	2
Arithmetika	$\frac{1}{2}$	4	3	3	3	3	3	3
Měřictví a rýsování	—	—	—	—	1	1	1	—
Kreslení od ruky	—	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	2	2	3	3	3
Psaní	—	2	2	2	1	1	1	—
Zpěv	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	1	1	1
Tělocvik	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$	2	2	2	1	1	1
Ženské ruční práce	—	—	3	3	3	4	4	6
Týhodní počet vyučovacích hodin	19	21	25	26	26	27	27	27

Zvláštních k vyučování připuštěných knih pro realie (zeměpis, dějepis, přírodopis a přírodozpyt), smí se užívatí teprve v šesté třídě.

- |   |                    |
|---|--------------------|
| <b>I. Nauka o náboženství.</b><br><b>II. Jazyk český.</b><br><b>III. Zeměpis a dějepis.</b><br><b>IV. Přírodopis.</b><br><b>V. Přírodozpyt.</b> | } jako u chlapcův. |
|---|--------------------|

## VI. Arithmetika.

Účel: Žákyně naučtež se jistě a hbitě konati elementární operace početní s čísly zvláštními a s užitím obvyklých výhod a skrácenin, jakož i obratně řešiti počty měšťanského živobytí. Konečně vycvičtež se v jednoduchém účetnictví živnostenském.

Čtyři základní způsoby počítání v číselném oboru od 1 do 20. I. ústně i písemně; peníze, míry a váhy, pokud zakládá se jejich rozdělení na soustavě desetinné. Písemná cvičení souhlastež formou i posloupností s počítáním ústním.

Čtyři základní způsoby počítání v číselném oboru od 1 do 100 II. třída.

ústně i písemně. Peníze, míry a váhy, pokud se zakládá jejich rozdělení na soustavě setinné. Počátky počtů zlomkových.

III. Čtyři základní způsoby počítání s celistvými čísly i desetinnými třída. zlomky v číselném oboru od 1 do 1000 a do tisíců nejen ústně a písemně, nýbrž i výhradně ústně.

IV. Čtyři základní způsoby počítání s celistvými čísly i s desetinnými třída. zlomky. Počítání s čísly vícejmennými a s obyčejnými zlomky často se vyskytujícími. Vše nejen ústně a písemně, nýbrž i výhradně ústně.

V. Dělitelnost čísel. Proměňování obyčejných zlomků v desetinné třída. a desetinných v obyčejné. Proměňování vícejmenných čísel ve zlomky obyčejné nebo desetinné a opačně zlomků v čísla vícejmenná. Čtyři způsoby počítání s celistvými čísly i se zlomky, s čísly pojmenovanými i bezejmennými. Vše nejen ústně a písemně, nýbrž i výhradně ústně.

VI. Opakovací cvik početní s celistvými čísly, se zlomky desetinnými třída. a obyčejnými, při čemž užíváno budiž nejobvyklejších výhod početních. Skrácení násobení a dělení. Poměry a srovnalosti. Vše nejen ústně a písemně, nýbrž i výhradně ústně.

VII. Zmocňovati dvěma, odmocňovati dvěma. Jednoduchý počet úrokový, třída. rabatový a lhůtový. Ústní počítání.

VIII. Počet řetězový. Počet procentový a kterak se ho užívá při třída. vypočítávání cen zboží. Účtování týkající se domácího hospodářství. Základové jednoduchého účetnictví se zřetelem k potřebám domácího hospodářství.

## VII. Nauka o měrických tvarech.

Účel: Žákyně poznejtež nejdůležitější tělesa geometrická a jejich omezení, dále naučtež se měřiti a vypočítávati plochy a tělesa naskytující se v obecném živobytí.

V. Počnouce krychlí nazírají žákyně na nejjednodušší tělesa hranatá, třída. z čehož vyvozuje se známost rozličných ploch, úhlův a čar.

VI. Opakování učiva páté třídy, načež přikročí se týmž způsobem třída. k tělesům kulatým. Žákyně kreslí síti tělesné hotovíce samy tělesa geometrická.

VII. Měřiti a vypočítávati plochy a tělesa.  
třída.

## VIII. Kreslení od ruky.

Účel: Obratnost u volném pojímání a zobrazování rovinných tvarů měrických a jejich kombinací. Zobrazovati prostorové tvary měrické podle pravidel perspektivy. Obratnost v kreslení podle ornamentálních předloh a podle modelův.

I. a II. Přípravná cvičení společná ve psaní a kreslení zároveň, aby žákyně třída. dodělaly se jakéhosi stupně zručnosti, načež napodobují snadné předměty známé z vyučování věcného.

III. a IV. Žákyně cvičí se v kreslení rozličných tvarů zakládajících se na třída. přímce, úhlu, trojúhelníku a čtyřúhelníku. Těchto tvarův užívají se

ku kreslení obrazců co nejjednodušších. Počátkové kreslení podle náповědi.

Kreslení snadných ornamentův. Kreslení podle náповědi a V. z paměti. třída.

Kreslení rovinných tvarů měrických od ruky podle vzorů, které VI. kreslí učitel na tabuli provázeje náčrt svůj vysvětlujícími poznámkami. třída. Počnouc tečkou nechť k výkresům posloupně se užije čar přímých a křivých v rozličném jich k sobě poměru, dále rozličných úhlův, trojúhelníků, kružnice a ellipsy. Kombinace obrazců přímočarých a křivočarých. Zobrazovati tělesné tvary podle drátěných modelův.

Žákyně zobrazují prostorové tvary podle dřevěných modelů VII. pokračující v kreslení perspektivním. Cvičení v kreslení ornamentův a to nejprve podle náčrtků, nakreslených učitelem na školní tabuli, VIII. později podle předloh a modelův. — Cvičení v kreslení z paměti, při třída. čemž však rozměry výkresu pokaždé před provedením jeho vytčeny buďtež.

V těchto třídách nechť se obrací pilný zřetel k ručním pracím ženským.

IX. Psaní }  
X. Zpěv } jako u chlapcův.

## XI. Tělocvik.

Účel: Síla, obratnost a jistota, smysl pro zřízení a sebedůvěra ať se pěstují, bystrý duch a čilé tělo ať se udržuje.

Cvičení pořadová. Vycvičení čtyry: směr, dotyk, měna postavení  $\frac{1}{4}$  obratem, rozchod a opětné seřadění. Pochod v rozličných křivkách směrových. Tvoření 3—4členného pořadí, upotřebení cvičení čtyry k onomu. I. třída.

Cvičení prostná. (Na místě v otevřeném postavení.) Stoj výkročný spojenými nohami. Jednoduché pohyby částí těla a kloubů v stoji, poskok obounožný.

Hry. Hry místní a jiné jednoduché.

Cvičení pořadová. Opakování, vycvičení jednotlivých členů pořadí, jako v předešlém roce čtyry nedělitelné. Pochod v taktu a stejno-kroku. Poklus bez taktu s udržováním řadění. II. třída.

Cvičení prostná. Rozšíření cvičení prvního roku; spojování výdrží paží neb obdobných pohybů paží; částečně provedení i z místa.

Cvičení pořadová. Závity; vyřadění čet; rozstup a sraz dle jistého směru; cvičení čet předešlého roku i s rotami. III. třída.

Cvičení prostná. Zvýšení dle doby a míry. Druhy krokův až k opravě kroku. Otáčení nohou; poskok: a) v postojích, b) na jedné noze. Obraty trupu; hmitání trupu. Cvičení paží více rozšířená.

Dlouhé švihadlo. Podběh; poskok na místě. Přeskok přes klidný provaz.

Váhorovný žebřík. Stoj vismo; svis nadchmatem, podchmatem anebo dvojchmatem; ručkování s těmitěž chmaty.

Skok z prosta. Pokus o dvojaké unožení.

Skok útokem. Nejvýše 1 metr; nejdříve s odskokem stranou od lhy.

Váhorovný žebřík. Ručkování s ponenáhlým přechodem k nesnadnějším chmatům, měna chmatu až pülotočením paže: měna chodu; pomyk; kroužení nohou.

Kolmý žebřík.

Šikmý žebřík. Stoupání v zadu.

Šplhadlo.

Kruhy. Doplnění cvičení předešlého roku; kroužení ve visu stojmo.

Hry tělocvičné.

Cvičení pořadová. Protizatáčení; zatáčení; řadění a spojování obrátů; zatáčení pořadí; řetěz; rej Lionův. Vycvičení v jednom duchém reji. VII. třída.

Cvičení prostná. Stoj na 1 noze jako stoj výkročný; kroužení; poskok kolébavý; vkládání podupu a meteše.

Cvičení s činkami. S 1—1½ kg. těžkými činkami.

Kladiny. Pochod se hmitáním kolenou.

Skok z prosta. S ¼—½ obratem při doskoku.

Skok útokem. Až 1⅓ metru vysoko.

Váhorovný žebřík. Vis a ručkování s mírným kmihem.

Ručkování cukem. Hmitání paže do a z výdrží; měna chmatu s ½ otočením paže.

Kolmý žebřík. Stoupání v zadu.

Šikmý žebřík.

Šplhadlo. Ručkování.

Kruhy. Houpání s odrazem a ve výsuku; kroužení nohou.

Kolovadlo. Poklus bez a s obratem, též se smíšeným chodem.

Hry tělocvičné.

Cvičení pořadová. Rozstup a sraz ve dvou směrech současně; zatáčení pořadí; sestavení pořadí. Další vývoj pořadí. VIII. třída.

Cvičení prostná. Rozličné měny, sestavování a kombinace, další vývoj druhů kroků.

Cvičení s činkami.

Kladiny. Opakování a další cvičení.

Skok z prosta.

Skok útokem. Až 1⅔ metru vysoko.

Váhorovný žebřík. Výsuk ze svisu; ručkování cukem. Ručkování s obraty.

Kolmý žebřík.

Šikmý žebřík. Ručkování vzhůru.

Šplhadlo.

Kruhy. Opakování a další cvičení.

Kolovadlo. Poklus; kolování s tryskovým odrazem. Poklus nazad.

Přetahování a přetlačování.

Hry tělocvičné.

- Hry tělocvičné.**
- IV. třída.** Cvičení pořadová. Opakování; přesnější hledění na vřadění dle čet a rot. Tvoření menších pořadí řaděním prvního pořadu; pochod a poklus v složitých drahách. Obraty v pochodu až  $\frac{1}{2}$  obratu.
- Cvičení prostná. Druhy krokův až ku kroku kolébavému; hmitání nohou a kolenou v rozličných polohách (nikoliv až do dřepu, v stoji roznožmo ne více než  $\frac{1}{2}$  kroku); poskok jednož s obraty a připojení výdrží nohou; záklon; otáčení trupu; cvičení paží.
- Dlouhé švihadlo. Poskok s obraty na jedné noze; přeskok přes rozhoupaný provaz; též cvičení s krátkým provazem.
- Skok z prosta. V před, bez připojení pohybů nohou; do mírné dálky a výšky.
- Váhorovný žebřík. Vis a ručkování v chmatu polohy malíkové, obpříčle; shyb s odrazem od podlahy.
- Kolmý a šikmý žebřík. Švrchní strana. Stoupání v předu.
- Šplhadlo. Svis na dvou tyčích.
- Hry tělocvičné.**
- V. třída.** Cvičení pořadová. Řadění na zadní vůdce; z části takové druhého pořadu, zatačení o stejnojmenná křídla v bočním postavení o přední vůdce. Rozstup a sraz ze a do středu.
- Cvičení prostná. Další tvoření druhů kroků změnou směru; vkládání mezikroků. Poskok do a z rozličných postojů. Obloukovité pohyby trupu. Cvičení paží, vhodné spojování. Poklus až 3 minuty trvajcí.
- Cvičení s tyčemi.
- Dlouhé švihadlo. Obraty. Vběh a výskok aneb opačně. Také krátký provaz.
- Skok z prosta.
- Kladiny. Vystupování a seskok; pochod v rozličných směrech bez pohybů nohou.
- Váhorovný žebřík. Ručkování ve větší míře. Výdrž ve výsuku, zvolné spouštění s tohoto.
- Kruhy. Spouštění se v stoji vismo. Překot, pomyk. Houpání s odrazem.
- Šplhadlo. Vis; shyb z odrazu a zvolné spouštění se.
- Bradla. Podpor a výsed zánožmo vnitř; měna sedu bez a s hopkováním na zad; podpor.
- Kolmý a šikmý žebřík. Stoupání s chmaty obouruč.
- Hry tělocvičné.**
- VI. třída.** Cvičení pořadová. Pokračování řadění druhého pořadu. Zatačení o nestejnojmená křídla a o střed; pochod dokola; pochod hvězdou; zatačení větších pořadí.
- Cvičení prostná. Měna pochodu, poklusu a směru; měna kroku a skotský poskok; unožení obloukovité; poskok s většími obraty; kroužení trupu; poklus až 5 minut trvajcí.
- Cvičení s tyčemi.
- Dlouhé švihadlo. Podběh a přeskok ve dvojicích. Též krátký provaz.



