

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra společenských věd



**Bakalářská práce**

Michal Pelčák

Historie rozvoje školství ve Zlíně v letech 1929-1950

Olomouc 2017

vedoucí práce: Mgr. Pavel Krákora, Ph.D.

Tímto bych chtěl poděkovat mému vedoucímu práce Mgr. Pavlu Krákorovi, Ph.D. za jeho vedení a podporu.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Historie rozvoje školství ve Zlíně v letech 1929-1950 vypracoval samostatně a veškerou použitou literaturu i ostatní podkladové materiály, které jsem při psaní použil, uvádím v seznamu použitých zdrojů.

19.04.2017

Michal Pelčák

**Abstrakt:** Bakalářská práce se zaměřuje na metody práce na Masarykově a Komenského pokusných měšťanských školách ve Zlíně v letech 1929 – 1939. Práce zkoumá především všechny aspekty vzdělávání a výchovy související se školskou reformou vytvořenou doktorem Václavem Příhodou. Významnou součástí práce je i zhodnocení role učitelů, z nichž mnozí vyrostli díky usilovné práci na reformě školství ve skutečné učitelské osobnosti. Čím více do své práce vkládali, tím více se jejich osobnost rozvíjela spolu s dílem, které tvořili.

Jedním z cílů bakalářské práce je také zdůraznit význam zlínského školství v rámci výše zmíněné školské reformy. I když ověřování nových metod probíhalo souběžně i v Praze a Humpolci, byl to právě Zlín, který do pokusného školství vnesl nejpokrokovější myšlenky. Neméně důležitým faktorem úspěchu bylo i zlínské prostředí, kterému charakteristický ráz vtiskli jeho zakladatelé, díky nimž mělo zlínské školství velmi dobré finanční zázemí. V závěru se bakalářská práce věnuje transformaci zlínských měšťanských škol těsně po válce až do roku 1950.

I když se práce zabývá historicky vzdáleným obdobím, lze na základě prostudovaných dokumentů konstatovat, že myšlenky reformního školství byly velmi progresivní a mohou být přínosem i v současnosti.

**Klíčová slova:** pokusné měšťanské školství, výchova a vzdělání, učitelské osobnosti, školská reforma, Masarykova a Komenského pokusné měšťanské školy

**Abstract:** The bachelor thesis focuses on working methods on the Masaryk's and Comenius' experimental burgess schools in Zlin in the years 1929 – 1939. The thesis explores primarily all the aspects of education connected with educational reform created by Doctor Vaclav Prihoda. An important part of the thesis is also the evaluation of the role of teachers, many of whom have grown thanks to the hard work on educational reform into real pedagogical personalities. The more effort they put into their work, the more their personality developed together with the work they created.

One of the goals of the bachelor thesis is also to emphasize the importance of Zlin education within the above mentioned educational reform. Although the verification of new methods took place simultaneously in Prague and in Humpolec, it was only just Zlin, which brought the most innovative ideas into experimental education. An equally important success factor was the Zlin environment, to which its founders imprinted its distinctive character, thanks to who had the Zlin education a very good financial background. In the end the bachelor thesis examines the transformation of the Zlin burgess schools immediately after the war until the year 1950.

Although the work deals with historically distant periods, it can be concluded based on the studied documents that the ideas of reform education were very progressive and can be a contribution even in the present.

**Key words:** experimental burgess education, education, teachers' personalities, educational reform, Masaryk's and Comenius' experimental burgess schools

# Obsah

Úvod .....	8
<b>1. Stavba školní čtvrti ve Zlíně, připravované změny ve školství .....</b>	<b>11</b>
<b>2. Pokusná diferencovaná škola měšťanská.....</b>	<b>14</b>
2.1 Reformátor dr. Václav Příhoda .....	14
2.2 Ideový základ školy .....	14
2.3 Organizační stránka školy.....	15
2.4 Vnitřní reforma .....	15
2.5 Diferenciace .....	16
2.6 Individualizace žakovské práce .....	16
2.7 Širší pojetí jednotné školy.....	17
<b>3. Nový obsah vyučování.....</b>	<b>18</b>
3.1 Kvalitativní a kvantitativní obsah .....	18
3.2 Výběr učební látky a osnovy .....	19
3.2.1 Občanská nauka.....	20
3.2.2 Cizí jazyk.....	22
<b>4. Organizace školy.....</b>	<b>24</b>
4.1 Organizace celé školy .....	24
4.2 Organizace třídy.....	24
4.3 Způsob práce ve třídě.....	24
4.4 Škola a regionalismus .....	25
<b>5. Výchova, nové cesty výchovného působení .....</b>	<b>27</b>
5.1 Podmínky a cíl výchovy .....	27
5.2 Výchova v pracovní škole.....	27
5.3 Systematická výchova.....	29
<b>6. Učitel .....</b>	<b>30</b>
<b>7. Stanislav Vrána, nejvýznamnější osobnost zlínského pokusného školství.....</b>	<b>33</b>
7.1 Život a dílo Stanislava Vrány .....	33
7.2 Hodnocení Stanislava Vrány jeho nadřízenými.....	34
<b>8. Osobnost Doc. PaedDr. Jaroslava Kozlíka Csc., učitele na Masarykově pokusné škole měšťanské ve Zlíně.....</b>	<b>36</b>
<b>9. Výsledky práce.....</b>	<b>38</b>
<b>10. Hodnocení pokusného školství – hlasy veřejnosti.....</b>	<b>40</b>

<b>11. Školství ve Zlíně po válce, léta 1945-1950.....</b>	<b>42</b>
<b>12. Závěr .....</b>	<b>43</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>44</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>46</b>

## Úvod

I když se ve své práci budu zabývat historií rozvoje školství ve Zlíně v letech 1929 – 1950, chtěl bych se v úvodu alespoň krátce dotknout historie starých zlínských škol, protože jsem se při studiu četných historických materiálů přesvědčil, že výchově a vzdělání ve Zlíně byla v každé době vývoje města věnována mimořádná pozornost. A to již na počátku 17. století, kdy: *„Znalost písma a četby nepatřila ke standardu mnohých lidí modré krve, natož prostých poddaných. Sloužila k výkonu povolání, jinak byla nezřídka považována za projev podivínství a rozmar.“*<sup>1</sup>

V roce 1615 byl majitelem zlínského panství Kryštof Cedlar z Hofu a v té době se objevuje první zmínka o škole ve Zlíně. Bližší podrobnosti nejsou známy. Historik Josef Polišínský se zmiňuje o škole národní – moravské z roku 1641, o níž se už můžeme dozvědět z historických pramenů. Je zde zmíněno i jméno správce školy Jiřího Přerovského. Vzhledem k tomu, že učitelé byli placeni obcí, a to většinou k obživě nestačilo, byl zároveň učitel i městským písařem.

Požár, který ve Zlíně v roce 1849 postihl mnoho domů, zničil i dřevěnou budovu školy. V té době navštěvoval školu i František Bartoš, budoucí pedagog, jazykovědec a etnograf, významná osobnost moravské vzdělanosti a kultury druhé poloviny devatenáctého století.

*„Po ohni zubožené a zchudlé občanstvo si hledělo nejdříve sebe a svých příbytků: kostel a škola zůstaly dlouho bez pokrytí. Pršelo-li, vyučování muselo být přerušeno a děti poslány domů, aby ve škole nemokly. Listopad přinesl skutečně už nezbytné vysvobození ze zřícenin staré školy. Obec najala soukromý dům, jehož přízemek vykázán byl za byt rodině rektorově a dva pokojíčky v horním patře upraveny za učírny. Skrovničké jejich prostory velikému počtu školních dětí ovšem nedostačovaly. Zvláště první třída, která byla zároveň ložnicí preceptorovou, byla tak přeplněna, že děti po síni a po schodech seděly. A přece neúmornou horlivostí a bezpříkladnou trpělivostí dovedl toho svědomitý a pro své povolání nadšený učitel, že se všem žákům dostalo náležitého vzdělání a vychování. I za těchto krušných okolností škola zlínská slynila daleko široko nejlepší pověsti a horlivému panu rektorovi dostalo se po každé vizitaci pochvalného dekretu.“* (Pekárek, 1939)

V těchto špatných podmínkách se ve Zlíně učilo dlouhých 8 let. Teprve roku 1857 byla dostavěna jednopatrová škola obecná, která byla v roce 1861 z trojtřídní rozšířena na pětitřídní, měla celkem 573 žáků, z toho 285 chlapců a 288 dívek. Do této školy chodil

---

<sup>1</sup> <http://www.zlin.estranky.cz/clanky/stary-zlin/stare-zlinske-skoly---obecna.html>



v letech 1884-1888 i mladý Tomáš Baťa. Antonín Cekota, blízký přítel Tomáše Bati a šéfredaktor někdejšího tisku firmy Baťa, ve své knize „*Baťa – Myšlenky, činy, život, práce*“ uvádí Tomášovy vzpomínky: „*Ve Zlíně jsem dochodil čtyřtřídní obecnou školu. Začátkem pátého školního roku odstěhoval jsem se s rodiči do Uherského Hradiště a vstoupil do německé obecné školy, protože jiné tu nebylo. Jen malý počet žáků znal německy, kdežto já docela nic. Ve Zlíně bylo vyučování české. Docházka do školy byla špatná, protože otec obchodoval s ovocem a mě bylo třeba při hlídání...V Uherském Hradišti jsem se nenaučil ničemu a to málo, co jsem si dovezl ze Zlína, jsem téměř docela zapomněl. Otec si vážil vzdělání, ale často bylo nutno dáti živnosti přednost před školou.*“ (Cekota, 1929)

V roce 1890 se obecní zastupitelstvo rozhodlo žádat o zřízení chlapecké měšťanské školy (žádosti z roku 1874 a 1883 byly zamítnuty). Rakouské úřady žádosti vyhověly, ale s podmínkou, že si obec na své náklady zajistí prostory ke stavbě školy. Trvalo to ještě sice dlouho, než se členové městského zastupitelstva na umístění školy dohodli, ale nakonec byla nová škola postavena za 14 měsíců a v roce 1897 byla vysvěcena. V roce 1898 přibyla k měšťanské škole chlapecké také měšťanská škola dívčí. Od stejného roku nesla název „Škola císaře Františka Josefa I.“. Po vyhlášení československé samostatnosti v roce 1918 to pak byla „Škola Jana Amose Komenského“. Učilo se zde až do roku 1933, kdy se výuka přesunula do nových škol Masarykových, které byly postaveny v roce 1927 firmou Baťa, a do dalších škol v jejich blízkosti. Budova tzv. „staré školy“ však stále stojí na stejném místě a po nedávné celkové rekonstrukci patří i s přilehlým parkem k vyhledávanému a oblíbenému místu Zlíňanů.

Chci se ale ještě zmínit o osobnostech některých učitelů, kteří v těchto starých školách vychovávali zlínské děti, ale také přispěli svými schopnostmi ke kulturní aktivitě města. Cituji z brožury „Kapitolky ze starého Zlína“: „*Takovou první pozoruhodnou osobností byl učitel Pelc, kterého povolal někdy v první polovině 19. století majitel panství Klaudius Bretton. Pelc byl výborným muzikantem, stal se regenschorim a poslali ho do Vídně, aby nakoupil hudební nástroje pro padesátičlennou kapelu, kterou řídil. Vychoval ve Zlíně řadu muzikantů, mezi nimi i syna učitele Vojáčka, který pak odešel do Ruska a proslavil se jako kapelník opery v Petrohradě. Z tohoto období je také vzpomínka na učitele bratry Vojtěchovy. Napřed byl rektorem na škole pod kostelem Josef, v letech 1840 – 1848. Po jeho smrti do roku 1854 jeho bratr František. Oba také založili první zlínskou knihovnu, když do ní vložili svých 500 svazků. I tu ale zničil požár v roce 1849. 1. ledna roku 1878, založil zlínský nadučitel a řídící školy Vincenc Chlup školní kroniku. Byl veřejně činný a vypracoval také návrh na pojmenování zlínských ulic. V zápisech školské kroniky se setkáváme s učiteli, jejichž jména*

*se stala pojmem. Patřili k nim Jan Horák, Cyril Babička, učitel přírodopisu, včelař a milovník přírody. S jeho jménem jsou spojeny začátky továrny Tomáše Bati, ale také Františka Štěpánka – zlínského učitele, pak továrníka a starosty města. K dalším pak patřili Alois Hradil, Rudolf Šoupal, Hugo Rada, Josef Perútka.“ (Staša, 1991)*

S některými z těchto učitelských osobností se během svých školních let potkali i moji praprarodiče a moje babička. Se zájmem jsem si v rodinném archivu, který vede moje babička, prohlédl vysvědčení mých praprarodičů s podpisy některých výše zmíněných učitelských osobností.

Navázat na výbornou tradici starého zlínského školství bylo pak i cílem výuky a výchovy v období fungování pokusné školy měšťanské ve Zlíně.

