

N Á R O D O P I S N Á

revue

4/2025

N Á R O D O P I S N Á

revue

4/2025



OBSAH

Studie k tématu Školství a komunita

Komerční školy a komunity v Čechách 1848–1918: aktivizace, participace a polarizace (<i>Petr Kadlec</i>)	243
Česko-německé národnostní spory v oblasti obecného školství v meziválečném soudním okrese Olomouc (<i>Ondřej Fišr – Michal Šimáně</i>)	255
„Ta škola žije jako jedna rodina“: krajanské školství jako hlavní pilíř národní identity Čechů v Chorvatsku (<i>Andrea Preissová Krejčí – Jana Kočí</i>)	268
„Jestli chceme obec postavit na nohy, potřebujeme školu“: iniciativy k obnově venkovských škol a založení gymnázií v postsocialistickém Česku (<i>Oto Polouček</i>)	284
Je to celkom v pohode? Wellbeing žiakov v školskom prostredí (<i>Katarína Košťalová</i>)	296

Rozhovor

Môjmu srdcu je najbližšie to, čo práve robím... Rozhovor s jubilantom Juraj Hamarem (<i>Lucie Uhlíková</i>)	306
---	-----

Společenská kronika

K významnému životnému jubileu Andreja Sulitku (<i>Helena Nosková</i>)	309
Blahopřání Jiřímu Jilíkovi (<i>Helena Beránková</i>)	311
Odešel Zdeněk Bláha (<i>Marta Ulrychová</i>)	312

Konference

Mezinárodní konference a workshop „Ve světě architektury balkánských hor“ (<i>Martin Novotný</i>)	314
---	-----

Výstavy

Kleť, kam až oko dohlédne (<i>Marta Ulrychová</i>)	314
Výstava „Nabíjet zezadu“ (<i>Marta Ulrychová</i>)	316

Festivaly

Festival Krása různorodosti v Srbském Banátu (<i>Petr Drastil</i>)	318
--	-----

Recenze

V. Kouba: Řemeslo má zlaté DNA. Písně o práci, povoláních a řemeslech (<i>Lydia Petrářová</i>)	319
M. Drozda (ed.): Mezi kouzly, vírou a pověrou. Magie v textech moravského venkova 18. a 19. století (<i>Markéta Holubová</i>)	320
Folky – kvízová stolní hra zaměřená na tradiční kulturu Slovenska (<i>Markéta Vašulková</i>)	321

Ročníkový obsah	322
-----------------	-----

Contents in English	323
---------------------	-----

Komerční školy a komunity v Čechách 1848–1918: aktivizace, participace a polarizace

Petr Kadlec

DOI: 10.62800/NR.2025.4.01

Commercial Schools and Communities in Bohemia, 1848–1918: Activation, Participation, and Polarisation

This study analyses the role of commercial schools in the lives of various communities in Bohemia between 1848 and 1918. It addresses three parallel processes: (1) the activation and participation of communities in establishing and supporting commercial schools and their pupils; (2) the polarisation and rivalry between communities concerning support for schools with different languages of instruction; and (3) the formation of new communities composed of commercial school graduates. This text evaluates the significance of communities in shaping the commercial education system in Bohemia and the importance of commercial education for community life. Drawing on diverse sources, the author confirms or refutes premises concerning the mutual, partially ambivalent relationship between communities and commercial schools.

Key words: commercial schools, education system in Bohemia, communities, 19th century, 20th century

Acknowledgement: Studie je finančně podpořena Grantovou agenturou České republiky (GAČR), reg. č. 23-06062S s názvem *Modernizace komerčního vzdělávání v Předlitavsku v letech 1848–1918: projevy, trendy, mechanismy*.

Contact: Mgr. Petr Kadlec, Ph.D., Centrum pro hospodářské a sociální dějiny, Filozofická fakulta Ostravské univerzity, Havlíčkovo nábřeží 3120, 702 00 Ostrava – Moravská Ostrava; e-mail: petr.kadlec@osu.cz; ORCID: 0000-0001-5606-0289

Jak citovat / How to cite: Kadlec, Petr. 2025. Komerční školy a komunity v Čechách 1848–1918: aktivizace, participace a polarizace. *Národopisná revue* 35 (4): 243–254. <https://doi.org/10.62800/NR.2025.4.01>

Předkládaná studie přibližuje vztah mezi komerčními školami a komunitami v Čechách mezi lety 1848 a 1918, které lze charakterizovat jako období dynamického rozvoje a strukturální diferenciace takto zaměřených vzdělávacích institucí.¹ Komerční školy vznikaly napříč evropským kontinentem, habsburskou monarchií přitom nevyjímaje, v reakci na potřebu zdokonalit vzdělání obchodníků i expertů pro finanční administrativu, kterou pociťovali současníci stále intenzivněji od druhé poloviny 18. století v souvislosti s rozvojem kapitalismu, a počínající socioekonomickou transformací. Zejména postup industrializace, urbanizace, změny v dopravě a společenská transformace (formování moderní společnosti s třídním uspořádáním, rostoucí rolí mobility, specifickými prioritami a mentálním nastavením) implikovaly

totiž mj. změnu podmínek obchodní činnosti (hospodářská a společenská realita, liberální legislativa, politické a pracovněprávní okolnosti, dopravní možnosti, rozšiřování městského prostoru, populační růst ad.), proměnu samotného obchodu (způsoby obchodování a místa jeho provozování, skladování, sortiment zboží, účetnictví, administrativu), obchodníků (skladba, společenské postavení, specializace, myšlenkový svět) i jejich zákazníků (vyvolávající nutnost změny obchodních a propagačních strategií). Reagovat na to museli ve vlastním zájmu různou měrou všichni obchodníci, ať už se jednalo o maloprodejce, velkoobchodníky nebo osoby činné v zahraničním obchodě. Regionální diferenciace výše uvedených procesů do toho pak vnášela různé načasování, intenzitu a dynamiku (Faulhaber – Hanisch 1997;

Chaloupek – Jetschgo – Lehner et al. 2012; Raptis 1996: 49–290; Reinisch – Götzl 2011: 130–164, 177–230). Kvalifikační nároky na obchodníky ve sledovaném období obecně rostly. Obchodníky poptávané znalosti a kompetence přitom odpovídaly v zásadě těm, které potřebovali úředníci pověřeni finanční agendou ve státním a soukromém sektoru, v rostoucím počtu finančních institucí či v úřadech samosprávných sborů. Vedle moderního obchodníka se totiž zrodil i moderní (komerční) úředník. Obě socioprofesní kategorie nespojovaly jen podobné kvalifikační nároky, ale i to, že postrádaly instituce, které by je na výkon jejich povolání adekvátně připravily. Zatímco sdružení obchodníků přinášela projektům škol nezbytný kapitál, poptávka po administrativních pracovnících pomáhala naplnit lavice komerčních škol (srov. např. Erdélyi 2019; Glasser 1893: 11; Heindl 2013; Richter 1873: 37–39; Röskau-Rydel 2011; Schimetschek 1984; Vošahlíková 1998).

Poměrně dlouho platilo výše uvedené i pro habsburskou monarchii, včetně její předlitavské části. Před polovinou 19. století zde existovalo jen několik institucí, koncentrovaných navíc pouze do hlavních středisek. Teprve v průběhu druhé poloviny 19. století se z nich začala utvářet početná soustava komerčních škol, jež se rozprostřela (byť nerovnoměrně) po celém prostoru této části habsburské monarchie. K roku 1914 jich zde existovalo téměř 380 a navštěvovalo je přibližně 60 000 žáků (*Österreichische Statistik* 1919: 70–82). Kvantitativní rozvoj a institucionalizaci komerčního vzdělávání přitom doprovázely nejen jeho modernizace a rozšiřování distribuce (geografické, genderové, sociální, etnické, náboženské), ale i vnitřní diferenciaci a specializaci škol. Rozlišit lze dvě hlavní a dále vnitřně diferencované kategorie škol: učňovské pro vzdělávání maloobchodníků (označované jako *gremiální*, později jako *kupecké pokračovací školy*) a neučňovské, které měly sloužit původně potřebám vyšších kategorií obchodníků (*obchodní školy/akademie*). Jestliže se v prvním případě snoubila po celou dobu tradice s modernou v rámci tzv. duálního systému (srov. Stratmann – Schlösser 1999: 11–33; Trampusch 2014),² ve druhém hrála prim teoretická edukace ve školách. Oba hlavní typy komerčních škol se lišily v organizaci a délce studia, provozních nákladech, učebních plánech, kvalifikaci pedagogů nebo oprávněními, která poskytovala jejich absolventům

závěrečná vysvědčení. Odlišné bylo i uplatnění absolventů. Zatímco dvou- až tříleté učňovské školy opouštěli primárně ti, kteří směřovali do maloobchodu, absolventi neučňovských škol s jedno- až čtyřletými studijními programy (označovaných obvykle jako obchodní školy/akademie) se stále častěji uplatňovali v administrativních pozicích ve státní správě, finančním sektoru, soukromých firmách nebo samosprávných úřadech (např. Engelbrecht 1986: 206–210; Kadlec 2020: 226–245; Pott 1989; Puš 2024: 335–347; Świeboda 2010; Westritschnig 2015: 172–175, 276–279, 517–526). Komerční vzdělání ze škol totiž bylo velmi dobře využitelné i mimo vlastní obchod v administrativě nejrůznějšího druhu. Reorientaci profesního uplatnění absolventů neučňovských komerčních škol mimo obchod s nelibostí sledovali zřizovatelé vzdělávacích institucí, ovšem zabránit ji nedokázali. Proti nim totiž stály vlivné nepříznivé faktory: trvalá a v čase rostoucí poptávka po administrativních pracovnících a příslib (často naivní a ve výsledku planý) větší společenské prestiže, stabilního příjmu a výkonu méně náročného povolání.

Čechy, na jejichž prostor je následující text zaměřen, nezůstaly stranou výše naznačeným trendům. Z hlediska vybavenosti školskými institucemi představovaly část Předlitavska s vůbec největším počtem učňovských i neučňovských škol. Za Čechami v tomto směru zůstávaly i Dolní Rakousy s Moravou, jež byly komerčními školami vybaveny v porovnání se zbytkem Předlitavska rovněž nadstandardně³ (*Österreichische Statistik* 1919: 70–82). Rapidní rozvoj komerčního školství v Čechách vycházel ze synergie příznivých faktorů, z nichž se jako klíčové jeví relativně vysoký stupeň industrializace a obecně hospodářské i společenské vyspělosti implikující mj. vysokou poptávku po takto vzdělané pracovní síle na trhu práce, dále přítomnost nezbytných kapitálových zdrojů a česko-německá politická i hospodářská rivalita (srov. Hlavačka et al. 2014; Jindra – Jakubec et al. 2015; Kořalka 1996: 83–196; Štaif 2020: 123–306). Ačkoliv nacionalismus nepředstavoval klíčový rys utvářející komerční školství, dávalo mu česko-německé soupeření o dominantní postavení v zemi zajímavé impulzy, aktivizovalo jeho podporovatele a mobilizovalo společenskou poptávku po studiu v určitém vyučovacím jazyce.

Na příkladu Čech, jež byly vybrány pro kompaktnost relevantní materie a značné rozšíření různých kategorií

komerčních škol, přináší následující text posouzení významu komunit při utváření místního komerčního školství. Tím se nepřilíší rozvinutý historiografický diskurz o této problematice rozšiřuje o novou perspektivu.⁴ Ve třech oddílech se text postupně zaměřuje na souvislosti, průvodní jevy a praktické výsledky zapojení komunit do zakládání a podpory těchto škol i jejich žáků v dalších letech, na projevy česko-německé rivality při podpoře komerčních škol a nakonec na vytvoření nové komunity v podobě absolventů komerčních škol. Kombinace rozmanitých tištěných i archivních pramenů školské i neškolské provenience zajišťuje jednak komplexní přístup k tématu, jednak umožňuje posoudit vzájemný vztah mezi komunitami a komerčními školami.

Aktivizace a participace komunit při vzniku a podpoře komerčních škol a jejich žáků

Zůstanou-li stranou soukromé vzdělávací iniciativy několika jednotlivců (Karel Petr Kheil, Antonín Skřivan, Adolf Nocar, Julius Patzelt), situované primárně do zemského centra Prahy, sehrávali v rozvoji komerčního školství v Čechách (stejně jako v celém Předlitavsku) klíčovou roli obchodníci, resp. jejich sdružení. Byly to právě grémia a spolky obchodníků, které stály u vzniku většiny nejstarších komerčních škol v zemi. Platilo to jak pro učňovské školy v Českých Budějovicích (1849), Praze (1850), Litoměřicích (1851/1852) a Liberci (1854), tak i pro instituce připravující pro profesní život vyšší kategorie obchodníků a úředníky (Praha 1856, Liberec 1863) (*Statistisches Jahrbuch* 1869: 280–281; *Ibidem* 1871: 350–351). Tradiční vzdělávací mechanismy nedostačovaly po polovině 19. století potřebám moderního obchodníka tváří v tvář zvýšenému konkurenčnímu tlaku v souvislosti s koncem protekcionistických opatření, rozvojem kapitalismu nebo dopravy. Klíčové bylo, že zástupci této vnitřně diferencované socioprofesionální kategorie si závažnost probíhajících změn a nedostatky vlastní profesní přípravy uvědomovali (*Bericht* 1852: 17; *Die Gremial-Handelsschule* 1856: 9–10; Kleibel 1899: 11–12, 468–470; Villicus 1898: 3). Jejich aktivizaci pro zakládání a podporu komerčních škol ovšem nelze chápat jen jako okolnostmi vynucenou reakci, ale i jako příznak sebereflexe obchodníků o vlastních potřebách, jejich ocenění užitečnosti teoretického vzdělání i vědomí limitů dosavadních způsobů profesní přípravy. V tomto

smyslu nevystupovali jako všeobecně konzervativní činitel bránící se inovacím, jakkoliv v konkrétních případech tomu tak někdy opravdu bylo. Jejich motivací ovšem nebylo „pouze“ hájení vlastních stavovských zájmů, nýbrž také prosperita obchodu a obecně hospodářství příslušných míst a regionů. Právě tento cíl pomáhal obchodníkům aktivizovat pro podporu zřizování a následně i provozování komerčních škol také širší veřejnost, na kterou cílily intenzivní kampaně na stranách periodického tisku. Jejich reálným výsledkem byly veřejné sbírky, jež – jak ukazuje příklad pražských škol z let 1850 a 1856 a kampaně na stranách *Prager Zeitung* – dokázaly překlenout i nesnáze v podobě omezeného kapitálu nezbytného pro založení vzdělávacích institucí (*Die Prager Handels-Akademie* 1873: 4–21).

Pohled do skladby zřizovatelů komerčních škol ukazuje, že bez aktivního přístupu a velké obětavosti obchodníků stejně jako bez jejich dobré organizovanosti by se tento druh vzdělávacích institucí nemohl zdaleka rozšířit v rozsahu, jaký charakterizoval závěr existence habsburské monarchie. Sdružení obchodníků platila za nejčastějšího zřizovatele komerčních škol po celou dobu, v případě učňovských škol za takřka výhradního (Löwner 1914: 478–517; *Oesterreichische Statistik* 1885: 57, 1910: 76–77, 80–83, 90–95, 104–109). Ačkoliv i úředníci pověřeni finanční agendou poptávali v zásadě tytéž odborné znalosti a kompetence jako obchodníci, byly to právě finance, aktivita, entuziasmus a obětavost druhých jmenovaných, které hrály rozhodující roli při vzniku a v podpoře komerčních škol. Zatímco u institucí pro kupecké učně to platilo po celé sledované období, do zřizování nových neučňovských škol se od 80. let 19. století zapojily výrazně také komunální samosprávy, mnohdy úzce kooperující s místními obchodníky.⁵ Jinými slovy řečeno, v závěru 19. století byla při zakládání neučňovských komerčních škol překročena relativně úzká hranice profesního společenství, když obchodníky doplnili v jejich úsilí političtí představitelé reprezentující širší veřejnost, resp. komunitu definovanou hranicemi příslušné obce. Klasickým příkladem zásadního angažmá představitelů komunální samosprávy ve zřizování komerčních škol byly aktivity obecního zastupitelstva v Chrudimi z počátku 80. let 19. století, které rezultovaly v otevření české obchodní akademie v roce 1882 (Nefe 1989: 278–279).

