

INFORMAČNÍ ZDROJE K VÝZKUMU POJETÍ SLOHU NA ČESKÝCH MĚŠŤANSKÝCH ŠKOLÁCH PRO OBDOBÍ 1918–1939

Information sources for research on the concept of style in Czech bourgeois schools for the period 1918–1939

Markéta Kronovetová Fingerová

Abstrakt: Jde o přehledovou studii informačních zdrojů pro výzkum pojetí slohu na českých měšťanských školách v období první republiky (1918–1939). Primárně se zaměřuje na zasazení tématu do širšího historického a pedagogického kontextu. Studie nejprve vymezuje význam zkoumané problematiky v souvislosti se současnou didaktikou českého jazyka a představuje učebnice jako hlavní pramen výzkumu. Následně předkládá dvoustupňovou metodologii zahrnující rekonstrukci dobového kontextu a analýzu primárních pramenů. Těžištěm textu je detailní popis společensko-historického pozadí československého školství daného období. Autorka sleduje vývoj od herbartismu přes reformní snahy 20. let až po reformní návrhy let 30. Text je doplněn přehledem dostupné literatury s důrazem na její fyzickou dostupnost v českých knihovnách.

Klíčová slova: měšťanské školy, slohová výuka, první republika (1918–1939), didaktika českého jazyka, učebnice, historikopedagogický výzkum

Abstract: It is a review study of information sources for research on the concept of style in Czech bourgeois schools in the period of the First Republic (1918–1939). It primarily focuses on placing the topic in a broader historical and pedagogical context. The study first defines the significance of the issue under investigation in the context of contemporary Czech language didactics and presents textbooks as the main source of research. It then presents a two-stage methodology involving the reconstruction of the contemporary context and the analysis of primary sources. The focus of the text is a detailed description of the socio-historical background of Czechoslovak education of

the period. The author traces the development from Herbartianism through the reform efforts of the 1920s to the reform proposals of the 1930s.

Key words: *burgher schools (middle schools), style teaching, First Czechoslovak Republic (1918–1939), didactics of the Czech language, textbooks, historical-pedagogical research*

Následující materiály byly shromážděny při heuristice k disertační práci s názvem *Pojetí slohu v učebnicích českých měšťanských škol z období let 1918–1939*. Cílem tohoto výzkumu je zmapovat pojetí slohu v učebnicích pro české měšťanské školy z uvedeného období.

Přístup ke slohové a komunikační výchově je jedním z diskutovaných témat současné didaktiky českého jazyka. Během 30. let byly vyzkoušeny postupy, jež jsou aktuální i dnes. Průcha označil 30. léta jako jedno z období, kdy došlo ke skutečně formujícím událostem, které ovlivnily pojetí výuky českého jazyka dlouhodobě (Průcha, 1978, s. 31). Zmapování tehdejšího vývoje rozkrývá kořeny současného pojetí učiva a zároveň připomíná některá již probraná témata. Navíc pochopení školství první republiky, konkrétně reformního hnutí 20. a 30. let, J. Kořa a K. Rýdl spojují se zapojením naší země do evropské kulturní tradice a zároveň s doplněním celoevropského obrazu (Kořa – Rýdl, 1992, s. 16).

Hlavním zdrojem informací o pojetí výuky slohu jsou v tomto případě učebnice pro měšťanské školy¹. Učebnice jsou specifickým druhem textu, který je přizpůsobený k didaktické komunikaci a který obsahuje didaktické informace. Kromě toho jsou historickým textem, jenž přináší informace o době, kdy vznikly a kdy byly používány (Hloušková, 2001, s. 79).

Na následujících stránkách jsou uvedena základní fakta k danému tématu a seznam zdrojů, z nichž lze informace čerpat. Pro pochopení tématu je třeba nejprve rekonstruovat dobový, pedagogický a didaktický kontext z pramenů a literatury. Vývoj systému vzdělávání českého jazyka je úzce spjat se společenským vývojem a vývojem jazyka jako takového (Průcha, 1978, s. 32). Druhým krokem by pak měla být sama analýza pramenů (Průcha, 1995, s. 29) – v tomto případě učebnic českého jazyka obsahujících kapitoly o slohu, didaktických a metodologických příruček, kurikulárních dokumentů, odborných článků a dalších podkladů z tohoto období.

¹ Měšťanská škola byla v té době trojtřídní a byl k ní připojen jednoroční kurz. Navazovala na školu obecnou. (Hauser, 1969, s. 9).

Důležitým zdrojem informací jsou i předchozí výzkumy, které se zabývaly tímto tématem.

Dobový, pedagogický a didaktický kontext

Do dobového, pedagogického a didaktického kontextu patří přerod rakousko-uherského školství na československé, jeho celková reforma i změny ve výuce samotného českého jazyka. K pochopení vývoje je nezbytné zabývat se situací již před rokem 1918, další etapou jsou 20. léta a následují změny v letech 30. Také je třeba popsat související problematiku z oblasti dějin pedagogiky, lingvistiky, didaktiky českého jazyka a stylistiky. Větší pozornost by měla být věnována různým přístupům k výuce slohu.

