

„Jestli chceme obec postavit na nohy, potřebujeme školu“: iniciativy k obnově venkovských škol a založení gymnázií v postsocialistickém Česku

Oto Polouček

DOI: 10.62800/NR.2025.4.04

“If We Want to Get the Village Back on Its Feet, We Need a School”: Initiatives to Restore Rural Schools and Establish Grammar Schools in Postsocialist Czechia

The postsocialist transformation period in the Czech lands is associated with not only the shift to a market economy, but also the rejection of an inefficient, overly bureaucratic public administration system. This process was reflected in the re-establishing of local municipalities and in changes in the field of the education system. Municipalities became the founders of primary schools, and educational institutions gradually gained autonomy in the form of legal entities. Schools represent an environment in which the (neoliberal) rejection of collectivism and the satisfaction of individual needs could coexist with the activation of local communities. This study illustrates this process using two examples: the restoration of rural schools and the establishment of (multi-year) grammar schools.

Key words: Czech school system, postsocialist transformation, Czechoslovakia, countryside, education system, re-establishing of schools

Contact: PhDr. Oto Polouček, Ph.D., Ústav evropské etnologie, Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, A. Nováka 1, 602 00 Brno; e-mail: poloucek@phil.muni.cz; ORCID: 0000-0002-3235-6402

Jak citovat / How to cite: Polouček, Oto. 2025. „Jestli chceme obec postavit na nohy, potřebujeme školu“: iniciativy k obnově venkovských škol a založení gymnázií v postsocialistickém Česku. *Národopisná revue* 35 (4): 284–295. <https://doi.org/10.62800/NR.2025.4.04>

Úvod

Pád komunistické vlády na konci roku 1989 v Československu bývá spojován s masivní aktivizací občanské společnosti.¹ Úspěch sametové revoluce by nebyl možný bez lidí, kteří zakládali buňky Občanského fóra ve svých obcích, podnicích nebo třeba školách (Krapfl 2016). Tito aktéři volali po demokratizaci země, změnách ve fungování státu, ale přirozeně artikulovali i svoje zájmy spjaté se životem v jejich městě či vesnici. Mezi nejzásadnější problémy, či dokonce křivdy na místní úrovni mnohdy patřily snahy o řešení dopadů necitlivé a nechtěné centralizace státní správy – spojování venkovských obcí či třeba rušení vesnických škol a gymnázií v malých městech.² Velmi rychle byl proto

nastartován proces obnovy řady dříve sloučených obcí, ale v menší míře také znovuootevírání základních škol (dále také ZŠ) na venkově. Vzdělávací instituce totiž byly doposud řízeny ministerstvem školství a okresními národními výbory bez většího vlivu obcí a místních komunit. Základních škol bylo po roce 1989 v ČR nakonec znovu otevřeno kolem tří set (Emmerová 1999: 86). Proces obnovy vesnických škol (a obcí), který se odehrál bezprostředně po roce 1989, je i v mezinárodním kontextu poněkud unikátní – obecně je spíše reflektován problém zavírání venkovských škol zejména díky demografickým změnám (Barakat 2015; Supule 2019; Kłoczko-Gajewska 2020).

Aktivizaci lokálních aktérů ve vztahu ke škole však můžeme sledovat napříč různými prostředími. Zatímco na venkově byly vyvinuty iniciativy k obnově či záchraně malých základních škol, v malých i větších městech bylo založeno cca 100 úplně nových gymnázií, převážně víceletých. Sledování paralel mezi těmito dvěma procesy probíhajícími v odlišném prostředí může pomoci lépe porozumět charakteru doby i tehdejší společnosti. V tomto textu se proto zabývám obnovami veřejných³ základních škol a stejně tak i iniciativami zaměřenými na vznik (víceletých) gymnázií.⁴ V obou případech se mohli aktéři znovuotevření škol opírat o více myšlenkových východisek rezonujících v transformující se české společnosti: o touhu po návratu k předchozímu stavu, o neoliberální individualismus a také o ideje samoregulace prosazované protikomunistickým disentem.

Prvním myšlenkovým východiskem je touha po návratu ke stavu před převzetím moci komunisty roku 1948. Navázání na tradice předsocialistické (demokratické) společnosti sloužilo zejména jako argument pro obnovu víceletých gymnázií, jednalo se však i o viditelnou linku odborných debat o školství obecně, jak v roce 1993 konstatoval v časopise *Pedagogika* specialista na vzdělávací politiku Jiří Kotásek: „[...] *existuje silný proud, který vzdělávací transformaci chápe převážně jako restauraci oněch principů, na nichž bylo vybudováno školství před převzetím moci komunistickou stranou. Tento proud vyzývá, aby se struktura školství vrátila k tomu, co předcházelo totalitnímu režimu, aby byl odstraněn nános uniformujících socialistických reforem.*“ (Kotásek 1993: 14; podobně též Tým pedagogické fakulty UK 1992: 8; Čerych 1999: 427) Na venkově lze ideu znovuotevření zrušených základních škol opřít o jistý (rurální) konzervatismus a zarámovat ji představami o „přirozeném sepětí“ vzdělávací instituce a (tradiční) vesnické komunity, která byla komunistickou centralizací narušena. Tyto představy přítomné i mezi iniciátory obnovy škol však pomíjejí skutečnost, že samotné školství je produktem prosazování vzdělanosti v rámci budování moderního státu a vymáhání povinné školní docházky ve venkovském prostředí bylo mnohdy komplikované (Cibulka a kol 2021: 153; Čornejová a kol 2020: 236).⁵

Druhé myšlenkové východisko lze hledat v neoliberální politice a je silně spjato s geopolitickým vývojem 80. let 20. století. Tyto ideje našly ohlas zejména ve Velké

Británii či USA, ale po roce 1989 zásadně formovaly veřejnou debatu také v zemích východního bloku, včetně Československa. Historik Philipp Ther (2016: 22) věnující se transformaci zemí střední a východní Evropy po roce 1989 hovoří přímo o neoliberální hegemonii. Díky táhnoucím se mnohačetným krizím nekončící studené války⁶ byl zpochybňován poválečný sociální stát a prosazoval se důraz na rozpočtovou odpovědnost, přirozenost volného trhu, debyrokratizaci, odmítání kolektivismu a víra v racionalitu a osobní odpovědnost každého aktéra v (přirozeně) tržním prostředí (Laruffa 2022: 132–133). Tyto ideje byly vztahovány nejen k aktérům pohybujícím se na finančním trhu (podnikatelům, obchodníkům), ale v politické rétorice (a následně i praxi) také k běžným občanům v oblasti služeb, sociálního zabezpečení, kultury či školství (Holloway – Pimlott-Wilson 2012). Lidé se neměli pasivně spoléhat na stát a společnost, ale svojí pílí aktivně (a racionálně) přispívat ke zlepšení životních podmínek sebe a svých rodin, včetně vzdělávání vlastních dětí. Neoliberální odmítání centralizovaného státněsocialistického systému se tak logicky odráželo i v dobových debatách o školství, včetně těch odborných, a následně i v reformách vzdělávacího systému jako takového (Kučerová et al. 2020: 289; Čermáková 1991; Kotásek 1993). Součástí těchto diskuzí byla kritika přílišného egalitářství socialistického školství a „umělého“ rovnostářství: „*Demokracie, má-li být životná, musí respektovat fakt nejrůznějších nerovností lidí, např. fyzické, intelektuální, psychické, ale také ekonomické a sociální.*“ (Tým pedagogické fakulty UK 1992: 10) Pod heslem „rozbít jednotnou (socialistickou) školu“ tak byla prosazována dekonstrukce a decentralizace socialistického vzdělávacího systému, což otevíralo cestu obnovám škol z iniciativy místních komunit.