## XII. Ženské práce ruční.

Účel: Toto vyučování má žákyně nzpůsobiti k tomu, by v obecném životě se vyskytující ženské práce ruční obstarávaly.

- III.  
třída. Háčkování a pletení.
- IV.  
třída. Pokračování v háčkování a pletení.
- V.  
třída. Naplétání a vplétání. Spravování punčoch. Sítkování. Proplétání.
- VI.  
třída. Známkování. Šití. Spravování sítě. Vysazování a spravování chatrného prádla.
- VII.  
třída. Nákresy stříhu. Přistřihování prádelných kusů. Pokračování ve cvičení šití a spravování prádla.
- VIII.  
třída. Pokračování ve stříhu prádelných kusův a v šití se zvýšenými požadavky. Spravování prádla. Krumplování (vyšívání jmen).

Při vyučování ženským pracím ručním nechť se podávají vždy návody o látkách, kterých má se užívati, jich druhu, hodnotě a pramenu, odkud se objednávají.

## XIII. Nauka o domácím hospodářství.

Viz ustanovení na str. 214.

### Mimořádné předměty.

Řeči. Na neněmeckých školách měšťanských německá řeč. Osnovu učebnou pro ni ustanoví po návrhu sboru učitelského zemský úřad školní. Totéž platí také o jiné cizí řeči, má-li jí na měšťanské škole se vyučovati. \*)

(Zdroj: Vynesení c.k. zemské rady školní, ve příčině učebných osnov pro české školy obecné a měšťanské, vydané dne 15. března 1877.)

## Příloha č. 4: Učební osnova učitelských ústavů, vydaná v roce 1874.

## a) Dívčí učitelské ústavy

**Přehled hodin povinných předmětův učebných.**  
(Bez druhého jazyka.)

	I. ročn.	II. ročn.	III. ročn.	IV. ročn.
Nauky o náboženství . . . . .	2 hod.	2 hod.	1 hod.	1 hod.
Paedagogiky s praktickými cvičeními a poradami . . . . .	—	3 „	5 „	9 „
Vyučovacího jazyka . . . . .	4 „	4 „	4 „	4 „
Zeměpisu . . . . .	2 „	2 „	2 „	1 „
Dějepis . . . . .	2 „	2 „	2 „	1 „
Arithmetiky a nauky o měřických tvarech . . . . .	4 „	3 „	2 „	1 „
Přírodopisu . . . . .	2 „	2 „	2 „	1 „
Přírodopytu . . . . .	2 „	2 „	3 „	2 „
Psaní . . . . .	1 „	—	—	—
Kreslení od ruky . . . . .	2 „	2 „	2 „	1 „
Zpěvu (průměrem) . . . . .	2 „	2 „	2 „	2 „
Ženských ručních prací . . . . .	2 „	2 „	2 „	2 „
Tělocviku . . . . .	2 „	2 „	1 „	1 „
	27 hod.	28 hod.	28 hod.	26 hod.

(„Nauce o domácím hospodářství“ uvedené v § 2. zvláštní učební hodiny přikázány nejsou, poněvadž se učivo sem spadající v jednotlivých učebných předmětech probíráti má.)

## b) Chlapecké učitelské ústavy

**Přehled hodin pro povinné předměty učebné.**  
(Bez druhého jazyka.)

	I. ročn.	II. ročn.	III. ročn.	IV. ročn.
Nauky o náboženství . . . . .	2 hod.	2 hod.	1 hod.	1 hod.
Paedagogiky s praktickými cvičeními. Porad . . . . .	—	3 „	5 „	9 „
Jazyka vyučovacího . . . . .	4 „	4 „	4 „	4 „
Zeměpisu . . . . .	2 „	2 „	2 „	1 „
Dějepis a nauky o vlastenské ústavě . . . . .	2 „	2 „	2 „	2 „
Mathematiky a měřického rýsování . . . . .	5 „	4 „	3 „	2 „
Přírodopisu . . . . .	2 „	2 „	2 „	1 „
Přírodopytu . . . . .	2 „	2 „	3 „	2 „
Nauky o polním hospodářství . . . . .	—	—	2 „	2 „
Psaní . . . . .	1 „	—	—	—
Kreslení od ruky . . . . .	2 „	2 „	2 „	1 „
Hry na housle (průměrem) . . . . .	2 „	2 „	2 „	2 „
Zpěvu (průměrem) . . . . .	2 „	2 „	1 „	1 „
Tělocviku . . . . .	2 „	2 „	1 „	1 „
	28 hod.	29 hod.	30 hod.	29 hod.

(Zdroj: *Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské*, vydané dne 26. května, 1874.)

Příloha č. 5: Učební osnova obchodně-průmyslových škol při Ženském výrobním spolku Českém v Praze v roce 1875-1876.

Tabelární přehled předmětů, hodin vyučovacích, žactva a učitelstva.					
Škola	Od- dělení	Počet žactva	Předmět	Počet hodin v týdnu	Vyučovali
1. Doplnovací	I.	38	Český jazyk . . . . . počty . . . . . země-dějepis . . . . . domácí hospodářství . . . . . kreslení . . . . . krasopis . . . . . zpěv . . . . . ruční práce . . . . .	2 2 1 1 4 (obě oddělení) 2 2 (obě oddělení) dle přání rodičů	Jan Carda, řídící učitelka, Em. Macháčková, táz. J. Hula, řídící učitelka, M. Kovandová.
	II.	47	Vychovatelství . . . . . zdravověda . . . . . český jazyk . . . . . počty . . . . . účetnictví . . . . . země-dějepis . . . . . kreslení . . . . . krasopis . . . . . zpěv . . . . . ruční práce . . . . .	2 1 2 2 2 4 (obě oddělení) 2 2 (obě oddělení) dle přání rodičů	P. K. J. Škoda, MDr. V. Janovský, J. Král, J. Bukovský, řídící učitelka, Em. Macháčková, J. Hula, řídící učitelka, M. Kovandová.
2. Kreslicí	I.	31	Kreslení od ruky . . . . . měřičtví . . . . . rýsování . . . . .	4 1 2	J. Hula, týž. týž.
	II.	28	Kreslení od ruky . . . . . perspektiva (10. dub. počínaje)	12 1	J. Scheiwl, M. Kuchynka, Asistentkou byla M. Charbuská.
3. Rytecká		5	Ryti do dřeva . . . . .	6	Frt. Bárteľ.
4. Obchodní	I.	32	Český jazyk . . . . . německý jazyk . . . . . počty . . . . . účetnictví jednoduché . . . . . kupecký sloh český . . . . . zeměpis obchodní . . . . . obchodní zákony . . . . . nauka o zboží . . . . . krasopis . . . . .	3 3 3 3 2 2 1 1 2	J. Král, M. Valtrová, řídící učitelka, J. Krejčí, řídící učitelka, Em. Macháčková, JUDr. J. Beneš, Em. Macháčková, řídící učitelka.
	II.	30	Český jazyk . . . . . německý jazyk . . . . . počty kupecké . . . . . účetnictví složitě . . . . . kupecký sloh český . . . . . kupecký sloh německý . . . . . obchodní zeměpis . . . . . národní hospodářství . . . . . obchodní zákony . . . . . nauka o zboží . . . . . krasopis . . . . .	2 3 (viz škol. jaz.) 3 3 2 2 2 2 2 2 2	J. Král, M. Valtrová, J. Bukovský, J. Krejčí, řídící učitelka, JUDr. Alb. Bráf., Em. Macháčková, JUDr. Albin Bráf., JUDr. J. Beneš, Em. Macháčková, řídící učitelka.
b. Jazyků	I.	62	Jazyk francouzský . . . . .	3	D. Hanušová, M. Valtrová, L. Grellepois, týž.
	II.	50	" "	3	Asistentkou byla J. Kuffnerová.
	III.	26	" "	3	řídící učitelka, M. Valtrová, táz. táz.
	I.	71	Jazyk německý . . . . .	3	Asistentkou byla M. Hatláková.
	II.	66	" "	3	řídící učitelka, M. Valtrová, táz.
	III. a)	41	" "	3	táz.
	III. b)	39	" "	3	táz.
	I.	22	Jazyk ruský . . . . .	2	J. Váňa, týž.
	II.	11	" "	3	týž.
			7	Jazyk český (na žádost Němkyň v pracovních ústavu byvších)	3
6. Ručních prací ženských	I.	133	Šití a přistřihování prádla a drobné práce . . . . . Vyšívání a šití na stroji . . . . . Šití prádla . . . . .	do 1. ledna 26 od 1. ledna 18 20 26	B. Lamblová (říd. učitelka tohoto oddělení), E. Lamblová, T. Lamblová, Asistentkou byla C. Zelinková.
	II.	101	Šití šatů . . . . . a přistřihování šatů . . . . . kreslení krojů . . . . . Šití na stroji . . . . . kreslení střihů . . . . .	26 4 26 4	K. Vunšová, táz. táz. M. Šubovská, táz. Asistentkami byly A. Klauďová a J. Roháčová.
			Za tento školní rok ušito 499 kusů oděvů; na stroji vyučeno 37 žaček, v kreslení krojů 64 žaček.		
		98	Šití prádla a na stroji . . . . . přistřihování prádla . . . . . pletení, háčkování, síťování, znamenání atd. . . . .	22 1 26	M. Püssnerová, táz., K. Srůčková, Asistentkou byla M. Gaugušová.

(Zdroj: Pátá výroční zpráva Ženského výrobního spolku Českého v Praze. *Ženské listy*, č. 8, 1876, s. 132-138, nestránkovaná příloha.)



Příloha č. 7: Přehled českých pedagogických časopisů

	vydáván v letech 1823 — 1846.	
	vydáván roku 1824.	
Přítel mládeže	18	
Věrný raditel	48	49
V letech	50	51
Posel z Budče	52	53
Školník	54	55
Škola	56	57
Škola a život	58	59
Sborník	60	61
Zábavník	62	63
Pěstoun	64	65
Národní škola	66	67
Škola mateřská	68	69
Věstník	70	71
Učitelské listy	72	73
Beseda učitelská	74	75
Slovanský paedagog	76	77
Komenský	78	79
Škola a obec	80	81
Česká škola	82	83
Paedagogium	84	85
Národ a škola	86	87
Učitelské noviny	88	89
Časopis učitelů	90	91
Dom a škola	92	93
Vychovatel	94	95
Listy školské správy	96	97
České chaloupky	98	99
Škola měšťanská a živn.	100	101
Paedagogické rozhledy	102	103
Praktický učitel národní	104	105
Učitel	106	107

ČESKÉ  
ČASOPISY UČITELSKÉ  
v letech 1823—1890.

18|81|82|83|84|85|86|87|88|89|90

(Zdroj: KLIKA, Josef a Josef SOKOL (red.). *Stručný slovník paedagogický I.* Praha: tisk Edv. Beaufort, 1891, s. 135.)

