



His toria scholas tica



2024
10

Mezinárodní časopis
pro dějiny výchovy a vzdělání

International Review
for History of Education

Národní pedagogické muzeum
a knihovna J. A. Komenského

Technická univerzita
v Liberci

Praha 2024

Historia scholastica

Číslo 2, prosinec 2024, ročník 10

Number 2, December 2024, Volume 10

Vedoucí redaktor *Editor-in-chief*

prof. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D. (tomas.kasper@tul.cz)

Zástupkyně vedoucího redaktora *Deputy Editor*

PhDr. Markéta Pánková (pankova@npmk.cz)

Redakční rada *Editorial Board*

prof. PhDr. Martin Holý, Ph.D. (Historický ústav Akademie věd ČR)

doc. PhDr. Dana Kasperová, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)

prof. PhDr. Jiří Knapík, Ph.D. (Slezská univerzita v Opavě)

prof. PhDr. Milena Lenderová, CSc. (Univerzita Pardubice)

prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. (Univerzita Pardubice)

doc. Mgr. Jaroslav Šebek, Ph.D. (Univerzita Karlova v Praze a Akademie věd ČR)

doc. PhDr. Růžena Váňová, CSc. (Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze)

Mgr. Magdaléna Šustová (Muzeum hlavního města Prahy)

prof. Dr. Marta Brunelli, Ph.D. (Università di Macerata)

prof. Dr. Antonella Cagnolati (Università di Foggia)

prof. Dr. Marcelo Caruso (Humboldt Universität Berlin)

prof. Dr. Lucien Criblez (Universität Zürich)

prof. Andreas Fritsch (Deutsche Comenius Gesellschaft)

prof. Dr. Gerald Grimm (Universität Klagenfurt)

prof. Dr. Andreas Hoffmann-Ocon (Pädagogische Hochschule Zürich)

prof. PhDr. Blanka Kudláčková, Ph.D. (Trnavská univerzita v Trnavě)

prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)

prof. Dr. András Németh (Eötvös Loránd Tudományegyetem Budapest)

prof. Dr. Jürgen Oelkers (Emeritus Professor Universität Zürich)

prof. PhDr. Jaroslav Pánek, DrSc., dr.h.c. (Historický ústav Akademie věd ČR)

prof. Dr. Simonetta Polenghi, Ph.D. (Università Cattolica del Sacro Cuore Milano)

prof. Dr. Edvard Protner (Univerza v Mariboru)

prof. Dr. Dr.h.c. Ehrenhard Skiera (Univ. Prof. a.D. Europa-Universität Flensburg)

Výkonná redaktorka *Executive Editor*

Mgr. Lucie Murár (murar@npmk.cz)

Vydavatelé *Publishers*

Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského

Valdštejnská 20, 118 00 Praha 1, Česká republika, IČ 61387169, www.npmk.cz

Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická

Studentská 1402/2, 461 17 Liberec 1, Česká republika, IČ 46747885, www.tul.cz

Obálka a grafická úprava *Cover and Graphic Design*

Pavel Průša

Sazba *Type Setting*

Mgr. Lucie Murár

Tisk *Printed by*

Tiskárna PROTISK, s. r. o., Rudolfovská 617, 370 01 České Budějovice, Česká republika

Časopis *Historia scholastica* vychází 2× ročně. *Historia scholastica is published twice a year.*

Indexováno v *Indexed in*

SCOPUS, ERIH+, DOAJ, EBSCO, Ulrich's Periodicals Directory

ISSN 1804-4913 (print), ISSN 2336-680X (online)

Číslo registrace MK ČR E 22258

Obsah

Contents

- Úvodník** 7 — Tomáš Kasper & Markéta Pánková
Editorial
- Studie** 11 Improving Children's Health. Hygiene, Medicine and
Studies Pedagogy in the Italian School-medical Service
and the Case of Milan (1950–1970)
— Simonetta Polenghi
- 33 Schule und Unterricht unter den Bedingungen
des Strafvollzugs im 19. Jahrhundert am Beispiel
des Nürnberger Zellengefängnisses
*School and Lessons under the Conditions of the Penal System
in 19th Century on Example of the Nuremberg Cell Prison*
— Daniel Oelbauer
- 53 The Children in Need in Postwar Macedonia (1944–1950)
— Suzana Miovska-Spaseva
- 81 “Every City Dweller is, if not Ill, at Least in Need
of Recovery.” The *Schullandheim* (Rural School Hostel)
in the Context of Crisis and Reform after the First
World War
— Esther Berner
- 107 Education and Vulnerability. On the Historiographical
Analysis of the German Educational Discourse
on Punishment in the “Short” 19th Century
— Carsten Heinze
- 131 Deutungskämpfe um das Schulfach Wirtschaft –
Eine historische Diskursanalyse zur Pädagogisierung
gesellschaftlicher Problemlagen
*Conflicts of Meaning within the Implementation Period of a New
School Subject Economics – a Historical Discourse Analysis
of the Pedagogization of Social Problems*
— Maximilian Husny

**Studie
Studies**

- 153 “What We Can Do.” New Year’s Pioneer Revue at Prague Castle and the New Image of Socialist Childhood
— Jiří Knapík
- 181 Preparation of the Future Elites of the Communist Party in the Period of Communism in Slovakia
— Blanka Kudláčková
- 203 Sovietization in Poland and its Impact on Education and Pedagogy
— Janina Kostkiewicz
- 227 Latinčina ako predmet diskusie v rámci reformy strednej školy v 1. ČSR. Význam klasického vzdelania
Latin as a Subject of Discussion within the Reform of Secondary Schools in the First Czechoslovak Republic. The Importance of Classical Education
— Annamária Adamčíková
- 263 Škola – služba systému, státu či bezpečí žáka. Vývoj školní edukace v bezpečnostní problematice
School – Service to the System, State or Safety of the Pupil. Development of School Education in the Field of Safety Issues
— Miroslava Kovaříková
- 291 Vzdělávání jako podnikání: Role soukromých škol v procesu institucionalizace komerčního školství v Čechách do roku 1918
Education as a Business: the Role of Private Schools in the Institutionalisation of Commercial Education in Bohemia up to 1918
— Petr Kadlec
- Varia**
- 315 The State as the Owner of Education: Totalitarian Regimes and Education in Europe in the Second Half of the 20th Century. An International Conference, 12–13 October 2023, Trnava, Slovakia
— Simonetta Polenghi

Věnování

Dedication

Toto číslo je s úctou věnováno PhDr. Markétě Pánkové, zástupkyni šéfredaktora časopisu *Historia scholastica* a bývalé ředitelce Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského, k jejímu životnímu jubileu.

Redakce časopisu Historia scholastica

This issue is respectfully dedicated to PhDr. Markéta Pánková, Deputy editor of *Historia scholastica* Journal and former director of the National Pedagogical Museum and Library of J. A. Comenius, on the occasion of her jubilee.

The editors of Historia scholastica

S Latinčina ako predmet diskusie v rámci reformy strednej školy v 1. ČSR. Význam klasického vzdelania

Annamária Adamčíková^a

^a Catholic University in Ružomberok,
Faculty of Arts and Letters,
Department of History, Slovak Republic
amyadamcikova1@gmail.com

Received 22 April 2024

Accepted 27 June 2024

Available online 31 December 2024

DOI 10.15240/tul/006/2024-2-010

Abstract Latin as a Subject of Discussion within the Reform of Secondary Schools in the First Czechoslovak Republic. The Importance of Classical Education

The Latin language formed an essential component that conveyed the image of antiquity in the secondary schools of the First Czechoslovak Republic. Latin was one of the most controversial topics in the context of secondary school reform. A heated debate stirred up about its limitations within secondary education. This dispute polarized the defenders and opponents of classical languages. Therefore, this study aims to recon-

struct, through a critical discourse analysis, how Latin was perceived, how it was discussed and what place was attributed to it by the different parties. The author places the topic in the context of interwar period in the Czechoslovak Republic and the reform of the secondary school. The work is based on the critical study of contemporary periodicals, documents and literature. This thesis can contribute to an assessment of the place of antiquity in present secondary education and, by extension, of the humanities education overall.

Keywords Latin Languages, Classical Languages, School Reform, Grammar Schools, Czechoslovakia

Úvod

Ešte pred vznikom prvej Československej republiky (1. ČSR) prebiehala bohatá diskusia ohľadom reformy strednej školy (SŠ). Predmetom debaty bola tak vonkajšia organizácia, ako i obsah vzdelania SŠ. Adresátom kritiky boli najmä gymnáziá, ktoré boli príliš jednosmerne (humanitne) zamerané, kládli veľký dôraz na vedomosti a memorovanie,

preťažovali žiakov a pre vyučovací proces bola príznačná pasivita žiakov. Podľa mnohých absentoval význam učiva pre život. Učitelia svojim vedeckým a sústavným odovzdávaním učiva a metódami často nerešpektovali poznávacie procesy dieťaťa, čo bolo mnohokrát spôsobené nedostatočným pedagogickým vzdelaním profesorov. Pragmatizmus a pedocentrizmus formovali aj reformne pedagogickú diskusiu a pedagogické myslenie. Nárast pedagogických a psychologických poznatkov nebolo možné prehliadať. Reakciou na tento stav boli reformné požiadavky, domáhajúce sa okrem iného, vytvoriť väčší priestor pre predmety potrebné pre praktický život – tzv. reálne predmety¹ a moderné jazyky (Kádner, 1929; Valenta, 1990, 1992; Vymětalová, 2014; Čeněk, 1926; Důvodová zpráva, 1925; Kádner, 1925; Kasperová & Kasper, 2018).

Úsilie o presadenie týchto reformných myšlienok však stála v ceste latinčina.² V mnohých polemikách sa riešil cieľ, obsah, metóda, ale i zmysel vyučovania tohto jazyka.³ Novohumanizmus klasického gymnázia už nenachádzal svoje opodstatnenie v danej dobe. Antika sa začala chápať len ako jedna zo zložiek moderného sveta. V súvislosti s latinčinou mnohí upozorňovali na jej nedostatočne zdôvodnený význam pre život, ale i na množstvo vynaloženého úsilia, ktoré nezodpovedalo priamoúmerne výsledkom študentov. Hoci je potrebné dodať, že zlé výsledky mohli byť spôsobené použitím zlých metód, ale aj nízkou úrovňou pedagogického a didaktického vzdelania (Valenta, 1978; Vymětalová 2014; Kádner, 1929). Monopol klasických jazykov bol po Bonitz-Exnerovej reforme v roku 1849 narušený. Autori reformy ale ponechali klasickým jazykom naďalej vysoký⁴ počet hodín (Svatoš, 2000; Řezničková, 2007; Vymětalová, 2014; Důvodová zpráva, 1925). Bolo preto možné

1 Medzi reálne predmety zaraďujeme: matematiku a prírodné vedy.

2 Hoci predmetom tejto štúdie je latinčina, kritika bola rovnako adresovaná aj gréčtine. Niekedy sa preto dotkneme klasických jazykov ako takých.

3 Klasické jazyky a ich miesto vo vzdelávaní boli predmetom diskusie v období 1. ČSR aj v zahraničí, o čom svedčia dobové pedagogické periodiká, napríklad *Věstník pedagogický* (1924–1924).

4 Konkrétne sa latinčina vyučovala vo všetkých triedach celkovo 47 hodín a gréčtina 28 hodín, čo predstavovalo 40 % vyučovacích hodín (Kádner, 1929).

očakávať, že v blízkom čase sa otázka redukcie hodín stane znova predmetom diskusie, čo sa napokon i potvrdilo.