České školství 1918–1939

Na konci 19. a na začátku 20. století v českém školství (stejně jako v celé rakousko-uherské monarchii) převládal herbartismus, myšlenkový směr, který vycházel z učení Johana Friedricha Herbart². Hlavní vliv na to, jak byl praktikován, měli však jeho následovníci, kteří Herbartovy zásady zjednodušili a upravili (např. Cipro, 2002, s. 129–143). Diskuze o potřebné reformě školství začaly již před první světovou válkou, během níž si učitelé uvědomili, že se zřejmě blíží vhodná doba k uskutečnění reformy. Kritizovali např. paměťové učení či velký odstup mezi učitelem a žákem (Čornejová et al., 2020, s. 333 nebo Urbanovská, 1996, s. 2, srovnej také s Koťa – Rýdl, 1992, s. 15). Učivo se soustředilo na pojmy, pravidla a definice. Žáci byli zatěžováni samoučelnými poučkami, také se v té době diskutovalo o při-

² Johann Friedrich Herbart (1774–1841) je jedním z nejslavnějších pedagogů 19. století. Směr, který je inspirován jeho myšlenkami, se nazývá herbartismus. Proslul jako filozof a pedagog, jeho pedagogické myšlenky se rozšířily po Evropě i do Ameriky, to však až po jeho smrti. V českých zemích se Herbart stal na dlouhou největší pedagogickou autoritou a jeho dílo „vědeckým bestsellerem, ba pedagogickou biblí celé jedné epochy.“

Vytvořil pedagogický systém, jehož cíl odvodil z etických idejí a metody z psychologických poznatků. Stojí na těchto třech základních pojmech: vládě, vyučování a vedení. Vládu Herbart doporučuje při práci s nejmenšími dětmi, které ještě nemají mravní vůli, vnímá ji jako dozor a tělesnou péči, k usměrňování využívá hrozbu tresty. Měla by ale také propojovat autoritu a lásku. Vládou má být zformována vůle, tedy schopnost potlačovat v sobě živelné tendence. Vyučování je podle něj hlavním kamenem pedagogiky, musí však být výchovné. Má vytvořit schopnost estetického posouzení světa. Dalším krokem by mělo být jejich sjednocení a zharmonizování v mravní charakter pomoci vedení.

Jeho odkaz byl následován mnohými, ale ne vždy se jim podařilo zachovat jeho základní ideje a přenést je do praxe (Cipro, 2002, s. 129, 132, 137–140).

měřenosti vybraného učiva pro jednotlivé stupně škol. Výuka byla vystavěna na transmissi učiva, memorování a následném vybavování, žáci byli pasivní (Jelínek, 1972, s. 130–131).

Inspirací pro změnu se stali zahraniční pedagogové jako např. J. Dewey, E. Key či L. N. Tolstoj, kteří se hlásili k myšlenkám pedocentrismu, činné, pracovní či produkční školy, problémovému a projektovému vyučování (Čornejová et al., 2020, s. 342, nebo Koťa – Rýdl, 1992, s. 16–19).

Ke změně po první světové válce skutečně došlo. Ve 20. letech byly realizovány některé individuální pedagogické pokusy, ve 30. letech se pak začaly zavádět reformy podle návrhu V. Příhody. Nyní, oproti dřívějšímu herbartistickému pojetí, se do centra pozornosti dostalo dítě samo, proměnil se vztah učitele a žáka, mechanické učení měla nahradit činnost a aktivita samotných žáků. Je to období, kdy se v zahraničí rozvíjely školy na základě zásad M. Montessori, waldorfské školy, školy podle daltonského plánu a další, které jsou dnes označovány jako alternativní (Svatoš, s. 2–3, 5 a 7, srov. např. s Urbanovská, 1996, s. 3).

Počáteční reformy 20. let byly nekoordinované a často založené více na intuici nadšených pedagogů než výsledcích tehdejších výzkumů. Pedagogové, kteří se o ně pokoušeli, se shodli na tom, že je třeba respektovat přirozený vývoj dítěte (provedení však již bylo různé) a dát dítěti svobodu rozvoje. To bylo nezbytné, aby se mohlo dítě dle rousseauovské tradice, na kterou navázali např. L. N. Tolstoj nebo E. Keyová, vyvinout v dobrého člověka. I v této době se už našli reformní pedagogové, kteří upozorňovali na to, že ani v rámci svobodné výchovy se nesmí zapomínat na vedení a řád (Kasper – Kasperová, 2008, s. 201).

Nadšení z reforem 20. let vyprchalo, neboť ukázalo se, že učivo je třeba systematizovat a naprostá volnost žáků učení spíše brzdí. Nicméně vrátit se k herbartovskému drilu a memorizování bylo již zcela nemyslitelné (Čornejová et al., 2020, s. 342–343, srov. např. se Svatoš, s. 2, nebo Koťa – Rýdl, 1992, s. 15–43). Lze konstatovat, že 30. léta se nesla v duchu plánování celkové reformy školství. V. Příhoda navrhl jednotnou, vnitřně diferencovanou školu, tzn. že navenek jednotná škola měla díky vnitřní diferenciaci umožnit individualizaci výuky. Zároveň šlo o školu činnou a propojenou se životem. Návrhy se týkaly primárního, nižšího i vyššího sekundárního vzdělání. Ve školním roce 1932–1933 fungovaly tzv. pokusné školy, díky nimž měla být nasbírána data pro celkovou reformu. K té nakonec nedošlo. Příčin bylo několik: hospodářská krize, mezinárodní politická situace i to, že pedagogové nebyli v názorech na navrhované reformy zcela jednotní (např. Kasper – Kasperová, 2008, s. 204–205 a 398–401).

Pro prvorepublikové školství je rovněž zásadní fakt, že je nelze brát jako jednotný celek. České, slovenské i podkarpatské školství řešilo zcela jiné problémy. To také ztížilo situaci politikům, kteří se snažili přijít s novými zákony nahrazujícími ty

rakousko-uherské, jež posloužily nové republice jako provizorní základ. Byla tu celá řada otázek k řešení: školství mělo pomoci rozvíjet demokracii, bylo třeba zajistit rovný přístup ke vzdělání a plnění povinné školní docházky ve všech částech republiky, najít fungující systém škol pro mnohonárodnostní republiku a také vhodné navazování jednotlivých stupňů, vyřešit délku školní docházky, vzdělávání a platy učitelů, postavení učitelek, počty dětí ve třídách, nové předměty, vzdělávání dívek, koedukaci a v neposlední řadě – jak vyučovat rodný jazyk (Čornejová et al., 2020, s. 334–350 a 382–402).