## 1. Stavba školní čtvrti ve Zlíně, připravované změny ve školství

Ve dvacátých a třicátých letech 20. století se Zlín s neuvěřitelnou rychlostí rozrůstá a mění. Počet zaměstnanců ve firmě Baťa je na začátku 20. let asi 2 000 – 2 500, ale již v roce 1926 dosáhne počtu 12 000. Do Zlína přicházejí noví lidé, a aby nemuseli do práce dojíždět, panuje ve Zlíně čilý stavební ruch, staví se celé čtvrtě nových „baťovských“ domků pro zaměstnance. Každý nově přijatý zaměstnanec je nazván spolupracovníkem. V informačním spisku v oddíle „*Do nové práce*“, mezi jinými údaji můžeme číst: „*Přejeme vám, abyste svou práci v našich závodech dosáhl vy i vaše rodina blahobytu, zámožnosti a spokojenosti. Míra těchto statků záleží jedině na vaší pracovitosti, počestnosti a vytrvalosti. Za dnešních dnů mohou vám závody jako svému spolupracovníku poskytnouti byt se zahrádkou, levnou a chutnou stravu, zábavu, příležitost ke vzdělání aj., jak seznáte z popisu dále. Přejeme si, abyste i vy byl mezi občany tohoto města a svou prací je pomáhal budovati tak, aby se stalo nejlepším v naší republice a bylo ostatním vzorem.*“ (Cekota, 1929)

S novými rodinami přibývalo i dětí, staré školy kapacitně nestačily a bylo třeba stavět nové. Proto nejen u svých zaměstnanců Baťa podporoval vzdělání, ale kladl především důraz na výchovu dětí, na úkoly moderní výchovy a moderní výuky. „*Doopravdy umět myslit a domýšlet do všech důsledků, to je schopnost, která je pro každého moderního pracovníka nejvýznamnější*“. (Výběr a výchova průmyslového člověka, 1938)

Když se Tomáš Baťa stane v roce 1923 starostou města, začíná i éra velkých změn ve zdejším školství. Ve školství mu nejde jen o budovy, ale hlavně o obsah učiva a o nové formy práce. Ředitele obou zlínských měšťanských škol H. Radu a R. Langa vyslal v dubnu 1924 na skoro měsíční studijní cestu do Německa. Ve školní kronice o tom R. Lang zaznamenal, že do ciziny jel „*jako člen Baťovy školské mise, kterouž zdejší starosta továrník T. Baťa na svůj náklad vypravil, aby členové její studovali tamní školské poměry a jejich lepší stránky užili ku povznesení místního školství*“. Zároveň tehdy starosta navazoval kontakty s odborníky a pozval do Zlína zástupce brněnského Ústředního spolku jednot učitelských k výměně názorů na školské otázky. Od roku 1925 stál Baťa v čele místní školní rady a začal prosazovat nové směry v činnosti školy – chtěl přiblížit výuku praktickým potřebám a posilovat motivační formy odměňování učitelů. Jeho pragmatické názory se zdály radikální, Baťa jimi překvapil a leckoho pobouřil, bylo kolem toho diskuzí i v novinách, pozvolna se ale rozruch mírnil. Cestu k uplatnění svých představ klestil starosta založením rodičovského spolku v říjnu 1925, odkud se pak napomáhalo k prosazování změn ve zlínském školství.

Koncem července 1927 firma Baťa žádala o schválení staveniště pro školu se zdůvodněním, že buduje „školy jako pokusné, aby v nich byly zkoušeny nové směry a snahy pedagogické, jak je propagují přední a uznání reformátoři pedagogičtí“. Architekt František Lydie Gahura (zlínský rodák) navrhl v roce 1927 elegantní trojkřídlou budovu nové školy. Na podzim 1927 se stavěla a o rok později, 28. října 1928, se nová měšťanka slavnostně otvírala. V prostorných prosvětlených třídách krásné novostavby Masarykovy měšťanské školy se dobře učilo; zaváděly se tu programy pokusného školství, oficiálně schválené roku 1929, a stejného roku se tu ujal vedení nový ředitel Stanislav Vrána, muž s čerstvými zkušenostmi z USA, kam podnikl roku 1928 studijní cestu. Zlínské školství se viditelně dostávalo na dráhu rozvoje jak rozsahem budov a množstvím žáků, tak i metodami vyučování. Gahurova měšťanská škola Masarykova dostávala brzy sousedy, v prostoru za ní přibývaly další novostavby, rozrůstala se tu celá školní čtvrť. Svou představu o zástavbě tohoto prostoru školními budovami předložil také architekt Lorenc a v roce 1931 byla předána do užívání tříetážová živnostenská škola stavěná podle Lorencova návrhu. V říjnu 1932 se začalo vyučovat ve čtyřetážové novostavbě Masarykovy obecné školy. O něco později se vedle živnostenské školy dostavěla podle Karfíkova návrhu vysoká pětietážová novostavba, do které se v listopadu 1934 stěhovala jinojazyčná měšťanská škola. Za pouhých 8 let (1927 – 1935) vyrostla zlínská školní čtvrť.

Kromě Tomáše Bati měly na rozvoj zlínského školství velký vliv ještě další dvě osobnosti. Byli to dr. Jan Antonín Baťa a Dominik Čipera<sup>2</sup>. Stejně jako Tomáš Baťa, tak rovněž i Jan Antonín Baťa a Dominik Čipera byli ke školství připoutáni úzkými vztahy silného zájmu už proto, že se na těchto školách vzdělávaly a vychovávaly jejich děti. Všichni tyto muži měli možnost posoudit na vlastních dětech způsob výchovy a vyučování, jak byly uspořádány na zlínských školách. Z toho vzniklo mnoho cenných podnětů a oprav, které zlínskou školskou soustavu značně zdokonalily.

Výše zmínění muži se velmi často vyjadřovali k otázkám školství a jejich myšlenky jsou pozoruhodné.

Například o cíli učení uvádí Tomáš Baťa následující: „*Vše, čemu se lidé učí, má mítí nějaký cíl, má k něčemu sloužiti. Učení musí sestoupiti z nadhvězdných prostorů mezi lidi. Každý má vědět, proč se čemu učí.*“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

---

<sup>2</sup> Dr. Jan Antonín Baťa, nevlastní bratr Tomáše Bati převzal po tragické smrti svého bratra vedení firmy a Dominik Čipera byl starostou Zlína v letech 1932 – 1945.

O samostatnosti: „Každý člověk musí v sobě probouzeti a cvičiti síly a schopnosti, aby mohl konati samostatnou a užitečnou práci, chce-li v životě vykonati veliké a všem lidem prospěšné činy.“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

O spolupráci: „My ve Zlíně chceme konati velikou práci nejen pro sebe, ale pro celý svět. Celý svět pracuje pro nás a my jsme povinni pracovati pro celý svět.“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

A jak se ke školství vyjadřuje dr. J. A. Baťa? „Nejenom v naší práci, ale i v národě a ve světě vůbec nám chybí lidé. Chybí nám lidé aktivní, pohotoví, přemýšliví, kteří mají odvahu a sílu odchytili se od dosavadních vzorů, opustiti vyježděné dráhy a dáti se novou cestou k novému cíli. Jsem přesvědčen, že takové lidi nám může vychovat škola a učitel. Lidi samostatně myslící a lidi pozorné, kteří ve všem kolem sebe hledají a poznávají příčiny a následky, kteří věci a události kolem sebe dovedou využití pro sebe a pro lidskou společnost.“ Škola by podle něj měla pečovati o to, aby neporušila sebevědomí dětí, nýbrž aby je zdravě posilovala: „Vyznamenávati průbojnost, chváliti statečnost, budití ctižádost, odměňovati pracovitost a podporovati vytrvalost.“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

Starosta Dominik Čipera buduje velikou, jednotnou, ale uvnitř mnohadílnou stavbu zlínského školství do všech podrobností. V jedné ze svých myšlenek uvádí: „Novodobý život přináší s sebou takové množství vědomostí, že se stalo nemožným, aby škola dala člověku vše, čeho pro svou práci potřebuje. Úkolem školy v první řadě není tedy, aby zásobila člověka vědomostmi, ale aby ho naučila způsobu, jak má potřebné vědomosti získávati. Ukázati mu prameny, z kterých může čerpati poučení podle potřeby.“

Zaujal mě také citát, který je jasným pohledem do budoucnosti: „Starejme se o vzdělání svých dětí, aby jednou, až převzou z našich rukou naši práci, úspěšně v ní pokračovaly.“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

## 2. Pokusná diferencovaná škola měšťanská

### 2.1 Reformátor dr. Václav Příhoda

Doktor Václav Příhoda ukončil studium filologie na FF UK v roce 1914, jako středoškolský profesor působil v České Třebové, Kladně a v Praze na reálce v Ječné ulici. Na počátku své učitelské činnosti se zajímal o problémy filozofické a literárně kritické, ale po vzniku ČSR ho plně pohltily problémy reformy našeho školství. Pod vlivem Otakara Chlupa<sup>3</sup> reflektuje v pedagogické práci dynamismus a experiment a orientuje se na oblast experimentální pedagogiky, aby dokázal, že pedagogické jevy jsou ověřitelné. V těchto intencích pak řešil problémy školské organizace jak vnější, tak vnitřní, které vrcholil v roce 1929 v jeho návrhu „Jednotné, vnitřně diferencované devítileté školy a vzdělávání učitelů“, jímž se intenzivně zabýval zejména ve třicátých letech dvacátého století. Pro hlubší poznání experimentálních metod v pedagogice absolvoval řadu krátkodobých stáží (Francie, Holandsko, Itálie, Jugoslávie, Německo) a dva delší pobyty v Americe.

Vzhledem k tomu, že reforma školy je v rukou učitele, zpracoval návrh na vysokoškolské pedagogické vzdělávání učitelů<sup>4</sup>, diferencovaný podle stupně škol. Pokračování těchto snah však přerušila válka, ale již v jejím průběhu se zapojuje do práce na návrhu základního školského zákona, s nímž pak učitelé po válce vystoupili. V říjnu 1945 byl jmenován univerzitním profesorem a stal se odborným poradcem na Ministerstvu školství, kde objasňoval a obhajoval ideu jednotné, vnitřně diferencované školy. Po roce 1948 je doktor Příhoda zbaven možnosti působit v pedagogické oblasti. Plně se pak věnoval problematice psychologické. V roce 1966 mu byla udělena medaile J. A. Komenského za celoživotní práci a v roce 1969 mu byl propůjčen Řád republiky. Základní ideou Příhodova pedagogického úsilí bylo výukou a výchovou ve školách zlepšovat život celé společnosti. Školou dospět k dokonalejšímu lidství, k lidské solidaritě.

### 2.2 Ideový základ školy

Ideový základ měšťanské diferencované devítileté školy ve Zlíně byl tedy dán návrhem dr. Příhody. Vedoucí ideou této školské reformy je idea pokroku. Základní ideou organizační je jednotná škola. Základní myšlenkou výchovnou je společenská škola.

---

<sup>3</sup> Otakar Chlup – první děkan pedagogické fakulty univerzity Karlovy, příznivec reformy způsobů výuky.

<sup>4</sup> Václav Příhoda: Vědecká příprava učitelstva 1937.

Sociálním požadavkem pak je stejná příležitost ke vzdělání všem. Jde tu o dvě stránky nové školské reformy, o stránku organizační a o stránku vnitřní.

## 2.3 Organizační stránka školy

Po stránce organizační má být jednotná škola uskutečněním spravedlivého požadavku, aby se všem dětem dostalo stejné příležitosti ke vzdělání a aby se vzdělání udílelo na škole jedné. Do pokusné školy druhého stupně měly být přijímány všechny děti počínaje 6. školním rokem, avšak ve škole měly být diferencovány podle schopností, zájmů a potřeb. Schopnější žáci budou konat těžší práci a budou se učit více než žáci méně schopní. Během studia mohou být žáci přearozováni z větve do větve podle toho, jak v učení prospívají. Tím se umožňuje individualizace a přizpůsobování práce určitým skupinám žáků.

Původně byly zřízeny 4 větve:

- A) Humanitní (středoškolská)
- B) Průmyslová
- C) Živnostensko-obchodní
- D) Zkrácená větev dvouletá<sup>5</sup>

Větev A měla poskytovat vzdělání celkem asi v rozsahu nižší střední školy a měla umožňovat vstup do vyšší střední školy.

Větev B a C, později sloučené v jedinou větev B, vcelku znamenaly rozsah učiva normální měšťanské školy. Obsah byl diferencován vzhledem k oborům označeným v jejich názvech.

Větev D (později C) byla dvouletá a vstupovali do ní žáci, kteří se opozdili na obecné škole a měšťanskou školu vychodí ve dvou letech. Učební látka je přiměřena zestručněna a zaokrouhlena.

## 2.4 Vnitřní reforma

Nejdůležitější částí této reformy byla však reforma vnitřní školské práce po stránce pedagogické, didaktické a metodické.

Ideálem člověka byla práce, a to práce nejen pro sebe, ale i práce pro lidskou společnost, práce nejen v mladších letech, nýbrž po celý život. Rysem nového člověka byla

---

<sup>5</sup> Čerpáno z knihy podle pravopisu z roku 1939.

také aktivnost proti pasivnosti člověka minulého. Nový člověk se stavěl činně k různým životním problémům, které chce vyřešit a zvládnout.

Tyto proudy nového myšlení se odrážely také v nové školské reformě. Proti pasivitě žáka ve staré škole měl být nový žák osobností aktivní. Proti názoru, že škola má připravovat děti pro pozdější život, stál názor, že již škola samotná má být opravdovým životem, v němž má žák své schopnosti rozvinout, bystřit a pěstovat mravní návyky správného jednání.

Na jednotné škole se věnovala velká péče výchově každého žáka. Byla to sice výchova jedinců, ale s vyšším cílem služby lidské společnosti, tedy nikoliv výchova egoistů, kteří by se ve světě uplatňovali na újmu svých bližních, nýbrž výchova schopných a mravně vyspělých jedinců, kteří by měli vysoce rozvinutý smysl pro součinnost s ostatními druhy lidské společnosti.

## **2.5 Diferenciace**

Důležitým znakem pokusných škol po stránce didaktické je diferenciací žactva podle schopnosti a zájmů. Diferenciace vede ke třídění žáků na jednotlivé skupiny, které pak mají různé učební osnovy, jednak co do množství učiva, jednak co do druhu a jakosti. Diferenciace se týká také i učebních metod, žáci schopnější mohou postupovat rychleji a lze s nimi častěji užívat metod deduktivních, ale žáci méně schopní vyžadují metody názornější a zpravidla volnějšího postupu v práci.