Po vzniku 1. ČSR bola otázka reformy SŠ naďalej jednou z diskutovaných tém⁵, hoci Ministerstvo školstva a národnej osvety (MŠaNO) neuskutočnilo po prevrate radikálne kroky. Dôsledkom roztriešteného systému nižšieho sekundárneho stupňa škôl bol sťažený prestup žiakov medzi jednotlivými typmi škôl. Veľkú úlohu zohrávali aj finančné dôvody, pretože nie všetci rodičia mohli umožniť svojmu dieťaťu štúdium v inom meste. Výber typu školy tak nemusel byť podmienený nadaním žiaka. Problematický bol aj prestup žiakov, ktorí sa presťahovali a v mieste nového bydliska neexistoval rovnaký typ školy. V 1. ČSR sa preto tento stav chápal ako nedemokratický a determinoval možnosť prístupu ku vzdelaniu. Žiaci boli zároveň nútení rozhodnúť sa v nízkom veku⁶ o budúcom smere svojho štúdia.⁷ Podľa niektorých však išlo o vek, kedy sa nadanie žiakov ešte naplno neprejavilo, a preto ho nebolo možné istotou určiť (Vocílka, 1927; Anketa MŠaNO, 1929; Bydžovský, 1937; Důvodová zpráva, 1925). Školy však mali zohľadňovať i individuálne schopnosti a záujmy žiakov. Čoraz viac sa preto objavovali tendencie oddialiť toto rozhodnutie žiakov a potreba školstvo demokratizovať. Jedným z možných riešení bolo vytvorenie jednotného spoločného základu v rámci nižších tried SŠ, kde ale veľkú diskusiu vzbudila latinčina.

Otázka postavenia latinského jazyka bola v období 1918–1938 naďalej predmetom diskusie, čím sa latinčina stala súčasťou širšej otázky, týkajúcej sa reformy SŠ.⁸ Latinčina sa stala ohniskom rozdelenia a nezhôd pri hľadaní odpovedí na jej miesto v rámci stredoškolského vzdelávania, no najmä v spoločnom základe. Na jednej strane stali

5 Okrem reformy SŠ sa riešili aj ďalšie témy: pedagogické vzdelanie profesorov, koedukácia, mravná výchova, a i.

6 Najčastejšie sa rozhodovali v 10. alebo 11. rokoch.

7 To, aký typ SŠ absolvovali, malo následne vplyv aj na vstup na vysokú školu.

8 Latinčina patrila medzi jednu z najspornejších otázok aj v ankete MŠaNO v roku 1922, o čom svedčia aj jednotlivé odpovede (*Výsledky ankety ministerstva školství a národní osvěty z roku 1919 o reformě střední školy*, 1922. Praha: Státní nakladatelství).

akýsi apologeti klasických jazykov a proti ním tí, ktorí sa usilovali o ich obmedzenie. Predmetom tohto článku preto budú SŠ – klasické (KG), reálne (RG) a reformné reálne gymnáziá (RRG) a reálky, s vyučovacím jazykom československým, a to v období 1. ČSR, pričom sa na tieto školy budeme pozerat' z pohľadu vyučovania latinčiny a dobových reformných požiadaviek. Geograficky sme ohraničili SŠ na územie Čiech, Moravy a Sliezska, kde sa zároveň sústredila diskusia o reforme. Okrem toho, táto téma nebola doposiaľ predmetom žiadnej ucelenej práce.⁹ Reforma SŠ bola v tomto období determinovaná jednak pedagogickou tradíciou, reformnými myšlienkami, prenikajúcimi zo zahraničia, ale zohľadňovala i nové pomery štátu.

Prečo predstavovala latinčina „jablko sváru“ v rámci reformy SŠ a akú rolu v nej zohrávala? Aké návrhy či možné riešenia boli prezentované? Aké dôvody či argumenty prinášali jednotlivé strany? Táto historicko-pedagogická práca, založená na štúdiu dobových periodík a prameňov, sa pokúsi prostredníctvom kritickej diskurznej analýzy odpovedať, ako bola latinčina vnímaná, akú úlohu jej pripisovali jednotlivé strany a akým spôsobom sa o nej vyjadrovali. Postavenie latinčiny (ale i gréčtiny) v rámci SŠ zohrávalo významnú úlohu v tom, aký obraz antiky si absolventi so sebou odnášali. Napokon to ovplyvnilo i samotný obraz humanitného vzdelania. A preto tento príspevok môže napomôcť ďalšiemu hodnoteniu, či je súčasný stav antiky, ale aj humanitné vzdelanie, na SŠ opodstatnený.

Jednou z platforiem diskusie, kde si jednotlivé spolky či jednotlivci vymieňali svoje názory v otázke postavenia latinčiny, boli i dobové pedagogické periodiká (napr. *Věstník českých profesorů* [1895–1921], *Střední škola* [1920–1948], *Věstník pedagogický* [1923–1943], *Věstník*

9 Základné informácie o tejto problematike priblížil doposiaľ Josef Valenta (1978), a to vo svojej diplomovej práci, ktorá bola zameraná na dejiny vyučovania latinčiny. Istý vhlad do problematiky poskytuje aj jeho ďalšia práca J. Valenta (1992). Okrem toho sa podobnej téme venoval aj Bořivoj Marek (2020), ktorý ale priblížil tému čítania latinských literárnych diel (koniec 19. storočia – prvá polovica 20. storočia). Cennou je aj práca autorky Jany Kepartovej (2014), ktorá priblížila obraz antiky na SŠ v tretej štvrtine 19. storočia. Zo zahraničných prác, ktoré sa venujú podobnej téme, spomenieme zaujímavú publikáciu od Erica Adlera (2020).

československých profesorů [1921–1942]). Profesor klasickej filológie František Novotný¹⁰ publikoval aj niektoré zo svojich prednášok, zdôvodňujúce význam klasických jazykov na SŠ (Novotný, 1919; 1923). Obidve strany chceli informovať o tejto problematike aj širšiu verejnosť, a preto svoje názory prezentovali i v dennej tlači.

Latinčina ako „jablko sváru“ v rámci reformy SŠ

Aj v období 1. ČSR sa objavila požiadavka vyrovnáť pomer reálnych a humanitných predmetov. Podľa osnov z roku 1919 sa latinčina vyučovala na KG¹¹ a RG v celkovom týždennom rozsahu, sčítajúc všetkých osem tried, 45 hodín¹², čo predstavovalo 18 % z celkového počtu vyučovacích hodín.¹³ Vo vyšších triedach RRG jej prislúchalo dokopy 30 hodín (Výnos č. 25.552 6/1919). Ďalší výnos (č. 42.322 9/1919) upravil a doplnil učebné osnovy a stanovil ciele jednotlivých predmetov. Úlohou klasickej jazykov bolo pripraviť študentov gramaticky na čítanie antických literárnych diel, čím by žiak nadobudol návod na porozumenie antickej kultúry. Uvedené čísla niektorí považovali za príliš vysoké, a preto sa usilovali o ich väčšie obmedzenie.

Hoci v medzivojnovom období nebol spochybňovaný význam klasickej jazykov, čoraz viac ale narastali požiadavky, aby sa vytvoril priestor aj pre ďalšie predmety, ktoré by boli absolventom nápomocné v živote (Smernice pro reformu, 1923). V hľadani rôznych riešení a prístupov stála často práve latinčina. Odporcovia klasickej jazyky označovali ako „nepotrebné a málo využiteľné“. Zástancom praktického vzdelania bol i ľavicovo orientovaný stredoškolský profesor Dr. František Benák (1919). Nespochybnil význam antiky, no poznatky o antickej kultúre by študenti podľa neho mohli nadobudnúť v materskom jazyku

10 F. Novotný (1881–1964) bol od roku 1920 vysokoškolským profesorom klasickej filológie na Masarykovej univerzite v Brne.

11 Na klasickej gymnázii by sme mohli pripočítať ešte počet hodín venovaných gréčtine, ktorý sa vyučoval v III.–VIII. triede s celkovým počtom 28 hodín.

12 Pre porovnanie: československému jazyku prislúchalo celkovo 29 hodín.

13 Na území Slovenska bol ale počet hodín, venovaných latinčine znížený. Dôvodom boli pomery na Slovensku a potreba slovakizácie slovenského školstva.

a úspešne ich tak zužitkovať v živote. Vynaložený čas, venovaný klasickým jazykom, označoval za premrhaný a presadzoval moderné jazyky. SŠ sa mala prispôbiť novej dobe a mala dbať o prípravu do skutočného života, čo sa malo prejavíť v jej obsahu a organizácii. Všetko nepotrebné malo byť zo školy podľa neho eliminované, čím by sa vytvoril priestor pre veci, potrebné pre život. S tým ale zástancovia klasických jazykov nesúhlasili. Súviselo to s ich vnímaním antickej kultúry, kde latinčina predstavovala jej podstatnú zložku, bez ktorej ju nebolo možné žiakom sprostredkovať. Problém predstavovali aj profesori. Učitelia dejepisu či vyučovacieho jazyka, ktorí neovládali latinčinu a gréčtinu, by nemohli odovzdať antickú kultúru v jej plnom rozsahu.

Antickú kultúru v danom období mnohí považovali za dôležitý a nenahraditeľný prvok vzdelania, pretože bola univerzálna, prinášala porozumenie pre európsku kultúru, vychovávala k estetickému vnímaniu, poskytovala úvod do terminológie všetkých vedných odborov a jej výsledkom bola humanita (Výsledky ankety, 1922).

Jedným z ďalších odporcov bol stredoškolský profesor A. Ledec (1918), presadzujúci zníženie počtu hodín, venovaných klasickým jazykom: „Co platno – monopol jazyků klasických stále klesá a význam přírodních věd v životě i ve vědě stále stoupá“ (s. 19). Ani Jednota českých matematiků a fyzikův nezaradila vo svojom návrhu latinčinu medzi všeobecno-vzdelávacie predmety, pretože čoraz viac narastal význam ďalších predmetov, významnejších pre život a vzdelanie moderného človeka. Pre časové možnosti preto nebolo možné ponechať vyučovanie latinčiny. Naopak, Jednota klasických filológov stála v opozícii. Základy tohto jazyka považovali za praktickú potrebu pre všetkých študentov, a preto ju zaradili medzi všeobecno-vzdelávacie predmety. Jej vyučovanie malo začať v I. triede (tr.)¹⁴ (Návrhy na reformu, 1919). Jedným z najvýraznejších obrancov latinčiny a gréčtiny bol F. Novotný (1919). Pripomenul, že je potrebné porozumieť úlohe, akú má SŠ. Upozornil, že škola nepripravuje na konkrétne praktické povolania. Inak by

14 Spôčiatku boli za jej vyučovanie od III. tr., neskôr to ale zmenili (Odpověď klasických filologů, sdružených v Jednotě českých filologů, na ministerský dotazník o reformě středních škol, 1920. *Věstník českých profesorů*, 27(2), s. 75–79).

to znamenalo existenciu toľkých škôl, koľko je odborov práce. Uznával, že študenti mnohokrát nadobudnuté poznatky zabúdali či nevyužívali v živote, no zároveň cieľom SŠ nebol podľa neho sumár vedomostí. Študenti prostredníctvom SŠ nadobúdali istý rozumový a mravný stav, ale i dispozíciu dobre rozmyšľať a žiť. Preto podľa neho: „[...] vzdělaný člověk zůstane vzdělaným, i kdyby zapomněl všechny své vědomosti“ (Novotný, 1919, s. 33). To, ako sa budú jednotliví autori pozerat na latinčinu, preto bude úzko späté s tým, aký cieľ a úlohu budú pripisovať SŠ. To napokon ovplyvní či latinčinu zahrnú do vyučovania, alebo nie.

Mnohí s latinčinou nesúhlasili, vyčítajúc jej memorovanie a preťažovanie v nižších triedach. Latinčinu preto chceli posunúť do vyššieho oddelenia. Jedným z podobne zmyšľajúcich bol stredoškolský profesor a riaditeľ Václav Kubelka.¹⁵ Nebol za absolútne eliminovanie klasických jazykov, ale podľa neho by bez ich redukcie nebolo možné uskutočniť reformu. Usudzoval, že latinčina spôsobuje v útlom veku preťažovanie žiakov. Latinský jazyk označil za „[...] pedagogické a didaktické monstrum [...]“ a za „[...] zkušební kámen jejich schopností“ (Kubelka, 1921, s. 70–71). Upozornil, že študenti prichádzali do I. tr. nedostatočne gramaticky pripravení v materskom jazyku a okrem toho sa mali učiť ďalším dvom jazykom. Podľa jeho návrhu sa mala latinčina vyučovať od III. tr. Predpokladal, že by bolo možné docieľiť rovnaké alebo lepšie výsledky a to rýchlejšie a bez väčšej námahy.

Nemôžeme ale zjednodušovať, že by odborníci či profesori reálneho smeru boli protivníkmi latinčiny. Potvrďuje to napríklad profesor vysokej technickej školy v Brne Vladimír List (1922), ktorý vychádzajúc zo svojich skúseností s absolventami reálok a gymnázií, badal význam v latinčine. Hoci kritizoval dĺžku učenia v škole, obšírny obsah a vedecký systém učebníc, pokladal latinčinu a matematiku za prostriedok, akým sa študenti mohli učiť zákonom uvažovania. Zároveň latinčina poskytovala dobré východisko pri vyučovaní iných jazykov.