Za třetí myšlenkový zdroj lze označit odkaz myšlenek samoorganizace komunit vlastní protikomunistickému disentu. Touha po decentralizaci a posílení místní samosprávy také byla v souladu s ideou formulovanou Václavem Havlem v jeho slavné esejí *Moc bezmocných*. Dle myšlenek nejvlivnějšího disidenta a prvního porevolučního československého prezidenta nemělo být společenské zřízení založeno na politice a politických stranách, ale na samoorganizaci a samosprávě společnosti „zezdola“ (Kopeček 2022: 67, srov. Havel 1990). V případě vzdělávání se to odrazilo např. v apelu na zapojení

rodičů na lokální úrovni: „*Ve stabilizovaných demokraciích s rozvinutou občanskou kulturou se zájem rodičů soustřeďuje především na jejich vlastní dítě, a tudíž jsou nejspíše aktivní v místě či v regionu a již stěží v celostátním rozsahu.*“ (Kalous 1993: 238) Zmíněná citace kombinuje neoliberální představu o osobním „racionálním“ zájmu rodičů, kteří se aktivizují tam, kde to pro ně může být přínosné, a představu aktivizace „zezdola“ vlastní disentu. Na podobném principu se mohly setkávat jindy odlišené názorové cesty Václava Havla a politiků prosazujících neoliberální volný trh v čele s porevolučním ministrem financí a pozdějším premiérem (a prezidentem) Václavem Klausem. V otázce potřeby obnovy samospráv a posílení vlivu lokálních společenství lze tedy hledat konsensus napříč tehdejšími politickým spektrem i formující se občanskou společností.

Je tedy zřejmé, že doba velmi přála iniciativám zaměřeným na obnovu či vznik nových škol, kterým se věnuji v tomto textu. Slovy ředitele jednoho ze školských úřadů v dobové reportáži bylo po pádu komunistické vlády pro obnovu škol „*vhodné společenské klima*“ (Kratzerová 1992: 5). Jak z toho těžili a jakou argumentaci používali lokální iniciátoři obnovy škol? Kdo vlastně byli? Jaká vyjadřovali očekávání? S jakými nástrahami se potýkali? A co obnova škol vypovídá o době po pádu komunistické moci? Na tyto otázky se text snaží odpovědět zejména na základě analýzy dobového diskurzu přítomného v publikovaných i nepublikovaných zdrojích, které budou představeny podrobněji v metodologické části textu. Tyto materiály byly shromážděny v rámci řešení grantového projektu *Post-socialistická transformace základních škol: procesy, příběhy, dilemata*, podpořeného Grantovou agenturou ČR (č. projektu GA20-11275S).

Je třeba zdůraznit, že sledované fenomény je obtížné vztahovat na celou českou společnost a pojí se se specifickým prostředím, ve kterém se naskytly pro obnovu školy vhodné podmínky. V souladu s teorií multifunkčního venkova jako prostoru pro udržitelný život komunity lze předpokládat, že znovuvytvoření školy (stejně jako třeba obnova obce) bude podmíněno přítomností iniciativních osobností, ale také dostatkem různých forem kapitálu (ekonomického, sociálního, kulturního – srov. Bitušíková 2019). Na druhou stranu nedostatek jedné formy kapitálu může saturovat jiné. Kupříkladu motivace a akceschopnost dostatečného počtu obyvatel, tj. vysoká míra

sociálního a kulturního kapitálu komunity, může pomoci překonat nedostatek financí.

Může se však paradoxně jednat o „začarovaný kruh“, protože právě existence školy je považována za jeden z atributů, který komunitu posiluje: škola nenabízí pouze vzdělávání, je i místem socializace žáků, rodičů a plní společenskou funkci, učitel se stává významným aktérem kulturního života obce (Bitušíková 2021; Kubeš 2024; Tůna 2014; Kourilova – Pelucha 2020; Maňáková 2023). Pokud škola chybí, může to lokální společenství oslabovat: ostatně tento text poukazuje na skutečnost, že si to uvědomovali i iniciátoři obnovy. Odolné komunity se však vyznačují tím, že jsou schopny se aktivizovat, adekvátně reagovat na změny a využít je jako příležitost k řešení pocitovaných krizí (Wilson 2010: 367). Jako krizi mohli lokální aktéři vnímat dosavadní absenci školy a jako příležitost pro vlastní iniciativu pak liminární období zásadních proměn po pádu komunistického režimu. Lze se domnívat, že podobné principy nebudou platit jen v otázce obnovy venkovských škol, ale v přenesené míře i v otázce vzniku víceletých gymnázií zejména na malých městech. Přemýšleli však vůbec aktéři obnovy škol o zájmech obecní komunity jako takové?

Podmínky pro obnovu škol po roce 1989

Vzdělávací systém byl v poslední dekádě před pádem komunistické vlády v roce 1989 řízen podle školského zákona 29/1984 Sb. V Československu existovala jednotná vzdělávací soustava a školy byly řízeny centrálně – základní školy okresními národními výbory, střední školy krajskými národními výbory. Tyto instituce jmenovaly a odvolávaly ředitele, přidělovaly učitelům místa, určovaly spádovost škol apod. Zároveň byly bez širší diskuze rušeny mnohé venkovské základní školy, zejména ty malé, malotřídní (Kučerová 2012: 77). I přes úsilí o dílčí reformy z období prosazování tzv. přestavby na konci 80. let, usilující o alespoň částečnou decentralizaci systému základního školství ve formě posílení rozhodovacích kompetencí ředitelů škol, tento systém přetrval až do roku 1989 (Polouček – Zounek 2021).

Dominantní představy o nové podobě škol po roce 1989 proto přinášely zejména potřebu likvidace jednotného systému základního školství spojovaného s rigidností, direktivním řízením a neefektivitou. Reformy měly přinést více pravomocí ředitelům, přenést zřizování

školy na obce a více zapojení měli být i rodiče, kteří získali mj. možnost svobodně si volit, kde budou jejich děti vzdělávány (zatímco před rokem 1989 byla striktně uplatňována spádovost). Silná motivace k decentralizaci vzdělávacího systému vyplývající ze změn ve státě a společnosti navíc zapadala do širšího mezinárodního rámce. Úsilí o reformy vedoucí k posílení vlivu školy na hospodaření i kurikulum tvořilo významnou součást transformací vzdělávacích systémů zemí bývalého východního bloku – paralely lze zejména hledat v sousedním Maďarsku či Polsku (Zounek – Polouček – Šimáně 2024: 130–135; Walterová – Greger 2006). Decentralizace vzdělávacího systému však byla od 80. let trendem i v tzv. západních zemích (Kučerová et al. 2020: 289); od roku 1993 byly realizovány reformy posilující autonomii škol mj. i v sousedním Rakousku (Altrichter – Heinrich – Soukup-Altrichter 2014).

První novely školských zákonů přijaté na konci roku 1990 však nepřinesly v oblasti výchovy a vzdělávání velké změny.⁷ Mezi nejzásadnější opatření prvních let po sametové revoluci patřil právě legislativní rámec, který učinil z obcí zřizovatele základních škol a umožnil tak jejich záchranu či obnovu. Zatímco změn systému jednotných osnov se učitelé a žáci dočkali až po roce 2000, školní samosprávu přinesly již legislativní změny z konce roku 1990. Zejména Zákon České národní rady (ČNR) o státní správě a samosprávě ve školství 564/1990 Sb. Tento zákon přenesl odpovědnost za zřizování a správu škol na obce. Ty nově jmenovaly a odvolávaly ředitele, pečovaly o školní budovy a zajišťovaly jejich provoz. Po stránce vzdělávací se o školy staraly nově zřízené školské úřady, které zároveň měly být nápomocny obcím. Z hlediska financování škol stát skrze školské úřady školám poskytoval peníze na vzdělávání (tj. platy učitelů), zatímco náklady na provoz školy včetně platů nepedagogických pracovníků či třeba financování oprav školních budov měla na starost obec. Dále zákon předpokládal, že školy postupně získají autonomii – stanou se samostatnými právními subjekty, které budou odpovědné za vlastní hospodaření (Zounek – Polouček – Šimáně 2024: 122).