Zmiňme ještě další tři důležité atributy zapojení obchodníků do zřizování a podpory komerčních škol: 1) utváření organizace a obsahu výuky na základě vlastních představ a potřeb, čemuž napomáhala až do 80. let 19. století pasivita státní administrativy na tomto poli; 2) aktivizace členů obchodnické komunity neprobíhala vždy na dobrovolné bázi – u řady učňovských škol měli členové tamních obchodních sdružení povinnost přispívat každoročně na jejich provoz, bez ohledu na to, jestli měli učně, či nikoliv; 3) v prvních desetiletích po polovině 19. století se v záležitostech komerčního školství angažovali zejména německojazyční obchodníci (křesťanští i židovští) a jejich organizace; teprve od 70. let 19. století se k nim přidávaly ve větší míře i jejich českojazyčné protějšky, což souviselo s odlišným sociálním vývojem obou hlavních národních společenství v Čechách, resp. s pozdějším etablováním českojazyčné (malo)buržoazie v porovnání s německojazyčnou (Nefe 1986: 128–129). Praktickým výrazem uvedeného byla prvotní dominance němčiny jako vyučovacího jazyka škol, přičemž volba jazyka neodrážela jen skladbu a (politický, ekonomický) vliv hlavní skupiny zřizovatelů a podporovatelů, ale i význam němčiny jakožto klíčového jazyka v obchodě i administrativě finančních institucí, soukromém a veřejném sektoru (*Oesterreichische Statistik* 1892: 56, 58, 62).

Tradiční úplná finanční závislost komerčních škol na omezených zdrojích obchodníků měla zjevné negativní dopady. Jejich finanční možnosti byly limitované a dlouhodobé podfinancování brzdilo rozvoj školských institucí, modernizaci jejich vybavení a rozšiřování sítě komerčních škol, což ve výsledku omezovalo distribuci takto zaměřeného vzdělání. Zapojení více činitelů do podpory těchto škol se stalo nezbytností mj. v souvislosti s rostoucími provozními náklady (zejm. kvůli růstu mzdových nákladů a potřebou zajistit penzijní fondy – viz Dlabač – Gelcich 1910: 342–344). Změna v tomto směru byla zřejmá v průběhu 80. let 19. století, kdy se (nejen) v Čechách aktivizovaly ve prospěch finanční i materiální podpory komerčního školství také samosprávné sbory (komunální, okresní, zemský), obchodní a živnostenské komory (Praha, České Budějovice, Plzeň, Cheb, Liberec, Hradec Králové), stát a v závěru 19. a na počátku století v případě dívčích škol i církevní/řeholní řády a kongregace (Kleibel 1899: passim; Löwner 1914: 478–517). U škol nadregionálního významu, jako např.

u obchodní akademie s českým vyučovacím jazykem v Praze (*Československá obchodní akademie*), pokračovala finanční a materiální podpora dalece horizonty lokálních komunit. Konkrétně tato vzdělávací instituce, považována za jeden ze symbolů (stejně jako prostředků) národní emancipace českojazyčného obyvatelstva v Čechách, se mohla spolehnout dlouhodobě na výraznou podporu komunálních i okresních samospráv, výrobních podniků, finančních institucí i mnoha jednotlivců z celé země (Nefe 1986: 136–137).

Zapojení více nestátních činitelů a konečně i státní správy zahájilo éru vícezdrojového financování komerčního školství, které tento vzdělávací segment charakterizovalo až do konce existence habsburské monarchie. Uvedené bylo důvodem, proč se tyto školy postupně rozšířily v závěru 19. a na počátku 20. století z několika málo středisek obchodu a administrativních center do regionů napříč celou zemí. Mělo to i další pozitivní dopady: rozšiřování stávajících vzdělávacích institucí o nové studijní programy (mj. o dívčí oddělení), transformaci části škol na instituce vyšší vzdělávací úrovně, rychlejší a rozsahem větší doplňování sbírek učebních pomůcek a knihovních fondů nebo modernizaci, rozšiřování nebo dokonce novostavby školních budov. Motivací pro změnu přístupu nestátních činitelů ke komerčnímu školství byla snaha o podporu obchodu a obecně hospodářství na lokální, regionální a celozemské úrovni. V komerčním školství byl spatřován jeden z klíčů (nikoliv jediný a nejdůležitější) k prosperitě, resp. jeden z podpůrných prostředků bránící ve výsledku zhoršení stávající situace. Z této perspektivy neměli z podpory komerčních škol, jež vycházela nově od představitelů „neobchodnických“ komunit, profitovat pouze obchod a obchodníci, nýbrž obecně hospodářství a společnost v příslušných místech, regionech a zemi jako celku. V případě rakouské administrativy vystupovalo vedle hospodářských motivů vnitrostátních do popředí také posílení pozice státu v mezinárodním obchodě a rovněž zajištění sociálního (a tím i politického) klidu a stability. Výše uvedené se jeví jako naléhavé zejména v souvislosti s dopady hospodářské krize po krachu na Vídeňské burze v roce 1873, která odstartovala mj. éru zásadního státního angažmá v odborném vzdělávání (Kadlec 2020: 160nn).

V čase silící a mnohostranná podpora dokumentovala, že se komerční školství stalo předmětem celospo-

lečenského zájmu. Neomezovala se rozhodně „jen“ na zřizovatelskou činnost, popř. na finanční subvence k pokrytí každoročních provozních nákladů. Fakticky se jednalo o dlouhodobou pomoc různé povahy – od materiální (dary literatury a nejrůznějších učebních pomůcek), přes prostorovou (propůjčení místností/budov pro výuku) až po finanční, adresovanou přímo žákům (příspěvky podpůrným spolkům i individuální stipendijní programy). Projevem zájmu o zdokonalení vzdělanostní úrovně absolventů těchto škol bylo zpřístupňování prostor pro exkurze ze strany místních podniků, finančních institucí nebo úřadů. Totéž platilo pro finanční příspěvky na pokrytí části nákladů exkurzí do zahraničí, zvláště důležitých pro žáky víceletých neučňovských komerčních škol. Nepomáhaly ovšem jen organizace, instituce nebo samosprávné sbory. V podpoře řady konkrétních škol a jejich žáků sehrávaly velmi důležitou úlohu finance a dary jednotlivců. Právě drobné příspěvky a materiální dary většího počtu podporovatelů představovaly mnohdy důležitou součást příjmů škol a pomáhaly udržet celkově vyrovnaný rozpočet (Nefe 1986: 132–133).

Polarizace a rivalita komunit v komerčním školství

Čechy představovaly tradičně etnicky a nábožensky rozmanitou zemi s relativně jasným etnicko-jazykovým ohraničením a hospodářským charakterem (zejména českojazyčným obyvatelstvem obývané, povětšinou agrární vnitrozemí a více industriální pohraničí, z hlediska etnicity populace převážně německojazyčné). V etnicky smíšených lokalitách a regionech držely politickou a hospodářskou moc zprvu německojazyčné (z části židovské) elity, které ovšem v závěru 19. a na počátku 20. století vyklízely postupně pozice ve prospěch emancipující se českojazyčné většiny populace. V kontextu postupující nacionalizace společnosti nacházely české a německé elity v zemi stále hůře společnou řeč, přibývalo polemik a konkurenčních střetů, docházelo obecně ke vzniku širokospektré rivality s významným emocionálním nábojem i schopností mobilizovat rostoucí část společnosti (srov. Hlavačka et al. 2014 (I): 271–282; Kladiwa – Gawrecki – Kadlec et al. 2016; Kořalka 1996: 83nn; Štaif 2020: 227–236). Jedním z konfliktních polí se stala vzdělávací oblast. Přitom ale platilo, že odborné vzdělávání postrádalo tak velký konfliktní potenciál, jaký bylo možné před rokem 1918 sledovat v politice, kultuře,

hospodářství, při sčítáních lidu či v jiných oblastech školství. Česko-německá rivalita, polemiky a konflikty se ve školství soustředily primárně na školy zajišťující povinnou školní docházku, na všeobecně vzdělávací střední školy a na vysoké školství (rozdělení pražské polytechniky a univerzity). Právě v těchto vzdělávacích institucích spatřovali národní aktivisté záruku budoucí existence a rozvoje „jejich“ národního společenství. Klíčoví aktéři tzv. *Schulkampf* v českých zemích (*Deutscher Schulkampf*, *Ústřední Matice školská*) se v odborném školství neangažovali (Burger 1995: 37–234; Zahra: 13–105; Zvánovec 2021: 47–180).

Třebaže nepředstavovalo komerční vzdělávání ústřední téma národnostních polemik a konfliktů, zcela mimo nacionalizační tendence společnosti Čech nestálo. V poslední čtvrtině 19. století začalo být vnímáno jako jeden z důležitých podpůrných faktorů pro zajištění prosperity a konkurenceschopnosti příslušného národního společenství. Stalo se součástí sílicího hospodářského nacionalismu, což souviselo s početným růstem, posilováním vlivu i sebevědomí českojazyčných obchodnických a podnikatelských vrstev (Jančík – Kubů 2011: 31–208; Štaif 2020: 169–236). Vznikla ideová konstrukce, jež sloužila nacionalistům jako důležitý mobilizační prostředek: rozvoj komerčního školství → podpora národního obchodu → prosperita, samostatnost a obrana národa vůči jinonárodním společenstvím. Z české perspektivy představovaly komerční školy jeden z prostředků pro vymanění z podružného a nedůstojného postavení vůči Němcům a Židům, kteří se stali součástí konstruktů německo-židovského nepřítele Čechů. Prostřednictvím odborného vzdělání hodlali čeští nacionalisté docílit sociálního avansu zástupců českého národního společenství a vyrovnat z jejich pohledu nerovné sociální postavení.⁶ Z perspektivy německé šlo naproti tomu o jeden z obranných prostředků vůči české expanzi v obchodě a hospodářství, zjevné od 70. let 19. století a doprovázené etablováním českojazyčných buržoazních a maloburžoazních vrstev. Čeští i němečtí aktéři rozhodně vnímali důležitost komerčního vzdělání v nacionálně pojatém zápase o hospodářskou převahu, v němž žáci komerčních škol vystupovali jako naděje příslušného národa (Kadlec 2020: 102–107; Urban 1897: 9). U komerčních škol byl v tomto kontextu nejvíce patrný konkurenční boj o finanční podporu a teprve

sekundárně o žáky, jejichž zápisy představovaly jedno z kritérií pro poskytování subvencí. Částečně lze tedy i komerční školy nahlížet jako na bojiště nejen z hlediska hospodářského a sociálního (soupeření o pozice v nově utvářené společenské struktuře), ale i nacionálního.

Počáteční supraetnická podpora zřizování a provozování komerčních škol, zahrnující i pomoc (individuální i všeobecnou) jejich žákům, se z výše uvedených důvodů rozpadala. Stále výrazněji vystupovaly do popředí nezáměr o jinojazyčné školy a neochota pomoci jim. Místo transnacionální spolupráce se stalo charakteristickým rysem komerčního školství v Čechách v průběhu poslední třetiny 19. století česko-německé vymezování a de facto paralelní rozvoj škol českých a německých, podporovaných především (nikoliv ale výhradně) zástupci příslušného národního společenství. Polarizace a rivalita se v tomto ohledu projevovaly jak v rámci komunity obchodníků (zde diferenciací na německé a české s odlišnými představami, prioritami a materiálními možnostmi), tak i mezi českými/německými obchodníky a jinojazyčnými politickými elitami na lokální i regionální úrovni (zastupitelstva obcí a okresů), resp. reprezentanty regionálního hospodářství (vedení obchodních a živnostenských komor). Za jeden z prvních příznaků nastupující polarizace a rivality lze považovat neúspěšné úsilí českých obchodníků o výklady v českém jazyce na německé obchodní akademii v Praze v průběhu 60. let 19. století. Německý zřizovatel školy (*Prager Handelsvorstand*) tyto snahy odmítl, což rezultovalo mj. v aktivizaci spolku *Merkur* pro založení české školy, čímž se otevřela cesta ke vzniku konkurenční *Československé obchodní akademie* (Nefe 1986: 126–127).

Tendence, které bychom mohli označit jako nacionalistické, se v komerčním školství projevovaly zejména na regionální a lokální úrovni – ať už u obchodních a živnostenských komor, nebo okresních a obecních samospráv. Nicméně i zde existoval obecný zájem na hospodářské a společenské prosperitě, který redukoval jejich výskyt a tlumil jejich účinky. V případě komor v Čechách, kde bylo možné očekávat největší kontroverze (Praha, Liberec, Plzeň), máme doložen jen velmi malý počet případů, u nichž sehrával určitou negativní roli nacionalismus. O úplné ignoraci požadavků jinonárodních společenství na finanční podporu komerčních škol s vyučovacím jazykem reprezentujícím jejich komunitu, stejně

jako o výrazné diskriminaci, nemůže být ale řeč. Když ovládali komoru zástupci určitého etnického (národního) společenství, preferovali zájmy škol s vyučováním v jazyce příslušné komunity. Standardně se vedení komor stavěla zdráhavě, neochotně až odmítavě k podpoře jinojazyčných škol (např. stanovisko k subvencování českých škol v Chrudimi 1884, nepodpora žádosti o státní subvenci pro českou obchodní akademii v Praze 1876), zcela ignorovat je ovšem v zájmu komor i svém vlastním nemohla. Proto směřovaly subvence plzeňské či liberecké komory i do českých škol, stejně jako pražské po roce 1884 do těch německých. Totéž pak platilo o podpoře individuální formou stipendií. Naproti tomu lokální politické elity podporovaly téměř výhradně prostřednictvím obecních financí komerčně vzdělávací aktivity v jazyce, který korespondoval s jejich mateřskou řečí. Tato teze neměla ale absolutní platnost. Kupříkladu německou školu v Plzni podporovala finančně i místní radnice ovládaná Čechy; podobně subvencovala provoz české školy v Českých Budějovicích tamní radnice, kde dominovali Němci (Kleibel 1899: 290; Löwner 1914: 489, 504).

Na zemské úrovni byly potřeby komerčních škol posuzovány bez ohledu na jejich vyučovací jazyk s vysokou snahou o objektivitu a s ohledem na zemské finanční možnosti i maximálně zodpovědně. Neprojevovaly se zde zásadnější kontroverze, polemiky a diskuze s nacionálním podtextem, které by bylo možné očekávat v rovině česko-německé. To samozřejmě neznamená, že by projednávání zemské podpory pro komerční školy probíhalo vždy hladce a bez názorových střetů. Cílem nacionálně laděných výtek přitom nemuselo být nutně konkurenční národní společenství, resp. jinojazyčné instituce, ale třeba státní správa. Kupříkladu na Českém zemském sněmu si stěžoval 31. října 1889 v diskuzi o finanční podpoře neučňovských škol na rok 1890 poslanec Karel Adámek na větší státní podporu pro německou školu v Ústí nad Labem v porovnání s českou školou v Plzni. To bylo podle něj důvodem, proč si plzeňská instituce měla oproti předchozímu roku polepšit o dvojnásobně vyšší částku zemské subvence než ta ústecká. Jinými slovy řečeno, vyšší zemská podpora měla saturovat české škole nižší subvence od ministerstva kultury a vyučování.⁷ Tváří v tvář rostoucím nákladům a celkovému zdražování provozu komerčních škol se o (nejen) zemské prostředky sváděl tvrdý konkurenční boj, kde

nacionálně laděná argumentace měla pomoci ke kýžnému výsledku. Jako příklad lze uvést žádost sdružení *Prager Handelsgremium* o subvenci pro německou obchodní akademii v Praze z počátku roku 1906, adresovanou Zemskému výboru v Čechách. Zástupci komunity německých obchodníků upozorňovali na rostoucí výdaje v souvislosti s reorganizací školy a na nedostatečné finanční krytí provozu školy. Důležitou součástí jejich argumentace představovalo upozornění na dvojnásobně velkou finanční podporu, které se dostává české obchodní akademii v téže městě.⁸

Každoroční licitace o subvence zemské, obchodních a živnostenských komor, okresní nebo komunální představovaly nedílnou součást vývoje komerčních škol v Čechách. Možnosti a preference jednotlivých podporovatelů s ohledem na podporu vzniku a provozu škol určitého vyučovacího jazyka se pak promítaly jak v množství českých i německých škol, tak v jejich materiálním vybavení. V obou ohledech se prvotní dominance německojazyčných institucí vytrácela ve prospěch českojazyčných, které do první světové války početně převládly a srovnávaly postupně i z počátku mnohdy nerovné materiální podmínky. I tehdy ovšem platilo, že striktní rozdělení žáků komerčních škol určitého vyučovacího jazyka na základě jejich etnicity neexistovalo. S českými žáky se bylo možné setkat hlavně na německých institucích pro kupecké učně (zapisovalo se na ně cca 15 % české mládeže) poměrně běžně, navzdory představám nacionalistů, adorujících zápisy do českých škol. Motivy byly různé (význam němčiny v obchodním styku a administrativě, dostupnost, prestiž a kvalita škol, nátlak okolí) (*Österreichische Statistik* 1919: 82–83).