Literatura, která badatelům pomůže zmapovat dobový, pedagogický a didaktický kontext, vychází od doby první republiky do současnosti. Lze najít publikace, jež lze řadit mezi prameny, stejně tak publikace ovlivněné komunistickou ideologií i ty současné. Jedná se o dobře zpracované téma. Publikace jsou dostupné, lze je najít např. v Národní pedagogické knihovně, Národní knihovně či v knihovně Univerzity Karlovy. První jmenovaná knihovna je pak pro badatele výhodná ze dvou důvodů – knihy po roce 1948 si je možné půjčovat absenčně a knihovna je jimi vzhledem ke svému zaměření velmi dobře zásobená.

Co se týče zahraniční literatury, věnuje se spíše tématům celoevropským. Prvo-republikovým školstvím se zabývá jen málo publikací a ještě méně zahraniční literatury se věnuje přímo výuce českého jazyka v tomto období.

Výuka českého jazyka

Stejně jako v systému celého školství i ve výuce českého jazyka se na počátku sledovaného období výrazně odrazily zásady herbatismu, které první republika zdédila z rakousko-uherské tradice a o nichž již byla řeč výše. V roce 1922 sice vyšel tzv. malý školský zákon, ale ten předchodí nařízení a ustanovení jen pozměňoval a doplňoval (Hauser, 1969, s. 9).

Pro český jazyk platily osnovy z roku 1877³, podle nichž se učil mateřský jazyk cyklicky. Na 2.–5. ročník obecné školy navazoval 6.–8. ročník škol měšťanských, učivo se opakovalo a prohlubovalo. Dotace byla stanovena na 4 hodiny týdně, jedna školní hodina měla 55 minut (Jelínek, 1972, s. 133). Tento systém fungoval do roku 1918 a v podstatě i během patnácti následujících let. Roku 1930 začaly práce na nových osnovách, které vyvrcholily jejich postupným zaváděním v letech 1933 až 1936⁴. Osnovy byly obecné a učivo určovaly jen v hlavních rysech. Každá škola

³ První osnovy pro jazykové vyučování byly vydané roku 1869 (Průcha, 1978, s. 31).

⁴ Osnovy pro připojený jednoroční kurz, který navazoval na tři předchozí roky měšťanské školy, vyšly v roce 1924 a upraveny byly roku 1932 (Hauser, 1969, s. 9).

si měla zpracovat podle nich osnovy vlastní, ve kterých zohlední specifika svého kraje. Ty pak následně schvalovaly nadřízené školské orgány. Volba metod byla svobodná, umožněna byla i diferenciací. Obecně lze konstatovat, že v osnovách se odrazil koncept čechoslovakismu⁵, činné školy a tzv. funkční lingvistiky⁶.

Cílem předmětu bylo, stejně jako v předchozích obdobích, naučit žáky jasně, jednoduše a správně se vyjadřovat a v literatuře rozumět slovesným dílům a budit lásku k literatuře. Náročnost měla postupně stoupat, konkrétně ve slohu se mělo začít u reprodukce jednoduchých útvarů a pokračovat k reprodukci těch složitějších. O produkci se nemluví vůbec (Průcha, 1978, s. 47 a Hauser, 1969, s. 9–13). Uvedené informace lze doplnit o pohled, který předkládá ve své publikaci např. J. Jelínek a V. Cícha, i když zde je výklad o první republice velice ovlivněn komunistickou ideologií (Jelínek – Cícha, 1964, s. 22–26).

Předmět český jazyk (dále ČJ) byl v průběhu sledovaného období označován jako vyučovací jazyk (myšleno československý) nebo jazyk vyučovací s naukou o písemnostech⁷. Průměrný počet hodin ČJ postupně stoupal, výjimkou jsou jen roky 1932 a 1933, ale poměrově k ostatním hodinám bylo ve 30. letech cca o 2–3 % méně hodin než před rokem 1918 a až o 10 % méně než v 50. letech. (Průcha, 1978, s. 42–44). Pro první dva ročníky měšťanské školy bylo v nových osnovách ze 30. let stanoveno 5 hodin českého jazyka (což je ve srovnání s ostatními předměty nejvyšší dotace), pro třetí pak 4 hodiny. Celkově však převažovaly předměty přírodovědné a matematické, což odpovídalo konceptu měšťanské školy (Hauser, 1969, s. 11).

Výzkumu výuky ČJ se věnoval např. J. Jelínek, který je autorem knihy *Nástin dějin vyučování českému jazyku v letech 1774–1918* (Jelínek, 1972⁸). Svůj výzkum prezentuje chronologicky, začíná u tereziánských reforem (i když zmiňuje i období předchozí) a končí rokem 1918. Zde lze tedy vyčíst jen to, na co prvorepubliková výuka ČJ navazovala. V kapitolách o slohu je možné porovnat Jelínkovy závěry s Hubáčkovými (jehož výzkum bude představen v následující kapitole, protože

⁵ Čechoslovakismus předpokládá existenci československého jazyka, který má dvě podoby: českou a slovenskou (Průcha, 1978, s. 39, srov. např. s Hauser, 1969, s. 9).

⁶ Hauser analyzoval učebnice z 30. let a dokázal, že díky funkční lingvistice se jejich struktura v podstatě nezměnila, ale zásadně se změnila práce s textem. Nově měli žáci pracovat s jazykovými jevy v přirozených a souvislých celcích, nikoli jen s izolovanými větami nebo s uměle vytvořenými texty (Průcha, 1978, s. 40).

⁷ Označení předmětu je z pohledu zde sledovaného tématu velice důležité. Ze slohu se stala jedna ze základních složek předmětu a celkově je tak zdůrazněna praktičnost výuky (Hauser, 1969, s. 12).