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**  
**ÚSTAV PEDAGOGIKY A SOCIÁLNÍCH STUDIÍ**

---

Mgr. Eva Dvořáková Kaněčková

**GENDEROVÉ ASPEKTY V DĚJINÁCH PEDAGOGIKY**  
ŽENA JAKO OBJEKT VÝCHOVY A JEJÍ DISKURSIVNÍ REKONSTRUKCE

AUTOREFERÁT K DISERTAČNÍ PRÁCE

ŠKOLITELKA: Doc. PaedDr. Vlasta Cabanová, PhD.

OLMOUC 2013

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**  
**ÚSTAV PEDAGOGIKY A SOCIÁLNÍCH STUDIÍ**

---

**Autorka:** Mgr. Eva Dvořáková Kanečková

**Název:** Genderové aspekty v dějinách pedagogiky, žena jako objekt výchovy a její diskursivní rekonstrukce

**Obor:** Pedagogika

**Školitelka:** Doc. PaedDr. Vlasta Cabanová, PhD.  
**Školitel konzultant:** Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.

**Oponenti:** Prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.  
Doc. PaedDr. Kamil Janiš, CSc.  
Doc. Mgr. Jan Stejskal, Ph.D.

**Místo a termín obhajoby:** PdF UP v Olomouci

dne \_\_\_\_\_

**Místo, kde bude práce vystavena:** PF UP v Olomouci

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Mgr. Eva Dvořáková Kaněčková
<b>Katedra:</b>	Ústav pedagogiky a sociálních studií
<b>Školitelka:</b>	Doc. PaedDr. Vlasta Cabanová, PhD.
<b>Rok obhajoby:</b>	2013/2014

<b>Název práce:</b>	Genderové aspekty v dějinách pedagogiky. Žena jako objekt výchovy a její diskursivní rekonstrukce.
<b>Název v angličtině:</b>	Gender aspects in the history of pedagogy. Woman as an object of education and its discursive reconstruction.
<b>Anotace práce:</b>	Disertační práce se snaží poukázat na dosud neobjasněné aspekty tematiky dívčí výchovy v 19. století v českém prostředí. Hlavní oblast zájmu je tak uchopena zejména v rámci interdisciplinárního propojení pedagogické i historické vědy, na základě čehož byla dále rekonstruována kategorie ženy jako objekt výchovy. V daném pojetí je sledována zejména institucionalizace dívčí výchovy pod vlivem dobových konstruktů ženy a ženství, jež jsou sledovány zejména ve třech oblastech. Na prvním místě je zde objasněna žena jako objekt výchovy v rámci nižšího všeobecného vzdělávání, které je pojímáno v kontextu státní výchovy a tedy v rámci elementárního školství. Dále v oblasti vyššího dívčího vzdělávání, které je nutné rozlišit v kontextu sledovaných výchovných cílů výchovy na oblast vzdělávání vedoucí k tradiční ženské roli, dále k profesnímu uplatnění a také k vyššímu všeobecnému vzdělávání. Ve třetím aspektu k objasnění specifického dívčího učebního obsahu, které se ve svém důsledku podílelo na konstruování ženy jako objektu výchovy.
<b>Klíčová slova:</b>	dívčí vzdělávání, institucionalizace dívčí výchovy, diskursy ženy a ženství



<b>Anotace v angličtině:</b>	Dissertation tries to show yet unexplained aspects of the theme of girls' education in the 19th century in the Czech environment. The main area of interest is so gripped especially in the interdisciplinary connections pedagogical and historical sciences, on the basis of which was further restructured categories of women as an object of education. In the concept of institutionalization is monitored particularly girls education under the influence of contemporary constructs of women and femininity, which are observed mainly in three areas. In the first place, there is illustrated a woman as an object of education in general lower education, which is understood in the context of public education, and therefore the elementary schools. Furthermore, in the field of higher education for girls, which is necessary to distinguish in the context of educational objectives pursued education in the field of education leading to a traditional female role, as well as for professional use and also to higher education. In a third aspect to clarify specific girl learning content, which in turn contributed to the construction of women as objects of education.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	girls 'education, institutionalization of girls' education, women and femininity discourses
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	7 příloh
<b>Rozsah práce:</b>	237 s.
<b>Jazyk práce:</b>	český

## **Obsah**

<b>1 ÚVOD</b> -----	<b>31</b>
<b>1.1 Obsah disertační práce</b> -----	<b>32</b>
<b>1.2 Postup práce</b> -----	<b>33</b>
<b>2 VÝSTUPY PRÁCE</b> -----	<b>36</b>
<b>3 ZÁVĚRY A PŘÍNOS PRÁCE PRO PEDAGOGICKOU TEORII A PRAXI</b> -----	<b>47</b>
<b>VÝBĚR ZDROJŮ</b> -----	<b>48</b>
<b>Literatura</b> -----	<b>48</b>
<b>Prameny</b> -----	<b>51</b>
<b>VÝBĚR PUBLIKAČNÍ A VĚDECKÉ ČINNOSTI AUTORKY</b> -----	<b>54</b>

## 1 Úvod

Předkládaná disertační práce s názvem *Genderové aspekty v dějinách pedagogiky* a podtitulem *Žena jako objekt výchovy a její diskursivní rekonstrukce* je příspěvkem k tématu žen v dějinách pedagogiky. Zamýšleným přínosem je podat ucelený přehled dané kategorie a jejích proměn, který by mohl být využit jako významná součást nového konceptu dějin pedagogiky. Disertační práce by se měla stát přínosem k novému pojetí zvláště inovativním přístupem vycházejícím z post-moderního uchopení zkoumaného předmětu zájmu, ale i specifickým zaměřením na interdisciplinární propojení historického i pedagogického pohledu na danou problematiku. Tím by se měla stát významným příspěvkem také k historiografickému konceptu gender history, jež je v současné době značně populární a zaznamenává svůj rozmach také v českém badatelském prostředí.

V rámci autoreferátu je snahou podat co nejdůležitěji stěžejní části disertační práce, které zde budou stručně představeny v bodech obsahu disertační práce, postupu práce (zde bude uveden cíl, výzkumné otázky, teoretické a metodologické vymezení práce aj.), výstupů a závěrečného zhodnocení.

## 1.1 Obsah disertační práce

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉ PROBLEMATIKY.....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 Teoretická a metodologická východiska práce.....</b>	<b>16</b>
1.1.1 Koncept gender history a pojmání kategorie ženy jako objektu výchovy.....	16
1.1.2 Metodologický přístup a postup práce .....	21
<b>1.2 Přehled aktuálního stavu problematiky.....</b>	<b>28</b>
1.2.1 Česká historiografie a žena jako objekt výchovy.....	28
1.2.2 Zahraniční historiografie a žena jako objekt výchovy .....	34
<b>1.3 Stručná charakteristika pramenné základny.....</b>	<b>52</b>
<b>2 ŽENA JAKO OBJEKT VÝCHOVY A JEJÍ DISKURSVNÍ REKONSTRUKCE.....</b>	<b>60</b>
<b>2.1 Rekonstrukce ženy a ženství v dobovém diskursu oddělených sfér.....</b>	<b>62</b>
2.1.1 Žena a ženství v teorii oddělených sfér .....	63
2.1.2 Pojetí ženy a ženství v českém prostředí .....	68
<b>2.2 Žena jako objekt výchovy v procesu institucionalizace dívčí výchovy v českých zemích v 19. století.....</b>	<b>84</b>
2.2.1 Obecný rámec školství v 19. století .....	87
2.2.2 Specifika dívčí výchovy v pedagogické teorii .....	108
2.2.3 Institucionalizace dívčí výchovy .....	115
2.2.3.1 Institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání.....	116
2.2.3.2 Institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání.....	129
2.2.3.2.1 Vzdělání vedoucí k přirozenému ženskému povolání.....	130
2.2.3.2.2 Vzdělávání vedoucí k profesnímu uplatnění.....	135
2.2.3.2.3 Vyšší dívčí všeobecné vzdělávání.....	160
2.2.3.3 Institucionalizace specifického dívčího učebního obsahu.....	169
<b>2.3 Celkové shrnutí a diskuse.....</b>	<b>180</b>
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>194</b>
<b>SEZNAM ZDROJŮ.....</b>	<b>197</b>
Literatura.....	197
Internetové zdroje.....	205
Prameny.....	206
<b>PŘÍLOHY.....</b>	<b>I</b>
Seznam příloh.....	i

## 1.2 Postup práce

V následném stručném nastínění jsou uvedeny jednotlivé kroky postupu práce. Tyto kroky spolu navzájem utváří také logický rámec práce. Jednotlivé kroky ale nelze vnímat v jejich posloupnosti, ale spíše v systematickém kruhu a pod vlivem vzájemné interakce. V tomto přehledu budou ale jednotlivé části uvedeny posloupně.

Na prvním místě byl v rámci sledované problematiky vymezen **účel a cíl práce**:

- Účelem práce bylo podat komplexní pohled na kategorie ženy jako objekt výchovy v 19. století v českých zemích a v českém jazykovém prostředí.
- Cíl práce: *na základě identifikace vztahu mezi koncepty ženství a dobovou institucionalizací výchovy, rekonstruovat proces historických proměn kategorie ženy jako objektu výchovy vedoucí k holistickému pohledu na výchovu dívek v českých zemích v 19. století.*

Za druhé byl zvolen **konceptuální rámec** práce vycházející z dosud platného poznání či dosud existujících teorií zkoumané problematiky (na základě kterého byl také specifikován cíl práce a směřovány výzkumné otázky):

- Ke zkoumané kategorii ženy jako objektu výchovy bylo přistoupeno z pohledu konstruktivistických teorií v rámci gender history, které chápou gender jako proměnlivou a sociálně konstruovanou kategorii (jak v místě tak čase). Díky tomuto přístupu bylo možné pojmout výzkumnou problematiku v holistickém pohledu (v disertační práci obsaženo v podkapitole 1.1).
- Na základě analýzy aktuálního stavu problematiky (tematiky dívčí výchovy v 19. století), byly definovány oblasti, které jsou dosud v české historiografii v tomto tématu opomíjeny. Jako inspirativní zdroj zde byl vnímán zejména přehled zahraniční historiografie, v rámci které byly zaznamenány značně širší tematické, teoretické i metodologické aspekty. Které byly využity v této disertační práci (v disertační práci obsaženo v podkapitole 1.2).

Na základě specifikace cíle a konceptuálního rámce práce byly dále stanoveny hlavní a dílčí **výzkumné otázky**:

- 1. hlavní výzkumná otázka: *Kterými definičními znaky byla konstruována kategorie ženy a ženství v dobových výpovědích, a jak tyto definiční znaky konstruovaly koncepty ženství?*
- 2. hlavní výzkumná otázka: *Jakým způsobem se tyto koncepty ženství promítaly do pojetí kategorie ženy jako objektu výchovy?*

Tato otázka je dále podmíněna zodpovězením dílčích otázek:

- dílčí výzkumná otázka: *Jak byly koncepty ženství reflektovány v obecném pojetí výchovy?*
- dílčí výzkumná otázka: *V jakých procesech a proměnách institucionalizace výchovy můžeme definovat kategorii ženy jako objekt výchovy?*

Jejichž naplnění vedlo ke splnění cíle práce (obsaženo v disertační práci v kapitole 2).