Polarizace podpory komerčních škol na jazykovém základě vnášela do rozvoje této vzdělávací sféry nejistotu a nestabilitu. Současně ovšem aktivizovala a utužovala nejen komunity českojazyčných a německých obchodníků, ale i další podporovatele jimi provozovaných škol (politické představitele, zástupce hospodářské sféry i širší veřejnost). Doprovodným efektem nacionální rivalry a polarizace tak byla rovněž zvýšená obětavost českého i německého obyvatelstva pro podporu budování škol s výukou v jazyce příslušného etnického společenství. Vzdělání bylo nazíráno stále více jako kapitál a prostředek emancipace, jako činitel podporující jeho přežití a prosperitu národa v budoucnu. Diverzifikace

finančních prostředků pro komerční školství měla tedy ambivalentní účinek: na jednu stranu podvazovala jeho rozvoj (omezené prostředky na založení, rozšiřování a modernizaci škol), na druhou stranu jej stimulovala, když mobilizovala disponibilní finanční zdroje. To s sebou ovšem přinášelo ve výsledku nerovné podmínky pro rozvoj českých a německých škol, nazírané z obou stran jako křivda a nespravedlnost.

Ačkoliv byl vývoj českých a německých komerčních škol v Čechách celkově ve znamení převládající rivalry, vzájemného vymezování a separace, existovaly (i když poměrně vzácně) i formy vzájemné komunikace a spolupráce mezi jejich představiteli. Nepřekvapí, že se týkaly společného zájmu – dosažení zvýšení finančních subvencí, převodu do státní správy či reformování tohoto vzdělávacího sektoru. Příkladem jsou deputace učitelů dvouletých škol u ministra vyučování v prosinci 1904 nebo setkání zástupců obchodních akademií z Čech, Moravy a rakouských zemí ve Vídni z let 1900 a 1911 (*Neues Wiener Tagblatt* 1911: 9; *Österreichische Zeitschrift* 1905: 23–24; *Sedmá roční zpráva* 1901: 58).

Utváření nových komunit – absolventi komerčních škol a jejich organizace

Vzdělávací instituce, komerční školy přitom nevyjímaje, nepředstavovaly pouze prostor pro edukaci, nabývání nových vědomostí a kompetencí. Současně platily za specifické místo pro rozličné sociální interakce mezi učiteli a žáky, resp. mezi žáky navzájem. Navazovala se zde přátelství, která mnohdy vydržela do dospělosti. Kontakt se spolužáky, jež byli mnohdy odlišného místního, náboženského, etnického či sociálního původu, často výrazně upravoval představy jedince, zformované na základě zkušeností a názorů z rodinného prostředí. Takto nabytá sociální zkušenost pak nebyla bez významu ani po ukončení studií (Kadlec 2013: 9).

Zaměření komerčních škol implikovalo (byť samo o sobě nutně nezaručovalo) určitou profesní dráhu, pro niž byli absolventi připravováni a kterou měli nastoupit. V případě učňovských škol se jednalo standardně o kariéry v maloobchodě (od příručních až po majitele obchodů), u neučňovských institucí jednak o obchod a podniky vyšší úrovně, jednak o administrativu finančních institucí a úřadů různého druhu. Díky vazbě na živnostenské předpisy a kvalifikační požadavky trhu práce

umožňovaly certifikáty o absolutoriu komerčních škol fakticky vstup do socioprofesionálně definované komunity obchodníků (srov. Kadlec 2020: 209; Rebec 1911: 533–538, 543–546). Zvláštní komunity ovšem vytvářeli i samotní absolventi komerčních škol jakožto jedinci disponující specificky zaměřeným odborným vzděláním, které navíc spojovala zkušenost společných studií. Nutno dodat, že užší vazby, pevnější spojenectví a vzájemnou podporu mezi sebou rozvíjeli a celkově větší spřízněnost pociťovali hlavně absolventi z těžké školy. Nejnaléhavější potřebou mladých absolventů byl nepochybně plynulý přechod do profesní praxe, a právě snaha pomoci v tomto směru stála za vznikem prvních spolků absolventů komerčních škol v závěru 19. století. Nejednalo se přitom o specialitu Čech, ale o osvědčenou praxi známou i ze soudobého Německa či Francie, kde vznikala tato sdružení již od počátku 70. let 19. století (Passant 2023: 8).

Zdá se, že zrod spolků absolventů komerčních škol se omezoval pouze na učeňovské školy s minimálně dvouletými studijními programy. Možné zdůvodnění lze spatřovat zejména v relativně snazším přechodu do profesní praxe v případě žáků škol pro kupecké učně, kteří se během studií souběžně připravovali na praxi v učeňovském poměru. Po jeho ukončení pak přecházeli zpravidla do pozic příručí u příslušného principála (učebního pána / *Lehrherr*), popř. přecházeli na jeho doporučení k jinému obchodníkovi. Jistý vliv ovšem mohl mít i zvláštní charakter studia na učeňovských školách. Pouze několik hodin výuky týdně v průběhu dvou- až tříletých studijních programů redukovalo prostor pro užší kontakt a navazování hlubších vztahů v rámci žákovských kolektivů. Neprospívalo tomu ani situování výuky do podvečerních a večerních hodin po celodenní namáhavé práci v obchodě (Dlabač – Gelcich 1910: 88–144).

V rámci Čech jsou první spolky absolventů komerčních škol doloženy při obchodních akademiích v Praze (u české 1889, u německé 1894) a v Chrudimi (1887). Postupně se ale tyto stále vlivnější organizace a jimi utužované sociální sítě rozprostřely napříč celou zemí, přičemž vedle rostoucí potřeby zorganizovat absolventy nahrávalo uvedenému též souběžně probíhající rozšiřování školské infrastruktury. Vedle víceletých institucí, z nichž čím dál větší část měla status akademie, zřizovaly navíc absolventské spolky též školy s dvouletými studijními programy. Příklad zmiňovaného spolku absolventů

německé obchodní akademie v Praze ukazuje jak na počáteční definici jeho účelu, tak i na její proměnu v čase. Zprvu šlo výlučně o utužení přátelství ze školy a prosazování hospodářských zájmů členů, což se de facto rovnalo zejména pomoci při hledání zaměstnání (nikoliv pouze prvního). V průběhu let se připojily i sociálně podpůrné role: pomoc absolventům v nouzi⁹ a podpora chudých žáků školy (Oppelt – Popper 1931: 123).

Tyto hlavní funkce plnily i další spolky absolventů. Příklad spolku absolventů české školy v Karlíně dokládá, že aktivity těchto organizací byly mnohdy jednak mnohostrannější (mimo výše uvedené: vydávání periodik, pořádání exkurzí, přednášek a debatních večerů pro členy, podpora exkurzí na alma mater, prosazování stávkových zájmů /např. zapojením do diskurzu o podobě výuky na obchodních akademiích a celého komerčního školství/), jednak dlouhodobé povahy. Určitý zlom představovalo vypuknutí první světové války v létě 1914, nicméně v průběhu válečných let se činnost absolventských spolků z personálních důvodů spíše jen výrazně utlumila, maximálně dočasně přerušila. Na předválečné aktivity se pak navázalo v meziválečné době. Kontakty absolventů se po roce 1918 znovuobnovily a – alespoň v případě Československa – došlo i k organizačnímu zastřešení, po němž se volalo již od počátku 20. století (sdružení 18 spolků do jediné organizace s vlastním periodikem a odborně-populární činností), a mezinárodní spolupráci (např. s polskou organizací zaštiťující 65 spolků na území Polska). Tato sdružení zahrnující celkově několik tisíc členů představovala již o poznání vlivnější organizaci, která plnila v československém případě dva hlavní úkoly: 1) boj za práva absolventů obchodních akademií; 2) zabránit zřizování nových škol tohoto typu (25. let 1934: 88–95).

V souvislosti se ztrátou jisté exkluzivity certifikátů o ukončení komerčních škol v důsledku rozšiřování sítě těchto vzdělávacích institucí lze předpokládat místo spolupráce spíše počáteční vymezování a konkurence absolventských spolků, jejímiž důvody mohly být na přelomu 19. a 20. století obhajoba partikulárních zájmů a v národnostně smíšených regionech i nacionální motivy. Spíše výjimečně vznikaly „bratrské“ spolky na jiných místech – např. při spolku absolventů české obchodní akademie v Chrudimi vznikl další spolek v Praze (1906), kde se množství absolventů usadilo a profesně uplatnilo.

Obě sdružení spolu úzce spolupracovala hlavně při hledání práce pro čerstvé absolventy v zemském hlavním městě (*Il. almanach* 1907: 21–22). Podobně vzájemně komunikovaly a spolupracovaly spolky absolventů obchodních akademií v Praze (něm.), Vídni, a Lvově (Dlaubač – Gelcich 1910: 353). Transnacionální spolupráce tedy byla možná, třebaže byla výjimečným jevem. Například spolky absolventů obou pražských akademií vystupovaly spíše jako rivalové než jako partneři. Uvedené neodráželo zjevně jen specifické vztahy v Praze, ale mělo obecnější platnost, když se projevovalo ve všech místech (regionech) Čech s komerčními školami různého vyučovacího jazyka (např. České Budějovice, Plzeň). Organizace sdružující absolventy českých a německých škol vzájemně (až na nečetné výjimky) nekomunikovaly, nekooperovaly a nekoordinovaly většinou postup ani v záležitostech, které se dotýkaly komerčního vzdělávání a obecně absolventů. Zdá se tedy, že ve stále více znacionalizované společnosti převládla na přelomu 19. a 20. století nacionální hlediska nad stavovskými zájmy, překračujícími omezené mantinely etnické/národnostní. V tomto směru se lišily organizace absolventů od vedení českých a německých škol, které pod tlakem okolností a z pragmatických důvodů nacházely cestu ke společnému postupu přece jen o něco častěji jak před rokem 1914, tak i během první světové války. Ve specifické a hlavně složité pozici se pak pravděpodobně nacházeli absolventi z českojazyčných rodin, kteří z různých důvodů (lepší dostupnost, větší kvalita a prestiž) absolvovali německé školy.

Společné zaměření a úroveň komerčního vzdělání, stejně jako společné profesní zájmy, tedy absolventy takto zaměřených škol v závěru 19. a na počátku 20. století sice v obecné rovině spojovaly, ale měly zkrátka jisté limity, které se směrem ke konci sledovaného období ukazovaly stále více. Vedle zmiňované etnické/nacionální diferenciace a polarizace lze zmínit bariéry, které vznikaly mezi absolventy škol a těmi, jež adekvátní postrádali – ať už stáli v pozici kolegů, spolupracovníků, obchodních partnerů nebo nadřízených. Zejména absolventi učňovských škol se setkávali se zlehčováním přínosu teoretického školního vzdělání, jeho dehonestací, výsměchem nebo urážkami. Na mentální bariéry ovšem naráželi jedinci „nadmíru“ vzdělaní všeobecně, bez ohledu na obor nebo místo, jak naznačují výzkumy tzv. vzorů

chování Jany Macháčové a Jiřího Matějčka (srov. Macháčová – Matějček 2010). Dostupné zdroje neumožňují odhalit přístup uplatňovaný z druhé strany, tzn. pohled „vzdělaných“ na „nevzdělané“, který mohl vykazovat podobné znaky, na jaké jsme upozornili výše.

Konfliktní potenciál a rivalita, zřejmě bariéry a vymezování vystávaly v rámci nově vytvářených komunit absolventů komerčních škol rovněž na genderovém základě. V tomto případě nebyl zjevně překážkou ani stejný vyučovací jazyk škol, které navštěvovalo z hlediska etnického čím dál homogennější žactvo (na německých klesal podíl české mládeže, na českých od počátku studovali až na výjimky žáci z českojazyčných rodin) (např. *Oesterreichische Statistik* 1885: 57, 1910: 76–77, 80–83, 90–95, 104–109). Důvodem pro konflikty probíhající mezi absolventy chlapeckých a dívčích škol, které od 90. let 19. století zažívaly opravdový boom, byla konkurence žen na trhu práce. Průnik mladých žen do administrativních pozic tradičně obsazovaných muži vyvolával existenční obavy až nevraživost druhých jmenovaných. Nešlo přitom jen o strach z nedostatku pracovních příležitostí, ale i upřednostnění absolventek pro nižší mzdové požadavky. Ačkoliv hlasy pochybovačů a kritiků postupně slábly, ženy se při prosazování ve výdělečných povoláních setkávaly s odporem i na počátku 20. století (Kadlec 2020: 305). Z této perspektivy příliš nepřekvapí, že některé organizace sdružující absolventy chlapeckých škol vystupovaly aktivně například proti záměrům na zřízení nových dívčích škol. Jako příklad lze uvést jednání spolku absolventů české obchodní akademie v Praze proti záměru na zřízení dívčích tříd při téže škole z počátku 20. století. Představitelé spolku argumentovali tím, že se ještě více přirostí již tak rozvířený zápas o existenci, na což reagoval *Ženský klub český* zvláštním shromážděním na podporu vzniku dívčích tříd. S jeho stanoviskem se nakonec ztotožnil i zřizovatel školy, který posvětil (i když až o dva roky později) otevření dívčích tříd (srov. *Ženský svět: list paní a dívek českých* 1904: 49).

Závěr

Školám, bez ohledu na jejich zaměření nebo vzdělávací úroveň, náleželo vždy důležité místo v životě obyvatelstva příslušných míst a regionů. Komerční školy nepředstavovaly výjimku. Jejich význam nebyl rozhodně jen symbolické povahy, ale navýsost praktický, a sice jak

v rovině hospodářské, tak i sociálně-kulturní. V prvním případě pomáhaly prostřednictvím kvalifikovaných absolventů čelit negativním ekonomickým trendům a konjunkturálním výkyvům hospodářství, resp. přispívaly k prosperitě lokální a regionální. Zásadní přitom bylo, že v průběhu druhé poloviny 19. století začali takto na komerční školy nazírat i současníci, v prvé řadě zástupci obchodnické komunity, jimž měly primárně sloužit. Rezultovalo to v aktivizaci obchodníků a v jejich ochotu obětovat významné prostředky na zakládání a provozování těchto školských institucí. Jejich finanční, materiální a organizační angažmá bylo zásadní po celé sledované období. Zcela nezastupitelnou roli hráli do 80. let 19. století, kdy na rozvoji komerčního školství začali participovat i další činitelé, což fakticky jen potvrdilo jeho širší společenské ocenění. Mezi obchodníky a komerčními školami se vyvinul vztah oboustranné závislosti a prospěšnosti. Nicméně z jejich vzájemné synergie profitovali prokazatelně i jiní. Do lavic těchto institucí se totiž jednak nezapisovali pouze potomci obchodníků, jednak byly certifikáty o absolutoriu neučňovských škol využívány čím dál častěji pro vstup do administrativy ve veřejném i soukromém sektoru.

Z hlediska sociokulturního dopadu na život komunit konkrétních míst a regionů lze nazírat komerční školy jako integrační, ale současně i jako dezintegrační prvek, který komunitu obchodníků i širší veřejnost polarizoval. Při jejich vzniku i v podpoře finanční a materiální působily jako pojítko v rámci vnitřně diferencované komunity obchodníků. Společný zájem na rozvoji takto zaměřených škol spojoval až do 70. let obchodníky bez ohledu na jejich etnicitu, národnostní či náboženskou identifikaci. Nutno dodat, že u podpory učňovských škol byl

všeobecný konsensus obecně menší; participace maloobchodníků navíc byla mnohdy vynucená nařízeními sdruženími lokálních obchodníků. Od konce 19. století pomáhaly komerční školy bořit bariéry mezi obchodníky a zbytkem společnosti v daných místech. Ať už díky faktickému přínosu škol, širokospektré participaci na jejich podpoře, nebo díky tomu, že žáci pocházeli z rozmanitého sociálního prostředí. Uvedené zvyšovalo zainteresovanost lokálních komunit pro komerční školy a posilovalo sounáležitost s jejich potřebami. Integrační schopnost komerčních škol se projevovala i vytvářením nových komunit v podobě absolventů neučňovských institucí s vlastními organizačními platformami. Také zde ovšem existovaly jisté limity: jejich sdružení hájila dlouho zájmy absolventů konkrétních škol, vzájemná spolupráce různých organizací byla dlouho spíše výjimečná, a naopak lze hovořit o bariérách jazykových (organizace českých škol versus německých), genderových (chlapecké versus dívčí organizace) a dle výše zprostředkovaného vzdělání (dvouleté školy versus víceleté). Uvedené ostatně ukazuje také na dezintegrační účinek komerčních škol obecně, přičemž lze upozornit na tři hlavní linie nových bariér a konfliktů: 1) mezi vzdělanými a „nevzdělanými“ obchodníky (patrně od počátku, postupně slábnoucí rozdělení i antipatie); 2) mezi českými a německými obchodníky jakožto podporovateli škol s výukou v českém/německém jazyce (zřejmě od 70. let 19. století, difference postupně se prohlubující a s čím dál větším emocionálním nábojem); 3) genderové – mezi absolventy chlapeckých a dívčích škol jakožto součástí konkurence v obchodě a obecně na trhu práce (jasně patrně od přelomu 19. a 20. století, nezohledňující vyučovací jazyk škol a nacionální identifikaci žáků).