Přesun kompetencí na obce umožnil, že si samy mohly do jisté míry určovat, zda budou mít na svém území vlastní školu či nikoli. Neznamenalo to však, že by bylo zřízení školy jisté. Jelikož finance na platy učitelů, učebnice a vzdělávací pomůcky školy získávaly od

ministerstva školství, nemusel školský úřad, který tyto zdroje rozděloval, v případě nedostatku peněz vyhovět žádosti obce o obnovu základní školy. Například v okrese Kroměříž nebylo v roce 1990 možno prozatím vyhovět 25 žádostem o obnovu ZŠ kvůli nedostatku financí na platy pedagogických pracovníků (do 1990: 1).⁸

Vlivu obcí a lokálních aktérů na základní školy přál dobový politický diskurz. Neoliberální narativ důrazu na osobní odpovědnost je patrný z programového prohlášení ke školství nové české vlády, která vzešla z prvních svobodných voleb v červnu 1990. Úvod prohlášení obsahuje pasáže odkazující na kulturní a demokratické tradice českého národa narušené desetiletími komunistické nadvlády. Celý dokument se nese v duchu zdůrazňování svobody volby a odpovědnosti jednotlivce. V otázce řízení škol měl být kladen velký důraz na samosprávu: „V řízení se musí kromě zájmů celospolečenských prosazovat prostřednictvím samosprávy i individuální zájmy rodiny, lokální zájmy obce a zájmy pedagogů, aby se školství stalo v pravém slova smyslu věcí veřejnou.“ (Dokončit národní obrození 1990: 1)

Celkem bylo po roce 1989 obnoveno více než 300 základních škol, většinu z nich tvořily ty malé, venkovské.⁹ Musíme také připočíst školy, které sice nikdy nezanikly, ale před pádem komunistické vlády se aktivně hovořilo o jejich zániku. Od školního roku 1994/95 se pak trend obrátil a počet ZŠ začal opět klesat: zatímco v roce 1989 měla česká část federace 3 985 ZŠ, v samostatné ČR bylo v roce 2004 3 785 škol (Kučerová 2012: 77; MŠMT 2009: 14).

Obnova odpovědnosti samospráv za školy může být do jisté míry považována za součást návratu k uspořádání před rokem 1948. Důraz na návrat k prvorepublikovému tradicím ještě výrazněji ovlivnil debatu o víceletých gymnáziích (Kotásek 1993: 13), které podle zákona ČNR o státní správě a samosprávě ve školství z roku 1990 zřizovalo ministerstvo školství (jelikož kraje doposud střední školy zřizující byly de facto zrušeny a existovaly do roku 2000 pouze formálně). Netýkalo se to jen čtyřletých gymnázií, ale i tříd víceletých¹⁰ gymnázií, které mohly být od září 1990 otvírány na základě federálního zákona 171/1990 Sb. Již v této době se však obnova víceletých gymnázií setkávala s odmítáním. Odpůrci argumentovali tím, že projekt není připravený, žáci se díky nedostupnosti vhodných učebnic budou učit z těch stejných jako

na základní škole a odliv těch nejlepších sníží úroveň výuky na druhém stupni ZŠ (Doubek 1990; te 1990; srov. Sucháček 2014). Lze dokonce hovořit o tom, že iniciativu ke vniku víceletých gymnázií vyvíjeli zejména lokální aktéři, a to na úkor a přes skepsi čelních představitelů státu. Ilustruje to prohlášení ministra školství Petra Vopěnky ze září 1990: „*Nový školský zákon umožňuje zřizování škol různého druhu. Pestrost škol však nespočívá v pestrosti vývěsních tabulí, ale v bohatství náplně. Tak například v mnoha našich městech byla zřízena osmiletá gymnázia. Přitom se v nich učí totéž, co ve školách základních. Někde to jsou dokonce jen jednotlivé třídy základních škol, které jsou označeny jako gymnázium.*“ (Slova na uvítanou 1990: 1)

První víceletá gymnázia byla přes kritiku a skepsi v září 1990 otevřena – ať už v rámci již existujících čtyřletých gymnázií, nebo jako úplně nové vzdělávací instituce. Celkově vzniklo do roku 1993 přibližně 220 víceletých gymnázií, část z nich v rámci již existujících škol, další jako nově otevřené instituce (Sucháček 2014: 145). Vznik zcela nových gymnázií se však netýká jen těch víceletých, ale i čtyřletých, navazujících na druhý stupeň základní školy. Celkově bylo do roku 1993 otevřeno cca 100 úplně nových gymnázií (MŠMT 2009: 15).

Studium obnovy škol na lokální úrovni

Tato studie vychází z analýzy rozsáhlé škály publikovaných i nepublikovaných zdrojů, které jsme shromáždili během již zmíněného výzkumu v rámci řešení grantového projektu zaměřeného na transformaci základních škol po roce 1989. Co se týče publikovaných zdrojů, jedná se zejména o dobová periodika. Problematika změn ve vzdělávání se stávala nejvíce předmětem zájmu *Učitelských novin*, velmi okrajově však také běžného denního tisku. V dominantním periodiku pro pedagogy – *Učitelských novinách* – můžeme narážet na reportáže z obnovených základních škol či nově otevřených gymnázií. Neméně cenným pramenem jsou však nepublikované materiály z archivních fondů jednotlivých škol – během výzkumu jsme měli možnost pročíst několik školních kronik, ve kterých sledované procesy hodnotí přímí aktéři – zpravidla ředitelé dané vzdělávací instituce.¹¹

Důležitým výzkumným pilířem byla realizace rozhovorů zaměřených na vývoj školství po sametové revoluci. Oslovení byli učitelé a ředitelé základních škol. Zatímco

publikované prameny byly studovány bez omezení na konkrétní region, orálněhistorický¹² výzkum byl zaměřen na prostředí tehdejšího Jihomoravského kraje.¹³ Tento kraj patřil k největším v českých zemích a nabízel různá prostředí – od velkých měst po periferní venkovské regiony. Celkem bylo v letech 2020–2022 realizováno 45 rozhovorů s 36 narátory (více o našem výzkumu srov. Zounek – Polouček 2025: 1–11). Narátoři byli vybíráni tak, abychom získali pestrou škálu perspektiv a pohledů z různých velkých škol umístěných ve městech různých velikostí i na vesnici. Z tohoto důvodu logicky pouze omezené spektrum rozhovorů obsahuje reflexi poměrně specifických procesů obnovy škol sledovaných v této studii. Jejich obsah však celkově dokresluje obraz období po roce 1989 ve školách a atmosféru doby, ve které se tyto procesy odehrávaly. Učitelé popisují tuto dobu jako éru největší svobody, kdy bylo „možné vše“: jejich vzpomínkám dominuje představa o uvolnění byrokratické zátěže a direktivní atmosféry státního socialismu. Obraz doby je tak v rozhovorech charakterizován možností iniciativy jednotlivce. Tyto vzpomínky kontrastují s představou o pozdějším opětovném nárůstu povinností, pravidel, či administrativní zátěže, která iniciativu učitelů omezovala (Zounek – Polouček – Šimáně 2024: 240). Vzpomínky tedy vytvářejí rámec, do kterého logicky zapadají námi sledované iniciativy „zespoda“ k obnově školy. Na druhou stranu je nutno zdůraznit, že rozhovory obsahují přirozenou idealizaci minulosti, kdy zejména doposud aktivní učitelé zasazují svoje vzpomínky do kontextu současných problémů školství.