Po stránce metodické bylo hlavní zásadou pracovní školy, aby se žáci učili pokud možno samostatně, to je ze své vůle a vlastními silami. Používaly se takové metody učení, které dávaly žákovi jistou svobodu hledání, rozhodování, ale i rizika. Jedině tak se probudily skryté síly vynalézavosti a vlastního myšlení.

## **2.6 Individualizace žákovské práce**

Lidé nejsou stejní. Liší se od sebe nejen velikostí a tělesným vzhledem, ale i duševními vlastnostmi.

Z hlediska školské práce zná rozdíly mezi žáky každý učitel. Osobité rozdíly vidí nejenom v různém stupni inteligence, postřehu a chápání, ale také v rychlejším nebo pomalejším pracovním tempu, v chuti nebo odporu k práci, v různém stupni vytrvalosti a houževnatosti, nebo zase v povrchnosti a nedbalosti a v nestejně schopnosti ve využívání



nabytých vědomostí a poznatků. Jsou-li tedy tak značné rozdíly mezi žáky téhož věku, je přirozený závěr, že by odlišné mělo být i jejich vyučování. Jiným důvodem pro individualizaci učebních metod je požadavek žákovy aktivity. Nejcennější a nejtrvalejší poznatky jsou poznatky, které žák získá vlastním úsilím a vlastní prací. Při práci dobrovolně a chtěně se probouzejí všechny duševní schopnosti, jako myšlení, vynalézavost, fantazie, úsilí a vytrvalost. Dalším důvodem pro individuální práci žáků je to, že jen v ní se může dobře uplatnit zvláštní nadání každého žáka. Každý vynálezce, podnikatel a reformátor měl úspěch jen proto, že přinesl něco nového, lepšího.

Individuální metody předkládají žákům problémy, které žáci mají řešit vlastním myšlením a uvažováním. Otázka „proč?“ a vůbec otázky po příčinách jsou hlavní prvky rozumové práce. Úkoly vedou k výcviku iniciativy, schopnosti třídit a organizovat fakta a pojmy a myslet samostatně. Učí uživateli vlastního rozumu.

Individualizace úzce souvisí s pojmem samoučení, protože právě při samoučení se probouzejí a zesilují tvořivé síly dítěte. Samoučení ovšem neznamená, že by při učení musel být sám jediný žák. Vztahuje se na poměr mezi učitelem a žákem a mezi žákem a učební látkou. Stupeň a míra samoučení mohou být různé. Obvykle žák používá pomůcek, návody a pokyny učitelových, tedy pomoci nepřímé. Nebo může být samoučení kombinované s učením, které řídí přímo učitel.

## 2.7 Širší pojetí jednotné školy

Škola měšťanská navazovala vědomě na výsledky školy obecné a při svém vyučovacím plánu měla na mysli potřeby škol odborných, pokračovacích a školy střední, pro jejichž studium žactvo připravovala. Tím se jednotnost ducha všeho školství projevovala v celé školské organizaci.

Ředitel Stanislav Vrána ve svém hodnocení doslovně píše: *„Byli jsme si vědomi, že školská reforma je pouhým prostředkem k výchově lepšího a dokonalejšího člověka. Z tohoto vyššího hlediska nám není hlavní věcí například jen rozsah vědomostí nebo drobné detaily používaných metod, nýbrž spíše celkový duch všech činností a projevů školské obce, jehož produktem právě má býti onen nový a lepší člověk. Správná bude jen taková úprava školství, ve které se základní idea reformy zřetelně projeví každým úsekem práce na poli didaktickém i výchovném.“* (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

### 3. Nový obsah vyučování

Jak jsem již výše uvedl, všichni, kteří se zapojili do prosazování nových způsobů výuky na pokusné diferencované měšťanské škole – osobnosti Zlína, Ministerstvo školství, školské úřady, pedagogičtí odborníci a především učitelé – prosazovali myšlenku, že škola má sloužit životu, udržovat a zdokonalovat lidskou společnost a naplnit se novým obsahem.

#### 3.1 Kvalitativní a kvantitativní obsah

Lidská společnost se vyvíjí. Mění se jednak obsahem vědeckého poznání, jednak nazíráním sociálním, politickým, národnostním, náboženským, hospodářským a jiným. Škola se tedy musí naplnit novým obsahem, aby všem těmto úkolům vyhověla.

Nový obsah školy se bude od dosavadního lišit:

- a) kvalitativně
- b) kvantitativně
- c) povahou látky

Charakter poznatků je více dynamický, to znamená, že lidské poznání vykonává čím dále tím větší vliv na život společnosti. Boj mezi pokolením novým a pokolením starým, příznačný pro všechny věky, nám jasně ukazuje, že mladí žijí a vyrůstají ve zcela jiném ovzduší, než žili a vyrostli staří. Na starých pak je, aby se přizpůsobovali. Nejsou-li dosti pružní, nechápu mládí a tak dochází k rozporům.

Po stránce sociální se rovněž lidská společnost vyvíjela zcela jinak než na začátku 20. století. Pojem sociální spravedlnosti, který je v popředí sociálního rozvoje třicátých let dvacátého století, dostává zcela novou náplň. O čem se dříve nahlas nesmělo mluvit, to se nyní v nové společnosti dostává přímo do podstaty jejího zřízení. Přístup k mnohým úřadům a povoláním se stává věcí samozřejmou. Má-li tedy škola udržovat a zdokonalovat lidskou společnost, je třeba, aby byla naplněna ideami, na nichž společnost zakládá svou organizaci.

Při stanovování obsahu školy bylo přihlédnuto i ke stránce kvantitativní. Aristoteles obsáhl všechno starověké vědění a ještě na středověkých univerzitách byl hlavním a takřka jediným pramenem lidského vědění. Komenského vševědné úsilí směřovalo k tomu, aby vynikající duchové zvládli vědění celého světa. Poslední filozof tohoto druhu, Leibnitz, se také ještě domníval, že lze dosáhnouti všeho vědění.

Od dob těchto filozofů se však poznatky různých vědních oborů tak rozrostly, že člověku nezbývalo, než aby se jen zhruba informoval o základních poznacích. Škola může

pro další vzdělání dáti jedině základ a pak ovšem musí žáku dáti i způsob myšlení a metodu práce.

### 3.2 Výběr učební látky a osnovy

Neméně důležitým při výběru látky byl zřetel k její povaze, dříve se vybíraly a do osnov ukládaly poznatky víceméně statické, které se vedle sebe prostě řadily. Také tato věc se musela změnit. Za učební látku se vybíraly a volily problémy s určitou ústřední ideou. Na ústřední ideu pak navazovaly příbuzné poznatky, které měly sloužit k objasnění a k uplatnění dané ideje. Přihlíželo se především k tomu, aby tyto poznatkové soubory vzbudily kladný poměr učitele k žákovi.

Nové osnovy nebudou slepeninou, ale obsahem, nebudou pouhým výběrem faktů, ale životním názorem. Osnovy nesmějí obsahovat jen vědní fakta a jen k faktům směřovat. Musejí dávat možnost, aby žáci nabývali zkušeností a nových zážitků. Zkušenosti pak nejsou nic stálého a neměnného, jejich obsahem je plynulost a dynamika. Osnovy musejí navazovat na činnost skutečného žákova života.

Zvláštním úkolem osnov bylo:

1. jasně stanovit cíl
2. respektovat osobité rozdíly žáků
3. stanovit učební látku
4. uvést konkrétní příklady pro učitele, jimiž se osvětlí podstata předmětu a metoda práce

Škola obecná a měšťanská mají podat jen základy vzdělání. Hlubší vzdělání a vzdělání odborné poskytují školy vyšší a odborné. Bylo by ovšem dobře, aby děti uměly co nejvíce. V praxi se ale ukázalo, že příliš přeplněné osnovy nejsou dobré, protože se pak děti naučí méně, než když je učivo omezené. Je-li osnova přeplněná, pospíchá učitel od poznatku k poznatku a nemůže dopřát žákům dost času, aby si novou látku promysleli, aby si ji zopakovali a aby ji zažili. Takové vědomosti jsou potom povrchní a snadno se zapomínají. Nejprve se prováděly předběžné pokusy s omezováním učiva a ty ukázaly, že „méně“ znamená „více“. Proto byl pokus s omezeným učivem proveden ve školním roce 1936-1937 v jedné části pokusné školy.

Při výběru učiva se učitelé zaměřili na následující:

1. Jakou hodnotu mají poznatky pro příslušný předmět. Nesmí se vynechat nic podstatného (na příklad v počtech nelze vypustit násobilkou). Vybrané poznatky musejí tvořit ve svém souhrnu soustavu bez mezer a skoků.
2. Je-li poznatek důležitý pro současný život žáka.
3. Bude-li poznatek upotřebitelný v budoucím životě žáka, až žák dospěje.
4. Konečně je třeba uvážit, je-li vybrané učivo dosti zajímavé a upoutá-li žáka. To je zřetel psychologický.

Bylo ovšem třeba upravit také učebnice, neboť omezování učiva neznamená vypustit z nich několik stránek, ale změnit celou jejich konstrukci.

Na pokusné diferencované měšťanské škole se celý učitelský sbor věnoval nejen pedagogické teorii, ale hlavně, a to velmi intenzivně, převáděl teorii do praxe. Cituji doktora Kozlíka: *„Všechno, co jsme dělali, podnikali, bylo inspirováno niternou potřebou projevit se, realizovat své myšlenky a nápady, obohatit jimi obsah i prostředky školské reformy. Nejvyšším kritériem naší práce byly pozitivní změny ve vývoji, růstu, vzdělání a ve výchově našich žáků. Byli jsme vnitřně zainteresováni na podílu, kterým škola přispívala k formování osobnosti každého dítěte, tj. aby každý žák šel k maximálnímu stupni svého rozvoje, k přípravě občana, který je schopen a ochoten více společnosti dávat, než od ní přijímat. Působit tak, aby se učení stalo předmětem zájmu žáka, jeho zvědavosti, pozornosti a chtivosti. Byli jsme vedeni k tomu, abychom si cíle své práce definovali, abychom hledali a nacházeli cesty, jak k nim dospět co nejúsporněji a nejefektivněji.“* (Kozlík a kol., 1996)

Se zájmem jsem si proto přečetl výroční zprávy o výuce jednotlivým předmětům. Zprávy vypracovali předsedové odborů a jsou výsledkem učitelského úsilí o nejvhodnější způsoby vyučování. Blíže jsem se zaměřil na metody, které byly používány při výuce občanské nauky a výuce cizímu jazyku.

### **3.2.1 Občanská nauka**

Již při zahájení pokusné práce se učitelé rozhodli pro zásadní změnu předmětu občanské nauky a výchovy tak, že výchovnou část tohoto předmětu oddělili od části naukové. Občanská výchova se tak stala principem celé školské práce a ve všech naukových předmětech se působilo na žáky jednotným národním a občanským duchem, jak to přikazovaly normální osnovy. Kromě toho bylo hodně příležitostí k praktické mravní a občanské výchově, v samosprávě, v třídních schůzkách, ve společných shromážděních a v žákovských kroužcích.

Při vyučování se vycházelo ze skutečných událostí a jevů současného občanského života. Žáci sbírali časové události a přinášeli je do školy. Přinášeli nejen noviny, ale zašli si pro informace i na příslušné úřady nebo občanské instituce. Tak shromažďovali především konkrétní naukový materiál, který byl opravdu životný a srozumitelný. Nešlo jen o konstatování skutečností, ale také o probouzení touhy býtí činným spolupracovníkem na společném díle občanského života. Nejlépe se to dařilo při vyučování o obci a o okrese. Autor hodnocení předmětu Občanská nauka, Bohumil Uher uvádí: „Zde je možno tolik vhodných aplikací, že ani nestačí na všechno čas a můžeme jen vybírat z velké řady možností, takovou aplikací bylo například při vyučování o obci: Co se dá v naší obci zlepšit? Jak se postaráme o větší čistotu? O lepší zdravotnická zařízení? Jak zkrášlíme obec? Podobně o okrese jsme pracovali aplikační úkoly: Jak se dá na našem okrese zlepšit zemědělství? Jak průmysl, obchod, živnosti? Jak kultura, doprava, jak vodní cesty atd.“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

Pracovalo se také individuálně podle návodných archů. Při tom se používalo několik učebnic občanské nauky. Učitelé Bohumil Uher a Cyril Kohoutek proto později sestavili učebnici, ve které přehledně podávali základní vědomosti z občanské nauky. Tato učebnice nahradila návodné archy a mnohé jiné učebnice.

Ke každé stati byly zařazeny úkoly trojího druhu:

1. úkoly pro základní informaci, kterými si žáci opatřovali konkrétní data k probíranému úkolu (například: Opatřete si obecní rozpočet!)
2. úkoly pro rozbor a rozhovor, jímž se prohlubují znalosti jednotlivých statí (například: Co je lepší: hospodaření s přebytkem v obecním rozpočtu nebo s rozpočtem vyrovnaným?)
3. úkoly aplikační (například: Které položky obecního rozpočtu byste škrtili, když obecní příjmy klesnou o 20%?)

K vyzkoušení jednotlivých probraných oddílů byly vypracovány testy, zkoušelo se ale také ústně a klasifikovaly se i práce aplikační. K pravidelnému sledování občanského života byly používány tabule „živých novin“ na chodbě, dále si děti shromažďovaly výstřižky a obrázky z novin a nalepovaly je do alba. Významné zprávy z tehdejšího občanského života byly vysílány v ranním školním rozhlase. Ke zkonkrétnění učiva přispívaly i tabule a diagramy.