15 Autora článku môžeme pravdepodobne stotožniť s V. Kubelkom (1859–1929), stredoškolským profesorom a riaditeľom. Autor publikácie: Kubelka (1898). [Úmrtí. Václav Kubelka, 1930. *Věstník československých profesorů*. 37(9)].

Veľkú pozornosť vzbudzovala i požiadavka demokratizácie – aby všetkým bolo umožnené a sprístupnené vzdelanie, nezávisle od ich sociálneho statusu. Sporný bol najmä prestup nadaných žiakov z meštianky na SŠ, ale rovnako i rôznorodé typy SŠ. Táto roztrieštenosť nižšieho sekundárneho stupňa spôsobovala, že jednotlivé typy škôl sa navzájom odlišovali v cieľoch či dĺžke a koniec-koncov aj svojím obsahom. Meštianky boli trojtriedne, odovzdávajúce vyššie všeobecné vzdelanie, na rozdiel od ľudových škôl. Vyučovanie na nich prebiehalo bez latinčiny a mali pripravovať na praktický život. SŠ mali poskytovať jednak vyššie všeobecné vzdelanie, ale i pripraviť na vysokoškolské štúdium (Část informační, 1924a). Reakciou na túto situáciu bol akýsi jednotný spoločný základ.¹⁶ Uvažovalo sa i o splynutí alebo zblížení nižšej SŠ s meštiankou. S tým ale niektorí nesúhlasili,¹⁷ obávajúc sa zníženia úrovne SŠ (Návrh na organizaci, 1923). Škola mala ale odpovedať i na individuálne nadanie. V tomto kontexte latinčina predstavovala tzv. *cassus belli*, pretože najviac odlišovala jednotlivé typy škôl. Vyučovanie latinčiny sa najviac sústredilo na KG a RG, kde sa vyučovala od I. tr. Na RRG sa vyučovala latinčina od V. triedy a na reálkach sa nevyučovala vôbec. Skúška dospelosti z latinčiny bola častokrát podmienkou pre ďalšie štúdiá¹⁸ (Část informační, 1924a). Postavenie latinčiny v stredoškolskom vzdelaní tak bolo predmetom diskusie v rámci reformy aj v súvislosti s požiadavkami, vyplývajúcimi z nových pomerov štátu.

Uvedené skutočnosti: vysoký počet hodín, jednosmerné zameranie, praktická „neužitočnosť“, potreba školstvo demokratizovať – uľahčiť prestup žiakov, sa vkrádali ako dôvody, prečo je nutné latinčinu obmedziť. No nebolo to také jednoduché, pretože bolo potrebné predložiť aj

16 Pričom myšlienka jednotného spoločného základu nebola novou.

17 Väčšinou nesúhlasili stredoškolskí profesori [Sjezd ředitelů čs. středních škol, 1923. *Věstník pedagogický*, 1(7–8)] a vysokoškolskí učitelia [Reforma středních škol, 1925. *Nové Čechy: pokroková revue politická, sociální a kulturní*. 8(8)].

18 Uvádzame dva príklady: Absolventi KG sa mohli uchádzať o štúdium na všetkých fakultách a vysokých školách okrem technickej vysokej školy. V prípade záujmu štúdia na technike museli urobiť doplňujúcu skúšku z kreslenia a deskriptívnej geometrie. Ak chceli študovať na univerzite absolventi reálok, museli vykonať skúšku z latinčiny a v prípade štúdia niektorých odborov aj z gréčtiny.

adekvátne odpovede. Latinčina vzbudzovala mnoho otázok: aký zmysel má jej vyučovanie v nižších triedach, v ktorých triedach by sa mala vyučovať a v akom rozsahu. To sa vzťahovalo na ďalšie otázky: aký cieľ a úlohy by mala mať SŠ, akú úlohu by malo zohrávať humanitné vzdelanie¹⁹ a aký je jeho význam (Valenta, 1992). Rozmýšľalo sa o rozdelení cieľov SŠ, čím by nižšia SŠ nadobudla len všeobecno-vzdelávaciu funkciu (Část informační, 1921). Otáznikom preto nebola len samotná latinčina, ale súvisela s radom ďalších otázok, ktoré bolo potrebné brať do úvahy. V rámci reformy bolo nutné zohľadniť aj nárast poznatkov z rozličných oblastí. Na druhej strane zástancovia videli zmysel latinčiny najmä v jej kultúrno-vzdelávacom význame, ktorý bolo možné docieľiť len s istým primeraným počtom hodín. Predmetom mnohých uvažovaní preto bola otázka, ako nastaviť vyučovanie latinčiny pri zníženom počte hodín tak, aby bolo možné dosiahnuť tento cieľ. Zároveň reformu SŠ sprevádzala aj otázka či je nutné, aby sa latinčinu učili v rámci nižších tried SŠ všetci žiaci, alebo malo ísť o výberový predmet, ktorý by sa učili len žiaci vo vyšších triedach v rámci humanitnej vetvy. Reforma jedného stupňa škôl je zároveň vždy spätá s celým systémom školstva. Obzvlášť problematika postavenia latinčiny súvisela so štúdiom na vysokej škole. Reformné pedagogické myslenie ovplyvnil i pedocentrizmus a pragmatizmus. Svojimi myšlienkami narážali na latinčinu, kde bolo vyučovanie postavené najmä na mechanickom memorovaní a mala pridelený vyšší počet hodín. V očiach odporcov latinčina príliš zaťažovala deti v nízkom veku bez toho, aby bol jej význam v bežnom živote hmatateľne viditeľný. V procese hľadania riešenia bolo publikovaných mnoho návrhov, od jednotlivcov až po samotné MŠaNO, no vo svojich názoroch na latinčinu sa nezhodovali. Protichodné a nejednoznačné odpovede v súvislosti s latinčinou tak následne determinovali aj samotný postup reformy SŠ a s tým súvisiaci diskurz. V čom sa líšili a ako odôvodňovali svoje návrhy a postoje z pohľadu latinčiny a jeho postavenia v rámci spoločného základu?

19 O význame humanitného vzdelania pozri aj Kasper & Kasperová (2023).

Hľadanie riešení a limity s tým spojené

Návrhy Jednoty klasických filológov a Jednoty českých matematikov a fyzikov patria medzi najvýraznejšie z nich a reprezentujú dva protipóly. Rozchádzajú sa napríklad v ich nazeraní na cieľ SŠ, ale i v riešení otázky postavenia latinčiny v rámci spoločného základu (Návrhy na reformu, 1919). Vo všeobecnosti môžeme povedať, že Jednota klasických filológov v rámci svojich vyjadrení a návrhov, prinášala bohatú argumentáciu a pokúsila sa predstaviť a poukázať na význam klasických jazykov na SŠ. Okrem toho svojimi cennými poznámkami prispievali aj jednotlivci, ktorých združovala. Veľmi významným bol i návrh učebných osnov jednotnej SŠ prof. Jana Čenka²⁰, vypracovaného za pomoci prof. Přemysla Hájka. Napriek tomu, že ťažisko všeobecne-vzdelávacieho významu postavili na vyučovaní materského jazyka, zahrnuli latinčinu aj v rámci jednotného spoločného základu, hoci mala prevládať viac jej všeobecná, než odborná úloha a predpokladali redukciu počtu hodín vyučovania. Latinčinu považovali za prostredníka antickej kultúry, ktorá tvorila podstatnú zložku všeobecného vzdelania moderných ľudí. Podľa nich hodnota latinčiny pozostávala v jej objektivite a umožňovala zachovanie kontinuity s kultúrnymi predkami a ich dielami. Ak by sa latinčina vyučovala od I. tr., žiaci by sa mohli dobre pripraviť na štúdium francúzštiny a zvyknúť si na prísnu disciplínu práce (Čeněk & Hájek, 1922). J. Čeněk neskôr ale upustil od svojho návrhu, kde mala svoje miesto v rámci spoločného základu latinčina a postavil sa na opačnú stranu.

V roku 1921 zvolal minister školstva Josef Šusta schôdzu *poradného zboru stredoškolského*. Tá sa zaoberala aj otázkou reformy SŠ. K téme referoval prof. Otakar Kádner²¹ a dotkol sa i problematiky latinčiny.

20 J. Čeněk (1884–1964) bol stredoškolským profesorom, riaditeľom SŠ, ale aj členom poradného zboru pri MŠaNO, neskôr bol členom pracovnej komisie pre reformu SŠ a vzdelania učiteľov pri poradnom zbore. Isté obdobie bol prednosta pedagogického oddelenia Pedagogického ústavu J. A. Komenského a bol zodpovedným redaktorom časopisu *Věstník pedagogický* (Chlup, Uher & Kubálek, 1938).

21 O. Kádner (1870–1936) bol profesor pedagogiky, klasický filológ. Istý čas zastával miesto riaditeľa Československého ústavu J. A. Komenského.

Nepreferoval jej prevedenie do vyššieho oddelenia SŠ, naopak, vedel si ju predstaviť aj v rámci spoločného základu. Myšlienky, obsiahnuté v návrhu Jednoty matematikov a fyzikov, vnímal v istom zmysle ako prekročenie istých zábran v boji proti latinčine a gréčtine. Usudzoval, že istá znalosť tvaroslovia a skladby latinčiny by bola užitočná pre všetkých žiakov v rámci spoločného základu. Inak by latinčine museli vo vyšších triedach priradiť primeraný počet hodín k tomu, aby bolo možné dosiahnuť potrebný výsledok. Pripustil vyučovanie latinčiny od III. tr. Stredoškolský profesor klasickej filológie Jan Brant sa taktiež zastal vyučovania latinčiny od I. tr. (Část informační, 1921). Redukcia počtu hodín, venovaných latinskému jazyku či jej ohraničenie len do vyšších tried, by však mohli spôsobiť isté komplikácie.

V tomto kontexte preto spomínaný J. Brant varoval pred obmedzením latinčiny: „Kdyby na vyšším stupni učitel měl doplňovati mluvnici, rušilo by to podstatně cíl tohoto vyučování a znemožňovalo vytěžení těch hodnot, které jen antika nám může dáti“ (Část informační, 1921, s. 108). Ani jeden návrh ale nebol ideálny. V prípade zavedenia latinčiny od I. tr. pre všetkých žiakov na spoločnom základe, by neostal priestor pre reálne-praktický smer. Naopak, jej obmedzenie len na vyššie triedy v rámci jednej vetvy by zapríčinilo prílišné zaťaženie vyšším počtom hodín latinčiny, ak mali byť dosiahnuté podobné výsledky. Následkom toho by latinčina už nemohla byť prostriedkom všeobecného gramatického výcviku a tým by stratila svoj podstatný význam (Čeněk, 1923). Otáznym by zostal aj kultúrno-vzdelávací význam, ktorý by musel ustúpiť gramatike.

Bolo preto rozhodujúce, v ktorej triede by sa latinčina začala vyučovať vzhľadom na jej stanovené ciele a kultúrno-vzdelávací význam. Žiaci mali dospieť k čítaniu významných antických diel a takýmto spôsobom spoznávať antickú kultúru. Splniť tento cieľ si zástancovia pri zníženom počte hodín nedokázali predstaviť. Gramatická príprava by bola oddialená do vyšších tried a tým by bola posunutá aj schopnosť pracovať s antickými literárnymi dielami. Takto by jazyk – podstatná zložka antickej kultúry – stratil svoju úlohu, ktorá spočívala v umožnení dotyku s touto kultúrou. Na hodinách latinčiny sa žiaci nezoznamovali

len s jazykom ako takým, ale boli príležitosťou vysvetľovať realie či pozadie jednotlivých autorov a rovnako i vychovávali k občianstvu.