Za účelem ochrany narátorů a jejich komunit jsou v dalším textu anonymizována nejen osobní jména,¹⁴ ale i názvy obcí. Jelikož archivní materiály jsou v některých případech spjaty s lokalitami, kde jsme realizovali orálněhistorický výzkum, uvádím pouze obecné informace také o archivních pramenech. Na druhou stranu u publikovaných zdrojů konkrétní lokality zmiňuji, jelikož byly zpravidla přímo zmíněny v citovaných reportážích či zprávách.

Iniciativy venkovských obyvatel k obnově či záchraně základní školy v obci

Pokud v dobových pramenech narážíme na zmínky o znovuotevření základní školy na vesnici, bez výjimky byla tato iniciativa připisována místním aktérům – buď

přímo starostovi obce, nebo občanům (rodičům). Mezi obce, jejichž starosta se dle dobové reportáže v *Učitelských novinách* aktivně postavil za školu, patřily Novosedly v okrese Strakonice. Tamní škola byla otevřena po dvaceti letech: „*Obnovit dneska na vesnici školu není snadné. Že se to v Novosedlech podařilo, je zásluhou starosty [...], který dokázal ostatní přesvědčit o tom, že investice vložená do školy se obci vyplatí.*“ (Štefflová 1994: 8) Jinde byl prvotní impuls k obnově školy připisován občanům jako takovým. Z iniciativy místních rodičů byla dle článku v *MF Dnes* znovuotevřena již roku 1990 základní škola v Roštině na Kroměřížsku, kde navíc lidé sami aktivně přispěli k její opravě díky dobrovolným brigádám (do 1990). V Seničce na Olomoucku se pak dle tehdejší reportáže v *Učitelských novinách* „*probudila hrdost obyvatel a jejich přesvědčení o nezbytnosti školy v obci*“ (Kolář 1994: 24). Také dle pohledu ředitelky školského úřadu v dobové reportáži dokázaly mnohdy venkovské školy „*strhnout celou vesnici*“ (Štefflová 1992: 3).

Zprávy v dobovém tisku o obnovách venkovských škol sice svědčí o iniciativě občanů „*zezdola*“, tento proces však nelze generalizovat a vztahovat na venkovskou populaci jako takovou. Tyto procesy byly naopak označovány za vzácné a ojedinělé iniciativy „*osvícených*“ jednotlivců – např. zmíněný starosta ze Strakonicka byl v reportáži označen za takového, „*kterých je málo*“, a představu, že se škola v obci vyplatí, pak dle autorky článku „*mnozí nechápou*“ (Štefflová 1994: 8). V dobových reportážích nacházíme navíc zmínky o nutnosti přesvědčovat ostatní občany, či dokonce představitele obce, případně prosazení znovuotevření školy přes odpor. Např. v Neplachově v okrese České Budějovice byla v roce 1990 škola obnovena z iniciativy místních obyvatel oproti nesouhlasu a odporu tehdejšího MNV (Štefflová 1992: 3).¹⁵ V obci Lužnice v okrese Jindřichův Hradec museli iniciátoři znovuotevření „*semtam bojovat se skepsí některých rodičů, kteří se domnívali, že malotřídní škola nemůže dát dětem tolik jako plně organizovaná*“ (Kratzerová 1992: 5). Tím narážíme na skutečnost, že obnovené školy byly zpravidla školami malotřídními, ve kterých se vzdělávají žáci více ročníků najednou. Koncept malotřídních venkovských škol měl a doposud má své zastánce či odpůrce. Zastánci argumentují malým kolektivem, individuálním přístupem i skutečností, že se děti učí efektivně a samostatně pracovat, jelikož se učitel musí v hodinách věnovat více

ročníkům. Odpůrci pak zdůrazňují schopnost velké školy nabídnout dětem širší škálu aktivit a možností (Emmeroová 1999; Trnková 2006).

Úspěšné zprovoznění školy však nezaručovalo, že tato nebude z různých důvodů – ekonomických, demografických či politických – opět zrušena. Z 11 škol, o jejichž obnově informovaly dobové reportáže v *Učitelských novinách*, doposud (2025) přežilo šest.¹⁶ Narazili jsme také na kroniku školy, která čelila návrhu na zrušení ze strany školského úřadu kvůli úbytku žáků ve školním roce 1992/1993. Možnost obce aktivně se za záchranu školy postavit a v případě dostatku (finančních) zdrojů ji zachránit však byla jednou z viditelných změn oproti době před rokem 1989. Obec se v tomto případě za tuto školu postavila a přislíbila finanční pomoc na vzdělávání žáků, aby udržela její provoz (škola byla nakonec uzavřena roku 2000).

Jaká očekávání však měli samotní aktéři obnovy? V prvé řadě nás samozřejmě napadnou praktické motivace – mít k dispozici školu pro děti přímo v obci, aby nemusely dojíždět do více či méně vzdálených vzdělávacích institucí v okolních vesnicích či městech. Dobové zdroje však obnovy škol rámuji vzletnějšími argumenty, které přesahují rámec řešení aktuálních potřeb. Znovuotevření školy bývá líčeno jako iniciativa k záchraně života v obci jako takové, udržení sociálních vztahů a zajištění kontinuity společenství. Například výše zmíněný starosta obce Novosedly v reportáži spojoval tamní malotřídku s budoucností obce: „*[...] jenže mně bylo jasné, že jestli chceme obec postavit na nohy, nutně potřebujeme školu. Napřed musíme dát dohromady lidi. Nejmladší generaci, která je ještě tvárná, a pak ty starší, co pamatují. Když to zvládneme, tak se ta střední určitě přidá. A přes co jiného se dají lidi dohromady.*“ (Štefflová 1994: 8)

Význam školy pro obec zdůraznila i ředitelka školského úřadu, pod který zmíněná škola spadala: „*Rodiče si zvykli děti do školy odkládat. Když není škola v místě, prostě je ráno posadí na autobus a ve čtyři si je zase vyzvednou. Možná je ani nenapadne, že se dítě své obci odcizuje. Bude mít později chuť se tu usadit, nebo se do ní alespoň vrátet?*“ (Štefflová 1994: 8) Také dle pohledu reportéra *Učitelských novin*, který navštívil nově obnovenou školu v obci Senička, byly „*malé školy místem, kde obec formuje i formuluje svoji svébytnost a pospolitost*“ (Kolář 1994: 24).

Obnovy škol byly tudíž tehdejšími aktéry spojovány s poněkud abstraktními představami o záchraně venkovských komunit. Znovuzřízené ZŠ však musely čelit celé řadě ryze praktických problémů, které mnohdy pramenily z tíživé ekonomické situace transformujícího se hospodářství, kdy školství čelilo úsporám a škrtnům. Příznačné „utahování opasek“ počátku 90. let doprovázené zdůrazňováním politiků, že za pár let bude lépe, se tak nevyhnulo ani školám. Slovy tehdejší ředitelky školského úřadu vyjádřené ve vztahu k jejich obnově: *„Peníze nejsou a nějakou dobu ještě nebudou, s tím musíme počítat.“* (Štefflová 1994: 8) Aktivizace občanů „zezdola“ se tedy odehrávala v době, kterou mohli vnímat jako krizovou zejména díky nedostatku finančních zdrojů. Tento nedostatek však mohl být saturován zdroji pramenícími z existence kapitálu sociálního a kulturního, stejně jako jistou mírou nadšení a euforie vyplývající ze společenských změn. V lokalitách, které disponovaly dostatečným počtem osob ochotných „přiložit ruku k dílu“, dokázali i v těchto podmínkách znovuotevřít školu. Narážíme tak na zmínky o nutné svépomoci a zapojení občanů v procesu obnovy školy: *„[...] rodiče přicházeli každou sobotu na brigádu, maminky nešetřily silami při úklidu.“* (Kratzerová 1992: 5) Další reportáže zmiňovaly mj. darování vyřazeného nábytku jinými vzdělávacími institucemi či rodiči, poskytnutí barevného televizoru či počítače, svépomocnou opravou školní budovy (Štefflová 1994: 8; do 1990) či vypracování projektu rozšíření školy jedním z rodičů: *„Jeden tatínek je stavitel, a tak nám vypracoval plán na přístavbu jedné třídy [...], dokonce má v záloze soukromou firmu, který by všechno zvládla za tři měsíce.“* (Štefflová 1992: 3)