Dle zvolených výzkumných otázek a cíle práce bylo přistoupeno k volbě vhodných **metod**, ale také metod **sběru a zpracování dat**:

- Stěžejní výzkumnou metodou byla zvolena diskursivní analýza, jejímž účelem bylo zejména definovat diskursy vymezení ženy a ženství, které lze dále rekonstruovat v pojetí ženy jako objektu výchovy v procesech institucionalizace výchovy (v disertační práci obsaženo v části 1.1.2).
- V rámci historického výzkumu je sběr, zpracování a analýza dat poněkud specifická, jelikož pracujeme zejména s pramennou matérií. Praměny byly vybírány čistě selektivní metodou, na základě kritéria výpovědní hodnoty, ve které se objevuje žena jako objekt výchovy, či praměny pojednávající o pojetí ženy a ženství. Heuristickou metodou byly tyto praměny shromažďovány až do fáze, kdy docházelo k opakování jejich výpovědí. Následnou metodou historické analýzy byly praměny tříděny dle jejich výpovědí, kde jsme vydělily praměny vypovídající v širších kontextech o samotné kategorii ženy a ženství, a dále na praměny vypovídající o ženě jako objektu výchovy, tedy praměny souhrnně označené jako pedagogické (přehled pramenné základy je obsažen v disertační práci v podkapitole 1.3).
- **Validita** výzkumného šetření, byla dosažena již samotným hermeneutickým sběrem praměňů a metodou diskursivní analýzy. Přičemž je ale nutné poznamenat, že objektivní validitu historického výzkumu nikdy nelze zaručit, jelikož nemůžeme opominout subjektivní či intuitivní zásah výzkumníka/nice.

Validita daného výzkumu tak bude ověřena až na základě dalších výzkumů, které povedou buď k potvrzení, nebo vyvrácení naší teorie.

## 2 Výstupy práce

Výstupy disertační práce jsou zde představeny na základě odpovědí na zvolené hlavní a dílčí výzkumné otázky (obsaženo v disertační práci v části 2.3, zde pouze ve zkrácené verzi).

**První hlavní výzkumná otázka** byla směřována ke zjištění: *Kterými definičními znaky byla konstruována kategorie ženy a ženství v dobových výpovědích, a jak tyto definiční znaky konstruovaly koncepty ženství?* (obsaženo v disertační práci v části 2.1).

Prvně bylo nutné vymezit definiční znaky kategorie ženy a ženství, které byly obecně formovány pod vlivem teorie oddělených sfér (obsaženo v disertační práci v části 2.1.1), poté bylo přistoupeno k samotné rekonstrukci těchto definičních znaků v dobových diskurzech českého prostředí (obsaženo v disertační práci v části 2.1.2). Definiční znaky ženy a ženství v 19. století byly sledovány v kontextu tzv. ideologie oddělených sfér, v rámci které docházelo k normování genderových rolí mužů a žen, tedy také k formování nových kategorií v rámci kterých bylo vymezeno mužství a ženství. Počátky dané ideologie spadají do předchozího, tedy do 18. století, kdy pod vlivem osvícenských myšlenek, docházelo k pozvolným proměnám společenského uspořádání, které bývá označováno přechodem od tzv. Božího řádu k tzv. Řádu přírody. Dosud tradiční sociální hierarchizace byla proměňována v duchu občanských principů, pro které bylo příznačné vymezení sociálních sfér vlivu, tedy veřejné a soukromé, jejichž praktický dopad zaznamenáváme právě v průběhu 19. století. Nejvýznamněji se na formování nového konceptu ženství podílel zejména lékařský a posléze i filosofický diskurs, jehož praktický dopad lze vnímat zejména v právním uspořádání, který dále předurčoval i společenskou roli mužů a žen. Pod vlivem nových lékařských objevů (tedy biologického odlišení mužského a ženského těla) se základním kategorizačním principem stalo pohlaví, na základě kterého docházelo ke konstruování dvou protikladných entit, tedy muže a ženy, které ve svých přirozených odlišnostech v podstatě utvářely komplementární jednotu. Znaky ženy a ženství byly nově formovány na principu deficitní definice, kdy tedy „žena byla to, co nebyl muž“. Hlavní roli zde sehrály zejména rostoucí zájem o ženské tělo (nově pojímáno v rámci oboru gynekologie) kdy docházelo k vymezení ženství na principu *slabšího tělesného ústrojí*, které bylo uzpůsobeno k hlavnímu ženskému poslání, tedy *mateřství*, vedoucí ve své podstatě k *chatrnému tělesnému ale i duševnímu zdraví* žen. Na základě těchto biologických predispozic bylo hlavní poslání a tím také úděl žen spatřován



v rodinné či domácí sféře, kde žena a ženství bylo definováno zejména ve trojím poslání jakožto *manželky, matky a správkyně soukromé sféry*, tedy *hospodyně*. Lékařský diskurs tak byl určující pro další kategorizaci a formování ženy a ženství, na kterém se dále podílel také diskurs filosofický a právní.

Významný podíl na prosazení tohoto konceptu měl i Jean Jacques Rousseau, který ideologii oddělených sfér převedl také do kontextu výchovy, vycházející z jasného principu, že rozdílné společenské role mužů a žen, musí být ve svém důsledku obsaženy také v odlišně pojímané výchově, vymezené odlišným účelem, obsahem i formou. Ve své podstatě tak, na základě oddělených sfér, odlišil také formální a neformální výchovu, kdy v každé spatřoval rozdílné naplnění společenského úřadu (bez předsudku ke schopnostem).

Dané vymezení bylo určující pro další kategorizování definičních znaků ženy a ženství v českém prostředí, kde bylo sledováno, zejména v jakých oblastech a jakým způsobem byl tento diskurs ženství uplatněn a dále rozvíjen. Výchozí vymezení ženy a ženství vycházelo z definice naučného slovníku, kde byla žena specifikována zejména jako bytost fyzicky, psychicky a hlavně společensky odlišná. V rámci daného vymezení byly dále sledovány dobové výpovědi v rámci lékařských, právních, preskriptivních a naučných dobových pramenů. Kdy na základě lékařských pramenů byla žena zaznamenána v souladu se všeobecným pojmáním, tedy jako bytost *fyzicky slabší*, která v důsledku své biologické přirozenosti byla více *náchylná k nemocem*, mezi které byla řazena jak menstruace, těhotenství a šestinedělí, kdy dané specifické nemoci a přirozená *ženská slabost*, se dále promítaly také do *psychických zvláštností žen*. Zvláště zde byla zdůrazňována charakteristická *předurčenost žen k mateřství*. Tento základní definiční znak ženství byl dále provázán s legislativou, zejména tedy rakouským občanským a trestním zákoníkem. V rámci občanského zákoníku bylo mateřství podmíněno manželstvím, kde tedy byla žena prezentována zejména jako *manželka a matka*. Kdy hlavním účelem této instituce bylo zejména plození a vychovávání potomků, v rámci kterých byla také ženě zaručena určitá práva i povinnosti. Nicméně její práva vždy podléhala patriarchálnímu uspořádání, kdy žena podléhala mužské moci a to i v domácnosti, prezentované jak manželovou tak otcovskou autoritou (v případě dcer). Zvláštní důraz na mateřství se objevil také v trestním právu, kdy byla žena stíhána nejvyšším trestem za usmrcení svého dítěte. V oblasti legislativy je nutné zmínit i živnostenský zákon, který ve své podstatě nepřistupoval k ženě na základě dobových norem, a můžeme zde naopak nalézt určitou „rovnoprávnost“ k vykonávání živnostenské činnosti, která ale byla v realitě limitována spíše společenskými normami a posléze také dalšími úpravami. Nejkomplexněji se dobové konstrukty ženství objevovaly v preskriptivní

literatuře, která ve své podstatě utvářela dominantní *dobové ideály ženství*, do kterého se promítala také specifika českého prostředí. Tento konstrukt ženství je nutné nahlížet v celkovém pojetí ženy jako *manželky, matky a hospodyně*, kdy jednotlivé entity byly vnímány jako navzájem provázané a tedy také neoddělitelné, ve kterých můžeme zaznamenat silný národní aspekt, podílející se na formování národní identity, tedy tzv. *češství*. A to jak v úloze matek, které měly nejvýznamnější podíl na „české výchově“ svých potomků, stejně jako hospodyně, které utvářely „duch české domácnosti“, jež lze zaznamenat důrazně od druhé poloviny 19. století. Svým způsobem se tak dobový konstrukt ženství podílel, ve formě „soukromého“ aktérství, i na veřejných formách politického a zejména národního boje, jež tvořilo všeobecně uznávanou formu „české“ ženskosti. Toto pojetí ženství můžeme jakožto dominující zaznamenat v průběhu celého 19. století, které ale bylo pozvolna proměňováno od šedesátých let 19. století, v důsledku narůstající „nemožnosti“ plnění této ženské role, zejména v řadách středních měšťanských vrstev, v rámci kterých byl dobový diskurs ženství následně rozšiřován o novou podobu ekonomicky samostatných žen, které bylo dále úzce provázáno také na oblast jejich vzdělávání a dalších spolkových činností.

V celkovém vymezení je tedy nutné shrnout dobové definiční znaky ženy a ženství, na základě kterých bylo dále přistoupeno k celkové rekonstrukci ženy jako objektu výchovy, kdy tedy pod vlivem oddělených sfér, byly dominující znaky konstruovány na principu jejich „přirozených“ biologizujících odlišnostech, kdy tedy žena a ženství bylo pojímáno zejména v *kategoriích manželky, matky a hospodyně*. Jejichž dominující působení bylo dále potvrzeno i na základě pramenů povahy náboženských i společenských naučení.

Na základě výše nenastíněných konceptů bylo možné dále přistoupit k zodpovězení **druhé hlavní výzkumné otázky**, tedy: *Jakým způsobem se tyto koncepty ženství promítaly do pojetí kategorie ženy jako objektu výchovy?* Druhá výzkumná otázka byla směřována k vysvětlení a propojení dobových konceptů ženství s pojetím výchovy, které zde byly chápány jako určující faktory formování dívčí výchovy, v rámci které byly zachyceny také kategorie ženy jako objekt výchovy (obsaženo v disertační práci v části 2.2). Tato otázka byla vzhledem k širokému pojetí, rozpracována v jednotlivých dílčích částech, jež také vedly k odpovědím na **dílčí výzkumné otázky**: *Jak byly koncepty ženství reflektovány v obecném pojetí výchovy?* (obsaženo v disertační práci v části 2.2.2) a otázka: *V jakých procesech a proměnách institucionalizace výchovy můžeme definovat kategorii ženy jako objekt výchovy?* (obsaženo v disertační práci v části 2.2.3).

K zodpovězení **první dílčí výzkumné otázky**: *Jak byly koncepty ženství reflektovány v obecném pojetí výchovy?*, bylo nutné na prvním místě vymezit samotné pojetí výchovy, kdy byla výchova v obecné rovině definována zejména v rámci školní výchovy, kdy dominující vliv mělo herbartovské pojetí, kterým docházelo k vymezení postihující tedy výchovu v užším i širším významu, směřující k formování přirozeného „lidského ustanovení“. V rámci námi sledované problematiky hrál významnou roli zejména výchovný účel, který zde byl zastoupen jak v pojetí širšího tak užšího významu, kdy v obou případech šlo zejména o výchovu k naplnění dobového společenského cíle, či údělu. Pro specifickou dívčí výchovu byl dále určující zejména odlišný účel dívčí výchovy, který jak v širším tak užším pojetí výchovy měl spět k naplnění společenské role žen jakožto manželky, matky a hospodyně, která byla blížeji definována v rámci první výzkumné otázky. Mezi specifika dívčí výchovy byly řazeny zejména na prvním místě *účel*, v jehož důsledku byl po celé 19. století kladen důraz zejména na *pohlavně odlišnou výchovu*, zejména školní, a v neposlední řadě utvoření *typického dívčího učebního obsahu*, které můžeme dále zaznamenat v rámci institucionalizace dívčí výchovy.

*Účel dívčí výchovy* byl orientován prioritně směrem, který nastínil již J. J. Rousseau, a který lze zaznamenat také v českém prostředí, tedy k jejímu *poslání v domácí sféře*, který zle zaznamenat po celé 19. století jakožto dominující princip dívčí výchovy. Na druhé straně bylo nutné reflektovat také pozvolné proměny prvořadého účelu, v určitém druhotném pojetí, kdy tedy lze od druhé poloviny 19. století zaznamenat, pod vlivem proměňujícího se konstruktů ženství, výchovný účel vedoucí *k samostatnému žití*. Kdy ale tento účel byl zpočátku vnímán pouze jako určitá náhrada za nemožnost naplnění prvotního cíle, teprve na konci století můžeme tento výchovný účel zaznamenat jako obecný princip nového směru dívčí výchovy také v pedagogické teorii.