Samostatnú kategóriu predstavoval postoj univerzít, ktoré neostali ticho. Tie totiž predpokladali dostatočnú znalosť latinčiny, resp. skúška dospelosti z nej bola častokrát podmienkou pre vstup na viaceré fakulty. Filozofická fakulta Masarykovej univerzity (FF MU) prostredníctvom svojho memoranda, zaslaného MŠaNO v roku 1921, odmietla obmedzenie či eliminovanie klasických jazykov (Anketa, 1929). V nasledujúcom roku mal F. Novotný prednášku na 1. ríšskom zjazde českoslov. učiteľov vysokých škôl k problému klasických jazykov v spojitosti s reformou. Po bohatej diskusii plenárne zhromaždenie pristúpilo k prijatiu rezolúcie, podľa ktorej označili klasické jazyky za podstatný prvok všeobecného vzdelania a ako osožné pre ďalšie štúdiá (pre niektoré odbory boli podmienkou). Navrhli preto MŠaNO, aby prihliadali na nároky súčasnej kultúry pri riešení otázky reformy SŠ ale tak, aby nenastala zásadná škoda v ich vyučovaní (Novotný, 1923). Aj v roku 1923 sa FF MU vyjadrila na svojej schôdzi v súvislosti s Bechyně-Máškovým návrhom k redukcii klasických jazykov (Anketa, 1929). Zdá sa, že osoby, zodpovedné za reformu SŠ, nie vždy brali do úvahy postoj univerzít či vysokoškolských profesorov. Svedčia o tom jednotlivé ministerké návrhy, ktoré prišli s radikálnymi krokmi voči latinčine.

Návrhy MŠaNO o reforme SŠ

S cieľom posunúť otázku reformy SŠ, sa MŠaNO rozhodlo ustanoviť špeciálne oddelenie, ktoré viedol ministerský rada František Mašek. Výsledkom ich jednaní bol v roku 1923 zverejnený *Návrh na organizaci občanské a střední školy*.²² Mal za cieľ oddialiť žiakovo rozhodnutie o svojej budúcnosti a mal vychádzať z reformných myšlienok z domova a zahraničia. Prihliadať mal i na výsledky pedagogického výskumu. Podľa neho mala existovať trojtriedna meštianka ako povinná a trojtriedna nižšia SŠ, no nepovinná. Latinčina sa v týchto triedach nemala vyučovať. Vyššia SŠ,

22 Tento návrh nesie názov i Bechyně-Máškův (Valenta, 1992).

tvorená I.–IV. tr., sa delila na typ A a typ B.²³ Ťažisko vyučovania prvého typu bolo postavené na jazykovom vyučovaní a počítalo s latinčinou. Vyučovanie typu B sa zameriavalo na deskriptívnu geometriu a kreslenie. Za zmienku stojí uviesť, že návrh predpokladal v IV. tr. obidvoch typov vyučovanie predmetu: „*dejiny antickej kultúry*“ (Část informační, 1923). Tento koncept ale podnietil horlivú diskusiu.

Spomínaný návrh bol problematický vôbec vo svojej podstate: absentovala definícia reformovanej školy a nebol dostatočne stanovený pomer meštianskej a nižšej SŠ. Otázka postavenia latinčiny preto nebola v centre pozornosti. Kritické poznámky v súvislosti s latinčinou vyjadrila aj jedna z ankiet. Zúčastnení pochybovali, že by vyučovanie latinčiny a gréčtiny mohlo úspešne splniť svoj cieľ pri zníženom počte hodín. Význam vyučovať tieto jazyky spočíval podľa nich len ak vyučovanie dospelo k čítaniu antických diel. Navrhovali preto stanoviť počiatok vyučovania do III. tr. (Návrh na organizaci, 1923). Svoje stanovisko k uvedenému návrhu zaujali aj riaditelia československých SŠ na ich zjazde v roku 1923. Kriticky poukázali na chýbajúce kultúrne idey, stanovenie cieľu SŠ a osnovy, na základe ktorých by bolo možné posúdiť ducha reformy. Nesúhlasili ani so splynutím či nahradením nižšej SŠ meštiankou, alebo aby táto pripravovala na SŠ. Prijali rezolúciu, v ktorej žiadali zachovanie integrity SŠ ako celku (Sjezd ředitelů, 1923). Je potrebné mať na pamäti, že realizácia reformy SŠ si vyžadovala mať komplexný prístup, prihliadať na diskusiu a potrebu zodpovedať na množstvo rozličných otázok. Návrh svojim obsahom nenaplnil očakávania a bol neprimeraný danej situácii. Bol tak vopred určený k neúspechu, čo sa napokon potvrdilo – ministerský návrh bol zamietnutý. Na druhej strane ale debata, ktorá sa po zverejnení návrhu rozprúdila a poukázala na nedostatky návrhu, prispela k ďalšiemu premýšľaniu o reforme SŠ.

S cieľom riešiť otázku reformy SŠ, menoval minister Rudolf Bechyně *pracovnú komisiu pri poradnom zbore*. Jej cieľom bolo zhotoviť podklad

23 Študenti mohli postúpiť ešte do V. tr., ktorá sa delila na: klasickú, modernú, prírodovedeckú, matematickú a pedagogickú vetvu.

pre formuláciu zákona o SŠ, pričom mali brať do úvahy aj diskusiu, ktorá sa vyvinula po publikovaní ministerského návrhu. V jej vedení stál jeden z najvýraznejších odporcov klasických jazykov Bohumil Bydžovský²⁴ (1937). Jednej zo subkomisii bola pridelená úloha stanoviť ideové základy SŠ a meštianky, ich poslanie, sociálnu a kultúrnu hodnotu a ich vzájomný pomer (Zprávy, 1923). Ich výsledok bol napokon i publikovaný a môžeme sa dozvedieť, ako charakterizovali jednotlivé školy či aké ciele im pripísali. Zároveň determinovali ďalší postup reformy. Jedna z ustanovených subkomisii sa mala zaoberať jazykovou otázkou a pokúsiť sa zistiť, ktoré cudzie jazyky by sa mali vyučovať (Pracovní komise, 1923).

Táto subkomisia predložila svoj návrh, čím zároveň poskytla odpoveď, akým jazykom sa má vyučovať na SŠ. SŠ mala byť osemročná so spoločným štvorročným základom. V V. tr. mala byť zavedená bifurkácia na dve vetvy – s latinčinou a bez nej. V prípade, že študenti neplánovali pokračovať v štúdiu na univerzite, mohli svoje štúdium ukončiť v VII. tr. Stredom všetkého vyučovania mal byť vyučovací jazyk. Návrh dokonca počítal ešte so zriadením dvoch zvláštnych typov: klasického a slovanského²⁵. Klasický typ poskytoval vyučovanie latinčiny od II. tr., francúzsky jazyk pribudol vo IV. tr. a gréčtina v V. tr. Tento dôraz na jazyky bol zámerný, nakoľko bol tento typ adresovaný pre žiakov s jazykovým nadaním (Část informační, 1924b) Podľa niektorých sa ale odchyli od jednotného spoločného základu, zriadením zvláštno klasického typu. V istom slova zmysle tak jednotný spoločný základ strácal svoje opodstatnenie²⁶ (Zprávy, 1924). To, že počítali so zriadením klasických typov malo určite viacero príčin. Jedným z nich mohla

24 B. Bydžovský (1880–1969) bol stredoškolský učiteľ a neskôr vysokoškolský profesor matematiky na Prírodovedeckej fakulte Karlovej univerzity. Bol autorom učebníc, člen, ale i predseda viacerých komisií, podieľajúcich sa na reforme SŠ (Chlup, Uher & Kubálek, 1938).

25 Prvé 4. triedy zvláštno slovanského typu mali byť totožné so spoločným základom normálnej strednej školy.

26 „Tedy buď lze nadání poznati v 11. letech, a pak nelze tímto důvodem operovati pro společný základ, anebo toho nadání poznati nelze a pak také nelze pro typ gymnasijní vybírati jazkově nadané“ (Zprávy, 1924, s. 313).

byť potreba uspokojiť zástancov klasických jazykov. Pravdepodobne nemohli ignorovať ani postoj univerzít, či iných autorít. Na druhej strane si pravdepodobne uvedomovali, že škola by mala odpovedať i záujmom a nadaniu žiaka. V tomto kontexte preto museli vytvoriť podmienky pre jazykovo nadaných žiakov a poskytnúť im dostatočnú prípravu pre ďalšie štúdiá. Veľkým otáznikom by zostala ale dostupnosť takýchto škôl pre žiakov. Týmto krokom komisia v kontexte dobovej diskusie nepriamo pripustila, že pestovanie klasických jazykov je koniec-koncov nevyhnutné.

V roku 1924 pracovná komisia publikovala aj svoj návrh, týkajúci sa organizácie SŠ (Část informační, 1924c). V nasledujúcom roku napokon zverejnila aj *Návrh zákona o reformě střední školy* (1925). K zákonu bola pripojená aj *Důvodová zpráva* (1925) a neskôr komisia predložila i *Rozvrh předmětů a výťah z osnov*, ktorý bol poslaný i ústredným úradom (Část informační, 1925).

Podľa návrhu sa latinčina nemala vyučovať v prvých štyroch triedach na normálnom type. Latinčina sa objavila až v gymnaziálnej vetve v V. – VII. tr. Napokon sa posledná – VIII. tr. mala rozdeľovať na duchovné, prírodovedecké a matematické oddelenie. Prvé z nich poskytovalo možnosť vyučovania latinčiny a dejepisu. Na prírodovedeckom oddelení latinčina nebola povinná. Študenti si ale mohli vybrať hodinu latinskej vedeckej terminológie. Vyučovanie latinčiny na klasickom type malo prebiehať od II. tr. (*Návrh zákona*, 1925; *Část informační*, 1925). V *Důvodovej zprávě* (1925) sa dočítame, že význam latinčiny (sprostredkovať antickú kultúru) sa podľa nich nemá preceňovať, pretože hlavnou nositeľkou tejto kultúry je gréčtina. A preto obraz antickej kultúry bolo možné odovzdať žiakom prostredníctvom dejepisu alebo čítaním diel, preložených do vyučovacieho jazyka.

Důvodová zpráva vo svojom dejinnom prehľade predstavila rôzne návrhy, týkajúce sa vyučovania latinčiny, v ktorých zdôraznila najmä názory, žiadajúce vyučovanie latinčiny vo vyššom oddelení. Naopak, takmer neobsahuje informácie, kto zastával opačné stanovisko. Napríklad vôbec nespomína vyhlásenie vysokoškolských profesorov, čím je názorovo nevyvážená a nadobúda istý charakter tendenčnosti.

Problematickým bol i fakt, že návrh zákona pripúšťal neúplnú SŠ – len s jednou vetvou. Žiak by tak nemal možnosť zvoliť si smer štúdia, ktorý by zodpovedal jeho nadaniu. Autori tak odporovali jednej z nimi stanovených zásad. Návrh zákona spolu so správou tvrdil, že klasický typ by vznikol tam, kde bolo dovtedajšie KG vysoko navštevované a na mieste, kde už existovala normálna SŠ. Klasické typy mali byť zároveň rovnomerne rozložené v republike. Nie je ale jasné z príkladov, ktoré uviedli, aké kritérium by definovalo KG ako vysoko navštevované. Zároveň správa mylne uvádzala, že absolventi RG a RRG nemali možnosť študovať na vysokej škole klasickú filológiu. Okrem toho autori uviedli v *Dôvodovej zpráve*, že nadanie žiaka nie je dostatočne zreteľné pri nástupe do I. tr., čím následne zdôvodnili štvorročný spoločný základ. Návrh ale ponechával problém rozhodovania žiaka o jeho smere štúdia existenciou dvoch typov škôl. Tvrdením, že klasický typ je určitý filologicky nadaným žiakom, pripúšťali možnosť spoznať nadanie žiaka v nízkom veku. *Dôvodová zpráva* si v tomto prípade opäť protirečovala. Toto všetko vytváralo atmosféru nedôveryhodnosti. Návrh sa tak stal v nasledujúcom období predmetom kritiky.

Autori podľa návrhu plánovali prevedenie latinčiny od V. tr. v rámci gymnaziálnej vetvy. Latinčinu sa mali učiť tí žiaci, ktorí by si sami zvolili humanitný smer štúdia. Predpokladali rýchlejší postup učiva, pripravených žiakov, primerane upravený cieľ, lepšiu metódu a i. Na rozdiel od RRG by na gymnaziálnej vetve mal byť jednotnejšie zameraný výber učiva, hoci gymnaziálna vetva sa líšila od reálnej len v hodinách latinčiny.²⁷ Latinčine napokon prideliť nižší počet hodín ako tomu bolo na RRG²⁸. Ešte jazyková subkomisia definovala identický cieľ latinčiny pre normálny i klasický typ, no nevytvorili pre nich rovnaké podmienky.²⁹

27 Na reálnej vetve mali namiesto latinčiny deskriptívnu geometriu a kreslenie.

28 Ak by žiaci skončili v VII. tr. súčet počtu týždenných hodín za všetky triedy by predstavoval 17 hodín. Ak by končili v VIII. tr. duchovného oddelenia išlo by o 24 hodín.