Iniciativy místních obyvatel však nevedly pouze k obnovám škol, ale ovlivňovaly i ty doposud existující. Obec mohla například zvrátit již nastartovaný proces rušení školy. Jeden z ředitelů podobný příběh zaznamenal ve školní kronice, ve které spojuje záchranu školy s osamostatněním dříve sloučené obce: *„Naše škola, která měla být vlastně tímto školním rokem zrušena, začala opět svobodně dýchat, perspektiva existence školy je znovu otevřena. Znovu navrácený národní výbor (od 1. 4. 1990) po nesmyslné integraci obcí [...] slíbil škole veškerou pomoc pro příští období.“* Právě obce, které se nově osamostatnily, mnohdy také obnovovaly vlastní dříve zrušenou školu (Kratzerová 1992: 5).

Je nutné ale také zmínit příklady, kdy mohla aktivita místních občanů situaci poměrně zkomplikovat. Svoboda volby školy rodiči stejně jako možnost zřizovat nové ZŠ obcemi narušila centrálně organizovanou školskou soustavu s její spádovostí (srov. Zounek – Polouček 2021). Iniciativa k obnově mohla vést k úbytku žáků jinde a ohrozit tak existenci školy jiné. Setkali jsme se s případem, kdy byla v jedné obci z podnětu rodičů škola poskytující pouze první stupeň vzdělávání rozšířena také o druhý stupeň, což následně vedlo k poklesu počtu žáků v okolních školách: *„Do revoluce tam byl pouze první stupeň. A teprve po revoluci na nátlak rodičů, kteří si říkali, tak proč mají děcka jezdit do [sousední vesnice], když tady máme postavenou novou školní budovu. No a tím pádem začaly děcka chodit do své vlastní školy a okolní děcka měly teď nabídku tam nebo tam.“* (Antonín)

Jinde iniciativa rodičů ukončila spolupráci dvou škol v sousedních vesnicích, jež do té doby fungovaly na principu kooperace – tj. všichni žáci z obou obcí chodili např. do 1. a 2. ročníku do jedné školy, do 3. a 4. ročníku do druhé školy. Ty proto nemusely fungovat v režimu malotřídní školy, ve které se v jedné třídě nachází více dětí jednoho ročníku. Jedna z obcí však na základě žádosti rodičů tuto kooperaci zrušila, aby místní děti nebyly nuceny dojíždět do sousední vesnice. Každá ze škol tak nadále fungovala jako malotřídní s nabídkou výuky ve všech ročnících prvního stupně. Tento proces vyvolal konflikt s rodiči ze sousední obce, kteří si přáli zachování kooperace.¹⁷ Tyto příklady ukazují, že aktivity „zezdola“ nelze hodnotit pouze pozitivně, protože mohly jít proti zájmům jiných a narušit mezilidské vztahy. Podobně citlivou otázku ostatně mohl mnohdy přinést i vznik víceletých gymnázií.

Iniciativy ke vzniku (víceletých) gymnázií

Přestože se jedná o odlišné prostředí, lze sledovat jasné paralely mezi obnovami venkovských škol a zřizováním nových (víceletých) gymnázií – jen s tím rozdílem, že z vesnic se dostáváme do prostředí menších či větších měst. Během našeho výzkumu jsme se setkali i s případy, kdy vzniklo víceleté gymnázium z iniciativy městských částí velkého města, v našem případě Brna. K založení gymnázia je samozřejmě nutná užší spolupráce více aktérů než jen starosty a několika nadšených rodičů. Založení střední školy vyžadovalo souhlas

ministerstva školství jako zřizovatele, byla tudíž nutná spolupráce městské administrativy i zástupců školství. Lze hovořit o aktivizaci lokálních elit na místní úrovni – vzdělanější části obyvatel měst s vysokým kulturním i sociálním kapitálem.

Na podobný příběh jsme narazili během našeho výzkumu. Iniciativa ke vzniku víceletého gymnázia vzešla z úsilí starosty malého města: „*Tehdejší starosta, osvícený, bych řekl z mého pohledu, založil střední školu, konkrétně osmileté gymnázium, protože měl pocit, že to město tímto povznese.*“ (Michal) V podobném duchu se nesly i dobové reportáže z nově založených gymnázií v denním tisku. Již v roce 1990 bylo obnoveno gymnázium (čtyřleté i osmileté) v Mimoni na Českolipsku a umístěno bylo v budově, která dříve sloužila jako škola pro děti sovětských okupantů, jež měli v Mimoni posádku. Dle tehdejší ředitelky „*velmi pomohli radní, kteří jsou hrdí na to, že ve městě je po jednadvaceti letech zase gymnázium*“ (Ze školy gymnázium 1990: 2). Podobně z iniciativy místních vzniklo úplně nové gymnázium v Neratovicích: „*Odvážným a podnikavým lidem stojí někdy v cestě mnoho překážek. Důležité je však mít jasný cíl a pár lidí, kteří jsou ochotni obětovat všechn čas a tím dosáhnout tohoto cíle [...] Až listopadová revoluce otevřela dveře k uskutečnění dávného snu občanů. Myšlenku začal prosazovat v programu OF [Občanského fóra] nový starosta. Aby mohly na gymnáziu studovat skutečně talentované děti, rozhodl se prosazovat víceletou školu. Brzy našel pochopení na ministerstvu a veškeré přípravné práce mohly začít. Psal se březen 1990.*“ (Pavelková 1991: 6)

Citovaná reportáž v *Učitelských novinách* ilustruje více rovin, které byly se vznikem gymnázií spjaty. V úryvku lze sledovat rovinu aktivní iniciativy. Zároveň byla zdůrazněna nutnost za gymnázium bojovat – překonávat *mnoho překážek* – odkazující zjevně na tehdejší skepsi části veřejnosti i politických elit vůči víceletým gymnáziím. Akcentována byla i prestiž a výběrovost, v dobovém (a ostatně i současném) diskurzu ohledně existence gymnázií, zejména těch víceletých, zdůrazňovaná jako žádoucí. Nově založená gymnázia měla dle představ iniciátorů jejich vniku zlepšit kulturu vzdělávání ve městě či městské části, toto vzdělání však zároveň nemělo být zdaleka dostupné všem, ale pouze těm nejlepším a nejtalentovanějším, což je podtrženo zdůrazněním velkého

zájmu a pouze malého podílu přijatých žáků (Pavelková 1991: 6, Dokoupilová 1991b: 4).