V důsledku převládajícího odlišného účelu dívčí výchovy, tak byl dále zaznamenán zejména důraz *na pohlavně odlišnou výchovu*, který byl nejvýznamněji reflektován zejména v rámci školní výchovy, tedy v odlišení dívčích a chlapeckých škol, a to v elementárním i vyšším stupni vzdělávání. Přestože v rámci teoretických diskusí byla oddělená výchova tíženým cílem, v praktické rovině mohl v rámci elementárního stupně zaznamenat spíše trend smíšené výchovy (určován ale více finančními aspekty, než společenskou tolerancí). Na druhé straně lze bez výjimek a společenského protestu, až na výjimky, zaznamenat pohlavně oddělenou výchovu v rámci vyššího stupně vzdělávání, které se pro dívky začalo otevírat až od druhé poloviny 19. století. Mezi hlavními argumenty pro odlišení školní (elementární) výchovy byly zaznamenány zejména stereotypní, či tradiční konstrukty ženství.

V neposlední řadě, se odlišnosti dívčí výchovy projevily zejména v *učebním obsahu*, který byl reflektován jak ve vertikální (časové) tak horizontální (vzdělávací stupně) úrovni, a který měl opět prioritně sloužit k nabývání znalostí či spíše dovedností, které by dívkám umožnilo jejich realizaci v duchu jejího „přirozeného“ vymezení. V rámci elementárního stupně tak byl již od první poloviny 19. století zaznamenán důraz na odlišení učebního obsahu dívek, v rámci dívčích škol, které ale, jak bylo naznačeno výše, tvořily pouze zanedbatelnou část v celkovém počtu škol. Kdy lze zaznamenat tedy nový trend formování typického dívčího učebního obsahu, který by tak svou institucionalizovanou podobou odlišil tedy dívčí a chlapecké vzdělávání, které spočívalo zejména v tzv. industriální výchově, v rámci které byly dívky připravovány pro domácí nauky a taktéž ženské ruční práce. Toto industriální vyučování tak můžeme v průřezu celého 19. století zaznamenat jakožto hlavní odlišující aspekt dívčího a chlapeckého elementárního vzdělávání. Kdy můžeme vliv tohoto institucionalizovaného učebního obsahu zaznamenat také v nově se utvářejícím vyšším dívčím vzdělávání od druhé poloviny 19. století, kdy jednotlivé hlavní směry se vždy v menší či větší míře orientovaly na tento tradiční výchovný obsah (více se dané problematiky dotkneme v rámci následující dílčí výzkumné otázky).

K dokreslení celkového pojetí dívčí výchovy bylo nutné zodpovědět také poslední **dílčí výzkumnou otázku**, tedy: *V jakých procesech a proměnách institucionalizace výchovy můžeme definovat kategorii ženy jako objekt výchovy?* Kdy jakožto institucionalizace výchovy zde byly chápány zejména určité ustálené, opakované a přenášené výchovné vzorce dívčí výchovy, které utvářely a proměňovaly kategorii ženy jako objekt výchovy. Na základě dobové rekonstrukce byla dále sledována institucionalizace dívčí výchovy, kterou zde byly zaznamenány ve třech hlavních procesech, a to institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání či výchovy (obsaženo v disertační práci v části 2.2.3.1), vyššího dívčího vzdělávání či výchovy (obsaženo v disertační práci v části 2.2.3.2) a specifického dívčího učiva či učebního obsahu (obsaženo v disertační práci v části 2.2.3.3).

Na prvním místě bylo tedy přistoupeno k rekonstrukci ženy jako objektu výchovy v rámci *institucionalizace nižšího všeobecného vzdělávání*, které bylo definováno zejména státní výchovou a tedy (povinnou) školní docházkou, realizovanou zejména školní elementární výchovou. Stěžejní rámec daného školství byl tvořen na základě *Politického zřízení školského* a následně reformou elementárního vzdělávání, která byla realizována na základě *Říšského školského zákona*, kdy ale o českém dívčím vzdělávání zde můžeme hovořit až po roce 1848, kdy bylo české školství obecně utvářeno až pod vlivem umožnění výuky

v mateřském jazyce. Ze samotné podstaty bylo elementární školství zaměřeno především na poskytnutí nižšího všeobecného vzdělávání, ve kterém hrály koncepty ženství spíše sekundární roli. Přesto zde můžeme zaznamenat určité odlišnosti, které se proměňovaly v časovém horizontu. Přestože počet dívčích škol tvořil spíše zanedbatelné procento v celkovém poměru, lze právě na těchto ojedinělých dívčích školách prezentovat dominující trendy. V první polovině 19. století, byl kladen mnohem větší důraz na nutnost oddělování dívčího a chlapeckého vzdělávání, které se odlišovalo jak ve svém výchovném účelu, tak obsahu a formě. V dané době byl výchovný účel spatřován jedině v přípravě dívek na jejich roli v rodině, zatímco pro chlapce bylo elementární školství přípravou k povolání či dalšímu studiu. Danému dominujícímu účelu byl přizpůsoben učební obsah s převládajícím učivem ženských ručních prací a domácího hospodářství, jak bylo ukázáno na příkladě dívčí hlavní školy v Praze, která navíc byla vždy o jednu třídu snížena, oproti chlapeckým (z důvodu výše nastíněného). Ke sjednocení značně roztržštěných elementárních škol došlo až díky reformě, která byla zahájena vydáním *Říšského školského zákona* v roce 1869, která nově pro dívčí výchovu přináší trend jednotného vzdělávání, a to jak ve formě, tak obsahu, kdy odlišný výchovný účel lze spatřovat pouze v menších úpravách učiva pro dívčí školy, ale spíše v zavádění ustáleného dívčího učebního obsahu, tedy ženských ručních pracích. Kdy nově byl účel elementárních škol spatřován také v přípravě dívek pro jejich „další“ vzdělávání (zvláště pro studium na dívčích učitelských ústavech, či pokračovacích kurzech při obecných a měšťanských školách), které bylo zohledněno zejména v rámci vyššího stupně, kdy byl kladen důraz na pohlavní oddělení od věku 12 let, tedy do roku 1883 v rámci obecných i měšťanských škol (paralelně koexistující), po daném roce pouze v podobě měšťanských škol (nově postupná struktura obecných a poté měšťanských škol). Dalším významným aspektem pro dívčí výchovu bylo také značné prohloubení všeobecného učiva a také prodloužení povinné školní docházky, která tak pro většinu dívek znamenala „jediné“ vzdělání. Kategorie ženy jako objekt výchovy lze tedy v rámci daného procesu institucionalizovaného dívčího vzdělávání zaznamenat zejména v rámci státní školní výchovy (včetně soukromých škol, které podléhaly stejným kritériím jako školy veřejné), kdy je nutné podotknout, že daná výchova mohla probíhat také v rámci domácího vzdělávání, které zde nebylo z objektivních důvodů reflektováno.

Na druhém místě bylo přistoupeno k rekonstrukci ženy jako objektu výchovy v rámci *institucionalizace vyššího dívčího vzdělávání*, které svou povahou zastávalo specifické místo v obecném kontextu výchovy a vzdělávání, a to z několika důvodů. Na prvním místě bylo dívčí vyšší vzdělávání do jisté míry v rozporu s obecně uznávaným konceptem ženství, z toho

důvodu k jeho masivnější institucionalizaci docházelo až pod vlivem dobových proměn ženy a ženství od šedesátých let 19. století, které byly objasněny výše. Za druhé byla forma vyššího dívčího vzdělávání realizována povětšinou soukromou iniciativou spolkové ženské činnosti, kdy lze v daném kontextu tento fenomén vnímat také za třetí, jako důsledek ženského emancipačního hnutí. K pojetí dané institucionalizace jsme vycházeli ze základního vymezení podstaty vyššího vzdělávání, které bylo obecně charakterizováno jako vzdělávání nad rámec školní docházky, tedy nad rámec vzdělání poskytovaném elementárními školami. Z dané odůvodnění byly dále specifikovány tři odlišné směry vyšší dívčí výchovy, které se ve zjednodušujícím principu odlišovaly svým prvořadým výchovným účelem, tedy na prvním místě vzděláním vedoucím *k přirozenému ženskému povolání*, na druhém *k profesi a samostatné obživě*, a na třetím k čistě *vyššímu všeobecnému vzdělávání*. Přičemž ale nelze dané odlišení vnímat jako fatální, ale spíše formální, jelikož jednotlivé výchovné účely se ve své praxi vždy doplňovaly a nelze tak konstatovat, že tvořily oddělené výchovné koncepce. První výchovný účel směřující *k přirozenému ženskému povolání* neboli poslání (obsaženo v disertační práci v části 2.2.3.2.1), bylo dominujícím principem, který prostupoval v různých obměnách celé vyšší dívčí vzdělávání po celé 19. století. Určitou formu institucionalizace tak můžeme v kontextu daného výchovného účelu zaznamenat již v první polovině 19. století, kde se objevovalo spíše ve formě neformální výchovy, v rámci tzv. preskriptivní literatury, neboli výchovných naučení pro dívky, které obsahovalo ustálené, opakované a také přenášeni shodné koncepty dívčí výchovy směřující po zkvalitnění vědomostí a dovedností žen v domácnosti, tedy jak být „dobrou manželkou, matkou a hospodyní“ v duchu dobových konceptů ženství, kde významný podíl na rozvoji daného pojetí měl zejména národní aspekt, kterým bylo toto vyšší dívčí vzdělávání posíleno v rámci všeobecného veřejného mínění jakožto významné hledisko formování českého národa. Dané pojetí bylo představeno na základě tří autorek dané literatury, které představují určitý symbolický průřez celým 19. stoletím, tedy Magdalena Dobromila Rettigová, Františka Hansgirková a Věnceslava Lužická. Kdy pochopitelně je nutné poznamenat, že spektrum autorek preskriptivní literatury byl mnohem širší. V druhé polovině 19. století již ale můžeme zaznamenat institucionalizaci daného výchovného účelu také v podobě nově zakládaných soukromých tzv. *hospodyňských a kuchařských škol*, které lze vnímat jako určitou reakci na opomíjení ženských přirozených poslání v celkovém rozmachu vyššího dívčího vzdělávání. Ale také v dané oblasti byla významná státní podpora, která umožňovala zřizování tzv. *pokračovacích kurzů při obecných a měšťanských školách*, které ve své reálné podobě byly zaměřeny zejména na ženské ruční práce. Nutnost institucionální posílení daného výchovného účelu byla reflektována také na přelomu 19. a 20.