29 Na rozdiel od normálneho typu, mal klasický typ len o niečo rozšírený cieľ latinčiny.

Na gymnaziálnej vetve tak mali žiaci veľmi skoro dospieť k čítaniu súvislých článkov, konkrétne už v druhom polroku V. tr.

Argumentačné východiská pre vyučovanie latinčiny

O návrhu informovali tak pedagogické periodiká, ako aj denná tlač a podnietil prudkú diskusiu. Mnohí zverejnili svoj oficiálny postoj k návrhu zákona. Svoje stanovisko vyjadril aj Ústredný spolok československých profesorov, ktorý sformuloval svoje požiadavky na zmeny, no nezamietol celý návrh. Podobne s nimi súhlasil aj Vysokoškolský zväz (Stanovisko Ústredného spolku). Spolok riaditeľov československých stredných škôl taktiež schválil návrh, no žiadal trojročný spoločný základ (Školské reformy, 1925). Ústredný spolok československých profesorov dokonca vyzýval odbory a jednotlivcov, aby rozvrh predmetov a výťah osnov podrobili analýze a poslali im svoje názory a návrhy (Různé zprávy, 1925). Ako ale vyzerala diskusia k otázke jazykového vyučovania z pohľadu latinčiny?

Josef Novák³⁰ (3. 3. 1925) sa vyjadril k návrhu, a obzvlášť k téme pracovnej školy kriticky a uviedol aj príklady. Hodnotu latinčiny na SŠ prirovnal k významu prstokladu v hudbe či modelu ľudského tela pri učení anatómie. Jej prevedením na vyšší stupeň by stratila i svoju schopnosť „cvičenia“ v myslení. Absencia latinčiny by tak spôsobovala, že učitelia by nedisponovali prostriedkami, potrebnými k poznaniu nadania žiaka. Študent by taktiež strácal možnosť spoznať svoje nadanie a tým aj priestor pre samostatnú prácu. S J. Novákom ale nesúhlasil B. Bydžovský (5. 3. 1925), podľa ktorého priestor pre pracovnú metódu poskytovali všetky predmety a hlavne všetky jazyky. Odmietol, aby bola iba latinčine pripisovaná takáto úloha, ale i to, žeby učitelia nedokázali bez latinčiny určiť nadanie žiaka za 4 roky.

I pedagóg Emil Čapek³¹ referoval stručne o reforme v časopise *Nové Čechy*, kde kritizoval „povrchné“ jazykové vyučovanie. Žiaci sa mali učiť štyri cudzie jazyky, teda o 1 viac, pričom povinná dĺžka štúdia mala byť

30 J. Novák bol pravdepodobne stredoškolský profesor klasickej filológie.

31 E. Čapek (1880–1960) bol pedagóg, komeniológ, spisovateľ, redaktor a vydavateľ periodika *Nové Čechy*.

skrátaná o 1 rok. Takémuto jazykovému vyučovaniu by chýbalo opodstatnenie a nedosiahlo by úspech, keďže žiakom by absentoval gramatický výcvik, ktorý bol vtedy pokrývaný štúdiom klasických jazykov (E. Č., 1925a).

Bohumil Trnka (5. 7. 1925) odporúčal latinčinu nahradit' modernými jazykmi napriek tomu, že uznával význam antickej kultúry v súvislosti s porozumením európskej civilizácie. Dokázal si latinčinu predstaviť i na reálnej vetve vyššej školy, no s časovou dotáciou 1–2 hodiny týždenne. Ministerský rada Karel Velemínský (17. 3. 1925) upozornil, že cieľom reformy nie je eliminovať klasické jazyky, ale ich obmedziť, pretože je potreba poskytnúť priestor moderným zložkám vyššieho vzdelania. Kritizoval zástancov klasických jazykov a ich snahy o zavedenie latinčiny pre všetkých na spoločnom základe. Podľa neho (s. 6): „To dokazuje jen, že autoři takových výroků ignorují fakta moderní pedagogiky a myslí, že se u nás děje něco ojedinělého, kdežto jde o hnutí světové.“

Na návrh zákona reagovala i Jednota českých filológov v Prahe a jej pobočka v Brne, ktorá vydala *Poznámky k Návrhu zákona o SŠ* [1925], čím verejne informovali o svojom stanovisku. Vyčítali komisii, že v nej nemali zastúpenie aj klasickí filológovia, napriek tomu, že klasické jazyky boli považované za jednu zo sporných otázok. Upozornili, že monopol klasických jazykov pominul v roku 1849. Ponúkli malú štatistiku, podľa ktorej sa v školskom roku 1923/1924 latinčinu učilo 52 % žiakov a grécky jazyk 3,7 %. Naopak, francúzsky sa učilo až 62,7 % stredoškôľakov. Zároveň pochybovali o zriadení gymnaziálnej vetvy, pretože návrh neobsahoval konkrétne podmienky a okolnosti jej otvorenia: „Tím se ono omezení klasických jazyků ještě značně zvětšuje“ (*Poznámky k Návrhu*, 1925, s. 2). Podobne upozornili aj na zriaďovanie zvláštnych klasických gymnázií, ktoré taktiež nemali bližšie určené, za akých okolností a kde by boli zriadené. Nazdávali sa, že komisii nešlo o ich skutočné zriadenie ako skôr o pripustenie možnosti ich zriadenia.

Ticho nezostali ani odporcovia. B. Bydžovský a J. Čeněk, reagujúci na *Poznámky*. Aj oni s verejnosťou zdieľali svoje myšlienky, ale opačného názoru. Vo svojej práci hájili niektoré z téz autorov *Důvodovej zprávy*, vyjadrili sa i k otázke formálneho vzdelania či VIII. tr. Zavedením latinčiny by sa podľa nich neprihliadalo na individualitu dieťaťa:

„[...] každý žák střední školy bez výjimky, beze zřetele k tomu, jakého druhu je jeho nadání, beze zřetele k tomu, zda pro svou praxi životní či pro svá další studia potřebuje latiny či ne, musil by se povinně učit latině“ (Bydžovský & Čeněk, 1925, s. 9). Rovnako poukazovali na potrebu cudzích jazykov, berúc do úvahy geografickú polohu 1. ČSR. SŠ by tak bola už dosť jazykovo zaťažená a povinná latinčina by nebola v takom kontexte vhodná pre filologicky menej nadaných žiakov. Vtedajšie skúsenosti podľa nich potvrdzovali, že všeobecné vyššie vzdelanie je možné nadobudnúť aj bez latinčiny. Formálne vzdelanie, poskytované latinčinou, bolo podľa nich možné vykonávať aj na živých jazykoch. B. Bydžovský a J. Čeněk tak zastávali názor, že latinčina by mala byť výberovým predmetom, ktorý mal pripravovať len žiakov, ktorí ju potrebovali k ďalším štúdiám na vysokej škole.

Vo všeobecnosti môžeme povedať, že obidve strany sa navzájom chytali za slovíčka a miestami je ťažké určiť, kto mal pravdu. Určite ale môžeme povedať, že Jednota klasických filológov jednoznačne upozornila na niektoré sporné miesta návrhu. Za zmienku stojí napríklad ich trefná pripomienka, že vyučovanie živých a mŕtvych jazykov je založené na rozdielnych metódach a cieľoch. Upozornili preto, že gramatická metóda, typická pre formálny výcvik a využívaná pri vyučovaní klasických jazykov, nebola vhodná pre všetky jazyky. Rozdielny cieľ moderných jazykov by zapríčiňoval, že formálne vzdelanie by bolo obmedzené na úkor praktického ovládania moderného jazyka. Je ale rovnako potrebné povedať, že B. Bydžovský a J. Čeněk poukázali na niektoré mylné údaje, ktoré klasickí filológovia uviedli vo svojich poznámkach.

V súvislosti s návrhom rozvrhu hodín z r. 1925 sa vyjadrili aj subkomisie podľa jednotlivých predmetov, zriadené pri Pražskom krajinskom odbore. Môžu nám poskytnúť informácie o tom, ako sa oni pozerali na návrh. Subkomisia videla problém aj v nedostatočnom osvojovaní gramatiky. Návrh totiž ponechával gramatiku v úzadí. V takom prípade by bol profesor nútený ju neustále objasňovať pri čítaní diel. Dôsledkom toho by latinčina strácala svoj kultúrno-vzdelávací význam. K návrhu osnov subkomisia poskytla bohaté komentáre a návrhy. Latinčinu žiadali vyučovať od I. triedy.

Povedomie o spornej otázke klasických jazykov v návrhu zákona šíril i klasický filológ Jaroslav Ludvíkovský³² (29. 3. 1925). Čitateľom prerozprával pripomienky F. Novotného, ale pozastavil sa i pri slovách K. Velemínskeho. Odmietol, že by si klasickí filológovia necenili reálne vzdelanie a uvedomovali si ich veľký význam v rôznych odvetviach. Tvrdil, že sami absolventi reálok sa sťažovali na jednosmerne praktické zameranie. Objasnil, že klasickí filológovia nebránili prenikať reálnemu a modernému smeru, no pokúsili sa obhájiť aspoň ten pozostatok gymnaziálneho vzdelania.

Profesor klasickej filológie Antonín Kolář³³ (1926) postrehol v návrhu zákona, že síce normálny a klasický typ mali mať identický cieľ, no nemali disponovať rovnakými prostriedkami k ich naplneniu. Osnovy na normálnom type ponechávali gramatiku v úzadí, na druhej strane mali žiaci začínať s prekladom priskoro. Pripomenul, že gramatika sa považovala za všeobecne dôležitý prostriedok učenia sa akéhokoľvek jazyka. Vyučovanie, počas ktorého mali žiaci prekladať súvislé články bez dostatočného poznania gramatiky, nemalo podľa neho význam. Hoci musíme povedať, že klasický typ by určite poskytoval hlbšie preniknutie do antickej kultúry aj tým, že žiaci mali rozsiahlejší a rozmanitejší výber literárnych diel a vyučovanie bolo doplnené i o štúdium gréčtiny.

Zorganizovaná bola dokonca i anketa o reforme SŠ, ktorú zabezpečila redakcia časopisu *Nové Čechy* v spolupráci s klubom A. Čížek a časopisom *Ruch filosofický*. Jedna z otázok zisťovala názory na možné posunutie latinčiny do V. triedy v rámci jednej vetvy. Následne boli zverejnené odpovede jednotlivých respondentov: mnohých vysokoškolských profesorov, odborníkov, osobností a i. Väčšina účastníkov bola za ponechanie latinčiny v rámci niektorej triedy z nižšieho oddelenia (Nové Čechy, 1925, s. 8, 6–8). Najlepšie vystihol podstatu ankety redaktor E. Č. (1925b, s. 66): „[...] at je psali moderní filologové, právníci, lékaři, historikové či

32 J. Ludvíkovský (1895–1984) bol vysokoškolský profesor klasickej filológie a dekan Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v rokoch 1937–1938.

33 A. Kolář (1884–1963) bol profesor klasickej filológie na Komenského univerzite v Bratislave.

filolosové, že antika a studium starých jazyků má pro nás dosud větší význam než připouští důvodová zpráva komise“. Táto anketa tým upozornila, že mnohí odborníci z rôznych oblastí považovali latinčinu za podstatný prvok vyučovania v rámci spoločného základu.

Množstvo rôznych príspevkov, venujúcich sa problematike rozsahu vyučovania latinčiny, svedčí, že záujem vyjadriť sa malo široké publikum. Apologéti klasických jazykov v diskusii priblížili rôzne závažné nedostatky návrhu, ale i následky, ktoré by mohli nastať. Vo viacerých prípadoch tým dosvedčovali nepremyslené a nedostatočne opodstatnené kroky v súvislosti s otázkou latinčiny. Hoci mal návrh aj viacero pozitívnych stránok, nepreukázal, že spornú otázku klasických jazykov riešil komplexne, systematicky, erudovane a prihliadajúc na názory druhej strany. Napokon sa o návrhu zákona v parlamente nehlasovalo (Bydžovský, 1937).