Idea selektivnosti navíc mohla být na malém městě podprahově chápána jako cesta pro zabezpečení výběrového vzdělání zejména *vlastním* dětem. Zde se dostáváme do situace, kdy aktivizace komunity narážela na principy spravedlivé dostupnosti vzdělání pro všechny, kteří splní podmínky přijetí bez ohledu na místo bydliště. O stinné stránce prosazování vlastních zájmů na úkor jiných hovořil ve vztahu k víceletému gymnáziu účastník jeho obnovy, narátor Michal: „*[Starostovi] zlomilo vaz mezi místními obyvateli, protože on neprosazoval to, aby to byla škola hlavně pro [jejich] děti, což on rázně odmítl, takže tím si znepřátelil tu takovou v uvozovkách smetánku.*“

Přestože se mělo jednat o selektivní a elitní školy, nově vzniklá gymnázia se stejně jako obnovené venkovské základní školy potýkala s materiálním nedostatkem, nutností improvizovat a shánět vybavení, kde se dá – typicky z rušených institucí či přes kontakty a známé (Dokoupilová 1991: 5). Tato gymnázia tak mnohdy mohla zpočátku mít méně kvalitní vybavení než běžné základní školy. Na podobnou situaci vzpomíná již zmíněný narátor, který se podílel na vzniku víceletého gymnázia na malém městě: „*My jsme tehdy s paní ředitelkou v té divoké době jezdili do Pardubic, kde byl obrovský stan, kde se soustředily to [vyřazené] pomůcky [...] a my jsme vlastně zadarmo, nebo za symbolickou korunu, naložili auto pomůcek, některé ještě v současné době ve škole máme, a převáželi jsme to k nám na gympl, protože s těmi pomůckami byl problém. A další pomůcky jsme získávali díky kontaktům, které jsme měli na vysokých školách, to nám kolegové moc pomohli, když třeba něco vyřazovali.*“ (Michal)

Problémem byly také prostory – např. ve Světlé nad Sázavou byly víceletému gymnáziu uvolněny třídy v budově místní základní školy (Dokoupilová: 1991a),¹⁸ jinde našla azyl v bývalém domě dětí nebo školní družině (Dokoupilová 1991b). Mnohá gymnázia zpočátku sdílela se základními školami i učitele a kupříkladu v námi zaznamenaném případě z Jihomoravského kraje gymnázium vzniklo za asistence části pedagogického sboru tamní základní školy. Tito učitelé poté přestoupili na gymnázium, které v podstatě nahradilo výběrové třídy dříve zřizované na základní škole.

Závěr

Mezi obnovami venkovských základních škol a vznikem (víceletých) gymnázií v menších či větších městech lze hledat celou řadu paralel. Zpravidla šlo o aktivitu „ze-spoda“ vyvolanou představiteli lokálních komunit (starosty, významnými osobnostmi, učiteli, rodiči). Společná byla i potřeba kompenzovat křivdy způsobené během státního socialismu. Venkovské školy byly v té době zavírány, což mělo být napraveno jejich znovuootevřením a mohly tak dle dobových zápisů ve školních kronikách opět „svobodně dýchat“. Jednotná socialistická vzdělávací soustava také limitovala možnosti cíleného vzdělávání těch nejlepších a talentovaných – podle *Učitelských novin* až „listopadová revoluce otevřela dveře“ vzniku gymnázií, zejména těch víceletých. Na druhou stranu nebyly v dobových reportážích obnovy škol příliš spojovány s touhou po návratu k předchozímu (předsocialistickému) stavu, která tvořila součást (odborných) diskuzí na celostátní úrovni. Pokud byla minulost zmiňována, tak spíše nepřímou – například zmínkou o tom, že se pro školu nadchnou „*ti, co pamatují*“ a obec skrze školu „*formuje svoji svébytnost*“, což evokuje představu dříve fungující venkovské komunity, která byla narušena během socialismu. Aktéři obnovy škol zřejmě řešili zejména současné problémy a mysleli na budoucnost.

Obraz obnovy škol lze zasadit do kontextu neoliberálních idejí, které silně ovlivňovaly představy o budoucím uspořádání české společnosti jako takové včetně oblasti školství. Znovuootevření vzdělávacích institucí bylo v soudobých textech publikovaných v *Učitelských novinách* i v běžném denním tisku provázáno s individuální iniciativou, odpovědností „tvrdou prací“, překonáváním nástrah, a to třeba i přes nesouhlas části obyvatel lokality. Gymnázia zakládali „*odvážní a podnikaví lidé*“, základní školy na vesnici byly obnovovány a opravovány aktivními občany svépomocí. Iniciátoři obnovy museli dle reportáží bojovat s nedostatkem zdrojů a improvizovat. A v některých případech očekávali od vzdělávací instituce exkluzivitu a z jejich pohledu „racionálně“ prosazovali svůj zájem na úkor jiných – třeba sousední obce, v jejíž doposud spádové škole ubyl počet žáků.

Přesto byly motivace k obnově škol v dobových textech spojovány spíše s kolektivním zájmem než s individuálními potřebami jednotlivců. Vznik gymnázia představoval „*dávny sen občanů města*“. Malotřídky na

venkově zase dokázaly „*strhnout celou vesnici*“. Aktéři od znovuootevření školy očekávali i samotné posílení lokální komunity – znovuootevření vzdělávací instituce mělo (mnohdy také nově obnovené) obce dle dobových reportáží „*postavit na nohy*“ – zabezpečit, že děti ve vsi vyrostou, budou tam mít sociální kapitál, třeba tam i zůstanou a založí rodinu. Malá města pak mělo „*povznést*“ gymnázium, které by (také) bránilo odchodu těch nejtalentovanějších studentů do jiných měst.

Obnovy škol tak představují příklad, kdy se zájmy celku pomyslně stávaly součástí dobového diskurzu silně formovaného neoliberální hegemonií. Je to na první pohled poněkud paradoxní, protože v jiných případech neoliberalismus existenci kolektivních zájmů odmítá a upřednostňuje individuální potřeby každého občana, které může saturovat zejména svobodný trh. Zájmy komunity však byly v tomto případě pomyslně v souladu s „racionálními“ zájmy jednotlivce, a navíc tvořily zejména protiklad odmítaného jednotného, kolektivistického a centralizovaného systému. „Nepřítelem“ nebylo v dobovém kontextu lokální společenství, ale státněsocialistický moloch. Samoorganizace „ze-spoda“ v tomto ohledu zapadá do neoliberální logiky, v níž hraje prim pomyslný návrat k uspořádání světa bez státní direktivy. V tomto ohledu jsou podobné myšlenky i v souladu s idejemi samosprávné společnosti spojovanými s protikomunistickým disentem.

V zájmu školy dokázali motivovaní jednotlivci i aktivní komunity vyvinout iniciativu v období, kdy museli čelit řadě překážek. K těm patřila ostatně i dosavadní absence základní školy. Přesto řada obcí či malých měst našla dostatek motivace, energie i zdrojů k obnově ZŠ či založení gymnázia. Svědčí to o odolnosti daných komunit, které dokázaly využít „revoluční“ potenciál turbulentní doby po pádu komunistické vlády. Někteří aktéři obnovy škol význam těchto institucí pro udržitelnost života komunity navíc sami reflektovali.

Obnovy škol možná tvoří v rámci české společnosti jako takové jen dílčí fenomén spjatý s lokálními komunitami, které využily příležitost doby po sametové revoluci. Dokreslují však charakter společenských změn iniciovaných během postsocialistické transformace „zezdola“. S nadsázkou lze dokonce říci, že znovuootevřené školy počátku 90. let zapadají do dílčí mozaiky velkého příběhu

nejen o pádu železné opony, ale i o rozpadu organizované modernity. Je to paradoxní, protože veřejné školství jako takové je jejím zásadním produktem. Závěrem lze jen dodat, že by si důkladnější studium zasloužily i další

osudy obnovených vzdělávacích institucí. Pád komunistického režimu neznamenal „konec dějin“ a diskuze o počtu základních škol i roli víceletých gymnázií probíhají doposud (srov Gargulák et al 2024; Prokop 2022).