⁸ Publikace byla vydána také v roce 1966.

se týkal hlavně slohu), neboť se zabývali stejným časovým obdobím. Informace z období před rokem 1918 lze najít také v pracích M. Čechové (rovněž viz dále).

U Jelínka se dočteme např. o vlivu herbartismu na rakousko-uherské školství, osnovách z roku 1877, reprodukčním slohu, diskuzích o návodném a vázaném slohu, žánrech nejdůležitějších pro slohové vyučování nebo prvních pokusech o reformu vyučování. Pro pozdější období lze doporučit příslušné kapitoly z výzkumu J. Průchy (Průcha, 1978) nebo P. Hausera (Hauser, 1969), popř. další z níže uvedeného seznamu.

V uvedených zdrojích jsou výuce ČJ v období 1918–1939 většinou věnovány jen odstavce, podkapitola či kapitola, které dokreslují celkový vývoj. Autoři následně obrací pozornost hlavně ke své současnosti.

Výuka slohu

Sloh byl původně na měšťanských školách spojen s mluvnicí. Měl ve vyučování pevné místo, ale jeho obsah nebyl ještě zcela stabilizovaný. Učil se tzv. návodným způsobem, tzn. napodobováním vzorů, přičemž od žáků se neočekávala žádná invence, samostatnost či vyjádření názoru. Neočekávalo se, že by žáci v běžném životě potřebovali znalosti a schopnosti produkčního slohu. Tento přístup je označován jako *practicismus*.

Sloh se postupně od mluvnice odděloval a zcela se osamostatnil na přelomu 20. a 30. let 19. století. Cílem pro tuto složku ČJ bylo: „správné a libé pronášení myšlenek ústní i písemné; zručnost v sepisování jednacích písemností, jak se jich v měšťanském životě nejčastěji užívá“. Nelze však říci, že by všichni autoři doporučovali stejný postup, jak tohoto cíle dosáhnout. (Jelínek, 1972, s. 134–139, a Minářová, 1994, s. 4, srov. s Hubáček 1980, s. 177–200, nebo Hauser 1969, s. 9–15).

Reforma slohu nastala s obratem k pedocentrismu a psychologizací vyučování. Pro nižší ročníky se dále doporučoval jen vázaný sloh, ale se staršími žáky mnoho reformních pedagogů pracovalo již jinak. Snažili se vzbudit žákův zájem a aktivizovat ho četbou. Někteří zastánci volného slohu dokonce tvrdili, že by se žáci vůbec neměli učit psát nebo tvořit osnovy, ale jen zcela volně psát a jediným úkolem učitele měla být příprava vhodných podmínek (Jelínek, 1972, s. 179–186, Minářová, 1994, s. 4).

Ve 20. letech 20. století se sloh vyučoval jak na klasických, tak i na reformních školách. Pozoruhodná je např. práce L. Žofkové, učitelky z reformní školy v Bakově nad Jizerou, která spolupracovala také s V. Příhodou na celkové reformě školství. Při slohu učila zvlášť mluvený a psaný sloh. Zabývala se výzkumem aktivní slovní zásoby svých žáček, aby zjistila, kterým slovům rozumí a ve kterých chybují. Sepsala

pravidla, jimiž se měli žáci při psaní řídit, a také pravidla pro dobrý mluvený projev (Žáková, 2007, s. 70–78)⁹.

Příhoda ve své Ideologii nové didaktiky poznamenal, že sloh se před třiceti, čtyřiceti lety praktikoval jako opisování, psaní článků čtených po nápovědě, zapisování článků z paměti nebo psaní obsahu krátkých článků k otázkám. Účelem tohoto vyučování byly jen cviky pro předpokládanou budoucí potřebu. „Jak velmi se liší od těchto situací málo přirozených dnešní situace slohového vyučování, v němž žáci píšou vlastní časopis, zapisují důležité události školního života, dopisují si se žáky jiných škol, píšou nemocnému spolužákovi, konají rozmanité záznamy při školní práci atd.“ (Kasper – Kasperová, 2008, s. 214).

V dané době byla ve slohu diskutována např. tato témata: cíle slohu, rozvoj žákovy osobnosti, vztah mluveného a psaného textu, produkční a reprodukční práce, hodnocení a opravy slohových prací, útvary zařazené do vyučování, témata slohových prací, komplexní slohové práce, vztah vzorů a práce s čítankou během hodiny slohu, naučitelnost slohu, možnost využití metody volného slohu.

Vyučování slohu v období první republiky není kompletně popsáno v jedné ucelené publikaci. V současnosti se mu nevěnuje žádný větší výzkum. Nejvíce se jím zabírala M. Čechová, stěžejní je její publikace Vyučování slohu (Čechová, 1985), i když podstatné informace lze nalézt i v dalších publikacích této autorky. Oproti Hubáčkovu či Jelínkovu výzkumu nepopisuje chronologický vývoj slohu. Výzkum je prezentován podle jednotlivých témat. Předkládá názory na pojetí slohového vyučování od roku 1775, kdy byla realizována Felbigerova reforma, až do 80. let 20. století. Staršími názory se nezaobírá příliš do hloubky, přesto lze vysledovat, že některé myšlenky si pro výuku slohu neseme již z dob rakousko-uherských¹⁰ nebo byly v minulosti zavrženy a znovu vzkříšeny¹¹. Z období první republiky cituje např.

⁹ Její svěřenci se sloh učili nejen na základě pouček, ale také vlastní tvorbou – ústní i písemnou. Jejich nejlepší práce byly dokonce otištěny v novinách a časopisech. Prováděla odstupňovaný slohový výcvik od nejjednodušších prvků k celkům a k nejužívanějším formám slohového projevu. Také věnovala pozornost chování žáků při ústních projevech, výcviku pozornosti a fantazie (Spěváček, 1975, s. 67). V Národním osvobození 14. 8. 1937 byla otištěna její přednáška, ve které tvrdila, že „slohu se bude dařit na národní škole jen tehdy, když budeme pěstit dětskou pozornost a naučíme děti užívat smyslů.“ (Spěváček, 1975, s. 69).