století, kdy stále přetrvával dominující úděl žen v domácnosti, který neměl být upozaděn novými možnostmi uplatnění dívek ve veřejné sféře. Dobové zastávání tradičních ženských povinností bylo ale zpravidla vyžadováno zejména ženami, které své poslání v rodině stále vnímaly jako zásadní a dominující princip ženství. Druhý účel dívčího vyššího vzdělávání (obsaženo v disertační práci v části 2.2.3.2.2) můžeme vnímat až od zmiňovaných šedesátých let 19. století, kdy se pod vlivem sociální situace žen, pozvolna proměňovala také koncepce ženství, která nově ustoupila z původních požadavků, na *možnost samostatné obživy dívek a žen* (učitelky ale již dříve), tedy do té doby veřejně odmítaným stanoviskem zejména v okruhu středních vrstev (jelikož ženy dělnice danému dobovému normativu ženství příliš neodpovídaly). Ženu jako objekt výchovy zde můžeme zaznamenat zejména jako vymykající se své přirozené roli, kdy tedy daný vzdělávací účel překračoval hranice soukromé do veřejné sféry, ale dotýkal se zejména dívek z městského prostředí. Společným znakem bylo zpočátku umožnění samostatné obživy hlavně neprovdaných dívek, které se postupem doby stalo také hlavním emancipačním prostředkem žen v podobě jejich participace na veřejném životě a dalšími rostoucími zejména politickými nároky. Institucionalizaci daného výchovného a vzdělávacího směru zde byla pojata v rámci tzv. pokračovacích, svou povahou spíše odborných škol, ale také zde byly zahrnuty dívčí učitelské ústavy, které ale svou podstatou stojí na hranici všeobecného a odborného vzdělávání, nicméně jejich účelem bylo taktéž profesní uplatnění. Pokračovací odborné dívčí školství bylo realizováno zejména soukromou iniciativou ženské spolkové činnosti (a to zejména v důsledku povahy odborného školství, které bylo až do roku 1881 mimo kompetence ministerstva školství), kdy obecný zájem o profesní dívčí vzdělávání bylo mimo hlavní zájem živnostenských organizací, které dané vzdělávání mělo v obecném pojetí ve své pravomoci. Dané školství bylo uskutečňováno spíše jednotlivě než masově (jak tomu bylo u elementárního školství), kde můžeme zaznamenat klíčové instituce v podobě obchodně-průmyslových škol realizovaných v krátkodobém horizontu spolkem sv. Ludmily v Praze, dále významně Ženským výrobním spolkem českým v Praze, Ženskou vzdělávací jednotou Vesna v Brně, spolkem Světlá ve Velkém Meziříčí, či Ústavem hr. Pöttinga v Olomouci, které dále zřizovaly dílčí odnože také v dalších městech. Přestože ve své podstatě dané vzdělávání významně přesahovalo vymezenou soukromou ženskou sféru, lze dobové konstrukty ženství sledovat zejména v učebním obsahu a realizovaných oborech, které vycházely z tradičních ženských povinností, které nyní nově ženy vykonávaly veřejně. Mezi tradiční obory tak lze řadit zejména ženské ruční práce, ke kterým měl blízkou vazbu obor kreslicí, ale také jazykové či literární. Novinkou tak můžeme sledovat hlavně obor obchodní, kde se učivo významně přibližovalo chlapeckým obchodním

školám. V rámci státem garantovaného školství lze pro dívčí profesní vzdělávání vnímat zejména umožnění zřizování pokračovacích kurzů při obecných a měšťanských školách, které ale byly pro dívky limitovány jak počtem, tak zejména jejich jediným zaměřením na tradiční ženské ruční práce. Značně přínosné lze tedy pro dívčí profesní vzdělávání vnímat zejména vzdělávání *vedoucí k učitelskému povolání*, které veřejné významnosti nabylo až po reformě učitelského vzdělávání v důsledku reformy elementárního školství uvedené v platnost Říšským školským zákonem. Dané profesní vzdělávání bylo tedy prvním systematicky a státně koncipovaným dívčím vyšším vzděláváním daného typu, které má své počátky již v první polovině 19. století, kdy byly dívčí učitelky potřebné pro dívčí školy, ale také pro výuku industriální. Dané vzdělávání bylo limitováno všeobecně nedostatečnou přípravou kandidátů, které probíhalo v několikaměsíčních či později dvouletých kurzech při hlavních a normálních školách, kdy učební náplň odpovídala dobovým trendům, které jsme uváděly v rámci elementárních škol. Povětšinou se dívky k danému povolání připravovaly soukromě a skládaly pouze veřejnou zkoušku, jelikož daných kurzů bylo minimálně. Teprve po roce 1869 bylo možné zaznamenat systematickou učitelskou přípravu, která se také nově stala veřejně dostupnou, rovnocennou a všeobecně uznávanou i pro dívčí kandidátky. Přesto nemůžeme v českých zemích hovořit o rozmachu daného vzdělávání, jelikož zde byl pouze jeden český veřejný dívčí učitelský ústav v Praze a další pouze soukromé, kterých bylo řádově v jednotkách. Učivo těchto čtyřletých učitelských ústavů bylo rámcově sjednoceno s chlapeckými, odlišení zde můžeme zaznamenat již tradičně v ženských ručních pracích. Navíc zde pro dívčí kandidátky bylo umožněno také studium jednoročních kurzů pro speciální výuku jednak pouze ženských ručních prací, ale i nově se rozmáhajícího pěstounství či vychovatelství, které lze vnímat jakožto skloubení tradičních konceptů ženství s jejich profesním uplatněním. I v tomto daném okruhu, lze dále vnímat hlubší kontexty problematiky učitelek, jejich profesní či společenské postavení, jejich aktivity a spolkové činnosti, které zde nebyly objasněny, ale opět mohou poskytnout nové oblasti dalších výzkumů, které jsou zatím v současném badatelském prostředí všeobecně opomíjeny. Posledním sledovaným výchovným účelem, bylo *vzdělávání vedoucí k vyššímu všeobecnému vzdělávání* (obsaženo v disertační práci v části 2.2.3.2.3), které od počátku formování od šedesátých let 19. století nesměřovalo ani k profesnímu ani k přirozenému ženskému poslání, ale čistě ke snaze po vyšší osvětové činnosti. Tento typ školství byl ve své podstatě nejméně zastoupen, zato jeho význam zdaleka prolomil veškeré možné a myslitelné hranice, dívčího a chlapeckého vzdělávání, které došlo svého účelu založením prvního soukromého dívčího gymnázia, které nejenže odpovídalo chlapeckých učebním osnovám, ale také rozvířilo novou společenskou



poptávku a boj za otevření také univerzitního vzdělávání pro dívky, jež bylo naplněno ještě před koncem 19. století.

Za třetí byla pozornost soustředěna na oblast institucionalizace, která se v průběhu sledované problematiky objevila také ve *specifickém dívčím učivu* (obsaženo v disertační práci v části 2.2.3.3). Která zde byla zkoumána v podobě typizovaného dívčího učiva, realizovaného v rámci tzv. industriální výchovy, která se konsolidovala v průběhu celého 19. století napříč všemi vzdělávacími stupni a směry. V rámci daného učiva lze nejzřetelněji vnímat také dobové konstrukty ženství, který tak ve své podstatě utvářel odlišnosti dívčí výchovy v jednotlivých procesech institucionalizace. Dané učivo zpravidla obsahovalo nauky o ženských ručních pracích a domácím hospodářství, které také v různých formách a podobách tvořilo samostatné učební předměty (zejména v rámci elementárního školství, vyššího všeobecného vzdělávání, i na čtyřletých učitelských ústavech) či obory dívčího studia (v rámci vyššího dívčího vzdělávání pokračovacích škol, pokračovacích kurzů při obecných a měšťanských školách či jednoletých učitelských kurzů), nejvýznamněji bylo ale dané učivo realizováno díky preskriptivní literatuře. Formování daného specifického učebního obsahu bylo započato již v první polovině 19. století, nicméně zde nelze ještě hovořit o systematickém ani didaktickém zpracování, které začalo nabývat tuto podobu až od druhé poloviny století. V první polovině tak tento učební obsah spíše zdůrazňoval odlišnosti dívčí a chlapecké výchovy v rámci smíšených elementárních škol, zatímco od druhé poloviny se již systematizoval do tradiční podoby a neodmyslitelné součástí dívčího vzdělávání jak v rámci elementárního tak i vyššího vzdělávání. Obsahová náplň daného učiva se proměňovala pod vlivem narůstajících trendů, kdy prioritní místo zastupovaly zejména ženské ruční práce, které mohly dále být rozvíjeny také v profesní oblasti, zatímco dosti upadal zájem o tradiční domácí nauky. Přesto oběma byla věnována značná pozornost, i když každé z jiného úhlu pohledu. Jelikož *domácí nauky* netvořily školní učební předmět, byl také menší zájem o jejich systematické a zejména didaktické pojetí (až na výjimku jedné zaznamenané učebnice). Učivo domácích nauk mělo spíše charakter neformálních dívčích naučení obsažených hlavně v již zmiňované preskriptivní a jiné výchovně-poučné literatuře. Na základě daného obsahu je také možné zaznamenat přetrvávající a tradičně přenášený shodný konstrukt ženství, ale také rekonstruovat velké množství znalostí, které musela dívka či žena ovládat pro zvládnutí chodu domácnosti. Vedle tradičních znalostí vaření, přípravy, výroby či konzervování potravin, byly běžné také základy zdravovědy, léčitelství, chemie, fyziky, ošetřovatelství či vychovatelství, ale také výrazný důraz byl kladen na účetnictví apod. Odlišný vývoj byl zaznamenan v učebním obsahu *ženských ručních prací*, který byl formován zejména díky zformování

samostatného učebního předmětu, který se později rozvíjel zejména v rámci profesního vzdělávání, kdy daná oblast tvořila výchozí předpoklady k samostatné ženské obživě, ale stala se také neodmyslitelnou součástí konceptu ženství. Zvýšený zájem o didaktické a systematické uchopení daného učiva se začal objevovat až od šedesátých let 19. století, a to v důsledku zavádění daného předmětu do elementárních škol (povinným předmětem se stal až po reformě elementárních škol) a později také do dalších oblastí dívčího vzdělávání, kdy byla řešena zejména problematika obsahové náplně, metodiky výuky, formy výuky, včetně oblastí didaktického zpracování učiva apod. K dané problematice zde byly postihnuty klíčové učebnice, ale také metodiky a dílčí studie, které se této oblasti věnovaly. Zvláštní význam tohoto učiva lze spatřovat také ve vytvoření ojedinělého „ženského“ prostoru v rámci školního prostředí, které zdůrazňovalo určitou jedinečnost a uzavřenost, zejména v tom ohledu, že výuka daného učiva i jeho problematika byla výhradní ženskou doménou, podtrhují tak koncept ženství ve veřejném prostoru.

Žena jako objekt výchovy byla rekonstruována v diskursu oddělených sfér, který definoval ženu a ženství stěžejně jako *manželku, matku a hospodyni*, kdy tento dobový diskurs lze vnímat jako dominující pro formování dívčí výchovy i v procesech její institucionalizace, a to jak z pohledu účelů, forem a obsahů.

### 3 Závěry a přínos práce pro pedagogickou teorii a praxi

Na základě dosaženého cíle, je možné zhodnotit také celkový význam práce.

- Hlavní přínos tak můžeme vnímat zejména v holistickém a interdisciplinárním obrazu dívčí výchovy v dané době, který můžeme chápat jako obohacení a doplnění dosavadních poznatků, ale také inovativních přístupů v rámci dějin pedagogiky (tj. gender history).
- Přínos je také vnímán v doplnění dosud tradičního (popisného či pozitivistického) pohledu na zvolenou problematiku dívčí výchovy, kdy na základě zvoleného přístupu a metodologie byly spíše objasněny a vysvětleny aspekty, které dívčí výchovu formovaly.
- Praktický význam práce je spatřován zejména v subjektivním hledisku využití nově získaných poznatků, kdy bude problematika zařazena do přednášek z oblasti dějin pedagogiky, jakožto určitý jiný úhel pohledu na formování výchovy a osvětlení stěžejních výchovných konceptů. Či v další oblasti k objasnění aktuálních otázek dnešního školství, zejména v kontextu genderové problematiky současného školství, kdy vysvětlení kořenů institucionalizace školství, ale také učiva, může poskytnout vysvětlení či objasnění dnešních výchovných stereotypů, které ovlivňují nejen české, ale také evropské školství, zejména v oblasti klíčové segregace učiva a následně také učebních oborů apod. Jakožto dílčí význam práce je možné vnímat také otevření dalších badatelských témat, které byly v práci naznačeny, ale nebyla jim věnována dostatečná pozornost.
- Objevení dalších výzkumných oblastí a otázek, které jsou dosud opomíjeny, a které byly v práci záměrně opomenuty, či pouze naznačeny. Další oblasti bádání je možné nastínit v následných bodech, které tak utváří okruhy pro další výzkumnou činnost:
  - dívčí učební obsah a učebnice pro dívčí školy,
  - profesní dívčí vzdělávání,
  - sociální pozice učitelek,
  - církevní dívčí školy,
  - německé dívčí školy,
  - a další.