POZNÁMKY:

1. Za cenné rady a zpětnou vazbu, jež mi pomohla při přípravě této studie, děkuji Jiřímu Zounkovi a anonymním recenzentkám či recenzentům.
2. Počet škol poklesl od roku 1961 do roku 1990 o více než polovinu z 8018 na 3958 (Kučerová 2012: 77).
3. Sametová revoluce vedla i ke vzniku církevních a soukromých základních či středních škol, nebo třeba etablování škol s alternativním způsobem výuky (waldorfské, Montessori), tyto instituce jsou v textu ponechány stranou.
4. Paralely by bylo však možno hledat ještě dále – ve většině současných krajských měst ČR byla po roce 1989 založena univerzita. Prostředí univerzit je však díky autonomii vysokých škol samostatnou a značně odlišnou kapitolou, a není proto předmětem zájmu této studie.
5. Tlak na zvýšení vzdělanosti obyvatel obecně byl zejména zájmem moderního státu za účelem formování kultury, hodnot, identity a zejména loajality vlastních obyvatel. Po vzniku Československa se stal nezpochybnitelnou součástí školní výchovy národně-identifikační aspekt (Walterová 2004: 57). Po převzetí moci komunisty byla posléze nastolena koncepce centrálně řízeného systému jednotné socialistické školy podle sovětského vzoru (Zounek – Šimáně – Knotová 2017: 65).
6. V širším kontextu lze jmenovat ropné krize, rostoucí environmentální problémy, postkolonialismus, boj za práva menšin apod. (Ther 2016: 19–24).
7. Jedná se o novely původních (socialistických) školských zákonů přijatých v průběhu roku 1990, zejm. o novelu školského zákona č. 171/1990 Sb. schválenou na federální úrovni a platnou tedy i pro Slovensko, a pak o zákon o státní správě a samosprávě ve školství 564/1990 Sb., který byl přijat Českou národní radou a vztahoval se tedy pouze na českou část federace (Slovenská národní rada přijala vlastní verzi zákona).
8. Neposoudíme, zda některým z těchto žádostí o obnovu školy nemohlo být nakonec vyhověno v pozdějších letech.
9. Emmerová (1999: 86) uvádí, že mezi lety 1991 a 1996 bylo otevřeno 257 nových venkovských, neúplně organizovaných (malotřídních) škol, což tvořilo 84 % všech nově otevřených veřejných ZŠ. Z toho vyplývá, že celkový počet obnovených škol tvořil cca 305.

- Řada škol však vznikla již roku 1990. Období bylo specifické i tím, že rostl celkový počet veřejných základních škol, a to o cca 150 od roku 1990 do roku 1994 (Kučerová 2012: 68) – rozdíl mezi přírůstkem a počtem nově otevřených škol svědčí o tom, že mnohé jiné zároveň zanikaly.
10. Víceletá gymnázia bývají buď osmiletá, kam žáci nastupují po páté třídě základní školy, nebo šestiletá, kam jsou přijímáni uchazeči po sedmé třídě. Dle federálního zákona 171/1990 mohlo mít gymnázium nejméně čtyři, nejvíce osm ročníků.
 11. Studovány byly fondy uložené ve Státních okresních archivech Brno-venkov se sídlem v Rajhradě, ve Zlíně, Znojmě a v Městském archivu v Brně. Jedná se zejména o školní kroniky, dále zápisy z pedagogických rad, výroční zprávy apod.
 12. Orální historie je založena na zachycení životopisného vyprávění, na které navazuje polostrukturovaný rozhovor ve stejném nebo dalším setkání s narátorem. Tato metoda umožňuje spoluformovat obsah rozhovoru jak tazatelem a narátorem a pomáhá porozumět, jaké problémy či oblasti života jsou pro narátory důležité (o metodě srov. Vaněk – Mücke 2022; Yow 2015).
 13. Máme na mysli Jihomoravský kraj v hranicích z roku 1960, který zanikl důsledkem správní reformy z roku 2000. Oproti současnosti území kraje zahrnovalo i části nynějšího kraje Vysočina, Olomouckého a Zlínského kraje.
 14. Jména narátorů citovaných v této studii jsou smyšlená. Stejně pseudonymy používáme i v dalších publikacích vzešlých z výzkumu viz Polouček – Zounek 2021; Zounek – Polouček 2021; Zounek – Polouček – Šimáně 2024; Zounek – Polouček 2025.
 15. Místní národní výbory byly obecními úřady nahrazeny až na konci roku 1990.
 16. Vycházím z vlastní rešerše na základě veřejně dostupných informací. Zejména studia webových stránek škol a obcí, dále ze studia mapových portálů, na kterých lze identifikovat budovy škol a jejich současné využití.
 17. Tento případ je podrobně popsán v jedné ze školních kronik, které jsme studovali.
 18. Podobný případ jsme našli také v zápisech z pedagogických rad jedné ze základních škol ve velkém městě. Tato škola se nachází v okrajové čtvrti města, ale gymnázium tam již neexistuje.

ARCHIVNÍ PRAMENY:

Fondy základních škol (anonymizováno) uložené v: Archiv města Brna. SOKA Brno Venkov, SOKA Zlín a SOKA Znojmo.

NARÁTOŘI:

Antonín, učitel ZŠ, rozhovor 27. 9. 2021.

Michal, učitel na víceletém gymnáziu, rozhovor 27. 5. 2021.

TIŠTĚNÉ PRAMENY:

- do. 1990. Škola místo JZD. *Mladá fronta Dnes* 1, 3. 9., (2): 1.
- Dokončit národní obrození. Rozpracování programového prohlášení vlády České republiky pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR na léta 1990–1992. 1990. *Učitel'ské noviny* 93 (36): 1–2.
- Dokoupilová, Regina. 1991a. Škola v Posázaví: starosta a tisíc dní ho-landské pomoci. *Učitel'ské noviny* 94 (28): 5.
- Dokoupilová, Regina. 1991b. Vysoká laťka pro primy. O prvních zkuše-nostech s víceletými gymnázii. *Učitel'ské noviny* 94 (38): 4.
- Doubek, Eduard. 1990. K osmiletým. *Učitel'ské noviny* 93 (30): 2.
- Havel, Václav. 1990. *Moc bezmocných*. Praha: Lidové noviny.
- Kolář, Bohumír. 1994. Senička a její školíčka. *Učitel'ské noviny* 97 (29): 24.
- Kratzerová, Helena. 1992. Vizitka obce. *Učitel'ské noviny* 95 (1): 5.

ODBORNÁ LITERATURA:

- Altrichter, Herbert – Heinrich, Martin – Soukup-Altrichter, Katharina. 2014. School Decentralisation as a Process of Differentiation, Hierarchisation and Selection. *Journal of Education Policy* 29: 675–699. <https://doi.org/10.1080/02680939.2013.873954>
- Barakat, Bilal. 2015. A 'Recipe for Depopulation'? School Closures and Local Population Decline in Saxony. *Population, Space and Place* 21 (8): 735–753. <https://doi.org/10.1002/psp.1853>
- Bitušíková, Alexandara. 2021. School and Its Role in Contemporary Rural Community Development. *Národopisný věstník* 80 (1): 73–83.
- Bitušíková, Alexandra. 2019. Vybrané koncepty výskumu súčasného vidieka: inšpirácie a výzvy pre rurálnu antropológiu. *Slovenský národopis* 67 (3): 259–274. <https://doi.org/10.2478/se-2019-0015>
- Cibulka, Pavel – Kladiwa, Pavel – Pokludová, Andrea – Popelka, Petr – Řepa, Milan. 2021. *Čas změny. Moravský a slezský venkov od zrušení poddanství po Velkou válku*. Praha: Masarykův ústav a Archiv AV ČR.
- Čermáková Marie. 1991. Formování totalitního školství v poválečném Československu. *Pedagogika* 41 (3): 323–333.
- Čerych Ladislav. 1999. General Report on the Symposium "Educational Reforms in Central and Eastern Europe: Processes and Outcomes". *European education* 31 (2): 5–38. <https://doi.org/10.2753/EUE1056-493431025>
- Čornejová, Ivana a kol. 2020. *Velké dějiny zemí Koruny české*. Tematická řada, Školství a vzdělanost. Praha: Paseka.
- Emmerová, Kateřina. 1999. Malotřídky v současném prostředí českého venkova. *Studia Minora Facultatis Philosophicae Universitatis Brunensis* 47 (3–4): 81–96.
- Kalous, Jaroslav. 1993. Školská politika v České republice po roce 1989. *Pedagogika* 43 (39): 235–239.
- Kłoczko-Gajewska, Anna. 2020. Long-Term Impact of Closing Rural Schools on Local Social Capital: A Multiple-Case Study from Poland. *European Countryside* 12 (4): 598–617. <https://doi.org/10.2478/euco-2020-0031>
- Kopeček, Lubomír. 2022. *Hodný, zlý a ošklivý? Havel, Klaus, Zeman: paralelní životopisy*. Brno: Books & Pipes.
- Kotáček, Jiří. 1993. Víze výchovy v postsocialistické éře. *Pedagogika* 43 (1): 9–19.
- Kourilova, Jana – Pelucha, Martin. 2020. Are Primary Schools a Development and Stabilisation Factor of Rural Municipalities? A Study of the Differences in Their Importance in the Czech Suburban, Intermediate and Peripheral Countryside. *Eastern European Countryside* 26 (1): 201–228. <http://dx.doi.org/10.12775/EEC.2020.008>