POZNÁMKY:

1. Termín „komerční“ byl v dobové školské praxi tradičně zaměňován s výrazem „obchodní“, o ustálení terminologie lze hovořit až od 80. let 19. století. Označení „komerční“ podle autora lépe vystihuje širší zaměření těchto škol, tj. připravovat nejen budoucí obchodníky a podnikatele, ale i úředníky pověřené finanční agendou. Oproti tomu výraz „obchodní“ až příliš implikuje vzdělávání pro živnostenské či podnikatelské kariéry, a naopak zastiňuje přípravu budoucích úředníků, kteří ale mezi absolventy škol s celodenní výukou ve sledovaném období převažovali.
2. Tzv. duální systém spočíval ve vzájemném doplňování prakticky zaměřeného učňovského poměru s nově se etablujícím školským

vzděláváním. V průběhu učňovských let tak učňové navštěvovali několik hodin týdně školské instituce, kde si praktické vzdělání doplňovali o nezbytné teoretické poznatky ze základních komerčních disciplín. Zprvu dobrovolný charakter školské edukace učňů se na přelomu 19. a 20. století změnil školskými a živnostenskými předpisy na povinnost.

3. Ve školním roce 1913/1914 navštěvovalo komerční školy pro učně (*kaufmännische Fortbildungsschulen*) v Čechách 9 426 žáků, neučňovské školy dalších 10 903. V rámci Předlitavska byly dále nejvíce navštěvovány instituce v Dolních Rakousích (zejm. díky školám ve Vídni; 8 969 : 10 797) a na Moravě (2 025 : 3 855). Celkově

- studovalo v této části habsburské monarchie v komerčních školách nevysokoškolského charakteru 58 536 žáků, z toho na učňovských 26 002 a na neučňovských 32 534.
4. Z významnějších prací o komerčním školství v českých zemích, resp. v předlitavské části habsburské monarchie ve sledovaném období jmenujme alespoň Dlabač – Gelcich 1910; Glasser 1893; Gruber 1913: 841–931; Kadlec 2020: 226–244, 478–508; Idem 2023; Idem 2024, Idem 2025; Kleibel 1899; Nefe 1986; Idem 1989; Pott 1989; Puš 2024; Šwieboda 2010.
 5. V Čechách představovala výjimku neučňovská německá škola v Liberci, zřízená tamní komunální samosprávou za významné participace místní spojitelný v roce 1863. Podpora města při založení této školy byla v této době jedinečná i v předlitavském kontextu.
 6. Pregnantně bylo uvedené vyjádřeno například v přednášce Albína Bráfa při příležitosti 25 let existence obchodní akademie v Chrudimi. Archiv Národního muzea, fond Albín Bráf, inv. č. 3154, kart. 33.
 7. V této části textu vycházím z rozboru jednání Českého zemského sněmu z let 1861–1908, dostupných in: <https://psp.cz/eknih/index.htm> [cit. 20. 6. 2025].
 8. Národní archiv, fond Zemský výbor v Čechách 1874–1928, inv. č. 5416, kart. 9514, dopis Prager Handelsgrremium na Zemský výbor v Čechách ze 7. 2. 1906.
 9. Tato pomoc mohla být kolektivní (organizovaná spolkem) i individuální povahy. O situaci absolventů těžké školy se jejich kolegové dozvídali například prostřednictvím adresářů absolventů, které spolky pravidelně sestavovaly. Dobře situovaní absolventi díky tomu mohli z vlastní iniciativy pomoci dotyčnému získat využitím konexí pracovní místo a překonat tak nepříznivé období. Samotný spolek se o tom pak ani dozvědět nemusel. Srov. K otázce ústředí absolventských spolků (Z kruhů chrudimských absolventů). *Obchodní listy* VII (1904): 16.

NETIŠTĚNÉ PRAMENY:

Archiv Národního muzea, fond Albín Bráf.
Národní archiv, fond Zemský výbor v Čechách 1874–1928.

TIŠTĚNÉ PRAMENY A LITERATURA:

- 25 let *Obchodní akademie v Karlíně 1909–1934*. 1934. Karlín: Spolek absolventů Obchodní akademie v Karlíně.
- II. *almanach sjezdu absolventů pořádaného na oslavu 25letého trvání Obchodní akademie v Chrudimi 1882–1907*. 1907. Chrudim: Nákladem kuratoria obchodní akademie.
- Bericht der Handels- und Gewerbekammer in Prag über den Zustand der Gewerbe, des Handels und der Verkehrsmittel im Jahre 1851*. 1852. Prag.
- Burger, Hannelore. 1995. *Sprachenrecht und Sprachengerechtigkeit im österreichischen Unterrichtswesen 1867–1918*. Wien: Österreichische Akademie der Wissenschaften.
- Die Gremial-Handelsschule zu Reichenberg*. 1856. Reichenberg: Rudolf Jeržabek.
- Die Prager Handels-Akademie von ihrer Gründung bis zur Gegenwart (1856–1873)*. 1873. Prag: Heinr. Mercy.
- Dlabač, Friedrich – Gelcich, Eugen. 1910. *Das kommerzielle Bildungswesen in Österreich*. Wien: Alfred Hölder.
- Engelbrecht, Helmut. 1986. *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs, Band 4: Von 1848 bis zum Ende der Monarchie*. Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Erdélyi, Mátyás. 2019. *Experts in the Bureau: Private Clerks and Capitalism in the late Habsburg Monarchy*. A Dissertation in History. Budapest Central European University.
- Faulhaber, Theo – Hanisch, Ernst (eds.). 1997. *Mentalitäten und wirtschaftliches Handeln in Österreich*. Wien: Signum Verlag.
- Glasser, Franz. 1893. *Das kommerzielle Bildungswesen in Österreich-Ungarn auf Grundlage des elementaren und mittleren Unterrichtes und die kaufmännische Lehransalten des Deutschen Reiches*. Wien: Alfred Hölder.
- Gruber, Josef. 1913. Politika odborného školství. In: Tobolka, Zdeněk Václav (ed.). *Česká politika, díl pátý: Kulturní a zvláště školské úkoly naší politiky*. Praha: Jan Laichter.
- Heindl, Waltraud. 2013. *Josephinische Mandarine. Bürokratie und Beamte in Österreich*, Band 2: 1848–1914. Wien – Köln – Graz: Böhlau.
- Hlavačka, Milan et al. 2014. České země v 19. století. *Proměny společnosti v moderní době*, I–II. Praha: Historický ústav.
- Chaloupek, Günther – Jetschgo, Johannes – Lehner, Dionys et al. 2012. *Österreichische Handelsgeschichte. Von den Anfängen bis zur Gegenwart*. Linz: Österreichische Industriegeschichte GmbH.
- Jančík, Drahomír – Kubů, Eduard (eds.). 2011. *Nacionalismus zvaný hospodářský. Střety a zápasy o národní emancipaci/převahu v českých zemích (1859–1945)*. Praha: Dokořán.
- Jindra, Zdeněk – Jakubec, Ivan et al. 2015. *Hospodářský vzestup českých zemí od poloviny 18. století do konce monarchie*. Praha: Karolinum.
- Kadlec, Petr. 2013. *Střední školy a jejich studenti. (K formování inteligence na severní Moravě a ve Slezsku ve druhé polovině 19. a na počátku 20. století)*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- Kadlec, Petr. 2020. *Vzdělání – společnost – hospodářství. Utváření profesně vzdělávací infrastruktury v Předlitavsku od poloviny 19. století do roku 1914 na příkladu rakouského Slezska*. Červený Kostelec: Pavel Mervart.
- Kadlec, Petr. 2023. Cieszyn as an Alternative Centre of Commercial Education in Austrian Silesia before 1918? *The City and History* 12 (1): 64–83. <https://doi.org/10.33542/CAH2023-1-04>
- Kadlec, Petr. 2024. *Vzdělávání jako podnikání: Role soukromých škol v procesu institucionalizace komerčního školství v Čechách do roku 1918*. *Historia Scholastica* 10 (1): 291–311. <https://doi.org/10.15240/tul/006/2024-2-012>
- Kadlec, Petr. 2025. Neučňovské komerční školství v císařském Rakousku v závěru 19. a na počátku 20. století – problémy, kritika a reformní snahy. In: Janiš, Dalibor et al. (eds.). *Via Eruditionis. K životnímu jubileu Blaženy Gracové*. Ostrava: Ostravská univerzita. 185–196.

- Kladiwa, Pavel – Gawrecki, Dan – Kadlec, Petr et al. 2016. *Národnostní statistika v českých zemích 1880–1930*, I. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Kleibel, Anton. 1899. *Denkschrift über die Entwicklung des österreichischen Handelsschulwesens während der fünfzigjährigen Regierung seiner Majestät des Kaisers Franz Joseph I.* Wien: Alfred Hölder.
- Kofalka, Jiří. 1996. Češi v habsburské říši a v Evropě 1815–1914. Praha: Argo.
- Löwner, Heinrich. 1914. *Jahrbuch des höheren Unterrichtswesens mit Einschluß der bedeutendsten Erziehungsanstalten*. 27. Jahrgang 1914. Wien: F. Tempsky.
- Machačová, Jana – Matějček, Jiří. 2010. *Nástin sociálního vývoje českých zemí 1781–1914*. Praha: Karolinum.
- Nefe, Ivan. 1986. Vznik středního českého ekonomického školství po dovršení průmyslové revoluce. *Hospodářské dějiny / Economic History* 14: 117–150.
- Nefe, Ivan. 1989. Vývoj obchodní akademie v Chrudimi (1882–1914). *Hospodářské dějiny / Economic History* 16: 275–310.
- Neues Wiener Tagblatt, 1911, 2. 12.
- Obchodní listy VII (1904).
- Oesterreichische Statistik, Band IX, Heft 1: Statistik der Unterrichts-Anstalten in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern für das Jahr 1882/83. 1885. Wien: K. k. Statistische Central-Commission.
- Oesterreichische Statistik, Band XXVIII, Heft 4: Statistik der Unterrichts-Anstalten in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern für das Jahr 1889/90. 1892. Wien: K. k. Statistische Central-Commission.
- Österreichische Statistik, Band XCI, Heft 2: Statistik der Unterrichts-Anstalten in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern für das Jahr 1907/1908. 1910. Wien: K. k. Statistische Zentral-Kommission.
- Österreichische Statistik, Neue Folge, Band 17, Heft 3: Statistik der Unterrichts-Anstalten in Österreich für das Jahr 1913/1914. 1919. Wien: Statistische Zentral-Kommission.
- Österreichische Zeitschrift für das Kaufmännische Unterrichtswesen I (1905).
- Oppelt, Rudolf – Popper, Camillo. 1931. *75 Jahre Prager Handelsakademie 1856–1931*. Prag: K. André'sche Buchhandlung.
- Passant, Adrien Jean-Guy. 2023. L'histoire d'un pionnier. Retour sur la stratégie de réseau à ESCP Business School de 1819 à nos jours. *Les Cahiers de la Chaire Réseaux et Innovations* (4): 4–14.
- Pott, Klaus Friedrich. 1989. *Die Entwicklung der österreichischen Handelsakademien (1848–1918). Die Entstehung eines Modells schulischer Kaufmannsausbildung*. Dissertation. Darmstadt: Technische Hochschule.
- Puš, Ivan. 2024. Komerční školství na Moravě v letech 1848–1914. *Časopis Matice moravské* 143 (2): 331–368.
- Raptis, Konstantinos. 1996. *Kaufleute im alten Österreich 1848–1900. Ihre Beziehungen zur Verwaltung und ihre Stellung in Wirtschaft, Gesellschaft und öffentlichen Leben*. Wien: WUV – Universitätsverlag.
- Rebec, Tomáš. 1911. *Úplný Řád živnostenský*. Praha: Dr. Ed. Grégr a syn.
- Reinisch, Holger – Götzl, Mathias. 2011. *Geschichte der kaufmännischen Berufe. Studie zur Geschichte vornehmlich der deutschen Kaufleute, ihrer Tätigkeiten, ihrer Stellung in der Gesellschaft sowie ihrer Organisation und Qualifizierungsstrukturen von den Anfängen bis zum Ausgang der 19. Jahrhunderts*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Richter, H. M. 1873. *Die Entwicklung des kaufmännischen Unterrichts in Österreich nebst einer documentarischen Geschichte der Wiener Handels-Akademie*. Wien: Wiener Handels-Akademie.
- Röskau-Rydel, Isabel. 2011. *Niemecko-austriackie rodziny urzędnicze w Galicji 1772–1918. Kariery zawodowe – środowisko – akulturacja i asymilacja*. Kraków: Naukowy Uniwersytet Pedagogiczny.
- Sedmá roční zpráva Obchodní akademie (dříve Městské vyšší obchodní školy) v Prostějově za školní rok 1900–1901, 1901. Prostějov: Nákladem vlastním.
- Schimitschek, Bruno. 1984. *Der österreichische Beamte. Geschichte und Tradition*. München: R. Oldenbourg.
- Statistisches Jahrbuch der Oesterreichisch-ungarischen Monarchie für das Jahr 1867. 1869. Wien: K. k. Statistische Central-Commission.
- Statistisches Jahrbuch für das Jahr 1869. 1871. Wien: K. k. Statistische Central-Commission.
- Stratmann, Karlsruhlhelm – Schlösser, Manfred. 1999. *Das Duale System der Berufsbildung: Eine historische Analyse seiner Reformdebatten*. Frankfurt a. M.: Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung.
- Świeboda, Józef. 2010. Szkolnictwo handlowe w Galicji. *Analecta* 19 (1–2): 203–272.
- Štaif, Jiří. 2020. *Modernizace na pokračování: Společnost v českých zemích (1770–1918)*. Praha: Argo 2020.
- Trampusch, Christine. 2014. Berufsausbildung, Tarifpolitik und Sozialpartnerschaft: Eine historische Analyse der Entstehung des dualen Systems in Deutschland und Österreich. *Industrielle Beziehungen / The German Journal of Industrial Relations* 21 (2): 160–180. <https://doi.org/10.1688/IndB-2014-02-Trampusch>
- Urban, Josef. 1897. Úvaha. In: 1872–1897. *Ze vzpomínek bývalých absolventů Československé akademie obchodní v Praze u příležitosti oslavy dvacetipětiletého trvání ústavu*. Praha: Výbor absolventů pro oslavu dvacetipětiletého jubilea Československé akademie obchodní v Praze. 9–10.
- Villicus, Franz. 1898. *Gedenkschrift zur fünfzigjährigen Jubiläumsfeier im Jahre 1898 der Gremial-Handelsfachschule der Wiener Kaufmannschaft*. Wien: Gremium der Wiener Kaufmannschaft.
- Vošahlíková, Pavla (Hg.). 1998. *Von Amts wegen. K. k. Beamte erzählen*. Wien – Köln – Weimar: Böhlau.
- Westritschnig, Karl Josef. 2015. *Berufsbildung in Österreich während der Habsburgermonarchie 1848–1918: Bildungsebenen – Bildungsorten – Bildungsprinzipien*. München: GRIN Verlag.
- Zahra, Tara. 2008. *Kidnapped Souls: National Indifference and the Battle for Children in the Bohemian Lands, 1900–1948*. Ithaca, London: Cornell University Press.
- Zvánovec, Mikuláš. 2021. *Der nationale Schulkampf in Böhmen. Schulvereine als Akteure der nationalen Differenzierung (1880–1918)*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Ženský svět. List paní a dívek českých, 1904, 20. 2.