## Výběr zdrojů

### Literatura

BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách. Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Libri/Slon, 2005. ISBN 80 7277 241 4 (Libri).

BERGER, L. Peter a Thomas LUCKAMNN. *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Praha: Open Society Fund, 1999. ISBN 978 80 239 8798 0.

BOURDIEU, Pierre. *Nadvláda mužů*. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80 7184 775 5.

BUTLER, Judith. *Gender trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge, 1990. ISBN 978 0415900430.

CAMPBELL, C. B., SHERINGTON, G. The History of Education. The possibility of survival. *Change: Transformation in Education*, 2002, vo. 5, no. 1, pp. 46-64. Bez ISSN.

ČADKOVÁ, Kateřina, LENDEROVÁ, Milena a Jana STRÁNÍKOVÁ, (eds.). *Dějiny ženy aneb Evropská žena od středověku do poloviny 20. století v zajetí historiografie. Sborník příspěvků z IV. pardubického bienále 27. - 28. dubna 2006*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006. ISBN 80 7194 920 5.

DE BALLAIGUE, Christin. *Educating Women: Schooling and Identity in England and France, 1800-1867*. Oxford, New York: Oxford Univeristy Press, 2007. ISBN 978 0199289981.

DRTINA, František. Dívčí školství u nás a jinde. *Spisy Františka Drtiny. Svazek IV. Reforma školství*. Praha, Jan Laichter. 1931, s. 412-474. Bez ISBN.

DUBY, George and Michelle PERROT (eds.). *A History of Women in the West I-V*. Cambridge, Massachusetts, London: The Belknap Press of Harvard University Press, 1992-1994.

FOUCAULT, Michel. *Diskurs, autor, genealogie*. Praha: Svoboda, 1994. ISBN 80 205 0406-0.

FOUCAULT, Michel. *Dohlížet a trestat. Kniha o zrodu vězeňství*. Praha: Dauphin, 2000. ISBN 80 86019 96 9.

FOUCAULT, Michel. *Archeologie vědění*. Praha: Hermann a synové, 2002. ISBN 80 239 0124 9.

GOODMAN, Joyce & Jane MARTIN. Editorial: History of Education-defining a field. *History of Education*, 2004, vol. 33, no. 1, pp. 1-10. ISSN 1464 5130.

GOODMAN, Joyce, MARTIN, Jane. Breaking Boundaries: gender, politics, and the experience of education. *History of education*. 2000, vol. 29, no. 5, pp. 383-388. ISSN 1464 5130.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 978 80 7367 485 4.

HOFF, Joan. Gender as a Postmodern Category of Paralysis. *Women's History Review*, 1994, vol. 3, no. 2, pp. 149-168. Bez ISSN.

HONZÁKOVÁ, Albína (ed.). *Československé studentky let 1890-1930. Almanach na oslavu 40. výročí založení ženského studia*. Praha: 1930. Bez ISBN.

HOPFNER, Bedřich. Střední školy. KAFKA, J. (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl*. Praha: J. Otta, 1895, s. 537-546. Bez ISBN.

KÁDNER, Otakar. *Vývoj a dnešní soustava školství I*. Praha: Sfinx, 1929. Bez ISBN.

LAGUEUR, Thomas. *Making sex: Body and Gender from the Greeks to Freud*. Cambridge, Harvard University Press, 1990. ISBN 978 0674543553.

LENDEROVÁ, Milena. „Ženská má být vzdělaná“ aneb Potíže s dívčím vzděláváním. *TÁŽ, K hříchu i modlitbě*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 39-69. ISBN 80 204 0737 5.

LENDEROVÁ, Milena a kol. *Eva nejen v ráji. Žena v Čechách od středověku do 19. století*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80 246 0375 6.

LENDEROVÁ, M., KOPIČKOVÁ, B., BUREŠOVÁ, J., MAUR, E. (eds). *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*. Praha: Lidové Noviny, 2009. ISBN 978 80 7106 988 1.

LENDEROVÁ, Milena. Dějiny ženy mezi women's history a gender history. *Historica Olomuncensia*, 2010, č. 37, s. 43-57. ISSN.

MALÍNSKÁ, Jana. *Do politiky prý žena nesmí. Proč? Vzdělání a postavení žen v české společnosti v 19. a na počátku 20. století*. Praha: Libri/Slon, 2005. ISBN 80 7277 295 3 (Libri).

MAREŠ, František. *O dívčím vzdělávání*. Brno, 1896. Bez ISBN.

MAYEUR, Françoise. The Secular Model of Girls' Education. FRAISSE, Genéviève, and Michelle PERROT (eds). *A History of Women in the West. IV. Emerging Feminism from Revolution to World War*. Cambridge, Massachusetts, London: The Belknap Press of Harvard University Press, 1993, s. 228-245. ISBN 0 674 40373 8.

MCCULLOCH, Gary and Ruth WATTS. Introduction: Theory, Methodology and the History of Education. *History of Education*, 2003, vol. 32, no. 2, pp. 129-132. ISSN 1464 5130.

MORKES, František. *Nezapomenutelná vyšší dívčí škola, ke 140. výročí 1863–2003*. Praha, 2003. Bez ISBN.

NEUDORFLOVÁ, Marie. *České ženy v 19. století. Úsilí a sny, úspěch i zklamání na cestě k emancipaci*. Praha: Janua, 1999. ISBN 902622 2 8.

PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978 80 7367 546 2.

PURVIS, June. Working-class women and adult education in nineteenth-century Britain. *History of Education*, 1980, vol. 9, no. 3, pp. 193–212. ISSN 1464 5130.

PURVIS, June. Women's life is essentially domestic, public life being confined to men (Comte): separate spheres and inequality in the education of working-class women, 1854–1900. *History of Education*, 1981, vol. 10, no. 4, pp. 227–44. ISSN 1464 5130.

PURVIS, June. From „women worthies“ to poststructuralism? Debate and controversy in women's history in Britain. TÁŽ (eds.). *Women's History: Britain 1850-1945*. London: UCL Press, 1995, pp. 3-5. ISBN 1857 28319 8.

RATAJOVÁ, Jana. Gender history jako alternativní koncept dějin. In ČADKOVÁ, Kateřina, LENDEROVÁ, Milena a Jana STRÁNÍKOVÁ, (eds.). *Dějiny ženy aneb Evropská žena od středověku do poloviny 20. století v zasetí historiografie. Sborník příspěvků z IV. pardubického bienále 27. - 28. dubna 2006*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006, s. 33-42. ISBN 80 7194 920 5.

ROSE, O. Sonya. *What is Gender History*. Cambridge: Polity Press, 2010. ISBN 978 0 7456 4615 2.

SCOTT, W. Joan. Gender: A Useful Category for Historical Analysis. *American Historical Review*. 1986, vol. 91, no. 5., pp. 1053-1075. Bez ISSN.

TINKOVÁ, Daniela. Přirozený řád a ideologie oddělených sfér. Příspěvek k otázce konstruování „přirozené role ženy“ v pozdně osvícenské vědě. In *Kontext: Časopis pro gender a vědu*. 2003, roč. 3-4, s. 1-17. Bez ISSN.

VELETOVSKÁ-HUMLOVÁ, Hana. *Ženy na Moravě. Ve prospěch chudých dětí českých škol brněnských*. Brno: Pokorný a spol., 1940. Bez ISBN.

WATTS, Ruth. The Unitarian contribution to the development of female education, 1790–1850'. *History of Education*, 1980, vol. 9, no. 4, pp. 273–86. ISSN 1464 5130.

WATTS, Ruth. Appendix: Gender articles in History of Education since 1976. *History of Education*. 2005, vol. 34, no. 6. pp. 689-694. ISSN 1464 5130.

WATTS, Ruth. The History of Women's Education in National and Cultural Context, 1750-1960. *Gender & History*, 2010, vol. 22, no. 1, pp. 194-200. ISSN 0953 5233.

WATTS, Ruth. Gendering the story: change in the history of education. *History of Education*, 2005, vol. 34, no. 3. pp. 225-241. ISSN 1464 5130.

ZÁBRODSKÁ, Kateřina. *Variace na gender. Post-strukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1752-9.

## **Prameny**

### **Prameny primární povahy**

(řazeno abecedně)

*Allgemeines Bürgerliches Gesetzbuch für die Gesamten Deutschen Erbländer der Österreichischen Monarchie*, vydaný dne 1. června, 1811, č. 946.

*Ministerské nařízení ve věci učebních osnov pro měšťanské školy a rozličné kategorie škol obecných*, vydané dne 18. května 1874.

*Ministerské nařízení, jímž prohlašuje se organizační statut pro ústavy učitelské*, vydané dne 26. května 1874.

*Ministerské nařízení, jímž vydávají se všeobecné zásady ve věci zařízení průmyslových škol pokračovacích*, vydané dne 24. února, 1883, č. 3674.

*Ministerské nařízení, kterým se vyhlašuje změněný organizační statut pro ústavy ku vzdělání učitelů*, vydané dne 31. ledna 1886, č. 6031.

*Ministerské nařízení, ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, č. 53, jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, ř.z. č. 628 se mění*, vydáno dne 8. června 1883, č. 10618.

*Ministerské nařízení, v věci zřizování škol pokračovacích a odborných pro učedníky řemeslnické*, vydaný dne 5. června, 1864.

*Ministerské nařízení, ve věci učebních osnov pro měšťanské školy a rozličné kategorie obecných škol*, vydané dne 18. května 1874.

*Ministerský výnos, k provisornímu statutu nového typu šestitřídních škol dívčích zvaných lyceum*, vydaný dne 11. prosince 1900, č. 34 551.

*Nařízení c.k. ministra vyučování, jímž vydávají se všeobecné zásady ve věci zřízení průmyslových škol pokračovacích*, vydaný dne 24. února 1883, č. 3 674.

*Nařízení ministerstva kultu a vyučování ku provedení zákona ze dne 2. května 1883, říš. zák. č. 53, jímž některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, říš. zák. č. 628 se mění, vydaný dne 8. června 1883, č. 10618.*

*Nařízení ministra vyučování, kterým se vyhláší změněný organizační statut pro učitelské ústavy, zde dne 31. července 1886, č. 6.031.*

*Nařízení ministra záležitostí duchovních vyučování, jímžto se vydává řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné, vydané dne 20. srpna, 1870, č. 7648,*

*Nařízení vydané od c.k. ministerium záležitostí vnitřních, jímžto se podává revidovaná instrukce babám porodním, vydané dne 4. června 1881.*

*Patent císařský, jímž se uvádí ve skutek řád živnostenský, vydaný dne 20. prosince 1859, č. 227.*

*Politische Verfassung der deutschen Schulen für die k.k. Österreichischen Provinzen mit Ausnahme von Ungarn, Lombardi, Venedig und Dalmatien, vydaný dne 11. srpna 1805.*

*Říšský zákon, jímžto se vydávají základní pravidla o postavení školy k církvi, vydaný dne 25. května 1868, č. 48.*

*Říšský zákon, kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, vydaný dne 2. května 1883, č. 53.*

*Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní a triviální školy ve všech císařských dědičných zemích, vydaný dne 6. prosince 1774 (orig. Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in den sämtlichen kaiserlichen Erbländern).*

## **Prameny sekundární povahy**

ADÁMEK, Karel. *Z naší doby*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1887.

C.K. MORAVSKÁ ZEMSKÁ ŠKOLNÍ RADA. *Průruční kniha říšských a zemských zákonů, nařízení a předpisů v záležitostech školství obecného na Moravě*. Brno: K. Winiker, 1883.

GABRIEL, Václav. *Obrázky ze školství českého a rakouského z XVIII. a XIX. století*. Praha: Edv. Grégr, 1891.