- Pavelková, Jana. 1991. Neratovice mají gymnázium. *Učitel'ské noviny* 28 (3): 6.
- Slova na uvítanou. Rozhlasový projev ministra školství, mládeže a tělovýchovy ČR prof. Petra Vopěnky. 1990. *Učitel'ské noviny* 93 (29): 1.
- Štefflová, Jaroslava. 1992. Ráj na kraji Budějic: S čím se dneska potkávají malotřídky. *Učitel'ské noviny* 95 (29): 3.
- Štefflová, Jaroslava. 1994. Kdo si troufne? Co obnáší otevřít malotřídku. *Učitel'ské noviny* 97 (6): 8–9.
- te. 1990. Osm nebo šest? *Učitel'ské noviny* 93 (29): 6–7.
- Ze školy gymnázium. V Mimoni naši studenti vystředali sověty. 1990. *Mladá fronta Dnes* 1 (3, 4. září): 2.
- Krapfl, James. 2016. *Revoluce s lidskou tváří. Politika, kultura a spo-lečenství v Československu v letech 1989–1992*. Praha: Rybka Publishers.
- Kubeš, Jan. 2024. Community Functions of Schools and Municipal Support of Schools on the Continuum of the Rural Periphery – Town. *European Countryside* 16 (2): 269–285. <https://doi.org/10.2478/euco-2024-0015>
- Kučerová, Silvie. 2012. *Proměny územní struktury základního školství v Česku*. Praha: Česká geografická společnost.
- Kučerová, Silvie R. – Dvořák, Dominik – Meyer, Petr – Bartůněk, Martin. 2020. Dimensions of Centralization and Decentralization in the Rural Educational Landscape of Post-Socialist Czechia. *Journal of Rural Studies* 74: 280–293. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2019.12.018>
- Laruffa, Francesco. 2022. Neoliberalism, Economization and the Paradox of the New Welfare State. *European Journal of Sociology* 63 (1): 131–163. <https://doi.org/10.1017/S0003975622000169>
- Maňáková, Magdalena. 2023. Výchova folklorem a pro folklor. Učitel v transmisi lidové kultury ve škole a folklorním souboru na příkladu regionu Horňácko. *Národopisný věstník* 82 (1): 5–28. <https://doi.org/10.59618/NV.2023.1.01>
- Polouček, Oto – Zounek, Jiří. 2021. Vzdělávací systém a československá verze přestavby (1987–1989): analýza, kritika a návrhy na reformy v kontextu ideologie a krize. *Studia paedagogica* 29 (3): 83–106. <https://doi.org/10.5817/SP2021-3-4>
- Prokop, Daniel. 2022. *Slepé skvrny. O chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti*. Brno: Host, 2022.
- Sucháček, Petr. 2014. Spor o víceletá gymnázia: historický kontext a empirická data. *Studia paedagogica* 19 (3): 139–154. <https://doi.org/10.5817/SP2014-3-8>
- Supule, Inese. 2019. Community School Model: Is It an Alternative for School Closures in Rural Territories? *Eastern European Countryside* 25 (1): 171–194. <https://doi.org/10.12775/EEC.2019.007>
- Ther, Philipp. 2016. *Nový pořádek na starém kontinentě. Příběh neolib-erální Evropy*. Praha: Libri.
- Ther, Philipp. 2022. *Jiný konec dějin. Eseje o velké transformaci po roce 1989*. Praha: Karolinum.
- Trnková, Kateřina. 2006. Vývoj malotřídnic škol v druhé polovině 20. století. *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity*. U, Řada pedagogická 54 (11): 133–144.
- Trojan, Jan. 2000. *Kantoři na Moravě a ve Slezsku v 17.–19. století. Jejich sociální postavení, společenská funkce a význam ve vývoji národní hudební kultury*. Brno: Muzejní a vlastivědná společnost.

- Tūna, Aija. 2014. Development of the School as Multifunctional Community Resource in Latvia: Opportunities and Challenges. *Society, Integration, Education* (1): 496–504. <https://doi.org/10.17770/sie-2014vol1.759>
- Tým pedagogické fakulty UK Praha. 1992. Rozvaha o školství a vzdělanosti a jejich dalším vývoji v českých zemích. *Pedagogika* 42 (1): 5–18.
- Vaněk, Miroslav – Mücke, Pavel. 2022. *Třetí strana trojúhelníku. Teorie a praxe orální historie*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
- Walterová, Eliška. 2004. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno: Paido.
- Walterová, Eliška – Greger, David. 2006. Transformace vzdělávacích systémů zemí visegrádské skupiny: srovnávací analýza. *Orbis scholae* 1 (1): 13–29.
- Wilson, Geoff. 2010. Multifunctional “quality” and rural community resilience. *Transactions of the Institute of British Geographers* 35 (3): 364–381. <https://www.jstor.org/stable/40890993>
- Yow, Valerie Raleigh. 2015. *Recording Oral History: A Guide for the Humanities and Social Sciences*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Zounek, Jiří – Polouček, Oto. 2021. Každodenní život venkovských základních škol na jižní Moravě během postsocialistické transformace. *Národopisný věstník* 80 (2): 31–50.
- Zounek, Jiří – Polouček, Oto. 2025. *Doba, kdy bylo možné všechno. Transformace základních škol po roce 1989 pohledem pamětníků*. Praha: Wolters Kluwer.
- Zounek, Jiří – Polouček, Oto – Šimáně, Michal. 2024. *(Post)Socialist Transformation of Primary Schools: Processes, Stories and Challenges in the Czech Republic*. Cham: Springer.
- Zounek, Jiří – Šimáně, Michal – Knotová, Dana. 2017. *Normální život v nenormální době. Základní školy a jejich učitelé (nejen) v období normalizace*. Praha: Wolters Kluwer.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

- Gargulák, Karel et al. 2024. „Lepší školy a méně administrativy. Rozdrobenost vzdělávacího systému vyřeší místní školská správa. Ideální správa škol? Využijme nové společenství obcí.“ *PAQ Research* [online][cit. 10. 5. 2025]. Dostupné z: <<https://www.paqresearch.cz/post/lepsi-skoly-a-mene-administrativy-rozdrobenost-vzdelavaciho-systemu-vyresi-mistni-skolska-sprava/>>.
- MŠMT. 2009. „Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 (v oblasti regionálního školství).“ *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online] [cit. 10. 9. 2024]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/uploads/nuv/strategicke/zprava_vyvoj_skolstvi.doc>.