Reformné reálne gymnázium ako argument pre vyučovanie latinčiny vo vyšších triedach

Jedným z argumentov, prečo posunúť vyučovanie latinčiny do V. tr., boli RRG, kde jej vyučovanie takýmto spôsobom už prebiehalo. Tí, ktorí takto rozmyšľali, predpokladali, že vyučovanie bude rýchlejšie a efektívnejšie, pretože starší žiaci by boli schopnejší a vyspelejší. Učivo, ktoré iní nadobudli v nižších triedach, bolo podľa nich možné dobehnúť. Zvýšil by sa počet hodín vo vyšších triedach, ako aj tempo žiakov. V súvislosti s ministerským návrhom z r. 1923 sa vyjadril aj riaditeľ V. Kubelka (27. 5. 1923), považujúci klasické jazyky, za hlavnú prekážku reformy. Nazdával sa, že latinčine by jej obmedzenie do IV. tr. neuškodilo. Aj *Důvodová zpráva* (1925) predpokladala, že žiaci rozhodnutí pre humanitný smer učiva by boli zároveň vyspelejší a pripravenejší a v kombinácii s lepšou metódou by mohli dosiahnuť prispôsobený cieľ.

Už v roku 1921 O. Kádner (Část informační, 1921) pochyboval na schôdzi poradného zboru, že by bolo vhodné, aby sa argumentovalo len niekoľko ročnými skúsenosťami RRG, pričom zároveň išlo o vybraných študentov. Bol potrebný istý čas, ktorý by poskytol informácie o tom, ako zvládli štúdium na vysokej škole ich absolventi na odboroch, kde

bola znalosť latinčiny nevyhnutná. Aké skúsenosti mali ale profesori z tohto typu gymnáziá?

Učiteľ Antonín Kudrnovský³⁴ (1924) tvrdil, že získať dobré výsledky je možné aj na RRG. Mal však mnoho podmienok: žiakov mal vyučovať skúsený učiteľ, žiaci mali byť pracovití, triedy nesmeli byť preplnené a i. Napokon ale uznal, že dosiahnuť učebný cieľ nie je na RRG ľahké ani pre učiteľov, ani pre žiakov v porovnaní s RG. Tvrdil, že správne sa latinsky vyjadrovať nevedeli ani žiaci KG a RG. Vo svojom príspevku odprezentoval niekoľko svojich návrhov, prostredníctvom ktorých by sa postupne mohli upraviť aj učebné osnovy RRG. V kombinácii s lepšou metódou by tak bolo možné dosiahnuť cieľ vyučovania, hoci o niečo znížený. Aj Vladimír Groh³⁵ (1924) zastával názor, že nie je možné takto dosiahnuť zadaný cieľ latinčiny a to: „[...] pokud jest vyjádřen požadavkem poskytnouti spolehlivou znalost latiny a to jednak jako prostředku, aby žák porozuměl původním textům spisovatelů, jednak jako základu filologického vzdělání (s. 306). Žiaci podľa neho neprichádzali filologicky pripravení, pretože im to čeština ani moderné jazyky nesprostredkovali. Tým padala i možnosť dobre si osvojiť latinčinu na RRG. Preto dúfal, že RRG nebudú predstavovať východisko pre reformu SŠ.

Problematický bol i stanovený počet hodín. RRG mali najhoršie podmienky vyučovania latinčiny, no zároveň sa predkladali ako argument k posunutiu latinčiny. Rozvrh predmetov (Část informační, 1925) určil ale nižší počet hodín latinčine než na RRG. Preto bolo otázne či by gymnaziálna vetva vôbec bola schopná dosiahnuť cieľ.

I subkomisia pre klasické jazyky, zriadená pri Pražskom krajiniskom odbore, protestovala so zavedením latinčiny od V. triedy v rámci jednej vetvy. Taktiež argumentovali skúsenosťami z vyučovania na RRG. Žiaci aj podľa nich neprichádzali dostatočne jazykovo pripravení na štúdium latinčiny, hoci sa opierali o poznatky nadobudnuté na

34 A. Kudrnovský (1878–1939) bol stredoškolský profesor a riaditeľ, autor učebníc latinčiny.

35 V. Groh (1895–1941) bol klasický filológ, vysokoškolský profesor starovekých dejín a dekan FF MU.

iných jazykoch a pochybovali, že by bolo možné dosiahnuť cieľ pri zníženom počte hodín. Prax z RRG dokazovala, že už 30 hodín bolo sotva dostačujúcich. Zároveň zdôraznili, že žiaci by boli nútení osvojovať si množstvo poznatkov v krátkom čase, čoho dôsledkom by sa učivo neuchovalo dostatočne v pamäti žiaka a nebolo by možné precvičovať učivo v škole. (K návrhu osnov, 1926). Podobne zmyšľal i E. Čapek (E. Č., 1925a, s. 63).

Klasickí filológovia vo svojich *Poznámkach* považovali podmienky RRG za najmenej priaznivé. Na tomto type školy skúsenosti hovorili, že latinčina sa stávala predmetom odborným, nie všeobecne-vzdelávacím, čo sa vzpieralo pojmu SŠ. Zároveň profesori z RRG žiadali vyučovanie latinčiny aj v nižších triedach. Aj oni považovali latinčinu za indikátor nadania žiakov. Jej absencia by znemožňovala rodičom a učiteľom objavenie nadania žiakov.

Latinčinu od V. tr. odmietol i prof. práva Emil Svoboda (1925), vychádzajúc zo svojich skúseností tvrdil, že reálka sa mala upraviť bližšie ku gymnáziám, čím by sa spomalila dehumanizácia. Naopak, odborný učiteľ Jan Uher (1925), vychádzajúc zo svojej osobnej skúsenosti, si vedel predstaviť latinčinu od V. tr., no predpokladal upravené metódy a rešpektovanie didaktických zásad. Aj prof. štatistiky Dobroslav Krejčí (1925) bol rovnakého názoru, pričom by sa tým vyriešil aj prestup z meštianky na SŠ. Navrhol zaradiť do III. a IV. tr. hodinu latinskej a gréckej kultúry, ktorú by im sprostredkovalo čítanie a výklad preložených diel.

Skúsenosť osôb, vyučujúcich latinčinu na RRG, nepotvrdila, že by žiaci dokázali splniť stanovený cieľ – podobný tomu na KG alebo RG. Jednotliví autori upozorňovali na nepriaznivú hodinovú dotáciu, ťažko splniteľný cieľ a gramatickú nepripravenosť žiakov, študujúcich na tomto type SŠ. Zároveň tvrdili, že takýto model odporoval didaktickým zásadám. Autori objasňovali, že u žiakov z RRG nebolo tak úspešné formálne vzdelanie, realizované na vyučovacom a cudzom jazyku. Vo všeobecnosti preto môžeme zhodnotiť, že prax z RRG nepotvrdzovala správnosť predpokladov o rýchlejšom tempe a vyspelosti žiakov zo strany odporcov. Nehovoriac o tom, že návrh komisie stanovoval nižší počet hodín. Tento údaj len znásoboval pochybnosti o možnosti

splnenia definovaných cieľov. Vo vyučovaní by sa tak strácal kultúrny význam latinčiny a vzdelávací proces by bol sprevádzaný prílišným gramatizovaním.

Ďalší vývoj reformy SŠ v súvislosti s latinčinou

V nasledujúcom čase ale diskusia o reforme SŠ zostala v úzadí. Dosvedčuje to aj množstvo publikovaných príspevkov v pedagogických časopisoch.³⁶ V krátkom čase sa vystriedali traja ministri školstva. Ďalší minister Otakar Srdínko prerušil ďalšie rokovanie o návrhu zákona. Neskôr sa ministrom školstva stal Milan Hodža. V r. 1927 vydal výnos, ktorým došlo ku kurikulárnemu zblíženiu KG s RG a reálky s RRG. Táto úprava sa nazýva aj ako tzv. *Malá Hodžova reforma*. Išlo o krok, smerujúci k vytvoreniu jednotného spoločného základu tým, že bolo posunuté vyučovanie gréčtiny na klasickom gymnáziu do V. tr. a podobne aj vyučovanie francúzštiny (angličtina) na reálnom gymnáziu. Upravené bolo i vyučovanie deskriptívnej geometrie a odstránil sa i predmet kreslenie z V.–VI. tr. Na RRG sa ale radikálne znížil počet hodín latinčiny o 13 hodín. Uvedenou reformou sa vytvorili dva štvorročné spoločné základy, jeden pre KG a RG a jeden pre reálky a RRG. Následne MŠaNO upravilo i cieľ latinčiny v V. tr. v oblasti gramatiky (Výnos č. 71.214-II 6/1927; Výnos č. 78.538-II 6/1927; Kádner, 1931; Bydžovský, 1937).

Aj na tento krok MŠaNO zareagovali mnohí. Správny výbor Ústredného spolku českoslov. profesorov zverejnil svoje stanovisko k posunu spomínaných jazykov do V. tr. Poukázali na chýbajúci údaj o oprávnenosti absolventov RRG vzhľadom na štúdium na vysokej škole ešte pred zápisom 1927/28 (Projev správniho výboru, 1927). Aj Jaroslav Vocílka³⁷ (1927) bol znepokojený nad posunutím jazykov, pretože SŠ sa tak nepribližovala praktickému životu. Zároveň zdôraznil, že RG bolo populárne aj tým, ako malo postavené vyučovanie latinčiny a francúzštiny. Podľa F. Novotného bolo vyučovanie latinčiny na RRG len „zdanlivé“.

36 Väčšia pozornosť sa sústreďovala na témy ako: prijímanie prímanov, problematika učebníc či otázka preťažovania žiakov.

37 J. Vocílka bol profesor reálneho gymnázia.

Klasickí filológovia na svojom zjazde navrhovali zrušiť RRG. Aj František Groh³⁸ sa vyjadril, že RRG sa za 10 rokov existencie republiky neosvedčili. Riaditeľ dievčenskej reálky Alois Vaňura podmieňoval existenciu RRG ich reformou (Anketa, 1929). Je však zaujímavé, že aj jeden z najväčších odporcov klasických jazykov B. Bydžovský považoval radikálne zníženie počtu hodín latinčiny na RRG za prehnané a že to bol omyl (Anketa, 1929).

Uvedený stav zapríčinil, že filozofické fakulty nechceli prijímať absolventov RRG bez doplňujúcej skúšky z latinčiny (Bydžovský, 1937). Neskôr boli preto podmienky prijatia na filozofických fakultách upravené a stanovovali, že študenti sa mohli zapísať, pričom museli vykonať doplňujúcu skúšku z latinčiny do konca druhého semestra v prípade, že chceli nadobudnúť učiteľskú spôsobilosť alebo absolvovať rigoróznú skúšku.³⁹ Rozsah zodpovedal skúške na KG a RG (Výnos č. 46.128-II, 6/1928).

Je potrebné povedať, že MŠaNO v tejto reforme nezohľadnilo predošlú diskusiu v súvislosti s latinčinou, keď zredukovalo počet týždenných hodín latinčiny, sčítajúc všetky triedy, na 17. Skúsenosti z RRG neodporúčali, aby bol tento typ gymnázia prekladaný za východisko reformy v súvislosti so spôsobom vyučovania latinčiny. Výsledky žiakov ani prax tomu nezodpovedali a upozorňovali na to kompetentné osoby. Už vtedy profesori považovali hodinovú dotáciu latinčiny na RRG za nepostačujúcu. Je preto prekvapivé, že MŠaNO sa rozhodlo pristúpiť k radikálnemu zníženiu hodín.

V roku 1929 minister Anton Štefánek zorganizoval anketu. Opätovne zazneli otázky zblíženia meštianky a SŠ, riešil sa prestup žiakov z meštianok, ale i otázka jednotnej SŠ. Nami skúmanej témy sa týkala 6. otázka, v ktorej sa zisťovalo či je možné, aby latinčina, sprostredkujúca všeobecné a formálne vzdelanie, bola nahradená modernými jazykmi a či by postačovalo, aby bola latinčina obmedzená len do vyšších tried v súvislosti so štúdiom na filozofických, právnických

38 F. Groh (1863–1940) bol klasický filológ, profesor a dekan na Filozofickej fakulte Karlovej univerzity, spoluredaktor Listov filologických.