Hlavní důraz při vyučování občanské nauce byl kladen na učivo o samosprávě obecní a okresní, protože to jsou oblasti, v nichž většina žáků bude žít a pracovat. Učitelům nešlo však jen o znalost věcí, nešlo jen o to, aby si žák dovedl v rozličných situacích občanského

života sám poradit, ale nejvyšší ideový cíl jejich práce v občanské nauce byl: učit žáky vidět chyby své i svého okolí, chtít a umět je napravit a snažit se svým přispěním o zdokonalení celého občanského života v obci, popřípadě v okrese. Zájem veřejný, zájem vlasti a národa musí být na prvním místě před osobním prospěchem jednotlivce.

### 3.2.2 Cizí jazyk

Úkolem školy měšťanské bylo dát pro studium cizího jazyka základy, naučit žáky vyjadřovat se cizím jazykem o nejjednodušších věcech a umožnit tak pokračování ve studiu cizího jazyka. Nejdůležitějším předpokladem úspěšného vyučování je zájem. Čím větší je zájem, tím je větší naděje, že se žák bude učit snadno, že získané poznatky nezapomene. Povaha zájmu pak spočívá na přirozeném nadání, na prostředí a situaci a za třetí na vedení.

Na základě zkušeností učitelů byl předložen návrh na úpravu vyučování němčině na měšťanských školách, ze kterého jsem vybral tyto body:

1. Požadavky osnov se upravovaly následovně:

- a) Rozumět německému hovoru o věcech, které byly s žáky probrány a procvičeny. Látka měla být především praktického rázu a o věcech, které se v životě často vyskytují.
- b) Rozumět upravenému textu jednoduchých a poutavých povídek.
- c) Psát pravopisně onen rozsah slov, který je zpracován v učebnici.
- d) Naučit se základním vědomostem lexikálním, tvaroslovným a syntaktickým, pokud jsou pro tyto úkoly potřebné.

2. Stanovit pro tři třídy měšťanské školy maximální počet 1000 nejužívanějších slov. První třídě přidělit 400, druhé 350 a třetí 250. Čím vyšší třída, tím méně slov, ale tím důkladnější propracování a všestrannější využití.

3. Povolit jen takové učebnice, které by obsahovaly výše uvedený počet slov, ale které by měly mnoho textů a mnoho cvičení. Obsah článků a povídek musí být poutavý. Soustava otázek a cvičení by měla nutit žáky k myšlení a k tvoření. Celou učebnicí musí pronikat přesná soustava opakování, aby se slova, výrazy, idiomy a typické věty staly naprosto automatickým a pohotovým majetkem žákovy mysli.

4. Učitelé musí být způsobilí k vyučování cizímu jazyku.

5. Stávající počet tří hodin týdně by měl být rozšířen na 4-5 hodin.

6. V jednotlivých skupinách by mělo být maximálně 25 žáků.

7. V hojné míře byla podporována a prováděna prázdninová výměna žáků.

První tři návrhy byly považovány za nejdůležitější a bezpodmínečně nutné, aby se vyučování němčině zlepšilo.

## **4. Organizace školy**

S novým obsahem školy bylo nutné změnit i její organizaci, uvádí Stanislav Vrána. Doklady o tom zařadil do tří kategorií a podrobně je vysvětlil.

### **4.1 Organizace celé školy**

Po stránce zevní se mění učebny v pracovny. Ve škole takto organizované jsou pro jednotlivé předměty zvláštní pracovny, jsou tu čítárna, promítací síň, dvorana, dílna a podobně. Časové rozvrstvení práce se také mění. Ve zlínském pokusu s omezováním učiva se ukázalo jako výhodné zařadit předměty matematiky, českého jazyka, fyziky a tak dále na dobu dopolední, zatímco tělesnou výchovu, hry a sport, hudební výchovu, žakovské kroužky na dobu odpolední. Nastaly také změny v pojetí a seřazení předmětů. Předpokládalo se, že prvouka a vlastivěda se vyvinou do nového předmětu nazvaného nauka o životě nebo sociální věcné nauky. Dějepis, zeměpis a občanská nauka se změni ve společenskou nauku. Přírodopis, fyzika a chemie na přírodovědu. Počty, měřictví a rýsování budou technicko-matematickým předmětem.

### **4.2 Organizace třídy**

Uplatnil se pohyblivý rozvrh hodin zejména na nižším stupni. Osnovy byly pružné, aby vyhovovaly jak dětem, tak okamžité situaci. Třída byla mnohem pohyblivější než dosud. Učitel a žactvo si museli navyknout „chodit za zkušenostmi“, to znamená chodit na vycházky, exkurze, učit se v přírodě. Ve třídách se přestavoval i nábytek podle potřeb, které vyplnou z nového obsahu i nového způsobu práce. Například při práci skupinové, individuální a podobně. Také diferenciaci vyžadovala nové změny v zevním uspořádání třídy.

### **4.3 Způsob práce ve třídě**

Především nastala změna v probírání nové látky. Co nejčastěji se využívaly problémové metody, které podněcovaly v dětech dotazy, hledání, diskuzi, usuzování, závěry a využití. Také v nácviku a opakování byly změny. Opakování nebylo jen mechanické, ale konalo se i z různých hledisek a zřetelů, které do práce vložil učitel nebo dobrá učebnice. Někdy byla obsírná, ale mnohem častěji byla stručná a přehledná. Nácvik nebyl mechanický, ale byl motivován účelem, zájmem a soutěžením. Ve způsobu práce celé třídy se objevila také diferenciaci. Byla patrná v osnovách, v učebnicích a v obraze třídy při práci. Učební látka se



vyskytovala v jednotkách (problémech, celcích), což také změnilo povahu práce ve třídě. Předpokládalo se, že vymizí spěch a kvap a žáci se budou moci zabývat i po delší dobu detaily obsaženými v probíraném celku. Při výběru látky se přihlíželo k zájmu žáků, ale byl stanoven pevný program a k němu byly vybírány a tvořeny životní situace. Samospráva, kroužky, společná shromáždění rovněž dávaly školní práci novou formu a nový ráz. Nejcennější výsledek nové školy byl kladný vztah dětí k práci, kladný vztah k učiteli, volnost a nenucenost, přirozená situace a upřímnost a čestnost projevu učitele i žáka.

#### 4.4 Škola a regionalismus

Škola je tím lepší, čím blíže je životu, čím lépe zapadá do svého prostředí. Je pravda, že se děti v každé obecné škole musí naučit číst, psát a počítat. Ale to, co čtou, co počítají a co píší, musí mít nějaký vztah k jejich místu, k jejich prostředí, jinak by je učení valně nezajímalo. Toto rozlišení bude na školách obecných celkem nepatrné. Mnohem více se bude dbát na krajové odlišnosti na školách měšťanských, kde to přikazují přímo osnovy. Jednotlivé měšťanské školy měly vypracovat své vlastní osnovy, přizpůsobené zvláštním poměrům školního místa a jeho okolí a potřebám žactva. Byl to zdravý požadavek, a tam kde se podle něho řídili, byla školní práce životnější a konkrétnější.

Když Zlín navštívil Američan William Webster a prohlížel si zlínské školství, chtěl vědět, jestli se zlínské žáci na měšťance učí šít boty, když Zlín je přece město obuvnického průmyslu. Stanislav Vrána na tuto otázku reagoval následovně: „*Vysvětlil jsem mu, že nikoliv. Měšťanská škola je školou pro základní všeobecné vzdělání – a na takové škole se neprovozuje žádné řemeslo. Přesto však – pravil jsem – se žáci na zlínských školách měšťanských učí mnohým věcem, které souvisejí s výrobou a prodejem obuvi, a čemu se neučí žáci měšťanek na příklad v Kroměříži nebo v Blansku. Zlínské žáci si v přírodovědě a v zeměpise všímají kromě všeobecné látky také toho, odkud se k nám do Zlína přivážejí surové kůže, guma, bavlna. Počítají množství, cenu i roční spotřebu těchto surovin. Uvažují a usuzují, je-li výhodnější objednat tyto suroviny z Ameriky severní a jižní, nebo z Afriky, nebo z Asie. V chemii studují podrobně výrobu umělých vláken – vlny, bavlny i hedvábí, protože z těchto látek se vyrábějí punčochy – a to zajímá každého Zlíňana, starého i mladého.*“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

Je třeba ale připomenout, že nešlo jen o takové přizpůsobení místním a krajovým poměrům, při kterém by se vyučování zužovalo a ochuzovalo. Ve všech předmětech je dost učební látky, kterou musí všichni žáci zvládnout nehledě na to, kde se jejich škola nachází.

Vyšší jednota učení a vytváření světového názoru vedou žáky výš a dál – nad detaily a zajímavosti domácího kraje, k občanství a světoobčanství.

## 5. Výchova, nové cesty výchovného působení

Hned na začátku kapitoly si dovolím citovat pana Vránu, který uvádí: „*Člověka si ceníme více podle jeho povahy a vlastností, než podle množství vědomostí. Je nám milejší člověk, který sice neví a neumí všecko, ale který je poctivý, opravdový a snaživý, nežli člověk s obsáhlými vědomostmi, avšak bázlivý, nespolehlivý anebo dokonce nepoctivý. Proto se v našich školách nespokojujeme toliko s vědomostmi, ale zdůrazňujeme také výchovu.*“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

### 5.1 Podmínky a cíl výchovy

Ten kdo chce dobře vychovávat, musí mít cíl, k jehož podobě chce děti přivést. Dále musí také znát dítě, které vychovává. Musí si zjistit jeho dobré i špatné sklony a vlastnosti, jeho zájmy a jeho schopnosti. Dále je třeba se seznámit s prostředím, ve kterém dítě žije. Dítě nevychovává jen škola a učitel, ale také rodina, spolužáci a kamarádi, hry a sport, dobré i špatné příklady občanů, město a ulice, společenská zařízení, tisk, rozhlas, biograf a jiné. Vychovatel musí také vědět něco o tom, jak se buduje charakter, jak vznikají a utvrzují se dobré vlastnosti, a jak se odstraňují špatné návyky. Vychovatel musí znát i prostředky, kterými lze vychovávat.

Výchovný úkol je obsáhlý a nesnadný. Cílem výchovy je člověk zdravý a otužilý, čilý a iniciativní, pohotový a nebojácný, opravdový a čestný, ochotný ke spolupráci a ke vzájemné službě. Jde hlavně o osobní a společenské vztahy dětí a budoucích občanů. Zlínské děti se poněkud odlišovaly od jiných dětí v naší zemi. Byly volnější a smělejší, projevovaly přirozenou zvědavost a zájem o věci kolem sebe.

Usilovalo se o to, aby dobré sklony byly v dětech zesilovány a nežádoucí zeslabovány. Dostanou-li děti příležitost k samostatnému jednání a začnou se pod vlivem prostředí rozhodovat častěji pro jednání správné, vytvoří se v nich pozvolna určité návyky správného jednání. Tyto návyky jsou pak nejlepší zárukou dobré výchovy.

### 5.2 Výchova v pracovní škole

Pracovní škola již svým založením přispívá k dobré výchově svých žáků. Podstatou takové školy je činnost a aktivita. To znamená, že žák nepřijímá vědomosti pasivně, ale že se sám účastní na vlastním rozumovém vývoji. Žák byl veden k tomu, aby se nejen přizpůsoboval situaci a prostředí, ale aby se učil situace a prostředí také přetvářet. Poměry

v pracovní škole jsou pro žáka přirozenější a životnější. Je mu umožněno, aby pracoval po svém, to je podle svých schopností, tempa a způsobu, čímž může svou osobnost rozvíjet podle přirozeného nadání a sil. Stanoví se mu sice cíl jeho práce, ale ve volbě prostředků a způsobů měl značnou volnost, přebíral za svou práci jistou odpovědnost. Tento nový poměr k práci přeměňoval základní rysy žákovy povahy. V pracovní škole ustupovala vnější autoritativní kázeň kázi pracovní, která se dovedla obejít bez vnějších kázeňských předpisů, nařízení a zákazů. Pracovní škola vychovávala již svou podstatou, způsobem práce a celou svou organizací. Když se učitelům podařilo vzbudit zájem žáků o práci a když v nich dovedli vzbudit individuální úsilí, věnovali žáci všechny své síly, aby práci vykonali co nejlépe. Také tento podstatný rys pracovní školy měl jak smysl naukový a rozumový, tak také zušlechťoval vůli a cit žáků a budoval jejich charakter. Není tedy divu, že se žáci chovali přirozeně a volně, nebyli rozpustilí a nemuseli být vyzýváni k pořádku a kázi. V tom byl spatřován největší úspěch práce na pokusných školách. Byl to také důkaz, že pojetí pracovní školy je v jádru správné.

V 19. čísle Přítomnosti z roku 1938 píše Marie Kubešová: *„Při výchově je to asi tak: vychováváme mnohem méně tím, co nařizujeme, než tím, jací jsme. Nic jiného není tak výchovného, jako naše osoba...Je dobře se dívat dítěti do tváře velmi pozorně a opravovat sebe podle tohoto zrcadla. Vychovávat někoho neznamena držet ho na uzdě, ale držet především sebe na uzdě. To je velmi složitá pravda a velmi nepohodlná.“* (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

Vychovávat děti se učitelům na pokusné škole velmi dařilo, což bych rád doložil krátkými vzpomínkami dvou bývalých žáků.