ELEKTRONICKÉ PRAMENY:

Společná česko-slovenská digitální parlamentní knihovna [online] [cit. 20. 6. 2025]. Dostupné z: <<https://psp.cz/eknih/index.htm>>.

Česko-německé národnostní spory v oblasti obecného školství v meziválečném soudním okrese Olomouc

Ondřej Fišr – Michal Šimáně

DOI: 10.62800/NR.2025.4.02

Czech–German National Disputes in the Field of General Education in the Interwar Judicial District of Olomouc

The study focuses on the analysis of Czech–German national conflicts in the field of education in the judicial district of Olomouc during the First Czechoslovak Republic (1918–1938). The aim of the study is to explore, describe, and interpret the key areas of conflict, their causes, manifestations, and impacts on the everyday lives of the region's inhabitants. The study is based on an analysis of archival materials stored in the State District Archive in Olomouc. The collected materials were analysed using traditional historical research methods. The study offers a new perspective on the dynamics of national conflicts outside the traditional borderland areas and highlights the specific features of a region located in the predominantly Czech heart of Moravia.

Key words: Czech–German relation, national conflict, general education, Olomouc, first Czechoslovak Republic

Contact: Mgr. Ondřej Fišr, Archiv bezpečnostních složek, P.O. BOX 29, Vlkova 2481/4, 628 00 Brno, e-mail: ondrej.fisr@abscr.cz; ORCID: 0009-0005-7214-2037

Mgr. et Mgr. Michal Šimáně, Ph.D., korespondenční autor/kontaktní osoba, Institut celoživotního vzdělávání, Mendelova univerzita v Brně, Zemědělská 1665/1, Brno 613 00, e-mail: simane@mendelu.cz; ORCID: 0000-0001-6526-9375

Jak citovat / How to cite: Fišr, Ondřej – Šimáně, Michal. 2025. Česko-německé národnostní spory v oblasti obecného školství v meziválečném soudním okrese Olomouc. *Národopisná revue* 35 (4): 255–267. <https://doi.org/10.62800/NR.2025.4.02>

Úvod

Po vzniku Československa v roce 1918 a zejména po vydání tzv. Metelkova zákona¹ v roce 1919 docházelo v jazykově smíšených územích k výrazným přesunům žáků z německých do českých škol (Šimáně 2019; Kádner 1931a; Reich 1995). Výjimkou nebyla ani oblast soudního okresu Olomouc, kde se tyto přesuny často neobešly bez konfliktů mezi československými úřady a rodiči dětí či ve vztazích mezi českým a německým obyvatelstvem.

Území soudního okresu Olomouc bylo v letech 1918–1938 tvořeno dvěma politickými okresy: Olomouc–město a Olomouc–venkov (viz mapa²). Samotný politický okres Olomouc ležel přibližně uprostřed tohoto správního celku. Celý soudní okres sousedil na severu s politickými okresy Šternberk a Moravský Beroun, na východě

s okresem Hranice na Moravě, na jihu s Přerovem a Prostějovem a na západě s Litovlí (Bartoš 1972: 27).

V době státního převratu v říjnu 1918 představovala Olomouc poměrně nevelké sídelní centrum o rozloze 288 ha a s přibližně 20 000 obyvateli, včetně mimořádně početné vojenské posádky. Disponovala dobrým hospodářským zázemím – ve vlastnictví měla cihelnu, kamenolom, vápenku, jatky, vodárnu, plynárnu i elektrárnu. Dále jí patřilo 2500 ha lesů a přes 1300 ha pronajímané zemědělské půdy. Chyběly jí však větší průmyslové podniky. Vzhledem k nízkému přílivu nového obyvatelstva se územní ani demografický vývoj výrazně neposouval, a sídlo tak zůstávalo provinčním městem s omezeným růstem. Ačkoli zde tvořili Češi přibližně

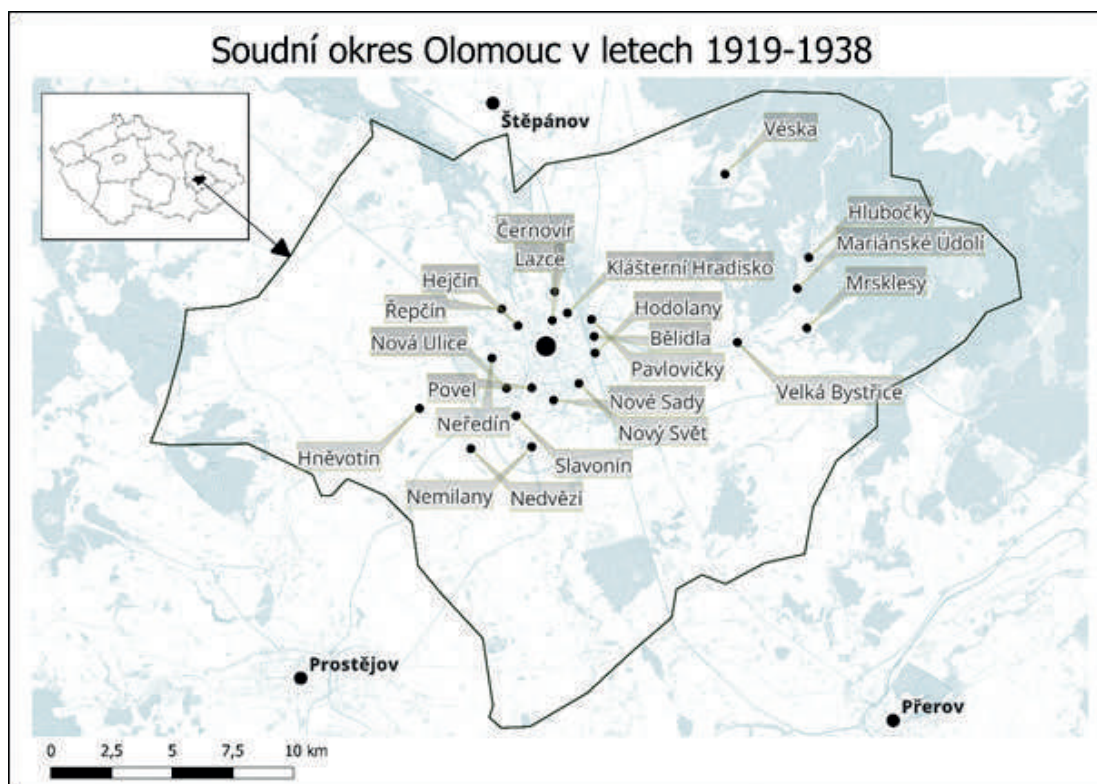
třetinu obyvatelstva, městské zastupitelstvo bylo složeno výhradně z německých členů (Spáčil – Tichák 2002: 48–53).

Zákonem č. 214/19 Sb. ze dne 16. dubna 1919 o sloučení sousedních obcí s Olomoucí byly k městu připojeny např. Holice (převážně česká) a Nová Ulice (převážně německá), dále české obce Bělidla, Černovír s Klášterním Hradiskem, Lazce, Hejčín, Řepčín a Chválkovice, a také sídla s německou většinou – Neředín, Nové Sady, Nový Svět, Povel a Pavlovice (od roku 1921 vedené jako Pavlovičky). Po tomto sloučení čítal celý soudní okres již 78 obcí (Spáčil – Tichák 2002: 21).

Politické změny spojené se vznikem Československé republiky přinesly také nové možnosti pro posílení postavení českého obyvatelstva ve městech s dosavadní německou dominancí. Jinými slovy, vznik republiky vtiskl řadě oblastí – včetně školství – kvalitativně novou dimenzi česko-německého soupeření, jehož kořeny

přitom sahají hluboko do 19. století, kdy právě škola byla vnímána jako jedno z hlavních ohnisek národnostních střetů (více viz např. Klepetař 1930; Kyogoku 2003).

V Olomouci se již např. na konci roku 1918 nová městská správa pod vedením dr. Fischera zaměřila na řešení nevyhovujících podmínek českých škol a začala s jejich přesunem do lepších prostor. Německé školy byly dočasně přemístěny a začalo docházet k přerodělování školních budov mezi obě jazykové komunity. V následujících měsících vzrostl počet dětí přihlášených do českých škol, což mimo jiné odráželo i proměnu postavení češtiny ve veřejném prostoru. Volba školy ale často nezávisela výhradně na národnostní identitě – roli hrály i smíšená manželství či loajalita vůči novým úřadům. Nerovnoměrné rozložení prostor mezi české a německé školy se postupně stalo předmětem politických rozhodnutí, která reagovala na měnící se počty žáků (Tichák 1997: 94–95). Do poloviny 20. let tak české



Mapa soudního okresu Olomouc v letech 1919–1938. Zdroj: autoři studie

školy postupně získaly převahu nejen počtem žáků, ale i obsazením většiny školních budov, zatímco německé školství čelilo postupné redukci.

Tato raná opatření ilustrují, že oblast školství se již od počátku první republiky stala jedním z hlavních nástrojů prosazování národních zájmů a zároveň místem, kde se vyhrcovalo česko-německé napětí. Proměna školské infrastruktury, změny v počtech žáků či přidělování budov nebyly jen administrativními kroky, ale měly hlubší politický a symbolický význam. Studie se právě na tuto dimenzi zaměřuje – zkoumá, jak se národnostní konflikty ve školství v soudním okresu Olomouc během let 1918–1938 projevovaly, jaké měly příčiny, jakými prostředky byly vedeny a jak zasahovaly do každodenního života obyvatel regionu. Školství zde nebylo pouze sférou vzdělávání, ale i polem mocenského soupeření, kde se střetávaly kulturní, politické i ekonomické zájmy české a německé komunity (srov. např. Keil 1967; Hoensch 1969 či Reich 1995).

Metodologie a heuristika

Cílem studie je tedy prozkoumat, popsat a interpretovat klíčové konfliktní oblasti, jejich příčiny, projevy a dopady na každodenní život obyvatel regionu. Hlavní výzkumné otázky zahrnují: Jaké faktory přispěly k eskalaci národnostních sporů v oblasti školství? Jaké strategie využívaly české a německé strany k prosazování svých zájmů? Jaký vliv měly tyto spory na fungování českých obecních škol v převážně německých obcích? Studie je založena na analýze archivních materiálů uložených ve Státním okresním archivu v Olomouci. Konkrétně jsme prostudovali následující fondy: Archiv Města Olomouce 1920–1940: Registratura Olomouc 1920–1940/ Olomoučtí Němci. Dále fond Městský školní výbor Olomouc: Reklamace žáků z německých škol a fond školského obranného spolku s názvem Národní jednota pro východní Moravu – Místní odbor Olomouc – Nové Sady. Kromě toho jsme prostudovali i fondy jednotlivých škol a obcí, které se v dané době nacházely v soudním okresu Olomouc. Konkrétně se jednalo o fondy Základní devítiletá škola, 1.–5. ročník Véska 1918–1967, Základní devítiletá škola (dále jen ZDŠ) – 1.–5. ročník Nedvězí 1919–1976, Národní škola Olomouc – Nová ulice 1903–1940, ZDŠ 1.–5. ročník Olomouc – Nový Svět 1912–1940, Národní škola Olomouc – Neředín 1918–1956, Národní škola

Hněvotín, ZDŠ 1.–5. ročník Mariánské Údolí 1919–1937, Národní škola Nemilany – Kyselov 1920–1948, Základní škola, 1.–5. ročník, Olomouc – Slavonín, Archiv obce Nedvězí 1660–1945 (1953), Archiv obce Hněvotína 1701–1945, Archiv obce Mrsklesy 1776–1940, Archiv obce Kyselov 1541–1945, Archiv obce Slavonín 1652–1945, ZDŠ Nedvězí 1.–5. ročník, Archiv obce Velká Bystřice, ZDŠ 1.–5. ročník Slavonín, Národní škola Olomouc, Nová Ulice 1904–1953. Získané materiály byly analyzovány prostřednictvím tradičních metod historického výzkumu, jako je metoda přímá, nepřímá či historicko-srovnávací (viz Zounek – Šimáně 2014; Zwettler – Vaculík – Čapka 1996).

České dítě patří do české školy

Prvním z výrazných projevů národnostního napětí v oblasti školství, jak jej zachycují dobové archivní prameny, byly tzv. reklamace českých dětí navštěvujících německé školy. Tyto případy představují typickou ukázkou každodenních střetů mezi národnostní politikou státní správy a postoji jednotlivých rodin. V následující části se proto zaměříme právě na tuto formu konfliktu, která ukazuje, jak se ideologické záměry nového režimu promítaly do konkrétních rozhodnutí v životě místních obyvatel.

Cílem těchto opatření bylo zajistit, aby děti české (podle dobové terminologie československé³) národnosti navštěvovaly české školy a tím přispívaly k posilování národní identity (více viz i Kádner 1931b; Kuzmin 1981). Podmínkou pro zahájení tzv. reklamace bylo, že pokud se oba rodiče žáka hlásili k československé národnosti, nebo pokud se ve smíšeném manželství hlásil k československé národnosti otec, bylo dítě povinno navštěvovat českou školu. V případech, kdy rodiče zvolili pro své dítě německou školu, zasáhly československé školské úřady, dítě bylo tzv. vyreklamováno a přesměrováno do české školy (viz např. Jireček 2019: 69). Nepřekvapí, že právě tento proces se stal významným neuralgickým bodem mezi rodiči, kteří nesouhlasili s tímto zásahem, a školními úřady, které se snažily prosazovat jednotnou národní politiku, odrážející nové státní uspořádání.

Zajímavé v této souvislosti není jen zkoumání důvodů, proč rodiče nesouhlasili s reklamací svých dětí, ale také pohled na samotný proces, který lze rekonstruovat prostřednictvím dochovaných archivních materiálů. Ty odhalují nejen různorodé osobní příběhy a osudy rodičů

a jejich dětí, ale i tehdejší postoje a komplexní dynamiku rozhodování, v níž se osobní, rodinné a společenské faktory střetávaly s tlakem státní politiky.

Např. v prvních měsících po vzniku nové republiky došlo v obci Hněvotín k výraznému poklesu počtu žáků navštěvujících místní německou obecnou školu, což nepředstavovalo v období první republiky neobvyklý jev, jak je zřejmé např. i z popisu Veselé (1988), která zachytila tento trend i v jiných oblastech tehdejšího státu. Celkem 49 žáků přešlo do české obecné školy. Nejednalo se však o všechny žáky československé národnosti – podle dobových pramenů v německé škole nadále zůstalo 36 dětí z ryze českých rodin a dalších 21 ze smíšených manželství.⁴ Školské úřady proto zahájily reklamaci i těchto dětí. Tento proces iniciovala místní školní rada, která požádala nadřízené orgány o schválení jejich převedení do české školy. Správce české školy následně vyhotovil soupis dotčených žáků a jejich rodiče byli předvoláni k projednání svých povinností vůči dětem i státu. Za tímto účelem byla začátkem února 1920 mezi českými a německými zástupci dokonce uzavřena dohoda, která však nakonec zůstala nenaplněna. Naopak, němečtí zaměstnavatelé, u nichž pracovalo mnoho českých rodičů, jejichž děti stále navštěvovaly německou školu, na ně vyvíjeli nátlak a donutili mnohé z nich podepsat prohlášení, v němž vyjádřili přání, aby jejich děti v německé škole setrvaly.⁵ Měli k tomu koneckonců dobrý důvod. Bez českých dětí by totiž německé škole mohl hrozit i zánik. Nenaplnil by totiž ustanovení Metelkova zákona, podle kterého škola mohla být otevřena pouze za určitého počtu dětí, které danou školu navštěvují (více viz např. Šimáně 2019).