39 Pri niektorých odboroch bolo nutná i doplňujúca skúška z gréčtiny.

a teologických fakultách. Neskôr boli jednotlivé referáty účastníkov publikované a podľa úvodných slov ministra, sa anketa mala sústreďovať najmä na vonkajšiu reformu, hoci sa zdá, že v súvislosti s latinčinou ide o vnútornú reformu. V rámci ankety F. Novotný ponúkol syntézu svojich predošlých myšlienok, zdôvodňujúc jej kultúrne a formálne-vzdelávací a praktický význam. V mene prírodovedeckej a lekárskej fakulty MU, vysokej poľnohospodárskej školy a veterinárskej vyjadril požiadavku latinčiny od I. triedy (Anketa, 1929).

Vo všeobecnosti môžeme povedať, že hoci v predošlom období postavenie latinčiny v rámci nižšej SŠ predstavovalo spornú tému, väčšina účastníkov ankety bola za jej ponechanie v nižších triedach, resp. od I. triedy, pričom predpokladali znížený počet hodín. Zaujímavé je i to, že hodnotu latinčiny ocenili i ľudia z oblasti techniky (Anketa, 1929; Uher, 1929). B. Bydžovský uvedený stav zdôvodnil: „Přes to jsem přesvědčen, že vhodnějším výběrem osob mohl se nejvyšší úřad školský vyhnouti výtce jednostrannosti“ (Bydžovský, 1937, s. 36). To ale neznamená, že nezazneli slová odporcov klasických jazykov. Okrem toho táto anketa opäť ukázala, že mnohí boli naďalej za ponechanie latinčiny v rámci nižších tried a že nebolo tak jasné a jednoduché zodpovedať, aké miesto by mala mať latinčina v rámci stredoškolského vzdelania.

Na konci roka 1929 sa ministrom školstva stal Ivan Dérer. MŠaNO následne v r. 1930 výnosom vyhlásilo novú úpravu prehľadu hodín na jednotlivých typoch SŠ v I. a II. tr. Bol tak ustanovený dvojročný spoločný základ bez vyučovania latinského jazyka a jednotný pre všetky typy SŠ. Ďalšie triedy sa diferencovali najmä v jazykovom vyučovaní. Osnovy mali byť platné od školského roku 1930/1931 (Výnos č. 87.128-II 6/1930). Nedošlo k úprave vonkajšej organizácie SŠ, ale išlo o kurikulárne zblíženie jednotlivých typov SŠ. O. Kádner (1931) poukázal, že išlo v podstate o pôvodný návrh ešte prof. František Drtiny či o pôvodný návrh klasických filológov. Zároveň sa SŠ kurikulárne zblížila s meštiankami, čím sa zjednodušil i prestup medzi nimi (Bydžovský, 1937). Novým bolo, že hodiny klasických jazykov mali sprostredkovať aj ako grécko-rímska vzdelanosť poznačila národné kultúry v Európe. To bolo dôvodom, prečo sa napokon čítali i stredoveké či novoveké diela, napísané latinsky. Za zmienku stojí uviesť, že výnos zvýšil aj

počet hodín latinčiny na RRG, kde sa mala vyučovať s celkovým počtom hodín 23.

Reformná komisia pre reformu SŠ, ktorá bola ustanovená ministrom I. Dérerom, sa následne podieľala aj na tvorbe osnov (Ministerstvé vyhlásy, 1933). Výsledkom mnohých jednaní bol *Návrh učebných osnov pro střední školy* (1933). Podľa výnosu MŠaNO sa malo podľa nich postupne vyučovať od školského roku 1933/1934, pokiaľ nebudú definitívne upravené (Výnos č. 4547-II 7/1933). V nasledujúcom období k výraznejšej úprave či obmedzeniu latinčiny do konca trvania 1. ČSR už ale nedošlo.

Diskusia a záver

Predkladaná štúdiá sa snažila predstaviť latinčinu ako jednu zo sporných otázok v súvislosti s reformou SŠ. Latinčina, ktorá bola v období Rakúska-Uhorska istým zjednocujúcim prvkom, bola v období 1. ČSR postupne nahrádzaná vyučovacím jazykom a do popredia sa čorazviac tlačili moderné jazyky. Odporcovia klasických jazykov upozorňovali na jednosmerné (humanitné) zameranie SŠ, v ktorom veľkú úlohu zohrávala latinčina, zdôrazňovali potrebu zaradiť a zvýšiť zastúpenie ďalších predmetov. Pripomínali ich „neužitočnosť“ pre praktický život, dôsledkom čoho tak poukazovali na praktickú potrebu ovládať moderné, živé jazyky. Pokúšali sa preto posunúť vyučovanie latinčiny do V. tr. v rámci jednej vetvy. Tento svoj zámer sa snažili zdôvodniť tým, že predpokladali väčšiu vyspelosť žiakov, rýchlejší postup učiva a jedným z argumentov sa stali RRG. Podľa nich bolo možné formálny výcvik sprostredkovať aj na hodinách vyučovacieho jazyka (československého) v kombinácii s cudzím jazykom. Prax z RRG ale nepotvrdovala tieto ich predpoklady. Zástancovia klasických jazykov ale upozorňovali, že stredné školy nemali za cieľ len prípravu na život, ale svojich študentov chceli predovšetkým integrálne formovať.

V diskusii o latinčine zohrávali veľkú úlohu aj reformné požiadavky, zdôrazňujúce potrebu rešpektovať duševných vývin dieťaťa. Niektorí preto považovali vyučovanie latinčiny v rámci nižších tried za nepriemerané veku a schopnostiam detí. Tento stav ale nemusel byť nutne riešený posunutím latinčiny do vyšších tried. Išlo skôr otázku metód,

ktoré používali profesori klasickej filológie. Mohlo to viesť k diskusii, v ktorej by sa prehodnocovala situácia s pedagogickým a didaktickým vzdelaním stredoškolských profesorov. Zdá sa, že odporcovia v tom nevideli problém napriek tomu, že štúdiom na univerzitách bolo v danom období postavené na vedeckom sprostredkovaní učiva. Absolventi sa stávali v prvom rade odborníkmi vo svojom odbore a chýbali im poznatky a schopnosti, ako odovzdať učivo primerane veku ich žiakov, čiže pedagogicko-didaktická príprava.

Na prvý pohľad sa zdá, že jedným z riešení by mohol predstavovať model, v ktorom by sa latinčina vyučovala od I. tr., pričom by sa predpokladal znížený počet hodín aspoň v prvých dvoch triedach. Veľkú úlohu tu zohrávala ale požiadavka demokratizovať školstvo. Ponechanie latinčiny od I. tr. by nezjednodušilo prestup nadaných žiakov z meštianky na SŠ či prestup medzi jednotlivými typmi. Naopak, niektorí preto videli riešenie v odstránení latinčiny z nižších tried a jej prevedení v rámci jednej vetvy. Latinčina by sa tak stala výberovým predmetom. Takáto redukcia latinčiny by zúžila časové možnosti a obmedzila aj rozsah sprostredkovaného učiva, čím by nebolo možné dosiahnuť ciele, ktoré boli nevyhnutné k tomu, aby bolo možné zužitkovať význam klasických jazykov. Mnohí, vrátane vysokých škôl, preto nesúhlasili.

S cieľmi súviselo i formálne vzdelávanie, ktoré sprostredkovávala najmä latinčina. „Apologéti“ klasických jazykov prezentovali latinčinu ako najvhodnejší prostriedok formálneho vzdelania pre jej objektivitu, pestrosť, uzavretosť a metódu. Naopak, druhá strana zastávala názor, že na formálnom vzdelávaní sa podieľajú všetky predmety. Nevideli preto problém v tom, aby túto funkciu plnil vyučovací a cudzí moderný jazyk. Tieto myšlienky ale nepotvrdzovali skúsenosti a prax z RRG, kde sa profesori pri vyučovaní latinčiny opierali o poznatky, nadobudnuté na hodinách cudzieho a vyučovacieho jazyka.

Druhý cieľ bol spätý s jej kultúrnou hodnotou. Viacerí zástancovia klasických jazykov sa pokúšali zdôvodniť miesto latinčiny poukázaním na kultúrne-vzdelávací význam antiky, s ktorou sa žiaci zoznamovali prostredníctvom čítania literárnych diel. Klasické jazyky (no najmä latinčina) predstavovali v skúmanom období jednu zo zložiek antickej kultúry. Ich vyučovanie preto považovali zástancovia za nevyhnutné

pri jej sprostredkovaní. To bol zároveň dôvod, prečo sa preklady anti-ckých diel neuznávali ako plnohodnotná náhrada čítania originálov.

Zároveň môžeme povedať, že zástancovia klasických jazykov boli postavení do pozície brániť klasické jazyky, a preto prezentovali bohaté argumenty a príklady, zdôvodňujúce význam latinčiny. Častokrát sa vyjadrovali a vystupovali pokojnejšie. Opozícia často zostávala len pri útoky a svoje tvrdenia argumentačne nepodkladala. Je zároveň dôležité povedať, že proti latinčine sa väčšinou vyjadrovali osoby, ktoré tento predmet nevyučovali a častokrát s ňou mali skúsenosť ešte zo svojich študentských čias, čo mohlo predstavovať istý problém. Takýmto spôsobom vychádzali zo svojich subjektívnych pocitov, ktoré v danom čase už nemuseli zodpovedať aktuálnej situácii. Podobne ako iné predmety, aj latinčina sa menila.

Na príklade predstaveného diskurzu o reforme SŠ v súvislosti s latinčinou môžeme badať viaceré zaujímavé skutočnosti. Osoby, zodpovedné za reformu SŠ prezentovali rôzne návrhy či zrealizovali viaceré kroky v otázke postavenia latinčiny. Niekedy sa zdá, že ich názor predstavoval ten väčšinový. No nebolo to úplne tak. Za ponechanie latinského jazyka vystupovali mnohé authority, od jednotlivcov až po vysoké školy, ktoré mali k obmedzeniu latinčiny vážne výhrady. Svedčia o tom mnohé stanoviská, ktoré boli publikované v rôznych časopisoch, vyhláseniach či anketách. Zdá sa, že na návrhy či samotný postup reformy SŠ v tejto veci malo vplyv to, kto boli členovia komisií a aké názory zastávali.

Protichodné názory, nejednoznačnosť v hľadaní odpovedí na spornú otázku postavenia latinčiny a nejednota boli výrazne premenné, ktoré ovplyvnili i konečné riešenie reformy SŠ. Reforma SŠ napokon vyvrcholila vytvorením dvojročného spoločného základu bez latinčiny. Tento model ponechal jednotlivé typy SŠ, zjednodušil prestup žiakov, oddialil žiakovo rozhodnutie o jeho ďalšom smerovaní a i. Boj zástancov klasických jazykov ale určite prispel k tomu, že nezvítal model odporcov, v ktorom sa mala latinčina stať len výberovým predmetom. Hoci došlo k redukcii počtu hodín latinčiny, podarilo sa im ale obhájiť potrebu zachovania latinčiny (v rámci III. až VIII. tr.) na KG a RG. Úspechom bolo i opätovné navýšenie počtu hodín latinčiny na RRG.

Výsledkom reformného procesu v 1. ČSR bol akýsi kompromis medzi dvoma, oproti sebe stojacimi stranami. Reforma napokon pripustila istý význam latinčiny na SŠ a potrebu jej vyučovania ako vzdialenú prípravu na štúdium na rozličných fakultách. Zároveň nepriamo oceňovala význam antickej kultúry pre stredoškolské vzdelanie.

Boj o zachovanie latinčiny v rámci stredoškolského vzdelania vo svojej podstate predstavoval zápas o význam humanitného vzdelania ako takého. V uvedenom období bola dôležitosť humanitných predmetov spochybňovaná a hodnotená či meraná najmä z pohľadu ich prínosu do sveta práce a každodenného života človeka. Hoci nie je význam humanitných predmetov hmatateľne viditeľný, nemôžeme spochybňovať ich prínos. Hodiny klasických jazykov (ale i ďalšie humanitne zamerané predmety) v skúmanom období boli priestorom, kde sa žiaci oboznamovali s ideami demokracie, pojmom občan, odovzdávali estetické a etické hodnoty, čím formovali aj občanov 1. ČSR, čo malo v danom období nesmierne veľký formačný a výchovný význam v kontexte mladej demokracie vzniknutej ČSR.