HANSGIRGOVÁ, Františka. *Hospodyně našeho věku*. Praha: I. L. Kober, 1865.

KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl I*. Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1891.



KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl II.* Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1893.

KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl III.* Praha: Odbor literárně-paedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, 1895.

KLIKA, Josef (ed.). *Stručný slovník paedagogický, díl VI.* Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém, 1909.

KNIGGE, Adolf. *O obcování s lidmi. Kniha pro každého.* Praha: M. Knapp, 1896.

KRÁL, Josef. *Sbírka říšských zákonů školských.* Praha: A. Wiesner, 1894.

KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Naše snaha. *Svoboda*, 1873, roč. V., č. 2, s. 33-42.

KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Tré vyšších škol ženských v Praze. *Ženské listy*, 1877, č. 12, s. 180-184.

KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. Tré vyšších škol ženských v Praze. *Ženské listy*, 1877, č. 9, s. 131-136.

LUŽICKÁ, Věnceslava. *O vývoji ženských prací ručních. Přednáška spolku Domácnost' č. 4.* Praha: F. Šimáček, 1889.

LUŽICKÁ, Věnceslava. *Žena ve svém povolání.* Praha: T. Macourek, 1872.

MELIŠOVÁ-KÖRSCHNEROVÁ, Antonie. *Nauka o ženských ručních pracích pro dívčí školy i ústavy.* Praha: E. Petřík, 1864.

PFEIFEROVÁ, Gabriela. *Methodika ručních prací ženských pro učitelky a kandidátky učitelství.* Praha: Císařský královský školní knihosklad, 1906.

PODLIPSKÁ, Žofie. *Z let probuzení, Ženská bibliotéka.* Praha: J. Otto, 1972.

RETTIGOVÁ, D. Magdalena. *Mladá hospodyňka v domácnosti, jak sobě počínati má by své i manželovy spokojenosti došla.* Praha: J. H. Pospíšil, 1840.

ROUSSEAU, J. Jean. *Emil čili o vychování, II. díl 4. a 5 kniha.* Praha: Ed. Grégr a syn, 1911.

ŠAFRÁNEK, Jan. Školství obecné a měšťanské. KAFKA, Josef (ed.). *Sto let práce. Zpráva o všeobecné zemské výstavě v Praze 1891 III. díl.* Praha: J. Otta, 1895, s. 513-531.

ŠAFRÁNEK, Jan. *Vývoj a soustava školství v království Českém od roku 1769-1895.* Praha: F. Kytka, 1897.

TAUBEREK, Karel. *Rukověť školství obecného I. Organisaace školství.* Praha: I. L. Kober, 1892.

## Výběr publikační a vědecké činnosti autorky

### Publikační činnost:

KANEČKOVÁ, Eva. Formation and institutionalisation of education for female teachers, during the second half of the 19th century, in the Czech Lands. *History of Education and children's literature*, 2013, vol. VIII, no. 1, pp. 167-180. ISSN 1971-1093.

KANEČKOVÁ, Eva. Maskulinní identita jako důsledek a problém genderové výchovy. ŠVAŘÍČKOVÁ SLABÁKOVÁ, R.; KOHOUTOVÁ, J.; PAVLÍČKOVÁ, R.; HUTEČKA, J. a kol. *Konstrukce maskulinní identity v minulosti a současnosti. Koncepty, metody, perspektivy*. Praha: Lidové noviny, 2012, s. 276-285. ISBN 978-80-7422-218-4.

KANEČKOVÁ, Eva. Formation and Institutionalisation of (Womens') Teachers Education during the Second Half of the 19. Century in the Czech lands. in PROTNER, Edvard, KRAŠNA Marjan, *The Development of Teacher Education in the Countries of Central and South-Eastern Europe. International Scientific Conference, Maribor, 11–13 October 2012. Book Of Abstracts*. Maribor: Faculty of Arts, 2012, s. 8-9.

STRÁNSKÁ, Eva a Eva KANEČKOVÁ. Vztah pregraduálních studentů učitelství nejen k problematice genderové lingvistiky. *Pedagogica Actualis II*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2010, s. 49-55. ISBN 978-80-8105-224-8.

KANEČKOVÁ, Eva. Women's Education in a Reflection of "Hasner Act" at the End of the 19th century. *E-Pedagogium*. Olomouc: PdF UP, 2010, č. 1, s. 42-47. ISSN 1213-7758.

KANEČKOVÁ, Eva. Problematika metodologie současného historického přístupu v dějinách pedagogiky. *In Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů. Sborník příspěvků z VI. ročníku konference konané dne 10. prosince 2008*. VOTOBIA Olomouc, 2009, s. 170-174, 589 s. CD-ROM. ISBN 978 80-7220-315-4.

KANEČKOVÁ, Eva. Proměny edukace žen v závislosti na sociokulturních determinantech v dějinách-gender jako determinant výchovy v historické perspektivě. *Acta Humanica*. Žilinská univerzita: 2009. Ročník 6., číslo 3., s. 60-65. ISSN 1336-5126.

## Účast na domácích konferencích:

Aktivní účast na mezinárodní konferenci *Úloha osobností a institucí v rozvoji vzdělanosti v evropském kontextu (Prezentace školství a vzdělanosti)*, dne 25. října 2012, pořádané Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovi v Praze, Fakultou přírodovědně-humanitní a pedagogickou Technické Univerzity v Liberci, Central European Philosophy of Education Society, Českou pedagogickou společností a Národním pedagogickým muzeem a knihovnou J. A. Komenského. **Příspěvek na téma: (Re) konstrukce vyššího dívčího vzdělávání v polovině 19. století jakožto institucionálního nástroje proměn dominantního vzdělávacího diskursu.**

Aktivní účast na mezinárodní konferenci *Výchovné a vyučovací koncepce ve střední Evropě v letech 1869-1939*, ve dnech 26. - 27. září 2011, pořádanou Katedrou pedagogiky a psychologie, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, TUL. Příspěvek na téma: **Diskursy ženství v 19. století a jejich dopady a projevy v oblasti ženské vzdělanosti a vzdělávání.**

Pasivní účast na národní konferenci o ženách ve vědě: *Genderová rovnost jako sociální inovace: Rovné příležitosti v měnícím se vědeckém prostředí*, pořádanou Akademií věd ČR, dne 22. září 2011.

Aktivní účast na interdisciplinární konferenci *Konstrukce mužské identity v minulosti a současnosti*, ve dnech 10. -11. června 2011, pořádala Katedra historie, FF UP v Olomouci. Příspěvek na téma: **Maskulinní identita jako důsledek problém genderové výchovy.**

Pasivní účast na konferenci *Transformation of gender culture in czech society 1948-1989*, pořádanou dne 14. ledna 2011, Fakultou humanitních studií, UK v Praze.

Aktivní účast na mezinárodní konferenci *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů VI., 10. - 12. 2008*, pořádala Katedra pedagogiky s celoškolskou působností PdF UP v Olomouci. Příspěvek na téma: **Problematika metodologie historického přístupu v dějinách pedagogiky.**

Aktivní účast na mezinárodní konferenci *Sociálně a kulturně determinanty v edukácii*, 8. - 9. 9. 2009, pořádala FPV ŽU v Žilině. Příspěvek na téma: **Proměny edukace žen v závislosti na sociálně kulturních determinantech v dějinách – gender jako determinant výchovy v historické perspektivě.**

Aktivní účast na mezinárodní konferenci *Tradice veřejného demokratického vzdělávání 12. 11. 2009*, pořádal Ústavem pedagogiky a sociálních studií PdF UP v Olomouci. Příspěvek na téma: ***Dívčí vzdělávání v odraze Hasnerova zákona.***

Aktivní účast na mezinárodní konferenci *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů VII. 23. 11. 2009*, pořádal Ústav pedagogiky a sociálních studií PdF UP v Olomouci. Příspěvek na téma: ***Gender a jeho vliv na podobu středověké edukace.***

### **Účast na zahraničních konferencích:**

Aktivní účast na mezinárodním symposiu *The Development of Teacher Education in the Countries of Central and South-Eastern Europe*, ve dnech 11. - 13. 10. 2012, pořádaném Faculty of Arts, University of Maribor, Slovenia. Příspěvek na téma: ***Formation and Institutionalisation of (Womens') Teachers Education during the Second Half of the 19. Century in the Czech lands.***

Aktivní účast na mezinárodní zahraniční konferenci a workshopu *Why does gender still matter in education? Contributions and challenges for educational research*, ve dnech 29. 6. - 1. 7. 2011, pořádaný FPCE Univerita Porto, Portugalsko. Příspěvek na téma: ***Methodological and theoretical background of analysis of stereotypes in history of Czech education.***

### **Projekty:**

**Participace na mezinárodním projektu:** *VoiceS: Voice of the European Teachers*, reg. číslo: 510134-LLP-1-2010-1-NL-COMENIUS-CAM. (od 2013)

**Odborný garant genderové problematiky** v rámci projektu *Univerzitní MŠ a Klub předškoláků*, realizovaný v rámci spolupráce PdF a PřF UP v Olomouci, OP LZZ, prioritní osa: 4.3 Sociální integrace a rovné příležitosti, oblast podpory: 4.3.4 Rovné příležitosti žen a mužů na trhu práce a sladění pracovního a rodinného života, reg. číslo: CZ.1.04/3.4.04/54.00192. Hlavní řešitelka doc. PhDr. Eva Šmelová, Ph.D., doba realizace od září 2010 do září 2013.

**Odborný garant projektu:** *Inovace studia Historických věd na Univerzitě Palackého, CZ.1.07/2.2.00/28.0025.* Hlavní řešitelka Mgr. Jitka Mašátová, KHI FF UP v Olomouci. (do 15. 8. 2012)

**Spoluřešitelka** projektu PdF\_2010\_041: *Deskripce a analýza genderových diferencí v jazykových strukturách současné mládeže (genderová lingvistika jako aktuální podnět pro současnou didaktiku českého jazyka)*, hlavní řešitelka Mgr. Eva Stránská, rok uskutečnění: 2010.

## Další aktivity

Členka zkušební komise pro státní bakalářské zkoušky – Pedagogická způsobilost, ve studijním programu Tělesná výchova a sport, s platností od 9. 1. 2012 do 8. 2. 2014.

Členka komise pro posouzení návrhů na udělení Ceny děkanky PdF UP za rok 2011 v učitelských oborech.

Participace na U3V (Univerzita třetího věku), přednášková činnost od roku 2011.

Recenzentka časopisu e-Pedagogium, v roce 2010.

Výuková činnost na UPSS PdF UP v Olomouci (základní profilové disciplíny: Filosofie výchovy, Gender a výchova, Historické proměny výchovy, Srovnávací pedagogika; dosud realizovaná výuka v dílčích předmětech: Alternativní školské systémy, Dějiny školy a pedagogiky, Obecná pedagogika, Pedutologie a osobnost učitele, Teorie a metody výchovné práce, Sociální práce z hlediska gender aj.).

Vedení kvalifikačních prací.

Organizace konference *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů X.* 27. – 28. 11. 2013, Ústav pedagogiky a sociálních studií PdF UP v Olomouci. (teprve v přípravě)

Organizace konference *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů IX.* 30.11 – 1. 12. 2011., Ústav pedagogiky a sociálních studií PdF UP v Olomouci.

Organizace konference *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů VIII.* 1. 12. 2010, Ústav pedagogiky a sociálních studií PdF UP v Olomouci.

Organizace konference *Tradice veřejného demokratického vzdělávání* 12. 11. 2009, pořádal Ústavem pedagogiky a sociálních studií PdF UP v Olomouci.

Organizace konference *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů VII.* 23. 11. 2009, Ústav pedagogiky a sociálních studií PdF UP v Olomouci.

Členka organizačního výboru konference *Akční pole sociální práce III.* březen 2009, Ústav pedagogiky a sociálních studií PdF UP v Olomouci.