¹⁰ Např. Felbinger doporučuje soustředit se více na sloh písemný než ústní, protože v něm více vyniknou chyby. To je podle J. Hubáčka i Jelínka důvod, proč se tomu děje ve školách i nadále. (Čechová, 1985, s. 46, srov. Hubáček, 1980, s. 40–41, a Jelínek, 1972, s. 47). V současnosti je také upřednostňován psaný sloh před mluveným, jak lze zjistit pohledem do kterékoli učebnice českého jazyka.

¹¹ Např. mechanické chápání slohu, při kterém je upřednostňována výuka dobrému jazykovému projevu. Podle Čechové se tento názor populární v období herbartismu (Čechová, 1985, s. 23)

Glose, Hallera, Havráňka, Chlupa, Kádnera, Koubka nebo Müllera, jejichž díla jsou zajímavá i pro tento výzkum. Z dřívější doby pak uvádí např. Bibu, Dobrovského, Felbingera, Jungmanna, Lindnera a Růžičku.

Obdobím před rokem 1918 se nejvíce zabýval J. Hubáček v práci nazvané *Počátky vyučování slohu na české škole* (Hubáček, 1980) a *Vyučování slohu na školách obecných a měšťanských v letech 1869–1900* (Hubáček, 1983). Jeho díla jsou důležitá pro pochopení toho, na co pedagogové v roce 1918 navazovali.¹²

J. Hubáček mapuje ve zmíněných publikacích vývoj od tereziánských reforem do začátku 20. století. Podrobněji se zabývá názory, publikacemi a časopiseckými články dominantních osobností tohoto období. Svůj výzkum prezentuje chronologicky, rozdělil jej do úseků, které vychází z dominantní metodní knihy nebo určujícího nařízení. V jeho první práci najdeme tyto etapy: roku 1777 byla vydána Felbingerova *Knihy methodní* a 1903 Ruferova *Speciální methodika jazyka vyučovacího*, další období bylo spojeno s činností studijní revizní komise nebo vydáním politického zřízení. Z nich vychází didaktika a učebnice té doby. V jednotlivých etapách pak vždy sleduje podobné problémy¹³, tj. např. jaký by měl být cíl výuky slohu; zda je možné se naučit sloh; kdy se slohem ve škole začít; jaké metody používat¹⁴; jak pracovat se vzorovými texty a v jaké míře by se je měli žáci učit napodobovat; jaké útvary patří mezi ty základní; jakým tématům se věnovat; jak by měla vypadat přípravná cvičení; jak slohové práce opravovat; v jakém poměru by se učitelé měli věnovat psanému a mluvenému slohu.

J. Hubáček výzkum z *Počátků vyučování slohu* shrnul zjištěním, že postupně stoupalo množství útvarů i okruhů, i když celou dobu dominoval jako hlavní dopis, a to hlavně proto, že byl považován za útvar použitelný v praxi. Kromě dalších písemností se začalo postupně vyučovat i vypravování a popis. Sloh získával během sledovaného období řád a pravidla při vyučování. Výuka a hodnocení slohu byly vždy propojeny s pravopisem a mluvnicí, ale ke konci období, které J. Hubáček zkoumal, se začaly při slohu používat i čítanky jako zdroj vzorových textů. Čím dál tím větší pozornost byla věnována přípravným cvičením, jež se více a více soustřeďovala na sloh jako takový, a ne jen na mechanickou práci s jazykem či na mluvnici nebo gramatiku (Hubáček, 1980, 191–200).

Ve druhé práci *Vyučování slohu* (Hubáček, 1983) navázal na svůj předchozí výzkum. Zachoval zmíněnou strukturu a pokračoval v šetření dalších období.

opět vrátil v 50. letech, kdy se k němu hlásil např. A. Anderle (Čechová, 1985, s. 19).

¹² Starším vývojem slohu se zabývá např. také Václav Spěváček (Spěváček, 1956) nebo již výše zmíněný Jelínek (Jelínek, 1972).

¹³ Podobnými tématy se zabývala i Čechová.

¹⁴ Konkrétně šlo o diskuzi ke starší tabelární metodě a novější sokratovské metodě, při níž žák nové poznatky vyvodí na základě otázek.

Dostal se až do roku 1900, kdy k českým pedagogům pronikal volný sloh. Sledoval podobná témata a také diskuzi k efektivitě výuky slohu a k počátkům výuky slohu, ústup herbartismu, úpravy osnov rozdělení učiva pro jednotlivé ročníky, vztah slohu a čítanky, přípravy reforem vyučování slohu, metody pro přeplněné třídy a stagnaci stylistické teorie.

Analýza učebnic

Vzhledem k tomu, že mapování pojetí výuky slohu měšťanských škol v letech 1918–1939 má v tomto případě vycházet z pojetí slohu v učebnicích pro tuto školu určených, je nezbytné nastudovat také problematiku analýzy učebnic.¹⁵ V současnosti lze v případě této problematiky vycházet z děl J. Průchy, P. Knechta, J. Maňáka nebo J. Mikka (viz níže uvedený seznam).

J. Průcha vymezil kritéria pro analýzu učebnic. Doporučuje soustředit se na poměr verbální a neverbální složky a jejich zpracování, dále sledovat aparát prezentace učiva, aparát řízení učení a aparát orientace v učebnici (Průcha, 2006, s. 12).