Jiří Sedlák, vysokoškolský učitel, vzpomínal: *„Proč jsem měl svou školu rád? Ze dvou důvodů. Za prvé v ní vládl naprosto demokratický duch. Učiteli jsme říkali pane a příjmením a měli jsme fungující samosprávu třídní, klubovou a školní. Za druhé se experimentovalo – učitelé s námi a my s nimi. Měli jsme i svou hymnu a psali si svůj časopis Mladý Zlín. Já na něj zčásti vydělával sběrem inzerátů od zlínských obchodníků a řemeslníků. Vzpomínám si, že náš šéfredaktor, češtinář Alois Sosík, se nás pokusil zacvičovat i v reportéry, když nás zavedl k MUDr. Fajkusovi, potomku po sběrateli lidové moravské slovesnosti Bartošovi, nebo když nás dal vyvézt Baťovým letadlem nad Zlín – a my měli popsat svůj rozhovor o Bartošovi a své zážitky z letu. Jedním slovem škola nás bavila, protože rozvíjela naši fantazii a tvořivost. Těšili jsme se na ni tak, že mnozí z nás plakali, že už z ní vyšli nebo že museli přestoupit na jinou.“* (Kozlík a kol., 1996)

Druhá vzpomínka je od paní Jiřiny Běličové-Horákové: „*Naši učitelé, vycházející ze své odbornosti, probouzeli v nás aktivitu, dokonce touhu vstoupit na práh umění, uplatnit se. Pod patronací pana Mohapla jsme v sedmém ročníku napsali a vydali vědeckofantastickou povídku o cestě zlínských dětí na Měsíc. Pan Novotný, zakladatel zlínských filmových ateliérů na Kudlově, shromáždil kolem sebe kroužek redaktorů našeho školního časopisu „Mladý Zlín“. Někteří z nás si dopisovali v jazyce anglickém nebo německém s dětmi ze všech kontinentů. Dodnes vzpomínám na zpěvné lyžařské zájezdy s panem Kozlíkem na Tesák. Naši učitelé si tykali, oslovovali se však tak, jak my je: „Pane Vráno!“, „Paní Bojanovská!“.* Ve Zlíně se netitulovalo. O to srdečněji a otevřeněji jsme se chovali k učitelům a oni k nám, i my k sobě navzájem.“ (Kozlík a kol., 1996)

### **5.3 Systematická výchova**

Co se výchovy týče, zbývala však ještě jedna důležitá otázka. Stačí k výchově charakteru jen toto vnitřní působení školního ovzduší na žáka – výchova nepřímá – nebo bude třeba toto působení prohloubit a doplnit systematickou mravní výchovou přímou? Bude třeba přivést dospělejší žáky k určitému uvědomělému pohledu do oblasti mravních zásad a tímto způsobem podepřít návykovou a víceméně citovou základnu jejich mravního jednání? Velké nebezpečí bylo v tom, aby se učitelé nedali strhnout k suchému rozebírání mravních zásad a k teoretickému poučování, co je dobro a zlo, co je správné nebo špatné.

Bylo rozhodnuto, že místo mravního zákoníku se budou raději rozebírat přirozené a běžné situace a v nich se budou hledat skryté mravní zásady. Způsob mravního poučování konaný na základě životních situací měl mnohé přednosti: 1. vycházelo se z konkrétní situace, kterou děti chápaly; 2. děti mohly posuzovat, co je dobré nebo zlé na této konkrétní situaci; 3. děti mohly posoudit, jaké má být správné jednání; 4. mohly pochopit, že nestačí mluvit, ale že je třeba jednat; 5. mohly posoudit, jaké poučení si z toho lze vzít pro jiné situace; 6. mohly formulovat skrytou zásadu jednání; 7. mohly analyzovat své vlastní jednání vzhledem k dané situaci a v ní skryté mravní zásadě.

Jen takto bylo možné zůstat věrný zásadě činné školy, aby vyučování i výchova byly konkrétní, zajímavé, aby měly nějaký smysl pro děti, a tím aby měly i vliv na chování žáků.

## 6. Učitel

Tuto kapitolu uvedu textem, který jsem našel v instrukční příručce vydané osobním oddělením závodů Baťa: „*Dobrá výchova si žádá správného učitele. Vnímavých žáků je dost. Od učitelů chceme, aby měli schopnosti získat si plnou úctu skupiny, kterou mají vyučovat. Žádáme od nich, aby hovořili srozumitelným jazykem. Správný učitel se vyhne veškeré akademičnosti a pedantství. Je čilý, energický, dovede zaujmout svým přednesem a je dokonale upřímný. Jeden náš vedoucí byl kdysi otázan, zda očekává, že se jeho syn bude ve škole dobře učit. Odpověděl: Jak se bude učit, to bych nepovažoval ani za tak vážné. Velmi mi však záleží na tom, kdo ho bude učit.*“ (Výběr a výchova průmyslového člověka, 1938)

Pro práci na pokusné škole byli vybíráni schopní a nadšení učitelé. Jen učitel opravdový a vážný, učitel, který to myslel doopravdy a nechtěl nic předstírat, mohl být učitelem v nové pracovní škole. Takoví učitelé si naprosto získali a bezděky ovládli své žáky prostě tím, že začali pracovat sami. Neporoučeli, ale dělali. I duševní vlastnosti jsou nakažlivé. Miluje-li učitel svou práci, má-li pro ni zájem, strhne do práce i své nové žáky. Nová pracovní škola žádala po učiteli, aby sám byl osobností.

O tom, že se tyto požadavky dařily učitelům na pokusné diferencované měšťanské škole plnit, můžeme číst v hodnocení dr. Josefa Keprty a Bohumila Pluhaře, kteří školu navštívili v roce 1935.

Dr. Josef Keprta, ministerský rada z Prahy uvádí: „*Velmi pěkný je poměr učitelů k dětem, není vidět povýšenosti. Děti se bez rozpaků obracejí s otázkami na učitele a učitelé ochotně s dětmi rozprávějí. Z celku vyplynul pěkný pojem obce, kde děti se cítí plnoprávními členy. To jsou již důsledky zásad činné školy, individuálního vyučování a dětské aktivity.*“ (Pokusná škola měšťanská, almanach, 1935-36)

Bohumil Pluhař, vrchní školní rada z Prahy uvedl následující vzpomínku: „*Pan Vrána nás uvedl do pracovny němčiny. Čekáme slušné výsledky, protože jsme ve třídě s nejlepším intelektuálním materiálem, ale přece jen jsme překvapeni. Slyšíme víc, než jsme myslili. Jsme překvapeni i jinak. Učitel chce číst článek a potom neznámá slovíčka v něm, ale jedna z žákyň soudí, že by byl vhodnější obrácený postup. Učitel se přizpůsobil, jako by se to samo sebou rozumělo. Vzpomněl jsem si v té chvíli na svá školská léta. Nedohadujme se, co by se bylo tehdy stalo.*“ (Pokusná škola měšťanská, almanach, 1935-36)

V roce 1937 z ankety samosprávy učitelstva pokusných škol vyplynuly tyto požadavky na učitele:

1. Být nositeli idejí, jež jsou základem reformy.

2. Být své práci oddán, v ni věřit.
3. Pracovat promyšleně, být ke své práci kritický.
4. Mít odvahu jít novou, nevyšlapanou cestou.
5. Být v neustálém kontaktu s ostatními pokusníky.
6. Být skromný a sebekritický v pokusné práci.
7. Popularizovat výsledky své práce slovem a tiskem.

Velký důraz byl ale kladen i na další vzdělávání učitelů. Sloužily k tomu různé semináře, referáty o určitých pedagogických otázkách, konference, vzájemné hospitace a společné hospitace. V prvních letech se učitelé scházeli k pedagogickým poradám téměř každý týden. Pokud se objevil v praxi obtížnější problém, řešili to na plenárních konferencích. A ty se časem rozšířily v konference odborů. Učitelský sbor se rozdělil do odborů podle učebních předmětů a každé sekci byl přidělen vedoucí učitel, zpravidla učitel nejzkušenější a neinformovanější, i když ne nejstarší. Tím, že převzali vedoucí učitelé řízení práce v sekcích, převzali do jisté míry i odpovědnost za vyučování a jeho výsledky. Nejvíce se však učitel naučí, když vidí skutečnou práci ve třídě, proto byl kladen velký důraz na vzájemné hospitace.

Velkou předností dalšího vzdělávání učitelů bylo i to, že někteří učitelé měli příležitost studovat i cizí školství v zahraničí. Učitelé si tyto zahraniční cesty mohli dovolit, neboť: *„Ve Zlíně jsme pracovali za neporovnatelně lepších podmínek než na jiných školách. Za „vícepráci“ jsme byli odměňováni. Výši celoroční odměny určoval každému z nás pan Vrána na základě jedině svého bedlivého sledování množství a kvality práce každého z nás. Odměna nám byla předávána jako uznání od Spolku rodičů (ve skutečnosti od firmy) na konci školního roku v zalepené obálce. Nevěděli jsme tedy, jak byl kdo odměněn. Tato praxe se osvědčila. Odměny se nestaly jablkem sváru a závisti, ale naopak katalyzátorem pracovní angažovanosti. Odměnu jsme chápali a přijímali jako projev uznání a zaslouženého ocenění naší práce. Že odměny nebyly primární motivací naší práce, ukázala i skutečnost, že za protektorátu, kdy nám odměny vypláceny nebyly, nedošlo k neobvyklým změnám v učitelském sboru, rovněž úroveň pedagogické práce neklesla.“* (Kozlík a kol., 1996)

V souvislosti s odměňováním za dobře vykonanou práci mě zaujaly úvahy Tomáše Bati o školství, které přednesl v projevu určeném brněnské konferenci učitelů roku 1929. Velice mě překvapilo, že již v době téměř před devadesáti lety rozvíjel Tomáš Baťa myšlenku soukromých škol. Z jakého důvodu? *„Naše školství trpí nedostatkem učitelů vydělávajících nadprůměrně. Ne všichni lidé chtějí závodit a dosáhnout mety dokonalosti. K pořádnému závodění patří dokonalé provozovací prostředky. A tyto mimořádné prostředky může si opatřit učitel, jako každý jiný člověk, jen za cenu, kterou na závodističích o prvenství dobyl. Státní*

*škola nedobře se hodí pro takové závodění. Tomuto nejlépe vyhovuje škola soukromá, kterou učitel vede na vlastní účet a riziko. Také ve všech státech jsou to školy soukromé, které kráčí v čele pedagogického pokroku. Nebude u nás pokroku ve školství, pokud nebudeme mít aspoň několik učitelů, kteří ze svého učitelování zbohatli, kteří se stali milionáři a kteří mohou z vlastních prostředků a ne z prostředků nasbíraných, pořídit si všechno co potřebují ke svému vývoji a ke své vědecké práci.“ (Baťa, 1929)*



## 7. Stanislav Vrána, nejvýznamnější osobnost zlínského pokusného školství

Tuto kapitolu bych rád otevřel vzpomínkou žáků školy a členů žákovské samosprávy DČČK (Dorost Československého červeného kříže). Děti se rozhodly, že 50. narozeniny svého ředitele nejlépe oslaví takovou besídkou, která bude oslavou práce. Společné shromáždění, které proběhlo 22. dubna 1938, bylo nazváno „Naše práce“ a bylo milou a srdečnou kytičkou panu Vránovi, který práci pro výchovu mládeže zasvětil celý svůj život. Pan Vrána poděkoval dětem, že oslavou lidské práce vzpomněly jeho narozenin. Při této příležitosti vzpomněl i na své rodiče. Na svého tatínka, který mu zemřel velmi záhy a také na svou maminku, která mu zemřela, sotva dostudoval. Přesto měl šťastné mládí ve mlýně, u vody a v přírodě, ale už jako malý chlapec musel hodně pracovat. Sám ale uznává, že mu to bylo v životě ku prospěchu a proto dobře chápal Tomáše Baťu, který chtěl, aby mladí lidé záhy začali pracovat a prací se žít. Dětem zdůraznil: *„Nemyslete, že velikou práci může člověk vykonat sám. Já myslím, že největší umění v práci je vědět, co mám dělat a získat spolupracovníky. Tomu se právě můžeme nejlépe učit u nás ve Zlíně. Práce se podaří, když má člověk spolupracovníky a oddané přátele.“* (Pokusná škola měšťanská, almanach, 1937-38)

### 7.1 Život a dílo Stanislava Vrány

Stanislav Vrána se narodil 23. dubna 1888 ve Valči na Moravě jako syn venkovského mlynáře. Teprve ve 14 letech mu bylo umožněno vstoupit na měšťanskou školu v Třebíči, ale hned do druhého ročníku. Na učitelskou kariéru se připravoval na ústavě v Brně, který absolvoval v roce 1908. Již roku 1912 se stal učitelem měšťanské školy ve Znojmě. Po krátkém působení v Hrotovicích se dostává do Brna. Po deset let brněnského pobytu byl v popředí mladé učitelské generace. Pracoval ve společnosti pro výzkum dítěte, což bylo velmi přínosné pro jeho další pedagogickou činnost. Je nutno také zmínit, že již ve svých učitelských začátcích rozvíjí svou publikační činnost. Důležité pro jeho další vývoj bylo tříleté působení na škole pomocné. Obrat v jeho životě ale znamenalo studium na Teachers' College na Columbijské univerzitě v New Yorku (1927-1928). Po návratu se stává ředitelem školy ve Zlíně. V následujícím desetiletí se věnuje reformní práci a poznatky získává na častých studijních pobytech v cizině (např. Anglie, Spojené státy, Polsko, Švýcarsko, Rakousko, Francie). Ze Stanislava Vrány se stává jeden z nejvlivnějších pedagogických

vůdců ČSR, jehož jméno jde až za hranice státu. Ve Zlíně si rychle buduje pevné postavení a stává se vůdčím duchem veškerého zlínského školství a spolupracovníkem na budování kulturních podniků Baťova města. Začíná také rozvíjet velkou literární činnost. Ve spolupráci s učitelem Vladimírem Konvičkou píše učebnice pro počty, dějepis, němčinu, vydává sborníky a rediguje časopis. Z desítek metodických, didaktických a učebnicových spisů charakterizuje Vránu nejvíce jeho největší dílo „Učebné metody“ z roku 1934. Další vydání jsou překládána i do slovenštiny, maďarštiny a němčiny.