Primárne pramene a literatúra

Nové Čechy: pokroková revue politická, sociální a kulturní (1918–1937)

E. Č., 1925a. Poznámka o reformě středního školství: vyučování jazykové. *Nové Čechy: pokroková revue politická, sociální a kulturní*. 8(6–7), s. 62–63.

E. Č., 1925b. Reforma středních škol. *Nové Čechy: pokroková revue politická, sociální a kulturní*. 8(8), s. 65–67.

KREJČÍ, Dobroslav, 1925. Reforma středních škol. *Nové Čechy: pokroková revue politická, sociální a kulturní*. 8(8), s. 84–85.

Reforma středních škol, 1925. *Nové Čechy: pokroková revue politická, sociální a kulturní*. 8(8), s. 65–95.

SVOBODA, Emil, 1925. Reforma středních škol. *Nové Čechy: pokroková revue politická, sociální a kulturní*. 8(8), s. 89–91.

UHER, Jan, 1925. Reforma středních škol. *Nové Čechy: pokroková revue politická, sociální a kulturní*. 8(9), s. 120–122.

Střední škola (1920–1948)

GROH, Vladimír, 1924. Latinská četba na reformním reálném gymnasiu. *Střední škola*. 4(5), s. 305–309.

K návrhu osnov pro reformovanou střední školu. *Střední škola*. 6(5), s. 212–233.

KOLÁŘ, Antonín, 1926. Jest možná nová metoda ve vyučování latině. *Střední škola*. 7(1–2), s. 28–32.

KUBELKA, V., 1921. Příspěvek k reformě střední školy. *Střední škola*. 2(2), s. 69–73.

KUBELKA, V., 27. 5. 1923. Reformě střední školy. *Národní listy*. 63(143), s. [9].

KUDRNOVSKÝ, Antonín, 1924. Latina na reformním reálném gymnasiu. *Střední škola*. 5(2), s. 70–73.

LIST, Vladimír, 1922. Naše střední škola. *Střední škola*. 3(2), s. 58–64.

Zprávy, 1924. *Střední škola*. 4(5), s. 313–316.

Tribuna (1919–1924)

BYDŽOVSKÝ, Bohumil, 5. 3. 1925. Reforma, pracovní škola a latina. *Tribuna*. (54), s. [1].

NOVÁK, Josef, 3. 3. 1925. Pracovní škola. *Tribuna*. (52), s. [1].

Věstník československých profesorů (1921–1942)

Projev správního výboru ÚSČSP, 1927. *Věstník československých profesorů*. 35(1), s. 1–3.

Různé zprávy, 1925. *Věstník československých profesorů*. 33(6–7), s. 91.

Stanovisko Ústředního spolku československých profesorů k návrhu zákona o reformě střední školy. *Věstník československých profesorů*. 32(14), s. 205–210.

Úmrtí. Václav Kubelka, 1930. *Věstník československých profesorů*. 37(9), s. 147.

VOČÍLKA, Jaroslav, 1927. Komentář. *Věstník československých profesorů*. 35(1), s. 4–8.

Věstník českých profesorů (1895–1921)

LEDEČ, A., 1918. Kontinuita přírodních věd na gymnasiích. *Věstník českých profesorů*. 26(1), s. 15–19.

Odpověď klasických filologů, sdružených v Jednotě českých filologů, na ministerský dotazník o reformě středních škol, 1920. *Věstník českých profesorů*. 27(2), s. 75–79.

Věstník Ministerstva školství a národní osvěty (1918–1942)

Část informační, 1924a. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 6(5), s. 248–258.

Část informační, 1924b. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 6(4), s. 172–180.

Část informační, 1921. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 3(13–16), s. 101–124.

Část informační, 1923. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 5(4), s. 253–259.

Část informační, 1924c. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 6(6), s. 344–350.

Část informační, 1925. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 7(11), s. 213–233.

Ministerské vyhlášky, 1933. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 15(7), s. 123–125.

Výnos č. 25.552 6/1919. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 1(1–17), s. 38–43.

Výnos č. 42.322 9/1919. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 1(1–17), s. 60–79.

Výnos č. 71.214-II 6/1927. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 9(7), s. 233–240.

Výnos č. 78.538-II 6/1927. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 9(7), s. 233–244.

Výnos č. 46.128-II, 6/1928. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 10(6), s. 223–224.

Výnos č. 87.128-II 6/1930. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 12(7), s. 354–355.

Výnos č. 4547-II 7/1933. *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*. 15(7), s. 210.

Věstník pedagogický (1924–1943)

Školské reformy, 1925. *Věstník pedagogický*. 3(4), s. 126–129.

Věstník československého pedagogického ústavu J. A. Komenského (1923)

ČENĚK, Jan, 1923. Organizace našeho středního školství nyníjší stav a návrhy reformní. *Věstník československého pedagogického ústavu J. A. Komenského*. 1(2), s. 35–38.

Návrh na organizaci občánské a střední školy, 1923. *Věstník československého pedagogického ústavu J. A. Komenského*. 1(5), s. 81–86.

Pracovní komise při poradním sboru pro školskou reformu. *Věstník československého pedagogického ústavu J. A. Komenského*. 1(9–10), s. 156–161.

Sjezd ředitelů čs. středních škol. *Věstník československého pedagogického ústavu J. A. Komenského*. 1(7–8), s. 124–127.

Směrnice pro reformu střední školy, 1923. *Věstník československého pedagogického ústavu J. A. Komenského*. 1(2), s. 33–35.

Zprávy. *Věstník československého pedagogického ústavu J. A. Komenského*. 1(7–8), s. 129.

Iné periodiká

- BENÁK, František, 1919. Socialism a boj kulturní. *Akademie: orgán socialistické mládeže*. 23(11), s. 400–407.
- VELEMÍNSKÝ, K., 17. 3. 1925. Zásadní otázky reformy školské. *Národní osvobození*. 2(75), s. 6.
- LUDVÍKOVSKÝ, Jaroslav, 29. 3. 1925. *Venkov: orgán České strany agrární*. 20(75), s. 3.
- TRNKA, Bohumil, 5.7.1925. Může zůstat střední škola klasickou? *Národní listy*. 5. 7. 1925, 65, s. [11].
- UHER, Jan, 1929. Střední školství. *Naše doba: revue pro vědu, umění a život sociální*. 36(8), s. 490–494.
- Anketa ministerstva školství a národní osvěty o školské reformě, konaná ve dnech 8. až 12. dubna 1929 v zasedací síni senátu Národního shromáždění v Praze, 1929.*
Praha: Ministerstvo školství a nár. osvěty.
- BYDŽOVSKÝ, Bohumil & ČENĚK, Jan, 1925. *Odpoověď k „Poznámkám“ klasických filologů*. Praha: Státní nakladatelství.
- BYDŽOVSKÝ, Bohumil, 1937. *Naše středoškolská reforma*. Praha: Profesorské nakladatelství a knihkupectví.
- ČENĚK, Jan & HÁJEK, Přemysl, 1922. *Návrh učebné osnovy jednotné střední školy v republice československé*. Praha: Státní nakladatelství.
- ČENĚK, Jan, 1926. *Střední školství, jeho vývoj a jeho problémy*. Praha: B. Kočí.
- Důvodová zpráva, 1925. *Návrh zákona o reformě střední školy: elaborát pracovní komise při poradním sboru pro školskou reformu*. Praha: Státní nakladatelství, s. 8–77.
- CHLUP, Otakar, UHER, Jan & KUBÁLEK, Josef, 1938. *Pedagogická encyklopedie I*. Praha: Novina, 1938.
- KÁDNER, Otakar, 1925. *Základy obecné pedagogiky*. Zv. 2, Praha: Unie.
- KÁDNER, Otakar, 1929. *Vývoj a dnešní soustava školství*. Praha: Sfinx, Bohumil Janda, sv. 1.
- KÁDNER, Otakar, 1931. *Vývoj a dnešní soustava školství*. Praha: Sfinx, Bohumil Janda, sv. 2.
- KUBELKA, Václav, 1898. *Římské realie*. Uherské Hradiště: Václav Kubelka.
- Návrh učebních osnov pro střední školy, 1933*. Praha: Státní nakladatelství.
- Návrh zákona o reformě střední školy: elaborát pracovní komise při poradním sboru pro školskou reformu, 1925*, Praha: Státní nakladatelství.
- Návrhy na reformu střední školy, 1919*. Praha: Ústřední spolek čes. profesor.
- NOVOTNÝ, František, 1919. *Latina a řečtina na střední škole: příspěvek k diskusi: přednáška, kterou konal ve Filosofické jednotě 4. a 11. února 1919*. Praha: B. Kočí.

NOVOTNÝ, František, 1923. *Střední škola bez klasických jazyků?*. Praha: L.K. Žižka.

Poznámky k Návrhu zákona o střední škole, [1925]. [S.l.: [s. n.].

Výsledky ankety ministerstva školství a národní osvěty z roku 1919 o reformě střední školy, 1922. Praha: Státní nakladatelství.

Sekundární literatura

ADLER, Eric, 2020. *The Battle of the Classics. How a Nineteenth-Century Debate Can Save the Humanities Today*. Oxford: University Press, ISBN 978-01-9751-878-6.

KASPER, Tomáš, 2020. Střední školství v období první republiky. In: NOVOTNÝ, Miroslav (ed). *Velké dějiny země Koruny české. Tematická řada Školství a vzdělanost*. Praha: Paseka, s. 356–369. ISBN 978-80-7432-985-2.

KASPEROVÁ, Dana & KASPER, Tomáš, 2018. Reforma školy v ČSR jako úsilí učitelstva o reformu společnosti a národa. In: KASPER, Tomáš, KASPEROVÁ, Dana & PANKOVÁ, Markéta, 2018. (eds.). „Národní“ školství za první Československé republiky. Praha: Academia, s. 161–166. ISBN 978-80-200-2891-4.

KASPEROVÁ, Dana & KASPER, Tomáš, 2023. K významu humanitního vzdělávání. Pohled středoškolských učitelů v meziválečném Československu. *Historia scholastica*. 9(2), s. 301–317. DOI: 10.15240/tul/006/2023-2-013. ISSN print 1804-4913, eISSN 2336-680X.

KEPARTOVÁ, Jana. Středoškolská antika ve třetí čtvrtině 19. století. *Historica olomuncensia*. 47, s. 91–116. ISSN 1803-956.

MAREK, Bořivoj, 2020. Latinská četba na gymnáziích od konce 19. století do roku 1948. *Auriga*. 62(1), s. 91–116.

ŘEZNIČKOVÁ, Kateřina, 2007. *Študáci a kantoři za starého Rakouska. České střední školy v letech 1867–1919*. Praha: Libri. ISBN 978-80-7277-163-9.

SVATOŠ, Martin, 2000. Exner-Bonitzovy školské refomy a jejich důsledky pro gymnaziální školství v habsburské monarchii v 19. století. In: *Minulost, současnost a budoucnost gymnaziálního vzdělávání*. Semily: Státní okresní archiv, s. 42–48. ISBN 80-86254-02-X.

VALENTA, Josef, 1978. *Problematika cíle a výuky latinského jazyka na gymnáziích*. Praha. Diplomová práce. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, Katedra věd o antickém starověku.

VALENTA, Josef, 1990. Střední všeobecně vzdělávací a odborné školství. Vysoké školy humanitního směru. In: CACH, Josef & VALENTA, Josef. *Výchova a vzdělání v českých dějinách III. 1. část 1848–1914*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 35–135.

- VALENTA, Josef, 1992. Střední všeobecně vzdělávací školy (gymnázia a reálky).
In: VÁŇOVÁ, Růžena, RÝDL, Karel & VALENTA, Josef. *Výchova a vzdělání v českých dějinách, IV. díl – 1. svazek. Problematika vzdělávacích institucí a školských reforem (obecné školství 1848–1939), (střední školství a učitelské vzdělání 1914–1939)*. Praha: Univerzita Karlova, s. 174–311.
- VYMĚTALOVÁ, Karla, 2014. Více nebo méně latiny. Peripetie odborných diskusí na stránkách dobového tisku o způsobu a obsahu výuky latiny na středních školách rakouské monarchie na přelomu 19. a 20. století. *Historica olomuncensia*. 47, s. 117–145. ISSN 1803-956.