Analýze učebnic z 30. až 70. let 20. století se věnovala A. Debická. Mezi učebnice, které zkoumala, patří i Pracovní učebnice jazyka českého (Žofková – Tožička, 1933–1938) a učebnice Mateřská řeč (Müller, J., 1934, 1935 a 1939), které byly vybrány i pro tento výzkum. A. Debická soustředila svou pozornost na věcný obsah, text a neverbální i verbální výrazové prostředky učebnic. Konstatuje, že do výstavby analyzovaných učebnic mateřského jazyka se promítají zásady herbartovského didaktického systému a tzv. aktivní školy. V prvním případě jde o systematizaci poznatků a přechod od praktického k teoretickému myšlení žáků, v druhém o samostatnou práci žáků, individualizaci vyučování a pracovní metody. Dále vypočítává požadavky, jichž se autoři učebnic drží, jako je vědecká správnost, přiměřenost učiva, srozumitelnost výkladu, jazyková správnost, soulad s osnovami, přehlednost, grafika, technické zpracování a orientační aparát (Debická, 1999, s. 115–121).

V konkrétním případě Pracovní učebnice jazyka českého (Žofková – Tožička, 1933–1938) použila A. Debická analýzu založenou na pohledu didaktické komunikace. Učebnice vznikala v období 30. let, přičemž A. Debická ve svém rozboru dokazuje, že reformní snahy probíhající ve 20. a 30. letech pozměnily didaktickou

¹⁵ Autorka této práce si je vědoma toho, že pojetí daného učiva je vždy ovlivněno tím, jak s ním pracuje určitý učitel, na což upozorňují v současnosti didaktikové, kteří se učebnicemi zabývali (např. Kalhous – Obst, 2009, s. 143, nebo Debická, 1999, s. 118). S ohledem na tuto skutečnost jsou v archivu dohledávány také přípravy a pedagogické deníky učitelů měšťanských škol z vybraného období. Nicméně pravděpodobně nebude možné dohledat vypovídající vzorek slohových prací či podkladů od učitelů. Tyto práce mohou sloužit nanejvýš jako doplnění analýzy učebnic.

komunikaci v uvedené učebnici. L. Žofková, o které již byla v této práci řeč výše, se účastnila semináře V. Příhody k reformě školství. V tomto okruhu byly navrhovány i učebnice, které měly být používány po reformě. Jednou z nich je právě tato učebnice. Na semináři bylo stanoveno, že je třeba diferencovat obsah učiva (tzn. stanovit minimum a maximum, odstupňovat učivo podle věku a schopností žáků) a zavést měsíční pracovní jednotky a samostatné pracovní úkoly pro každého žáka. Učebnice měla fungovat jako pracovní pomůcka, měla motivovat a aktivizovat žáky, pomáhat jim se samostatným učením, systematizovat informace, odkazovat k doplňkovým textům. Samozřejmostí bylo respektování osnov z roku 1932 a kritérií, jakými byla vědecká správnost, přiměřenost rozsahu, úprava učebnice, grafické a technické zpracování učebnice, doplňkové texty (rejstříky a obsah). L. Žofková měla zkušenosti jako učitelka, ředitelka bakovské měšťanské školy a také jako inspektorka. Kromě zmíněného semináře se podílela na práci reformní komise a také pracovala na vlastních výzkumech (co se týče slohu, zkoumala stav slovní zásoby žáků¹⁶). Podle jejich slov se na přípravné fázi učebnice podíleli sami žáci (Debická, 1999, s. 127–131, a Spěváček, 1975, s. 66–67).

A. Debická o Pracovní učebnici jazyka českého konstatuje, že schematicky opakuje vzorce, s věkem cílové skupiny stoupá obtížnost textů, jeho autoři kladou větší důraz na dedukci a zařadili větší množství přehledů učiva určených k samostudiu. Učebnice řídí práci žáka, organizuje užití pracovních pomůcek, pozitivně žáka motivuje, upozorňuje na diferenciaci učiva. Od třetího ročníku je zesílena integrace složek ČJ podle požadavků osnov z roku 1932 (např. sloh je součástí učiva ze čtení a literární výchovy, do slohu je zařazen i pravopis). Učebnici podle A. Debické ocenili dobové referáty, kritici i G. Janáček v roce 1947 (Debická, 1999, s. 127–131).

Učebnicemi ze 30. let se zabýval i P. Hauser (Hauser, 1970), který vidí 30. léta jako zásadní období. V tuto dobu byly podle něj položeny základy teorie učebnic a začaly vznikat učebnice nové obsahem i strukturou. Bylo to období, kdy proti sobě stály dvě koncepte: mluvnické pojetí vycházející z Gebauerových mluvnic a nová koncepte Pražského lingvistického kroužku. V první řadě byl vytvořen nový koncept učebnice pro střední školy. Učebnice s názvem Cvičebnice jazyka českého pro 1.–4. třídu středních škol vznikla pod vedením B. Havránka a pracovala na ní dvojice autorů L. Kopecký – E. Starý. Obsahovala výklady jazykového systému s důrazem na skladbu a slovní zásobu, ve slohu se akcentovalo slohové rozrůznění jazykových prostředků. Struktura byla vždy stejná: výchozí text – výklad – cvičení. Základem byla práce s textem. Souvislé ukázky dostaly přednost před izolovanými

¹⁶ Analyzovala dosud existující učebnice českého jazyka, zabývala se frekvencí slov v písemných pracích, porovnávala slovník žákyň a novinářů (Čepičková, 1989, s. 19).

větami a umělecké texty před uměle konstruovanými (i když i ty v učebnici zůstaly a tvořily cca polovinu textů). Podle zásad činné školy a její pracovní metody byly pokyny uváděny v imperativu (2. osoba množného čísla) a doprovázely je návodné otázky. Autoři se soustředili i na přesné, jasné a věcně správné definice ve výkladové části. Vytvořili také řadu nových typů cvičení a výrazně zvýšili jejich počet. Tato učebnice ovlivnila mnohé další učebnice ČJ (Hauser, 1970, s. 159–165).