Dále také vydává spisy a publikuje texty jako například *Děti duševně úchylné a školy pomocné* (1920), *Úkoly nové československé školy* (1922), *Psaní na škole obecné a měšťanské* (společně s J. Vlčkem 1930), *Idea volné školy a její vývoj za posledních 30 let* (1936), *Slovník některých často používaných výrazů v dnešní pedagogické a didaktické literatuře* (společně s C. Kohoutkem 1938), *Základy nové školy: Výsledky práce českých pokusných škol* (1946), *Zkoušení a známkování* (1948).

## 7.2 Hodnocení Stanislava Vrány jeho nadřizenými

Doktor Otakar Kriebel, okresní školní inspektor z Brna, o panu Vránovi píše následující: „*Ředitel Vrána dobře vystihl, že největším zlem předválečné školy byla žákovská pasivita, z níž plynuly všechny důsledky ovlivňující vyučování i výchovu. Zatím však, co většina jiných jen uvažovala, nebo jen teoreticky naznačovala cesty k nápravě, pokusil se ředitel Vrána vyřešit problém prakticky. Měl odvahu nejen kritizovat, ale také ukázat, jak vzít věc do rukou, aby se zdařila. Zlín se k této reformní činnosti dobře hodil – měl příznivé vnější podmínky, školský organizátor měl vliv na volbu učitelských sil i potřebnou samostatnost administrativně pedagogickou. Zlínské školství je ve svých základech stavbou, která vyrostla z dobře promyšlených plánů právě ředitele Stanislava Vrány.*“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

Další z okresních inspektorů, Norbert Černý, uvedl: „*Ke kladům zlínských pokusných škol patří také fakt, že je zlínské školství v podstatě vybudováno ředitelem Stanislavem Vránou, který byl silnou pedagogickou individualitou, a tento fakt je patrný z vývoje i z výsledků.*“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

Velice zajímavé je také hodnocení doktora Václava Příhody, univerzitního docenta z Prahy. Ten se ke zlínskému školství a osobě ředitele Vrány vyjadřuje takto: „*Podobně jako v jiných reformních školách našel se ve Zlíně kádr ochotného a umného učitelstva. Zlínští dokázali přeměňovat myšlenky v organizované činy ve škole, v pedagogickém tisku, v přípravě*

*učebních pomůcek i na přednáškách. Zlínské učitelské sbory jsou roje činných a pospíchavých lidských mravenců. Ale dovednost a oddanost práci by šla možná přerůzným směrem a ztratila by na účinnosti, kdyby nebyly pedagogické snahy vedeny znalecky a moudře. Stanislav Vrána svým vzděláním, rozhledem a pracovitostí byl skutečně autoritou, schopnou demokratického vedení. Nebylo jistě snadno stmelit tolik význačných učitelských individualit v ucelený pracovní sbor, jdoucí ve všech hlavních otázkách jedním směrem.“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)*

## **8. Osobnost Doc. PaedDr. Jaroslava Kozlíka Csc., učitele na Masarykově pokusné škole měšťanské ve Zlíně**

Jaroslav Kozlík napsal kolem 30 knih, 300 článků a statí, které byly publikovány i v zahraničí. Byl šéfredaktorem časopisu tělesná výchova mládeže.

Cesta Jaroslava Kozlíka ke vzdělání nebyla jednoduchá, vyrůstal v početné, v nepříliš majetné rodině, a studium čtvrté třídy měšťanské si musel vyvzdorovat. Poté mohl v roce 1922 začít studovat Pedagogický ústav v Kroměříži. Tam se také seznámil s „novým“ sportem, odbíjenou, které se pak věnoval a propagoval ji po celý život. Byl také nadšencem lyžování, za svého působení na VÚP v Praze prosadil v roce 1949 do školních osnov povinné lyžařské výcvikové kurzy.

Po vystudování nastupuje Jaroslav Kozlík jako učitel na dívčí školu. Po čtyřech letech učitelské praxe na obecných a měšťanské škole v Kroměříži se přihlásil ke konkurzu na místo učitele tělesné výchovy na Masarykově pokusné měšťanské škole. Byl přijat a učil zde od 1. 9. 1933 až do roku 1945. Velmi brzy byl pověřen vedením tělovýchovné sekce a spolu se svými spolupracovníky tělocvikáři prosazuje nové pojetí tělesné výchovy. Byl si vědom mimořádných zlínských možností a jako předseda sekce pro TV vypracoval projekt velmi náročný, a to jak na materiální vybavení, tak na kvalitu a angažovanost jeho realizátorů. Projekt vycházel ze základního úkolu TV, to je péče o zdraví žáků, a z jejich výchovy ke zdraví, z vědomí, že veškerý život, práce a zábava dětí ve škole musí být prochnutý ideou zdraví, ztělesněnou v hygienickém režimu života žáků ve škole, v optimálním poměru mezi zatížením a odpočinkem, mezi individualizovaným vyučováním a odlehčující společenskou činností, mezi prací a zábavou dětí. Cituji Jaroslava Kozlíka: *„Uvědomovali jsme si, že zdravotní aspekt musí být věcí a zájmem všech učitelů, školního personálu a žákovské samosprávy.“*

V celoročním programu školy zdomácněly nové aktivity: školy v přírodě, lyžařské výcvikové zájezdy, celodenní vycházky s vlastivědným, sportovním a branným programem, dětský den s hromadnými tělocvičnými vystoupeními, mikulášská besídka, dětské šibřinky, slavnosti školy, např. s předáváním školní vlajky, tělocvičny, veslařského střediska.

Od školního roku 1933/34 pracovalo v tělovýchovné sekci 14 tělocvikářů, z nichž většina nastoupila do pokusné práce s cennými zkušenostmi z tělovýchovného a sportovního hnutí. Do roku 1935 se podařilo vybudovat materiální předpoklady pro realizaci projektu, byla vypracována metodika vyučování, to je obsah, metody a organizační formy výuky.

Nezastavěné prostory kolem budovy školy umožnily vybudovat tělocvičný sál o rozměrech 36x16x6,5 m s příslušenstvím, dělitelný na dvě tělocvičny, a lehkootletický stadiónek s hřišti pro sportovní hry, s gymnastickou konstrukcí a šatnou, která v zimě, když bylo hřiště upraveno v kluziště, sloužila jako ohřívárna. Po dostavbě základních zařízení u školy byla postupně vybudována výcviková a rekreační zařízení. V blízkosti školy byl upraven terén pro sáňkování a lyžařský výcvik, na Hradisku (3 km) byla vybudována lesní osada pro školy v přírodě, dále středisko pro veslařský výcvik na Zbožensku (3 km) a pro lyžování na Tesáku (35 km).

Do roku 1939 se pokračovalo v úsilí o co největší kvalitu tělovýchovného procesu. Byl realizován systém výchovy žáků ke zdraví, k bezpečnosti, k obraně. V letech 1939-45, v období války, se velmi zhoršily politické a hospodářské poměry, ale přesto učitelé v sekci tělesné výchovy připravovali tajně podklady pro reformní systém osvobozené vlasti.

V roce 1945 je Jaroslavu Kozlíkovi nabídnuta práce ve Výzkumném ústavu pedagogickém v Praze a snaží se tam uplatnit to, co si předsevzal, ale doba i lidé se prudce měnili. Vedl sice neúnavně boj za novou tělovýchovu, ale v padesátých letech pochopil, že staronový model školství ze třicátých let neprosadí. A když pak v roce 1968 hlasitě protestoval proti vstupu „spřátelených armád“, musel VÚP opustit a odchází do důchodu.

V devadesátých letech minulého století se Jaroslav Kozlík ještě zapojoval do diskuzí o školské reformě, psal články i knihy. V roce 1996 byla vydána jeho knížka „Aktuální historie“, kterou jsem si se zájmem přečetl a také jsem z ní mnohé použil ve své práci.

Velmi mě zaujala osobnost tohoto pedagoga, sportovce, sokola, otevřeného a přímého člověka, který se nebál jít odvážně za svými idejemi, vizemi, cíli. Jeho zaujatost, přesvědčivost a nezdolná energie mu otvírala dveře k lidem, kteří mu při realizaci projektu mohli pomoci. Ať už to byl ředitel Stanislav Vrána, či Jan Antonín Baťa. Až do vysokého věku se stále živě zajímal o své celoživotní poslání – o školství a tělovýchovu. A neodpustil si výtku na adresu dnešního školství: „*Dnešní školní reformy, kdy je každý rok něco nového, dělají teoretici, kteří nemají o škole ani ponětí...*“

Jaroslav Kozlík zemřel 21. 10. 2012 ve věku neuvěřitelných 105 let.

## 9. Výsledky práce

Výsledek učení, to jsou vědomosti a dovednosti, které žáci získali, byly důležitým kritériem hodnocení školní organizace a užitých metod. Bylo učiněno několik výzkumů pro srovnání výsledků na pokusných školách a jiných školách. Výsledky na pokusných školách byly vždy o nějaké procento lepší. I když, jak připouštěl Stanislav Vrána, testy a zkoušením lze vědomosti zjistit jen do určité míry.

Pro ilustraci uvádím tabulky výsledků práce v prvních 4 letech pokusného školství.

Školní rok	Počet všech žáků				Počet propadlých				% propadlých			
	čtvrtletí				čtvrtletí				čtvrtletí			
	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.
1929-30	324	325	325	324	41	22	35	22	12,7	6,8	10,8	6,8
1930-31	440	439	431	439	32	16	16	6	7,3	3,6	3,7	1,4
1931-32	626	628	628	633	59	40	42	21	9,4	6,4	6,7	3,3
1932-33	817	810	823	823	50	32	25	21	6,1	4	3	2,6

Tab. 1 - Přehled propadlých žáků za první 4 roky

Rok	Stupeň	1.	2.	3.	4.	5.	Průměr celoročního počtu žactva
1929-30	Žáků:	18	88	137	48	30	324
	%	5,5	27,2	42,3	14,8	9,2	
1931-32	Žáků:	33	125	204	55	17	435
	%	7,6	28,7	46,9	12,6	3,9	
1932-33	Žáků:	42	213	263	67	40	629
	%	6,7	33,9	41,8	10,7	6,4	
1933-34	Žáků:	55	327	312	86	36	816
	%	6,7	40,1	38,2	10,5	4,4	

Tab. 2 - Přehled průměrného ročního prospěchu žactva za první čtvrtletí

Velice zajímavý je také přehled předmětů, ve kterých žáci v jednotlivých čtvrtletích propadali a ve kterém je patrný vliv opakovacích hodin na prospěch slabších žáků, zejména ve třetím a čtvrtém čtvrtletí.

Předmět	1929-30				1930-31				1931-32				1932-33			
	čtvrtletí				čtvrtletí				čtvrtletí				čtvrtletí			
	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.
Počet žáků				324				439				633				823
Občanská nauka	-	4	-	-	1	-	2	-	-	-	3	1	-	-	-	-
Počty a měření	27	14	23	13	10	7	7	4	33	20	20	19	28	20	21	-
Deskr. geom. a rýsování	20	9	20	12	1	2	4	-	34	16	17	19	3	3	4	-
Přírodověda	20	4	19	12	17	5	2	-	21	19	42	20	33	7	3	-
Zeměpis	14	5	12	13	5	2	3	-	24	16	-	7	17	12	1	-
Dějepis	8	7	11	4	5	-	3	-	-	-	-	1	-	-	4	-
Jazyková vyučování	18	9	18	14	6	6	4	3	14	10	6	5	18	11	7	-
Němčina	41	22	22	9	7	6	1	-	39	25	23	18	31	18	25	-
Kreslení	5	3	7	4	5	5	5	-	2	-	-	1	6	3	2	-

Tab. 3 - Přehled předmětů, ve kterých žáci propadali

Ideový základ pokusných škol se osvědčil. Za deset let práce nebylo třeba nic měnit na stěžejních zásadách, na nichž byla práce postavena. Přednosti jednotné diferencované školy se ukázaly zcela jasně. Především se snížilo procento propadajících žáků. Na jiných školách propadalo až 10% žáků, na pokusných 2-4% žáků. Rozrůzněním učební látky podle schopností a zájmů se zlepšil kladný poměr žáků k práci. Úspěch podněcoval i slabší žáky k usilovnější práci a budil v nich sebevědomí.

## 10. Hodnocení pokusného školství – hlasy veřejnosti

V roce 1939 (desetileté výročí škol) se učitelské sbory měšťanských pokusných škol obrátily na veřejnost s požadavkem vyjádřit své mínění na dosavadní práci škol. V anketě byly osloveny vynikající osobnosti pedagogického i veřejného života.

Jaké byly jejich odpovědi na otázku:

*Považujete úsilí zlínských škol za kladný přínos do české pedagogiky? V čem vidíte jeho klady?*

Uvedu několik hodnocení.