Jak však ukazují jiné archivní materiály, v mnoha případech rodiče českých žáků žádný nátlak ani nepotřebovali, sami považovali docházku do německé školy z různých důvodů za výhodnější. Prozrazuje to např. situace, která panovala v roce 1921 v obci Nemilany, kde byla otevřena nová česká obecná škola, kterou první školní rok (1921/1922) začalo navštěvovat 36 žáků.⁶ Správce školy si však stěžoval, že značný počet českých žáků nebo dětí ze smíšených manželství stále dochází do německých obecných škol jak v Nemilanech, tak i v nedalekém Slavoníně. Jednalo se především o děti živnostníků, kteří se obávali ztráty německé klientely, pokud by své děti poslali do české školy.⁷ Zajímavá

může být i skutečnost, že proces reklamace těchto dětí neprobíhal podle očekávání zástupců české školy. Často totiž docházelo k jejímu zamítnutí, případně se nařízení Ministerstva školství a národní osvěty (MŠANO) nedodržovala, což umožňovalo rodičům i nadále posílat své děti do německých škol.⁸

Nakolik typické bylo nedodržování nařízení ministerstva, případně zamítnutí reklamace vyššími orgány, se lze jen dohadovat. Jisté je, že v rámci archivních materiálů, které jsme procházeli, se jednalo spíše o ojedinělý případ. I dobové záznamy prozrazují, že reklamácím bylo zpravidla ze strany československých úřadů vycházeno vstříc.⁹ Lze se jen domnívat, proč tomu tak v tomto konkrétním případě bylo. Zda např. nehrál roli fakt, že československý stát se v této době teprve etabloval a jedním z citlivých témat, které musel řešit, bylo i postavení německého obyvatelstva (srov. Bamberger-Stemmann 2004; Ferencuhová 2006). Určitá benevolence ve prospěch německého obyvatelstva ze strany československých úředníků zejména v prvních letech existence Československé republiky by v tomto světle byla proto i pochopitelná.

Reklamace českých dětí z německých škol nicméně nebyla typická jen pro 20. léta 20. století. V soudním okresu Olomouc pokračovala, v menší míře ve srovnání s předchozím desetiletím, i ve 30. letech 20. století. Např. v roce 1932 Inspektorát českých menšinových škol v Opavě řešil případ dítěte, které pocházelo ze smíšené česko-polské rodiny. Otec dítěte byl české národnosti, matka se hlásila k národnosti polské. Rodiče byli v uvedeném roce předvoláni, aby vysvětlili, proč jejich syn navštěvuje německou obecnou školu v Odrách¹⁰, přestože dříve docházel do české školy v Olomouci. K výsledku se dostavila ovšem pouze matka, protože otec krátce před tím zemřel. Matka při výsledku argumentovala tím, že po smrti otce nemá dostatek finančních prostředků na zajištění péče o chlapce, a také tím, že syn bude potřebovat německý jazyk pro svoji budoucí profesi. Z těchto důvodů ho na rok poslala ke své sestře provdané za německého občana s tím, že po uplynutí tohoto roku a stabilizaci svých financí by se chlapec vrátil a pokračoval ve vzdělávání na své původní české obecné škole v Nových Sadech. Zároveň uvedla, že si nebyla vědoma povinnosti získat povolení od školního úřadu pro to, aby syn mohl přejít do německé školy.¹¹

Uvedený případ ukazuje, jak náročné mohlo být prosazování jednotné národnostní politiky v praxi, zejména v rodinách s různorodou jazykovou a kulturní identitou. Zároveň ilustruje, jak osobní a rodinné okolnosti – jako ekonomické zázemí, ztráta živitele nebo perspektiva budoucího profesního uplatnění dítěte – často převážily nad požadavky státního aparátu. Reklamace tak nebyly jen administrativními zásahy, ale také místem střetu státní ideologie s individuálními potřebami a rozhodnutími, která se v daném kontextu mohla jevit jako racionální a nezbytná.

Další případ z téhož roku se odehrál v Olomouci–Bělidlech a znovu ukazuje, jak složitý byl proces reklamací a jak rozmanité byly důvody, které rodiče uváděli na svou obranu. Místní školní rada v Bělkovicích žádala vyreklamovat Irmu Schwarzovou, jelikož její otec Karel Schwarz byl Čech, a podle zákona tedy i jeho dcera Irma byla národnosti československé a musela chodit do české školy. Otec byl předvolán k městskému školnímu výboru, aby podal vysvětlení, proč jako Čech a státní zaměstnanec (poštovní zřízenec) umístil své dítě do německé školy. Schwarz vypověděl, že ač je československé národnosti, jeho manželka je Němka a česky vůbec neumí. On kvůli časově náročné práci nemůže být často doma, a proto velká část výchovy zůstává na matce, která dceři pomáhá alespoň v prvních letech školní docházky. Argumentoval také tím, že Irma je často nemocná, má problémy s učením, a proto lékař doporučil, aby dítě zůstalo v německé škole, kde jí může matka pomáhat. Současně své vysvětlení doprovodil i žádostí, aby dcera mohla dále z výše uvedených důvodů navštěvovat německou školu alespoň do té doby, než se zlepší její zdravotní stav a školní výsledky.¹² Členové místní školní rady i přes ověření výpovědi Karla Schwarze u jeho zaměstnavatele, který potvrdil, že jeho dcera chodí do německé školy na doporučení lékaře, se s danou situací nesmířili a celou záležitost posunuli k řešení k Zemské školní radě v Brně. Ta shodou okolností na výročí dne vzniku Československé republiky 28. října 1932 definitivně rozhodla o vyloučení Irmy Schwarzové z německé obecné školy v Olomouci–Pavlovičkách a přikázala její přechod na českou obecnou školu.¹³

Tato kauza znovu ukazuje, že státní úřady prosazovaly svou politiku, i když to často znamenalo přehlížení individuálních potřeb rodin. Ty se často dostávaly do

konfliktu s požadavky státu, který kladl důraz na národní identitu.

Další případ poodhaluje jiné příčiny, proč čeští rodiče své děti nechtěli převést z německé do české školy. V roce 1931 bylo zahájeno šetření s Boženou Štěpánkovou, která před Městskou školní radou v Olomouci měla objasnit, proč posílá svoji dceru do německé obecné školy.¹⁴ Žena na svou obranu uvedla, že od roku 1920 slouží u německé rodiny v Olomouci – Nových Sadech. Právě finanční závislost na svých zaměstnavatelích uváděla jako jeden z důvodů, proč – ačkoliv jak ona, tak i dcera byly československé národnosti – posílala své dítě do německé školy. Současně dodala, že německá škola jí různým způsobem vypomáhá dále dceru zaopatřit (např. ošacením, obuví), což by si ze svého výdělku nemohla dovolit. Neopomněla přitom dodat, že z české strany se jí nikdy žádné pomoci nedostalo, což je jedním z důvodů, proč by ráda nechala svou dceru dále na německé škole.¹⁵ Relevantní archivní prameny se bohužel nedochovaly, a tak nevíme, jak tento případ dopadl. Opět se ale ukazuje, že rozhodování rodičů bylo vedeno čistě pragmatickými důvody.

Jakým způsobem probíhal proces reklamace dětí z německé školy, lze dobře ilustrovat na případu rodiny Látalů z obce Pavlovičky. V roce 1925 pracovníci Městského školního výboru v Olomouci zjistili, že tři Látalovy děti (Jamilá, Rudolf a Josef), přestože jsou československé národnosti, navštěvují německou školu. Výbor se proto rozhodl zahájit jejich reklamaci, tedy přesun do české školy. Prvním krokem bylo prověření národnosti rodiny. Předseda městského školního výboru podal 10. října 1925 žádost na městský policejní úřad, aby zjistil, jaké národnosti byl otec dětí a jak byly děti vychovávány za jeho života. Policejní úřad následně potvrdil, že zesnulý byl československé národnosti. Zároveň však konstatoval, že nemohl mít významný vliv na výchovu svých dětí. Narukoval totiž v roce 1914 do rakousko-uherské armády, kdy byly nejstaršímu dítěti necelé dva roky. Krátce po konci první světové války již nebyl mezi živými, protože padl při osvobozovacích bojích na Slovensku v roce 1919.¹⁶ Výchova dětí tak zůstala v rukou matky, která se hlásila k německé národnosti.¹⁷ Na základě uvedeného zjištění byla zahájena reklamace dětí a jejich přerazení do české obecné školy. Matka se proti tomuto rozhodnutí odvolala k Zemské školní radě

v Brně, která dne 6. ledna 1926 rozhodla, že na děti se musí pohlížet jako na osoby československé národnosti. Dalším krokem bylo proto prověření, zda děti skutečně sledují národnost svého otce, a posouzení jejich výchovy po jeho smrti. Místní školní radě i matce dětí bylo umožněno se k výsledkům šetření vyjádřit. Místní školní rada v Pavlovičkách se problematikou reklamace zabývala na své schůzi 5. února 1926. Z jednání vyplynulo, že otec dětí byl hrdý Čech, údajně ani neuměl německy. Matka Hedvika Látalová sice plynule mluvila česky, avšak sama přiznala, že s dětmi hovoří někdy německy a na veřejnosti i v práci střídá češtinu a němčinu. Děti ovládaly oba jazyky bez problémů. Na základě těchto skutečností bylo rozhodnuto, že děti náležejí do české školy. Dne 25. března 1926 byla tato zpráva odeslána Zemské školní radě v Brně, která rozhodla, že reklamace bude provedena. Jarmila Látalová, tehdy žákyně 1. třídy, navštěvovala německou obecnou školu v Pavlovičkách. Její bratr Rudolf, žák 2. třídy, chodil do německé měšťanské školy v Olomouci – Na Hradě, kam docházel i nejstarší Josef, žák 3. ročníku. Podle rozhodnutí měly být všechny tři děti přefazeny do českých škol. Matka se však mohla proti rozhodnutí odvolat k Ministerstvu školství a národní osvěty, což do čtrnácti dnů, jak ukládal zákon, učinila. Ministerstvo školství a národní osvěty následně pověřilo Nejvyšší správní soud, aby případ přezkoumal. Dne 11. září 1928 vydal soud rozhodnutí, které vedlo ke zrušení původního verdiktu Zemské školní rady z 25. března 1926. Důvodem byly vady řízení a nedostatečné podklady pro závěr, že děti sledují československou národnost po svém zemřelém otci. Soud konstatoval, že Josef Látal narukoval do armády ještě před narozením dvou z těchto dětí a že od té doby až do své smrti v roce 1919 neměl na jejich výchovu žádný vliv. Děti byly vychovávány výlučně matkou v německém jazyce a duchu. Závěrem bylo rozhodnuto, že reklamace byla neoprávněná. Jelikož Josef a Rudolf Látalovi mezitím dokončili školní docházku, byla reklamace v jejich případě označena za bezpředmětnou. Nejmladší Jarmila Látalová mohla nadále navštěvovat německou školu, čímž byl celý proces reklamace ukončen.¹⁸

Případ rodiny Látalů ukazuje složitost reklamací dětí z německých škol ve 20. letech 20. století. Tyto reklamace nebyly pouhým administrativním opatřením, ale často zasahovaly do identity rodin a vyvolávaly právní

spory. Proces reklamace byl (nejen) v našem případě založen na předpokladu, že národnost dítěte automaticky vychází z otcovy národnosti. Méně bral v potaz faktický jazykový a kulturní kontext, ve kterém děti vyrůstaly. Tento případ tak nejen dokumentuje, jak se tehdejší úřady snažily uplatňovat národnostní kritéria v oblasti školství, ale také to, jak se tyto zásahy setkávaly s právními a praktickými limity.

K nátlaku na české rodiče ze strany československých úřadů však docházelo i jinými formami. Příkladem může být situace z roku 1921 v obcích Kyselov a Nemilany, kde byla zřízena česká obecná škola, ale řada českých obyvatel, zejména zaměstnanců Československých drah, do ní odmítala své děti posílat.¹⁹ Na tuto skutečnost zareagovali čeští zástupci Národní jednoty pro východní Moravu, kteří se rozhodli apelovat přímo na zaměstnavatele dotčených rodičů. Požadovali, aby Tito své české pracovníky důrazně poučili o povinnostech vyplývajících ze změn, které přinesl vznik Československé republiky. Zároveň naléhali, aby své české zaměstnance aktivně vyzvali k zápisu jejich dětí do českých škol a tím podpořili proces národního uvědomění a integrace českého školství. Za tímto účelem jim zástupci Národní jednoty pro východní Moravu předali dokonce jmenný seznam všech, na které mělo být apelováno.²⁰ Jak celá kauza dopadla, archivní prameny bohužel již neprozrazují.

Velmi podobná situace se ve stejném roce udála také v obci Nové Sady. Nešlo však o zaměstnance Československých drah, ale poštovní zřízence.²¹ I zde čeští zástupci Národní jednoty pro východní Moravu apelovali na zaměstnavatele a předali mu jmenný seznam. Apel však, jak dále prozrazují archivní materiály, zůstal bez odezvy. Stížnost tak byla postoupena Ředitelství pošt a telegrafů se sídlem v Brně. To zaměstnance uvedené na seznamu upozornilo, že mají dávat své děti do české školy. Když neuposlechli, brněnské ředitelství přistoupilo k poměrně radikálnímu řešení – dotčené zaměstnance jednoduše služebně přeložilo do oblastí ryze českých, kde německé školy vůbec nebyly.²²

Zmíněný případ ukazuje, že československé úřady neprosazovaly národní školní politiku pouze administrativními opatřeními, ale tlačily i na státní podniky, ve kterých byly dotčené osoby zaměstnané. Prostřednictvím personální politiky těchto podniků pak dosahovaly československé orgány svých cílů.

Výše uvedené kauzy zároveň odrážejí napětí mezi českou a německou komunitou v meziválečném Československu, kde školství hrálo klíčovou roli v národnostní politice. Reklamace dětí se tak nestávaly pouze individuálním problémem rodin, ale byly součástí širšího boje o kulturní a jazykovou identitu, který vedl nejen ke konfliktům mezi jednotlivci, ale také k institucionálním střetům mezi školními úřady a státní správou.

Mezi vnějším tlakem a vnitřními rozpory

České a německé školy v soudním okrese Olomouc nebyly v době tzv. první Československé republiky pouze vzdělávacími institucemi, ale také důležitými centry národní identity. Jejich podpora či útlak odrážely širší společenské a politické napětí vyplývající ze vztahů mezi místním českým a německým obyvatelstvem. Konflikty však neprobíhaly pouze mezi oběma národnostmi – v některých případech se projevovaly i vnitřní rozpory uvnitř české menšiny, kdy osobní či ekonomické zájmy jednotlivců oslabovaly postavení českého školství. Tlak přitom nevycházel z jediného zdroje. Část tvořily podněty státních institucí (školských úřadů, okresní správy, MŠANO), zatímco jinou rovinu představovaly neformální apelace nestátních aktérů – místních stran, spolků či obecních představitelů. Obě roviny se často prolínaly a na rodiče působily odlišným způsobem.

Jednou ze strategií německého obyvatelstva, jak posílit své vlastní německé školství a současně omezit rozvoj českého školství v dané lokalitě, bylo využití lepšího politického a ekonomického postavení. Zatímco Češi působili zejména v dělnických profesích, Němci byly vlastníky podniků, kde tito Češi v mnoha případech pracovali, či bytových domů, kde Češi žili. Současně zaujíмали důležitá místa v místních samosprávách (srov. např. Kocourek 2003).