V závěrečném výčtu literatury lze najít především publikace zabývající se současnou analýzou učebnic, tu lze pro analýzu historických učebnic použít jen částečně. Vždy je třeba mít na paměti dobu a okolnosti, za kterých daná učebnice vznikala. Tímto tématem se zabývá ve svém článku např. L. Hloušková, jež, jak bylo již řečeno v úvodu, upozorňuje na to, že učebnice může být vnímána nejen jako didaktický materiál, ale také jako historický pramen. Pokud se na ni díváme jako na didaktický materiál, pak můžeme hodnotit prezentaci učiva, využití aparátu řízení, orientační aparát, poměr verbálních a obrazových komponentů. Pokud ji však vidíme jako historický pramen, je třeba se zabývat jejím autorem, okolnostmi jejího vzniku a dalšími otázkami, které řeší vnější kritika historického pramene. Vnitřní kritika historického pramene se pak zabývá sémantickými vlastnostmi textu či jejich logickými souvislostmi (Hloušková, 2001, s. 80–81).

Pramenná informační základna

Na mapování historického, pedagogického a didaktického kontextu musí u tohoto typu výzkumu navázat analýza pramenů. K základním pramenům patří učebnice ČJ pro české měšťanské školy, ale vždy jen ta část, která se zabývá výukou slohu.

Další informace lze získat z dobových časopisů. Jako základní je možné označit Časopis československé obce učitelské, Český učitel, Nová škola, Pedagogické rozhledy, Škola měšťanská, Teorie a praxe, Učitelské noviny, Věstník MŠANO. Doplňující informace pak mohou být dohledány v dalších časopisech vycházejících ve sledovaném období a zabývajících se pedagogikou jako Časopis pro moderní filologii, Časopis učitelek, Dílna lidskosti, Komenský, Národní učitel, Naše doba, revue pro vědu, umění a život sociální, Naše řeč, Pedagogické rozhledy (revue pokusníků), Sborník české pedagogické společnosti, Škola a rodina, Školské reformy, Tvořivá škola, Věstník českých profesorů, Věstník katolických učitelů, Věstník pedagogický, Věstník pensistů učitelských, Věstník ústředního spolku jednoty učitelské na Moravě a Výchova a škola.

Nezbytné je i studium osnov a dalších kurikulárních dokumentů, metodických příruček a didaktických i pedagogických publikací vydaných v daném období nebo s touto dobou úzce souvisejících. Ty, které mohou být k tématu použity, jsou uve-

deny níže. Cenným zdrojem informací pro pochopení prvorepublikového školství je i záznam ze sjezdu učitelů (Čálek – Kádner (ed.), 1921).

Slohové práce vzniklé v daném období jsou uloženy v Archivu Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského. Další je třeba dohledat v soukromých archivech.

Závěr

Literatura i pramenná základna pro výzkum pojetí slohu v období let 1918–1939 na českých měšťanských školách je široká, i když tématu nebyla dosud věnována žádná monografie, která by rozkryla přechod od herbartismu k reformní pedagogice, a navíc identifikovala momenty, jež tehdejší výuku propojují s evropským pedagogickým děním.

Předchozí výzkumy se buď – a to v případě J. Hubáčka a J. Jelínka – soustředily primárně na jiné období, nebo jako v případě M. Čechové šlo o jinak pojatý výzkum. První republika pro ni byla jen jedním bodem ve vývoji slohu a nezabývala se jí do hloubky. Tehdejší názory porovnávala s předchozími i následujícími. Na celkovém vývoji slohu pak vysvětlovala pojetí slohu své a jejích současníků.

Pokud chceme vidět celkový obraz provorepublikového pojetí slohu, je nezbytné podívat se na literaturu a prameny podrobněji. Literární základna je pro tento účel dosti široká a nabízí výzkumníkovi dostatek podkladů, aby porozuměl pramenům, jež již byly sice částečně zkoumány, ale zatím vždy z jiného úhlu pohledu.

Velmi užitečným pramenem mohou být v tomto ohledu učebnice, které lze vnímat buď z didaktického pohledu, nebo jako historický pramen, jak vysvětlovala L. Hloušková. Jejich analýza – doplněná o informace z dalších zdrojů – pak poskytne dostatek informací k tomu, aby bylo zmapováno pojetí slohu ve zvoleném období.

Použitá literatura a prameny

Literatura – dějiny školství

- Cipro, M. (2002): *Prameny výchovy: Galerie světových pedagogů. Devatenácté století. 2. svazek*. Praha: vlastním nákladem.
- Čornejová, I. et al. (2020): *Velké dějiny zemí Koruny české. Školství a vzdělanost*. Praha: Paseka.
- Koťa, J. – Rýdl, K. (1992): *Studia paedagogica 7*. Praha: Univerzita Karlova.
- Svatoš, T.: *Reformní pedagogické hnutí v meziválečném Československu* [online].

[cit. 8. 7. 2024]. Dostupné na https://ped.muny.cz/data/SZ7MP_ALP1/SZ7MP_ALP1-reform-pg-clanek-katedra.pdf Urbanovská, E. (1996): České pokusné školy 30. let podle návrhu Václava Příhody. *Pedagogická orientace*. 1996, roč. 6, č. 21, s. 18-24. Online dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/10761/9624>

Literatura – výuka českého jazyka v období 1918–1938

- Hauser, P. (1969). Pojetí a obsah vyučování českému jazyku na školách měšťanských a na školách 2. stupně. In Sborník prací pedagogické fakulty UJEP v Brně, s. 33-45.
- Hauser, P. (1970). Poznámky k teorii učebnic českého jazyka. In Sborník prací pedagogické fakulty UJEP v Brně, s. 45-58.
- Jelínek, J. (1972). Nástin dějin vyučování českému jazyku v letech 1774–1918. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Müller, J. (1934, 1935 a 1939). Mateřská řeč. Učebnice a cvičebnice jazyka českého pro školy měšťanské. I., II. a III. díl pro první třídu. Praha: Státní nakladatelství, přepracovaná vydání.
- Průcha, J. (1978). Jazykové vzdělání: analýza a prognóza systému. Studie ČSAV, Sv. 6/78. Praha: Academia, 1978.
- Žofková, L. & Tožička, B. (1933, 1935, 1936, 1938). Pracovní učebnice jazyka českého. I., II., III., IV. díl, Praha: Státní nakladatelství.