Dr. Jan Antonín Baťa: *„Ve Zlíně začali učitelé mysliti jinak, a to skoro všichni, v tom vidím největší klad úsilí zlínských škol. Všechno na světě závisí od lidí. Více se na světě ani neví ani neudělá, nežli kolik vědí nebo udělají všichni lidé dohromady. Z těch všech lidí pak záleží nejvíce na těch, kdož vedou. A učitelé vedou to nejcennější, co kterýkoliv národ na světě má. Vedou jeho děti.“* (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

František Pátek, okresní školní inspektor z Prahy: *„Pedagogický Zlín pracoval poctivě a přiznával se veřejně i k svým omylům. Za známku poctivosti a dobrého svědomí jsem pokládal vždy otevřenou bránu Zlína. Zlín měl nesčetné návštěvníky a hospitanty. Posiloval a podněcoval pracovníky a přinucoval i návštěvníky zaujaté nebo i právem nesouhlasící s tím a oním, aby přezkoumávali své názory, svá hlediska, a tím plodně rozvíjeli naši školskou a pedagogickou hladinu. Působil vlivně nejen na Moravu a Čechy, ale zejména také na Slovensko. Množstvím učebnic, příruček, časopiseckých článků a přednášek doplňoval účinně svou propagaci, svou službu veřejnosti, a to v tak rozsáhlé míře, že u nás dosud nebylo ve školství druhého podobného příkladu.“* (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

Bohumil Pluhař, vrchní školní rada z Prahy: *„U zlínských pokusných škol si cením především toho, že hledají nové metody a prostředky, jimiž by se naše mládež vzdělávala tak, aby proniknuta čínorodou láskou k našemu národu mohla čestně obstát vždy a v každé životní situaci. Touto svou činností ukazuje Zlín české škole cestu, po které je třeba jít, aby zdárně plnila své poslání. Úkolem naší školy dnes i zítra je, aby náležitě zužitkovala výsledků práce zlínského školství a aby pokračovala v díle, které má svůj počátek v pokusných zlínských školách.“* (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

Ing. Bertý Ženatý, Forest Hills, N. Y., USA: *„Na otázku odpovídám naprosto kladně a považuji práci, kterou zlínské školy vykonaly, přímo za epochální. Od zlínských škol by se*



*ostatní školství mohlo mnohému přiučiti.*“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

Dr. Josef Kepřta, ministerský rada z Prahy: *„Zlínské pokusné školy vykonaly v naší školské výchově a ve vyučování průkopnickou práci, která má a jistě bude mít i dále veliký a prospěšný vliv na naše národní a do jisté míry i na střední a odborné školy. Ve vyučování jednotlivým předmětům zlínské pokusné školy hledaly a ukazovaly nové cesty. Nové pracovní metody Zlín nejen teoreticky hlásal, ale také kriticky posuzoval, propracovával, zdokonaloval a přizpůsoboval různým stupňům dětského vývoje. Toto stálé upravování, zdokonalování a přizpůsobování pracovních metod a vytváření české pracovní školy je výrazným rysem zlínských pokusů a jejich předností. Při tom základní obecně uznávané principy pracovní školy zůstávají zachovány, neboť Zlín si je dobře vědom, že se malý národ nemůže ani ve výchově a vzdělávání izolovat, ale že musí stále pečlivě sledovat světový pokrok a těžit z něho pro svůj další vývoj.*“ (Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně, 1939)

## 11. Školství ve Zlíně po válce, léta 1945-1950

I když se Příhodova školská reforma ověřovala ještě na školách v Praze a Humpolci, „zlínské školství“ se prosadilo nejvíce. A to nejen v republice, ale i v cizině.

Nebylo tedy náhodou, že se Zlín stal místem, kde se konaly důležité konference a sjezdy manifestující za nutnou reformu školství. Žel, březnové události z roku 1939 (vyhlášení Protektorátu Čechy a Morava) tato usilovná jednání přerušily. Po válce v roce 1945 dochází ve školství ke změnám a je přistoupeno k nové reorganizaci měšťanských škol. Masarykova pokusná diferencovaná škola se rozděluje na tři samostatné školy:

Masarykovu měšťanskou školu s obvodem Letná-východ jako právním nástupcem bývalé Masarykovy pokusné diferencované měšťanské školy.

Masarykovu měšťanskou školu s obvodem vnitřní město (pozdější Benešova měšťanská škola).

Měšťanskou školu Letná s obvodem Letná-západ (pozdější název Palackého měšťanská škola).

A soukromá měšťanská škola (bývalá jinojazyčná) se třídami německého jazyka, anglického jazyka a francouzského jazyka byla v roce 1945 zrušena.

Masarykova a Komenského pokusná měšťanská škola na Zálešné byla v roce 1945 rozdělena na dvě měšťanské školy s názvem měšťanská škola Komenského I a měšťanská škola Komenského II. Obě měšťanské školy sídlily v jedné budově, a proto bylo přistoupeno k polodennímu vyučování (učilo se tenkrát 6 dnů v týdnu, i v sobotu).

Protože až do konce války byla škola obsazena německými vojáky, muselo být zahájení školního roku odloženo až na 10. září 1945.

Je velká škoda, že desetileté úsilí o reformu školství bylo znemožněno válkou. V roce 1945 byla sice tendence na tuto reformu navázat, byl vytvořen nový program škol na léta 1947 – 1953, ale v důsledku politického vývoje v ČSR a orientace na SSSR i ve školství byla tato činnost zastavena.

## 12. Závěr

Téma své bakalářské práce jsem si nevybral jen náhodou. Můj výběr ovlivnilo hned několik faktorů. Do školy jsem chodil rád již od útlého věku, ale až na osmiletém gymnáziu jsem zjistil, že by se mi docela zamlouvalo povolání učitele, ve kterém musí být člověk stále aktivní a kreativní. A to proto, že učitelé, kteří mě učili, ve mně dokázali vzbudit nadšení pro určitý předmět. Dalším z ovlivňujících faktorů byl také můj kladný vztah k rodnému městu, ve kterém mělo školství vždy velmi vysoký kredit, jak jsem se již v úvodu své práce zmínil. Výchově a vzdělání ve Zlíně byla v každé době vývoje města věnována mimořádná pozornost. A když se mi pak do rukou dostaly dva výtisky almanachů z práce na pokusných školách ve Zlíně, téma se samo nabídlo.

Ve své práci jsem se věnoval převážně reformě pokusného školství a v souvislosti s tím také činnosti pedagogů na Masarykově a Komenského pokusných diferencovaných školách měšťanských. Všichni, kteří se zapojili do prosazování nových způsobů výuky na školách – osobnosti Zlína, Ministerstvo školství, školské úřady, pedagogičtí odborníci a především učitelé - prosazovali myšlenku, že škola má sloužit životu, udržovat a zdokonalovat lidskou společnost a naplnit se novým obsahem. Nedílnou součástí vzdělání je ale i výchova, kterou jsem ve své práci také zmínil. Cílem této výchovy je člověk zdravý a otužilý, čilý a iniciativní, pohotový, opravdový, ochotný ke spolupráci a ke vzájemné službě.

Při psaní své práce jsem byl neustále překvapován tím, že již ve dvacátých a třicátých letech minulého století byly používány takové metody vzdělávání a výchovy, které jsou aplikovatelné i na dnešní školství. Myslím si, že cíle základního vzdělávání z platného Rámcového vzdělávacího programu tuto skutečnost dokazují. Jsou to cíle následující: 1. umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní vzdělávání, 2. podněcovat je k tvořivému myšlení, logickému uvažování a řešení problému, 3. vést je k všestranné a otevřené komunikaci, 4. rozvíjet u nich schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých, 5. připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti, 6. pomáhat jim poznávat a rozvíjet své schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s vědomostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Knižní zdroje:

- [1] STAŠA, Eduard. *Kapitolky ze starého Zlína*. Zlín: Muzeum jihovýchodní Moravy ve Zlíně, 1991. 76 s. Bez ISBN.
- [2] POKLUDA, Zdeněk. *Sedm století zlínských dějin*. Zlín: Klub novinářů Zlín a Zlínské tiskárny, 1991. 137 s. Bez ISBN.
- [3] BAŤA, Tomáš. *Úvahy a projevy: mé začátky*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2002. Omega (Dobrovský). ISBN 80-731-8103-7.
- [4] *Výběr a výchova průmyslového člověka: instrukční příručka*. Zlín: Baťa, osobní oddělení, 1938. 164 s. Bez ISBN.
- [5] CEKOTA, Antonín. Baťa: Myšlenky, činy, život a práce. B.v. Ve Zlíně: nákl. vlast., 1929. 311, [vi] s. Knihovna Baťovy služby veřejnosti, sv. 4. Bez ISBN.
- [6] KOZLÍK, Jaroslav a kolektiv. *AKTUÁLNÍ HISTORIE Kapitoly o zkušenostech pokusných škol ve Zlíně z let 1929-1939*. Přerov: Muzeum Komenského, 1996. 102 s. Bez ISBN.
- [7] NOVÁČEK, Stanislav a Zdeněk POKLUDA. *Zlín ve fotografii: (1890-1950)*. Zlín: Esprint Zlín: Nadace Tomáše Bati, 2008. 315 s. ISBN 9788025431443.
- [8] Kolektiv učitelů. *Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně 1929–1939*. Zlín: Pokusné školy. Bez ISBN.
- [9] Kolektiv učitelů. *První výroční zpráva pokusných škol měšťanských ve Zlíně 1929-1930*. Vydala škola svým nákladem. Bez ISBN.
- [10] Kolektiv učitelů. *Druhá výroční zpráva pokusných škol měšťanských ve Zlíně 1930-1931*. Vydala škola svým nákladem. Bez ISBN.
- [11] Kolektiv učitelů. *Třetí výroční zpráva pokusných škol měšťanských ve Zlíně 1931-1932*. Vydala škola svým nákladem. Bez ISBN.
- [12] Kolektiv učitelů. *Čtvrtá výroční zpráva pokusných škol měšťanských ve Zlíně 1932-1933*. Vydala škola svým nákladem. Bez ISBN.
- [13] Kolektiv učitelů. *Pátá výroční zpráva pokusných škol měšťanských ve Zlíně 1933-1934*. Vydala škola svým nákladem. Bez ISBN.
- [14] Kolektiv učitelů. *Šestá výroční zpráva pokusných škol měšťanských ve Zlíně 1934-35*. Vydala škola svým nákladem. Bez ISBN.
- [15] Kolektiv učitelů. *Sedmá výroční zpráva pokusných škol měšťanských ve Zlíně 1935-1936*. Vydala škola svým nákladem. Bez ISBN.

[16] Kolektiv učitelů. *Osmá výroční zpráva pokusných škol měšťanských ve Zlíně 1936-1937*. Vydala škola svým nákladem. Bez ISBN.

[17] Kolektiv učitelů. *Devátá výroční zpráva pokusných škol měšťanských ve Zlíně 1937-1938*. Vydala škola svým nákladem. Bez ISBN.

[18] Kolektiv učitelů. *Desátá výroční zpráva pokusných škol měšťanských ve Zlíně 1938-1939*. Vydala škola svým nákladem. Bez ISBN.

#### **Archiválie:**

[19] VYSOUDIL, František. *Sdružený inventář měšťanské a střední školy v Gottwaldově-Zlíně 1896-1953*. Archiv Klečůvka – Zlín. 1979.

[20] *Soukromá škola měšťanská jinojazyčná 1935-46 a 1942-45*. Spisový materiál. Archiv Klečůvka – Zlín.

[21] *5. střední škola Zlín 1945-53*. Spisový materiál. Archiv Klečůvka – Zlín.

#### **Internetové zdroje:**

[22] Staré zlínské školy. *Starý Zlín* [online]. [cit. 2017-03-16]. Dostupné z: <http://www.zlin.estranky.cz/clanky/stary-zlin/stare-zlinske-skoly---obecna.html>

[23] Učil jsem v pokusné škole. Před 80 lety, říká Jaroslav Kozlík. *Lidovky.cz* [online]. [cit. 2017-03-16]. Dostupné z: [http://www.lidovky.cz/ucil-jsem-v-pokusne-skole-pred-80-lety-rika-jaroslav-kozlik-p3b-/lide.aspx?c=A121025\\_110450\\_lide\\_glu](http://www.lidovky.cz/ucil-jsem-v-pokusne-skole-pred-80-lety-rika-jaroslav-kozlik-p3b-/lide.aspx?c=A121025_110450_lide_glu)

[24] PaedDr. Jaroslav Kozlík. *Paměť národa* [online]. [cit. 2017-03-16]. Dostupné z: <http://www.pametnaroda.cz/story/kozlik-jaroslav-1907-1741>

## SEZNAM PŘÍLOH

- P I Vysvědčení ze zlínské dívčí školy Františka Josefa I.
- P II Vysvědčení z obecné i měšťanské chlapecké školy ve Zlíně
- P III Obecná škola ve Zlíně z roku 1857
- P IV Chlapecká a dívčí měšťanská škola z roku 1897
- P V Masarykova měšťanská škola ve Zlíně
- P VI Školní čtvrť
- P VII Školní bazén
- P VIII Školní hřiště
- P IX Pomůcky při vyučování
- P X Mapka z roku 1931 – 1932
- P XI Stav žactva ve školních letech 1929 – 1939
- P XII Další volby vycházejících žáků 1929 – 1939

# Školní zpráva.

*Kocendová Marie*, narozena dne *1. května 1898*  
 ve *Zlíně na Mor.* náboženství *katol.* žákyně *I.* třídy  
 čtyřtřídní (o 5. odděleních) obecné s měšťanskou spojené <sup>chlapecká</sup> <sub>dívčí</sub> školy císaře  
 Františka Josefa I. ve Zlíně, ve školním roce 1908-9.