Jedním z příkladů využití lepšího politického a ekonomického postavení německého obyvatelstva může být pokus německého hospodářského družstva ve Slavoníně o zmaření výstavby budovy české školy na přelomu let 1929 a 1930 prostřednictvím promyšlené živé machinace. Družstvo, jemuž předsedal starosta Kyselova²³ Atzler, v prosinci roku 1929 podalo k Okresnímu úřadu v Olomouci žádost o stavební povolení výstavby továrního objektu na zpracování zelí a zeleniny.²⁴ Továrna přitom měla být vystavěna na pozemcích v těsné blízkosti

pozemku, kde mělo být staveniště školy (méně než 20 metrů). Pokud by stavební povolení družstvo získalo, stalo by se podle tehdejších právních norem automaticky majitelem továrního objektu, i když by ještě nebyl vystavěn. Nutno dodat, že starosta Atzler ani neplánoval stavbu zahájit. Cílem bylo pouze získat oficiální dokument o vlastnictví továrního objektu. Škola totiž podle dobové legislativy nemohla být vystavěna na pozemku v těsné blízkosti továrny – nevyhovovala by hygienickým standardům. Stavba školy by tak byla zcela znemožněna, či alespoň oddálena na několik let, než by se vyřešila různá odvolání. Současně by byl pozemek v hodnotě 52 tisíc Kč, na kterém škola měla být vystavěna, finančně znehodnocen.²⁵ Celý záměr byl ale náhodně odhalen, když správce české školy při návštěvě místního hostince zasluchl, jak slavonínští a kyselovští Němci hovoří o české škole a chlubí se svým záměrem.²⁶ Informaci o plánované akci družstva poté předal Ústřední matici školské v Praze a současně Okresnímu úřadu v Olomouci. Ten okamžitě zareagoval a družstvu v otázce stavby továrny nevyhověl.²⁷ Stavba školní budovy tak mohla pokračovat a již 16. srpna 1930 byla slavnostně otevřena.²⁸

Slavonínský případ ukazuje, jak se německé politické a ekonomické struktury snažily využívat svého vlivu, aby systematicky bránily růstu českých škol. Jak prozrazují archivní zdroje, pokud by se akce starosty Kyselova podařila, prestiž české menšiny ve Slavoníně i v sousedních obcích by velmi pravděpodobně výrazně utrpěla. Tento akt se navíc mohl stát návodem pro další obce, kde se střetávalo německé obyvatelstvo s českým v otázkách stavby školní budovy.²⁹

Podobné praktiky byly běžné i jinde v soudním okrese Olomouc. Např. v malé osadě s názvem Mariánské Údolí místní německé podniky zaměřené na zpracování železa a výrobu hřebíků přijímaly české dělníky jak přímo z Mariánského Údolí, tak i z blízkých obcí (z Velké Bystřice, Hluboček, Mrskles ad.) pouze s podmínkou, že jejich děti budou chodit do německé školy.³⁰ Tento tlak byl běžnou součástí hospodářského života v oblastech s německou převahou nejen v soudním okrese Olomouc (srov. Měchýř 1996; Šimáně 2019 ad.) a mohl vést k postupné germanizaci některých českých rodin, popř. k jejich přestěhování jinam. Dokládají to roky 1922 a 1923, kdy Mariánské Údolí opustilo mnoho Čechů, kteří byli propuštěni německými zaměstnavateli z práce, nebo

německými vlastníky vypovězení z nájmu pronajatých bytů na úkor německých občanů. To byl problém nejenom obecně pro místní českou menšinu, ale samozřejmě i pro místní českou školu. Společně se svými rodiči totiž z obce odcházely i jejich děti.³¹ Škola, otevřená teprve v roce 1921,³² se tak začala potýkat s nedostatkem žáků, což ve svém důsledku mohlo vést až k jejímu uzavření. Uvedená hrozba podnítila české spolky (Národní jednotu pro východní Moravu a olomoucký spolek Čechoslováci) k řešení celé situace. Na jejich náklady byly zakoupeny pozemky ležící při silnici spojující Mariánské Údolí s Velkou Bystřicí a na nich byl postaven dům, který byl v roce 1924 osazen čtyřmi českými rodinami s dětmi, které začaly navštěvovat českou školu v Mariánském Údolí. I díky tomuto kroku bylo možné zrušení školy zabráněno.³³

Ani tento případ nebyl v soudním okresu Olomouc ojedinelý. Již v roce 1921 zakoupil místní odbor Národní jednoty pro východní Moravu v Nemilanech tříbytový dům, který byl následně obydlen českými rodinami.³⁴ Hlavním důvodem byla snaha udržet české obyvatele v obci a zároveň zabránit jejich vydírání ze strany německých majitelů bytů. Češi totiž často žili v podnájmu u Němců, kteří na ně vyvíjeli nátlak a vyhrožovali jim vystěhováním, pokud budou posílat své děti do české obecné školy.³⁵

Z obdobných důvodů došlo v roce 1926 k výstavbě třinácti bytového tzv. matičního domu v Hněvotíně. Bytové podmínky pro české rodiny byly v této obci dlouhodobě nepříznivé. Nejprve dostávaly výpovědi od německých pronajímatelů, ale postupně – s rostoucím tlakem – se začali chovat stejně i někteří majetnější Češi, kteří upřednostňovali německé nájemníky. To vedlo k postupnému odchodu českých rodin z obce a k oslabování zdejší české školy. Místní čeští představitelé se proto obrátili na Ústřední matici školskou v Praze s žádostí o pomoc. Spolek vyhověl a rozhodl o výstavbě bytového domu určeného pro české rodiny. Stavba byla zahájena v červenci a výsledkem byl objekt s třinácti byty určenými především pro učitele místní české školy, státní zaměstnance a několik loajálních českých rodin z Hněvotína a okolních obcí. Tento krok sice pomohl zmírnit bytovou krizi české komunity, ale nevyřešil ji zcela – tlak na české obyvatelstvo v obci přetrvával.³⁶

Jiným příkladem národnostního napětí mezi českým a německým obyvatelstvem v soudním okresu Olomouc v oblasti školství může být např. tzv. mléčná akce, která

proběhla v roce 1937 v jazykově smíšené obci Mrsklesy. Jejím cílem bylo zmírnění dopadů hospodářské krize na školní mládež. Akce financovaná z obecního rozpočtu měla zajistit dodávky mléka dětem v obecních školách bez ohledu na jejich národnost. Ukázalo se však, že přidělené finanční prostředky nebyly rozděleny spravedlivě. Zatímco česká škola získala 1000 Kč, německá pouze 300 Kč, přestože měly stejný počet žáků. Nerovný přístup vzbudil značné pobouření mezi rodiči německých žáků, kteří napsali 12. března 1937 dopis obecnímu zastupitelstvu ve Velké Bystřici (kam obec administrativně v té době spadala). Poukazovali v něm nejen na nespravedlivé rozdělení dotace, ale také na fakt, že německý člen zastupitelstva nebyl přítomen na schůzi, kde se o dělení financí rozhodovalo. Rodiče pak ve své žádosti apelovali na sociální citění zastupitelstva.³⁷

Tento incident ukazuje, jak i zdánlivě neutrální téma mohlo vyvolat národnostní střety. Ačkoliv české školy čelily v jiných oblastech systematickému tlaku, v tomto případě se česká strana chovala diskriminačně vůči německé menšině, čímž (ne)vědomě posilovala pocit křivdy mezi německými obyvateli.

Zatímco české školy a rodiče žáků, kteří je navštěvovali, často čelili tlaku ze strany německých podnikatelů či zaměstnavatelů, ne vždy byly problémy v oblasti českého školství způsobeny pouze vnějšími vlivy. Příkladem mohou být aktivity řídicího učitele Františka Veselého z české obecné školy v Nových Sadech, jedné z obcí v soudním okresu Olomouc, kde německé obyvatelstvo tvořilo většinu a kde měla pronárodní česká činnost mít ještě větší význam než v jiných částech okresu.³⁸ Učitel Veselý však podle dobových pramenů své povinnosti významně zanedbával. Např. nevedl matriční seznam dětí školou povinných, což znemožňovalo organizování podpůrných akcí pro žáky české školy, jako bylo darování ošacení, obuvi či jiných hmotných a finančních příspěvků. Vrcholným projevem jeho jednání v neprospěch české menšiny v obci bylo v roce 1921 zprostředkování prodeje budovy bývalé české matiční školy německé firmě T. Schützlera, která se zabývala výrobou alkoholu. Prodej navíc proběhl bez jakékoli konzultace s místní pobočkou Národní jednoty pro východní Moravu, což bylo v rozporu se zavedenou praxí, neboť v takovýchto situacích většinou národní jednoty budovy vykupovala na své náklady, aby se nedostaly do rukou německých obyvatel

a nedošlo k oslabení české menšiny v dané obci. Během šetření, které v této věci zahájili členové jednoty, bylo zjištěno, že hlavním motivem Veselého jednání byla několikatisícová odměna, kterou za zprostředkování prodeje obdržel. Událost vyvolala mezi českými obyvateli obce značné pobouření a zároveň posílila nedůvěru vůči československým školním úřadům a školním spolkům. I z těchto důvodů podal místní výbor Národní jednoty pro východní Moravu v srpnu 1921 na učitele Veselého stížnost k Okresní školní radě v Olomouci, od níž očekával řešení celé situace.³⁹ Rada rozhodla, že řídící učitel bude za svůj přístup ke svým povinnostem přemístěn na jinou školu. Současně byl vyloučen z řad Národní jednoty pro východní Moravu, čímž byl zcela odstaven od dalšího působení v rámci české národnostní činnosti v oblasti.⁴⁰

Jak ukazují řádky výše, navzdory různorodým problémům se české spolky aktivně snažily o udržení českého obyvatelstva v klíčových lokalitách, např. prostřednictvím výstavby bytových domů pro české rodiny. Tyto kroky pomohly stabilizovat situaci, i když tlak na české školství přetrvával.

Verbální, symbolické a fyzické projevy nepřátelství

Napětí mezi českým a německým obyvatelstvem v jazykově smíšených oblastech v soudním okrese Olomouc v souvislosti se školskými otázkami nabíralo i vážnější charakter v podobě otevřené násilné agrese. Jak prozrazují dobové archivní materiály, součástí každodenního života byly i fyzické útoky jak na české, tak na německé školy a jejich žáky.

Jedním z prvních doložených incidentů v soudním okrese Olomouc ve sledovaném období bylo pravidelné napadání žáků české obecné školy v Olomouci – Nové Ulici v roce 1919. Čeští žáci z Úřednické ulice, kteří do školy docházeli, opakovaně čelili útokům žáků z místní německé školy. Násilnosti postupně nabývaly na intenzitě, až vyvrcholily vážným incidentem, při němž byl český žák udeřen kovovým pouzdrum do hlavy tak silně, že utrpěl hlubokou ránu s intenzivním krvácením. V reakci na tento útok podala správa školy stížnost na policejní úřad a žádala pravidelné policejní hlídky na ochranu českých žáků. Incident byl současně nahlášen i vedení německé obecné školy. Byl dokonce odhalen i hlavní viník napadení – syn zřízence místní elektrárny.⁴¹ Zda a jakým způsobem byl potrestán, prameny ovšem neprozrazují.

Bylo by možné se domnívat, že nemuselo jít o národnostní konflikt a že celá situace mohla být projevem obyčejných žákovských pŕetek, tak jak probíhají i dnes (srov. např. Helus 2004). Opatření v podobě zřízení policejních hlídek ale ze stejných důvodů existovalo už v době Rakouska-Uherska, jak prozrazují slova zástupce české školy, který zpracoval zprávu pro policejní úřad: „Toto opatření bylo před válkou a bylo by dobře, kdyby se zase obnovilo.“⁴²

Podobné případy se odehrály i v jiných obcích soudního okresu Olomouc, např. v Kyselově a Nemilanech, kde české děti opakovaně čelily fyzickému napadání ze strany svých německých vrstevníků. Útoky se pohybovaly od běžných strkanic a ran pěstí po organizovanější „nájezdy“, při nichž byli čeští žáci pronásledováni a napadáni na cestě do školy.⁴³ Tyto události byly natolik časté, že se jimi zabývaly i dobové české noviny – např. deník *Pozor* v článku „Zase přepadení českých dětí“ otištěném 18. 2. 1923. Tento článek ovšem současně dokládá, jakým způsobem mohly být podobné situace manipulovány ze strany žurnalistů. Způsob, jakým byl článek napsán, mohl totiž v čtenářích vzbudit dojem, že k napadení českých dětí došlo z národnostních důvodů. Text byl dokonce řešen i na místním obecním úřadě.⁴⁴ Ten pověřil okresní správu, aby celý incident popsany v novinách prošetřila. Výsledkem bylo zjištění, že šlo o pouhou dětskou koulovačku, při které jeden z českých žáků upadl na nos a začal krváčet.⁴⁵

Je zřejmé, že není vždy snadné posoudit, zda fyzické konflikty mezi žáky českých a německých škol měly národnostní pozadí, nebo zda šlo pouze o projevy neuváženosti či vyhrocení dětských her. Archivní záznamy a dobová periodika sice nabízejí určité vodítko, ale jejich interpretace může být bez kritického přístupu silně zavádějící.

V soudním okrese Olomouc se ovšem v meziválečném období odehrávaly i případy násilných útoků, které měly již zcela jasný národnostní kontext. Např. 23. října roku 1920 vtrhlo do jedné ze tříd české obecné školy ve Slavoníně krátce před zahájením výuky několik žáků německé obecné školy nacházející se ve stejné budově, kde vyhrožovali a nadávali dětem připravujícím se na výuku a současně plivali na obraz prezidenta T. G. Masaryka.⁴⁶ Celá záležitost byla okamžitě nahlášena okresní politické správě, která svým šetřením zjistila, že hlavním aktérem

incidentu byl žák třetí třídy německé obecné školy, syn předsedy místní německé školní rady. Chování syna však nebylo náhodné ani překvapivé, neboť otec mu sám šel příkladem svým agresivním postojem vůči Čechům – sám při jiné příležitosti fzicky napadl českého učitele, který se snažil vyvěsit státní prapor na budovu společně užívanou českou i německou školou. Vyvěšení praporu mělo být symbolickým gestem při návštěvě prezidenta T. G. Masaryka v Olomouci, avšak český učitel kvůli napadení nakonec vyvěsil prapor z okna třídy patřící české škole. Ta ovšem sídlila pouze v přízemí sdílené budovy.⁴⁷

Jedním z nejzávažnějších incidentů na sklonku existence první Československé republiky byl pak výbuch, k němuž došlo 23. září 1938 ve Slavoníně a který vážně poškodil německou spolkovou tělocvičnu Turnverein, již navštěvovaly i děti z místní německé obecné školy.⁴⁸ Přestože exploze způsobila značné materiální škody, žádné oběti na životech ani zranění hlášeny nebyly. Událost samozřejmě okamžitě eskalovala ve vzájemné obviňování mezi českými a německými obyvateli. Německá strana incident interpretovala jako akt české agrese, součást systematického pronásledování německé menšiny. Češi naopak tvrdili, že šlo o německou provokaci s cílem vyvolat chaos, zvýšit napětí mezi oběma komunitami a posílit obraz údajné perzekuce Němců v československém státě.⁴⁹ Podle tohoto výkladu mělo jít o záměrné poškozování obrazu česko-německého soužití v době vrcholícího mezinárodního tlaku v souvislosti s řešením tzv. sudetské krize, která o několik dnů později vyústila v Mnichovskou dohodu (srov. např. Goldstein – Lukeš 1999). Vyšetřování, které vedla policie ve spolupráci s četnictvem, však nepřineslo jednoznačné výsledky. Viník nebyl nikdy identifikován a případ zůstal neobjasněn, což jen dále přispělo k napjaté atmosféře v posledních dnech před zánikem Československé republiky.⁵⁰

Závěrečné ohlédnutí

Školství v soudním okrese Olomouc v meziválečném období nebylo pouze otázkou vzdělávání, ale především jedním z významných nástrojů národní politiky. V podmínkách jazykově smíšeného prostředí sehrávalo klíčovou roli v procesu utváření a upevňování národní identity, přičemž jeho rozvoj byl často doprovázen konflikty mezi českou a německou komunitou. Tyto střety se neomezovaly jen na administrativní rozhodnutí či legislativní

opatření – často se promítaly i do každodenního života obyvatel, ať už v podobě sporů o školní budovy, reklamaci českých dětí z německých škol, nebo v krajních případech i násilných incidentů mezi žáky, učiteli a dalšími aktéry školního vzdělávání. Jak upozorňuje např. Otakar Kádner (1931a), školství v tomto období nefungovalo izolovaně od širších politických a společenských procesů, ale naopak se stávalo jejich odrazem i nástrojem. Výrazná byla propojenost školské politiky s národnostním bojem, který postupně nabyl nejen institucionální, ale i fyzické podoby.

Budování českých škol v jazykově smíšených oblastech, jako byl soudní okres Olomouc, bylo úzce spojeno se snahou československého státu posílit český vliv v regionech s početnou německou menšinou. Ačkoli československé úřady argumentovaly potřebou zajistit vzdělání v mateřském jazyce českých dětí, ne vždy se jejich opatření setkávala s podporou samotných českých rodičů. Někteří rodiče vnímali německé školy jako prestižnější, jiné k tomuto rozhodnutí vedly čistě pragmatické důvody, např. obava ze ztráty zaměstnání nebo existenční závislost na německých zaměstnavatelích. To ukazuje, že otázka školství v daném období nebyla pouze národnostním bojem, ale také složitým rozhodovacím procesem na úrovni jednotlivců a rodin, kteří museli balancovat mezi osobními, profesními a ideologickými hledisky.

Na druhé straně německé obyvatelstvo vnímalo expanzi českého školství jako ohrožení svého postavení a snažilo se ji různými způsoby omezit. Kromě otevřeného odporu a politických kroků se k tomu často využívaly i ekonomické nástroje – české rodiny byly např. vystavovány tlaku ze strany německých podnikatelů, kteří podmiňovali zaměstnání rodičů docházkou jejich dětí do německých škol. V některých případech se objevily i pokusy administrativně blokovat výstavbu českých škol či systematicky vytlačovat české obyvatelstvo z klíčových oblastí prostřednictvím kontroly nad bydlením a zaměstnáním. S podobnými jevy je přitom možné se setkat nejenom na Olomoucku, ale v dalších jazykově smíšených oblastech, zejména v pohraničí (viz např. Šimáně 2019).