Literatura – výuka slohu v období první republiky

- Čechová, M. (1985). Vyučování slohu: úvod do teorie. Praha: SPN.
- Čepičková, V. (1989). Ludmila Žofková: 1893-1984. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- Debická, A. (1999). O výstavbě a stylu textu: Stylistické analýzy a interpretace. Ústí nad Labem: UJEP.
- Hubáček, J. (1980). Počátky vyučování slohu na české škole. In Český jazyk a literatura, 31, s. 74-82.
- Hubáček, J. (1983). Vyučování slohu na školách měšťanských a obecných v letech 1869–1900. Rozpravy Pedagogické fakulty v Hradci Králové. Hradec Králové: Ostravská univerzita.
- Minářová, E. (1994). Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň. Díl 3: Slohové vyučování. Brno: Masarykova univerzita.
- Spěváček, V. (1956). O slohovém vyučování v díle Felbingerově. In Český jazyk VI, s. 31–32.

Žáková, K. (2000). Ludmila Žofková, život a dílo (diplomová práce). Praha: Filozofická fakulta Karlovy univerzity. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/10209/DPTX_2006_2_11210_ASZK10001_114053_0_27760.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Literatura – analýza učebnic

- Hloušková, L. (2001). Obsahová analýza učebnice jako didaktického a historického textu. In Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. Roč. 49–50. U 5–6, Řada pedagogická. Č. U 5/6. Brno: Masarykova univerzita, 2001.
- Kalhous, Z. & Obst, O. (2009). Školní didaktika. Praha: Portál.
- Kasper, T. & Kasperová, D. (2008). Dějiny pedagogiky. Pedagogika. Praha: Grada.
- Knecht, Petr & Janík, T. (2008). Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 11. Brno: Paido.
- Maňák, J. & Knecht, P. (ed.). (2007). Hodnocení učebnic. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 7. Brno: Paido.
- Maňák, J. a KLAPKO, D. (2006). Učebnice pod lupou. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 4. Brno: Paido. ISBN 80-7315-124-3.
- Mikk, Jaan. (2000). Textbook: research and writing. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2000.
- Průcha, J. (1995). Pedagogický výzkum. Uvedení do teorie a praxe. Praha: Karolinum.
- Průcha, J. (2006). Učebnice: teorie, výzkum a potřeby praxe. In Učebnice pod lupou. Brno, Paido, s. 45–51.
- Upravený RVP pro základní vzdělávání. (2023). Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/> [cit. 2024-04-19]

Prameny – prvorepublikové učebnice, které jsou určeny k výuce slohu

- Gebauer, J. & Novák, K. ed. (1923). Cvičebnice a mluvnice česká s naukou o slohu. V Praze: Česká grafická unie.
- Hötl, J., Hraba, A. & Ottová, H. (1920, 1921 a 1922). Cvičebnice jazyka českého pro I., II., III., IV. třídu měšťanských škol. Praha: Komenium.
- Hötl, J., Hraba, A. & Ottová, H. (1933). Cvičebnice českého jazyka pro měšťanské školy. I. díl pro první a druhou třídu. 7. vydání, změněné. Praha: Komenium.
- Hrabata, A., Ottová, H., Tožička, B. (1934). Cvičebnice českého jazyka pro jed-

- norochní učebné kurzy (IV. třídu) při měšťanských školách. Upravili A. Hřaba, A. Jenne, L. Koubek. 4. vydání. Praha: Komenium.
- Kohoutek, C. (1935). Jednací písemnosti: pro žáky I., II. třídy měšťanské školy: zpracováno podle normálních osnov. Díl I., II. V Praze: Státní nakladatelství.
- Mrázek, J. (1934, 1935, 1936, 1939). Nová cesta. Pracovní učebnice a cvičebnice jazyka vyučovacího pro české měšťanské školy. I., II., III., IV. díl pro první třídu. Praha: Československá grafická unie.
- Müller, J. (1920 a 1921). Učebnice jazyka českého s cvičebnicí pro školy měšťanské. I., II., III. díl, 3. vydání, přepracované. Praha: Státní nakladatelství.
- Müller, J. (1934, 1935 a 1939). Mateřská řeč. Učebnice a cvičebnice jazyka českého pro školy měšťanské. I., II. a III. díl pro první třídu. Praha: Státní nakladatelství, přepracovaná vydání.
- Novák, K. (1920). Cvičebnice a mluvnice česká s naukou o slohu. Pro školy měšťanské. 10. vydání, přepracované. Praha: Unie.
- Žofková, L. & Tožička, B. (1933, 1935, 1936, 1938). Pracovní učebnice jazyka českého. I., II., III., IV., V. díl, Praha: Státní nakladatelství.
- Žofková, L. & Tožička, B. (1938). Vypracovaná cvičení k IV. dílu "Pracovní učebnice jazyka českého". V Praze: Státní nakladatelství.

Prameny – osnovy, kurikulární dokumenty, metodické příručky, didaktické a pedagogické publikace

- Čálek, F. & Kádner, B. (1921). První sjezd československého učitelstva a přátel školství v osvobozené vlasti v hlavním městě Praze od 1.–3. července 1920. Praha: Sjezdový výbor československé obce učitelské.
- Normální učebné osnovy pro školy měšťanské a jednoroční učebné kursy. (1932). Praha: Státní nakladatelství.

Mgr. Markéta Kronovetrová Fingerová

Katedra českého jazyka Pedagogické fakulty UK v Praze

marketa.kronovetrova@pedf.cuni.cz