		D o b a			
		od 1. 9. 1908 do 15. 11. 1908	od 16. 11. 1908 do 31. 1. 1909	od 1. 2. 1909 do 17. 4. 1909	od 18. 4. 1909 do 30. 6. 1909
Mravy . . . . .		1	1	1	1
Pilnost . . . . .		1	1	1	1
Náboženství . . . . .		1	1	1	1
Čtení . . . . .		1	1	1	1
Psaní . . . . .		1	1	1	1
Vyučovací jazyk . . . . .		1	1	1	1
Počty a měřické tvaroznalství . . . . .		1	1	1	1
Přírodověda	přírodopis . . . . .	1	1	1	1
	přírodopis . . . . .	1	1	1	1
Zeměpis a dějepis . . . . .		1	1	1	1
Kreslení . . . . .		1	1	1	1
Zpěv . . . . .		1	1	1	1
Tělocvik . . . . .		1	1	1	1
Ženské ruční práce . . . . .		1	1	1	1
Německý jazyk (druhý zemský jazyk)		1	1	1	1
Vnější úprava písemných prací . . . . .		1	1	1	1
Počet zameškaných půldnů	omluvených	2	—	3	—
	neomluvených	—	—	—	—
Poznámka . . . . .					
Den, kterého školní zpráva vydána		17. 11. 1908	1. 2. 1909	17. 4. 1909	30. 6. 1909
Podpis rodičů neb jich zástupců		<i>Kocenda Jan.</i>	<i>Kocenda Jan.</i>	<i>Kocenda Jan.</i>	

Žákyně prohlašuje se *vyšší* způsobilou postoupiti do *vyšší* třídy.

*Jan Kocenda*  
správce školy.

*František Měhla*  
katecheta.

*Božena Langová,*  
třídní.

**Stupnice známek:**

Stupeň	Mravy	Pilnost	Prospěch	Vnější úprava písemných prací
1	chvalitebné = ch	vytrvalá = výb.	velmi dobrý = vd	velmi úhledná = vú
2	uspokojivé = u	náležitá = nál.	dobry = db.	úhledná = ú
3	zákonné = z	dostatečná = ds	dostatečný = ds	méně úhledná = mú
4	méně zákonné = mz	nestálá = nes.	sotva dostatečný = sd	neúhledná = nů
5	nezákonné = nez.	nepatrná = nep.	nedostatečný = n	nedbalá = ned.

Školní okres: *Uh. Hradiště*

Číslo *27*

# VYSVĚDČENÍ.

*Šelcák Svatopluk*, narozený dne *22. srpna 1898*  
 ve *Zlíně* na *Moravě*, náboženství *katal.*  
 žák **druhé třídy veřejné chlapecké školy měšťanské ve Zlíně**

dostává tímto za **první** pololetí školního roku 1910/11 následující známky:

Mravy: *chvalitebné*

Pilnost: *vytrvalá*

Z jednotlivých předmětů učebných:

Předmět	Prospěch
z náboženství	<i>chvalitebný</i>
z jazyka vyučovacího s naukou o písemnostech	<i>chvalitebný</i>
ze zeměpisu a dějepisu	<i>chvalitebný</i>
z přírodopisu	<i>dobrý</i>
z přírodopytu	<i>dobrý</i>
z počtů	<i>výborný</i>
z měřičtví a rýsování	<i>chvalitebný</i>
z kreslení	<i>výborný</i>
z krasopisu	<i>výborný</i>
ze zpěvu	<i>výborný</i>
z tělocviku	<i>chvalitebný</i>
Předměty nepovinné	z jazyka německého <i>chvalitebný</i>

Vnější úprava prací písemných: *velmi úhledná*

Počet zameškaných školních půldnů *2*, z nichž neomluveno: *2*

ve *Zlíně* dne *1. února* 1911.

*Čej. Baličera*  
 ředitel.



*Al. Bradl*  
 třídni.

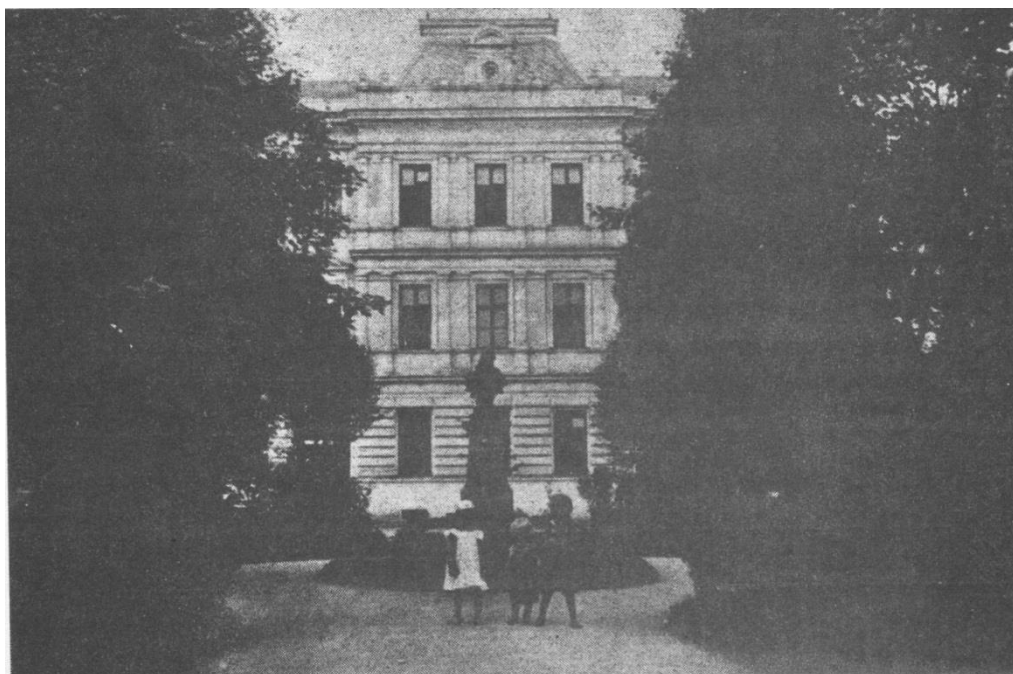
Mravy:	Pilnost:	Prospěch:	Vnější úprava prací písemných
chvalitebné	vytrvalá	výborný	velmi úhledná
uspokojivé	náležitá	chvalitebný	úhledná
zákonné	dostatečná	dobrý	méně úhledná
méně zákonné	nestálá	dostatečný	neúhledná



**P III      Obecná škola ve Zlíně z roku 1857**



**P IV      Chlapecká a dívčí měšťanská škola z roku 1897**



**P V Masarykova měšťanská škola ve Zlíně**



**P VI Školní čtvrť**

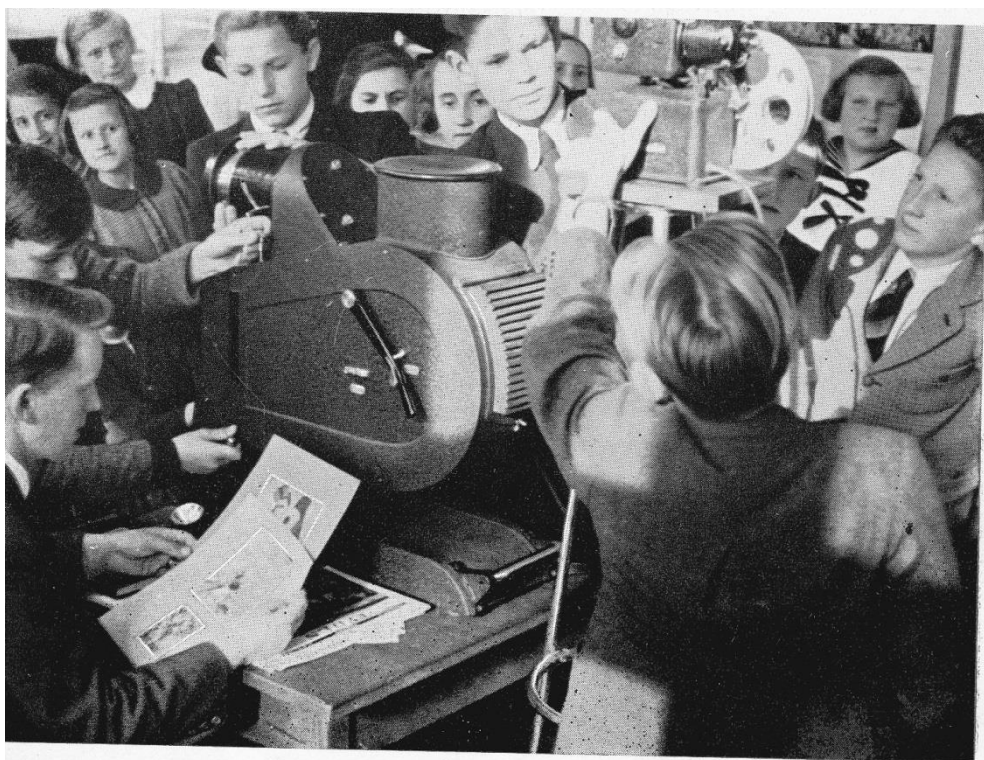




**P VIII Školní hřiště**



**P IX Pomůcky při vyučování**



Při školním žurnále využíváme epidiaskopu i filmu

P X

Mapka z roku 1931 – 1932



P XI

Stav žactva ve školních letech 1929 – 1939

Školní rok	Škola	Počet tříd					Počet žáků na začátku školního roku					Ve školním roce			Stav koncem školního roku
		I.	II.	III.	IV.	celkem	domácích		cizích		celkem	přibyl	ubylo	přeřaďeno	
							chlapců	děvčat	chlapců	děvčat					
1929/30	Masarykova pokusná měšťanská	4	2	2	1	9	158	84	32	30	304	29	9	9	324
1930/31		6	4	2	2	14	157	105	113	39	444	5	18	15	431
1931/32		8	6	4	2	20	212	203	159	104	678	41	21	18	698
1932/33		8	9	5	2	24	280	271	176	91	818	25	19	26	824
1933/34		10	8	7	2	27	412	357	121	66	956	34	34	12	956
1934/35		9	9	6	2	26	422	382	113	55	972	27	31	30	968
1935/36		9	9	8	2	28	406	370	165	70	1011	30	62	40	979
1936/37		11	8	7	3	29	417	417	143	80	1057	39	63	55	1033
1937/38	Masarykova	8	7	4	3	22	276	272	134	61	743	24	36	40	731
1937/38	Komenského	5	4	3	—	12	159	175	52	31	417	29	34	20	412
1938/39	Masarykova	7	8	5	2	22	345	308	51	42	746	58	64	21	740
1938/39	Komenského	7	5	3	1	16	238	234	52	41	565	53	64	55	554

## P XII

## Další volby vycházejících žáků 1929 – 1939

Ve školním roce	Ze školy vystoupilo žáků	Z nich bylo v poradně		Z vystupujících žáků se rozhodlo									
				k firmě Baťa		do učení		na studie středoškolské		jinam		zůstat doma	
					%		%		%		%		%
1929—30	122	Škola se zařizovala, poradna nebyla.											
1930—31	134	77	57	54	40	22	16	21	16	26	20	11	8
1931—32	115	88	76	36	31	15	13	23	20	33	29	8	7
1932—33	215	85	38	109	50	45	21	29	13	1	2	31	14
1933—34	344	87	25	165	48	41	12	20	6	89	26	29	8
1934—35	302	88	29	177	58	43	14	27	9	23	8	32	11
1935—36	340	99	29	219	64	38	11	42	12	14	4	27	9
1936—37	331	199	60	210	63	35	11	32	10	42	12	12	4
1937—38	321	239	74	184	57	55	17	16	5	27	8	39	13
1938—39	344	114	33	144	42	102	29	9	2	30	9	59	18
Celkem za 10 let	2568	1076	42	1298	53	396	16	219	9	285	12	248	10

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Michal Pelčák
<b>Katedra:</b>	Katedra Společenských věd
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Pavel Krákora, PhD.
<b>Rok obhajoby:</b>	2017

<b>Název práce:</b>	Historie rozvoje měšťanského školství ve Zlíně v letech 1929-1950
<b>Název v angličtině:</b>	History of the development of burgess education in Zlin in the years 1929-1950
<b>Anotace práce:</b>	Bakalářská práce se zaměřuje na metody práce na Masarykově a Komenského pokusných měšťanských školách ve Zlíně v letech 1929 – 1939. Práce zkoumá především všechny aspekty vzdělávání a výchovy související se školskou reformou vytvořenou doktorem Václavem Příhodou.
<b>Klíčová slova:</b>	pokusné měšťanské školství, výchova a vzdělání, učitelské osobnosti, školská reforma, Masarykova a Komenského pokusné měšťanské školy
<b>Anotace v angličtině:</b>	The bachelor thesis focuses on working methods on the Masaryk's and Comenius' experimental burgess schools in Zlin in the years 1929 – 1939. The thesis explores primarily all the aspects of education connected with educational reform created by Doctor Vaclav Prihoda.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	experimental burgess education, education, teachers' personalities, educational reform, Masaryk's and Comenius' experimental burgess schools
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	<p>P I Vysvědčení ze zlínské dívčí školy Františka Josefa I.</p> <p>P II Vysvědčení z obecné i měšťanské chlapecké školy ve Zlíně</p> <p>P III Obecná škola ve Zlíně z roku 1857</p> <p>P IV Chlapecká a dívčí měšťanská škola z roku 1897</p> <p>P V Masarykova měšťanská škola ve Zlíně</p> <p>P VI Školní čtvrť</p> <p>P VII Školní bazén</p> <p>P VIII Školní hřiště</p> <p>P IX Pomůcky při vyučování</p> <p>P X Mapa z roku 1931 – 1932</p> <p>P XI Stav žactva ve školních letech 1929 – 1939</p> <p>P XII Další volby vycházejících žáků 1929 – 1939</p>
<b>Rozsah práce:</b>	55 stran