Vztahy mezi českou a německou komunitou se v průběhu 20. a 30. let neustále proměňovaly. Zatímco v počáteční fázi po vzniku republiky byly národnostní konflikty spojené se školstvím často vedeny v rovině právních a administrativních sporů, postupem času nabývaly na

intenzitě a v některých případech přerostly i v otevřené fyzické střety. Dobové archivní prameny ukazují, že zatímco některé incidenty mohly být běžnými dětskými potyčkami, jiné jasně reflektovaly hlubší národnostní rozkol a byly součástí širšího politického boje o dominanci v regionu. České a německé obyvatelstvo vnímalo školní prostředí nejen jako prostor pro vzdělávání, ale i jako arénu, kde se odehrávaly konflikty odrážející napětí mezi oběma komunitami.

Ve 30. letech se situace ještě více vyhroutil, zejména v souvislosti s rostoucím tlakem nacistického Německa na sudetskou otázku. Školské spory již nebyly pouze lokálními konflikty – staly se součástí širšího geopolitického zápasu, který v roce 1938 vyústil v rozpad Česko-

slovenska. Násilné incidenty, jako byl výbuch ve Slavoníně nebo útoky na české školy, dokládají, že školské prostředí nebylo izolovanou sférou, ale místem, kde se střetávaly různé zájmy, ideologie a politické tlaky.

Celkově se ukazuje, že školství v soudním okresu Olomouc nebylo jen prostředkem vzdělávání, ale zrcadlem i nástrojem národnostních a politických konfliktů meziválečné éry (srov. Hoensch 1969; Reich 1995). Školy se staly prostorem střetávání identit, ideologií i praktických zájmů, v nichž se odrážela složitost každodenního rozhodování i proměny širšího geopolitického kontextu. Tyto souvislosti vrcholily koncem 30. let, kdy školství přestalo být lokální otázkou a stalo se součástí dramatických dějin rozpadu Československa.

POZNÁMKY:

1. Zákon zásadně upravil podmínky pro zřizování menšinových škol. Oproti rakousko-uherské úpravě snížil požadavek průměrného počtu 40 školních dětí z pěti na tři roky, zrušil vzdálenostní limit 4 km a umožnil zřízení školy i s nižším počtem žáků. Za klíčovou změnu však lze považovat vynětí řízení z působnosti obecních samospráv, které byly v jazykově smíšených oblastech často ovládány německým obyvatelstvem a mnohdy vytvářely různé administrativní překážky bránící vzniku českých škol. O žádostech podle tohoto zákona nově rozhodovala přímo Zemská školní rada, resp. od roku 1921 MŠANO, což proces zřizování (nejen) českých škol výrazně usnadnilo (viz Řeháček 2020; Šimáně 2019: 73–75 ad.).
2. Mapa byla zpracována v softwaru QGIS na základě volně dostupných dat a informací.
3. Jedná se o umělý konstrukt. Pojem nerozlišoval mezi Čechy a Slováky jako nezávislými národy, ale ubíral se směrem k myšlence o existenci jednotného československého národa hovořícího česky v západní části státu a slovensky na Slovensku. Termín byl také jedním z významných bodů konfliktů mezi českým a německým obyvatelstvem (více viz Slapnicka 1993; Glassl 1995; Valenta 1995).
4. SOKA Olomouc, fond O 5-31. NAD 867, Národní škola Hněvotín 1877–1953 / Školní kronika. Hněvotín 1920, nestr.
5. Tamtéž.
6. SOKA Olomouc, fond M5–1, inv. č. 65. K–8, Městský školní výbor Olomouc / Reklamace žáků z německých škol. Nemilany 1921, nestr.
7. Tamtéž.
8. Tamtéž.
9. SOKA Olomouc, fond 05–40. NAD 876, Národní škola Nemilany / Kronika školy v Nemilanech – Kyselové, Nemilany 1933, s. 7–9.
10. V tehdejší době se jednalo o obec nacházející se v politickém okrese Nový Jičín, dnes Moravskoslezském kraji.
11. SOKA Olomouc, fond M I–1, inv. č. 183, K–459, Archiv města Olomouce / Reklamace školních dětí. Olomouc 1932.
12. SOKA Olomouc, fond M I–1, inv. č. 65. K–8, Městský školní výbor Olomouc / Reklamace žáků z německých škol. Bělidla 1932.
13. Tamtéž.
14. SOKA Olomouc, fond M I–1, inv. č. 65. K–8, Městský školní výbor Olomouc / Reklamace žáků z německých škol. Nové Sady 1931.
15. Tamtéž.
16. Boj o Slovensko na přelomu let 1918 a 1919 byl součástí úsilí nově vzniklého Československa o ustavení státní suverenity a obranu území proti maďarským ozbrojeným silám (více viz např. Ježek 1928).
17. SOKA Olomouc, fond M5–1, inv. č. 65. K–8, Městský školní výbor Olomouc / Reklamace žáků z německých škol. Pavlovičky 1925.
18. Tamtéž.
19. SOKA Olomouc, fond 05–40. NAD 876, Národní škola Nemilany / Kronika školy v Nemilanech – Kyselové, Nemilany 1933, s. 7.
20. Tamtéž, s. 8.
21. SOKA Olomouc, fond M6 - 97 (nezpracováno). Národní jednotka pro východní Moravu – místní odbor Olomouc – Nové Sady. Nové Sady 1921, nestr.
22. Tamtéž.
23. Dnes již součást obce Slavonín.
24. SOKA Olomouc, fond 05–137. NAD 983, ZDŠ 1.–5. roční Slavonín / Školní kronika, Slavonín 1930, s. 50.
25. Tamtéž, s. 50–51.
26. Tamtéž, s. 51.
27. Tamtéž, s. 52.
28. Tamtéž, s. 56.
29. Tamtéž.
30. SOKA Olomouc, fond 05–177. NAD 1023, ZDŠ 1.–5. ročník Mariánské Údolí 1919–1937 / Školní kronika. Mariánské Údolí 1919, s. 3.
31. Tamtéž, s. 40.
32. Tamtéž, s. 26.
33. Tamtéž, s. 61–62.
34. SOKA Olomouc, fond 05–40, NAD 876, Národní škola Nemilany / Kronika školy v Nemilanech – Kyselové, Nemilany 1933, s. 7.
35. Tamtéž, s. 9.
36. SOKA Olomouc, fond O 1–22, inv. č. 28, Archiv obce Hněvotín 1701–1945 / Pamětní kniha obce Hněvotína. Hněvotín 1926, s. 40–41.

37. SOKA Olomouc, fond: O I–74, inv. č. 150. K–4. Archiv obce Velká Bystřice / Školství. Mrsklesy 1937, nestr.
38. SOKA Olomouc, fond M6–97 (nezpracováno), Národní jednota pro východní Moravu – místní odbor Olomouc – Nové Sady, Nové Sady 1922, nestr.
39. Tamtéž.
40. SOKA Olomouc, fond M6–97 (nezpracováno), Národní jednota pro východní Moravu – místní odbor Olomouc – Nové Sady, Nové Sady 1923, nestr.
41. Tamtéž.
42. Tamtéž.
43. SOKA Olomouc, fond 05–40, NAD 876, Národní škola Nemilany / Kronika školy v Nemilanech – Kyselové, Nemilany 1933, s. 11.

NETIŠTĚNÉ PRAMENY:

- Státní okresní archiv Olomouc (dále jen SOKA), fond Archiv Města Olomouce 1920–1940: Registratura Olomouc 1920–1940 / Olomoučtí Němci.
- SOKA, f. Archiv obce Hněvotína 1701–1945.
- SOKA, f. Archiv obce Kyselov 1541–1945.
- SOKA, f. Archiv obce Mrsklesy 1776–1940.
- SOKA, f. Archiv obce Nedvězí 1660–1945 (1953).
- SOKA, f. Archiv obce Slavonín 1652–1945.
- SOKA, f. Městský školní výbor Olomouc: Reklamace žáků z německých škol.
- SOKA, f. Národní škola Hněvotín.
- SOKA, f. Národní škola Nemilany – Kyselov 1920–1948.

TIŠTĚNÉ PRAMENY A LITERATURA:

- Bamberger-Stemmann, Sabine. 2004. Zwischen vielen Stühlen? Nationale Minderheiten zwischen staatsbürgerlicher Loyalität und konnationaler Solidarität. In: Schultze Wessel, Martin (ed.). *Loyalitäten in der Tschechoslowakischen Republik 1918–1938. Politische, nationale und kulturelle Zugehörigkeiten*. München: R. Oldenbourg Verlag. 69–86.
- Bartoš, Josef. 1972. *Historický místopis Moravy a Slezska v letech 1848–1960. Sv. 3, Okresy: Olomouc město a venkov, Litovel, Sternberk, Mor. Beroun*. Ostrava: Profil.
- Ferenčuhová, Bohumila. 2006. Ochrana národnostních menšin v Společnosti národů a československá politika (1919–1926). In: Beneš, Zdeněk – Kováč, Dušan – Lemberg, Hans (eds.). *Hledání jistoty v bouřlivých časech. Češi, Slováci, Němci a mezinárodní systém v první polovině 20. století*. Ústí nad Labem: Albis international. 107–138.
- Glassl, Horst. 1995. Pokus multinárodního řešení. Bylo Československo vzornou demokracií? In: Malířová, Eva (ed.). *Ceši a Němci – historická tabu*. Praha: Prago Media. 127–132.
- Goldstein, Erik – Lukeš, Igor (eds.). 1999. *The Munich Crisis, 1938: Prelude to World War II*. Routledge.
- Helus, Zdeněk. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí. Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál.
- Hoensch, Jörg Konrad. 1969. Zum sudetendeutsch-tschechischen Verhältnis in der Ersten Republik. In: Lemberg, Eugen – Rhode, Gotthold (eds.). *Das deutsch-tschechische Verhältnis seit 1918–1969*. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag. 21–48.

44. Důvod šetření se nám nepodařilo zjistit.
 45. Tamtéž.
 46. SOKA Olomouc, fond 05–137. NAD 983. ZDŠ 1.–5. roční Slavonín / Školní kronika, Slavonín 1920, s. 4.
 47. Tamtéž, s. 8.
 48. SOKA Olomouc, fond O I–59, inv. č. 22. Archiv obce Slavonín/Obecní pamětní kronika Slavotín, s. 247.
 49. Tamtéž, s. 247.
 50. SOKA Olomouc, fond O I–59, inv. č. 22. Archiv obce Slavonín/Obecní pamětní kronika Slavotín, s. 248.
- SOKA, f. Národní škola Olomouc – Neředín 1918–1956.
- SOKA, fond Národní škola Olomouc – Nová ulice 1903–1940.
- SOKA, fond Školský obranný spolek Národní jednota pro východní Moravu – Místní odbor Olomouc – Nové Sady.
- SOKA, fond Základní devítiletá škola, 1.–5. ročník Nedvězí 1919–1976.
- SOKA, fond Základní devítiletá škola, 1.–5. ročník Véska 1918–1967.
- SOKA, fond Základní škola, 1.–5. ročník, Olomouc – Slavonín.
- SOKA, fond ZDŠ 1.–5. ročník Mariánské Údolí 1919–1937.
- SOKA, fond ZDŠ 1.–5. ročník Olomouc – Nový Svět 1912–1940.
- SOKA, fond ZDŠ 1.–5. ročník Slavonín.
- SOKA, fond ZDŠ Nedvězí 1.–5. ročník. SOKA, fond Archiv obce Velká Bystřice.

- Ježek, Zdeněk. 1928. *Boj o Slovensko v letech 1918–1919*. Praha: vlastní náklad.
- Jireček Miroslav. 2019. Školské zákonodárství Československé republiky (1918–1938) z hlediska národnostních menšin. *Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, řada společenských věd* 33 (2): 67–101.
- Kádner, Otakar. 1931a. Školství v republice Československé. In: *Československá vlastivěda. Díl X. Osvěta*. Praha: Sfinx. 7–222.
- Kádner, Otakar. 1931b. *Vývoj a dnešní soustava školství*. Praha: Bohumil Janda.
- Keil, Theo. 1967. *Die deutsche Schule in den Sudetenländern. Form und Inhalt des Bildungswesens*. München: Verlag Robert Lerche.
- Klepetař, Harry. 1930. *Der Sprachenkampf in den Sudetenländern*. Wien: Ed. Strache.
- Kocourek, Ludomír. 2003. Počátky českého školství v Podkrušnohoří. In: Navrátil, Ivo (ed.). *František Ladislav Rieger a česká společnost 2. poloviny 19. století. Sborník referátů z vědecké konference konané 25. a 26. dubna 2003 v Semilech*. Semily: Státní okresní archiv Semily. 279–286.
- Kuzmin, Michail Nikolajevič. 1981. *Vývoj školství a vzdělávání v Československu*. Praha: Academia.
- Kyogoku, Toshiaki. 2003. Národní agitace a obecní školství na Moravě na přelomu 19. a 20. století. Boj o české dítě. In: *Místo národních jazyků ve výchově, školství a vědě habsburské monarchii 1867–1918*. Praha: Výzkumné centrum pro dějiny vědy. 563–577.

- Měchýř, Jan. 1996. České menšinové školství v Čechách 1867–1914. In: Kárník, Zdeněk (ed.). *Sborník k problematice multietnicity. Češi, Němci a Židé ve společenském životě českých zemí 1848–1918*. Praha: Univerzita Karlova. 67–84.
- Reich, Andreas. 1995. Das tschechoslowakische Bildungswesen vor dem Hintergrund des deutsch-tschechischen Nationalitätenproblems. Bohemia. *Zeitschrift für Geschichte und Kultur der Böhmischen Länder* 36 (1): 19–38.
- Řeháček, Karel. 2020. Z periferie do centra? Rok 1919 ve vývoji českého menšinového školství. In: Švorc Peter –Koval' Peter (eds.). *Rok 1919 a Československo. Postavenie a premeny periférií nového štátu v procese jeho konštituovania*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Filozofická fakulta. 161–171.
- Slapnicka, Helmut. 1993. Majorities and Minorities in an Inverted Position – Czechoslovakia 1918–1939. In: Vilfan, Sergij – Sandvik, Gudmund – Wils, Lode (eds.). *Ethnic Groups and Language Rights*. New York: NY University Press. 173–197.
- Spáčil Vladimír – Tichák, Milan. 2002. *V čele města Olomouce. Správa města a jejich představitelé v průběhu staletí*. Olomouc: Memoria.
- Šimáně, Michal. 2019. *České menšinové školství v Československé republice. Ke každodennosti obecných škol v politickém okrese Ústí nad Labem*. Brno: Masarykova univerzita.
- Tichák, Milan. 1997. *Vzpomínky na starou Olomouc*. Olomouc: Votobia.
- Valenta, Jaroslav. 1995. Rozchod Němců s Čechy v českých zemích v roce 1918. In: Malířová, Eva (ed.). *Češi a Němci – historická tabu*. Praha: Prago Media. 54–61.
- Veselá, Zdenka. 1988. *Vývoj české školy*. Praha: SPN.
- Zase přepadení českých dětí. 1923. *Pozor* 29, 18. 2. (45): 2.
- Zounek, Jiří – Šimáně, Michal. 2014. *Úvod do studia dějin pedagogiky a školství. Kapitoly z metodologie historicko-pedagogického výzkumu*. Brno: Masarykova univerzita.
- Zwettler, Otto – Vaculík, Jaroslav – Čapka, František. 1996. *Úvod do studia dějepisu a technika historikovy práce*. Brno: Masarykova univerzita.

„Ta škola žije jako jedna rodina“: krajanské školství jako hlavní pilíř národní identity Čechů v Chorvatsku

Andrea Preissová Krejčí – Jana Kočí

DOI: 10.62800/NR.2025.4.03

“The School Lives as One Family”: Expatriate Educational System as a Key Pillar of the National Identity of Czechs in Croatia

The expatriate community in Croatia, although only numbering 8,000 today, has a history stretching back ten generations in south-eastern Europe. For more than a century, the community has also had its own education system, as well as cultural and social organizations, and has proven its viability in often difficult circumstances, including war. This study deals with the establishment and development of Czech-language schools in the territory of present-day Croatia, with a special focus on so-called Czech schools teaching in the Czech language. Czech schools in Croatia are a prerequisite for the resistance of the Czech minority to assimilation processes. The aim of the study is to evaluate the role of these schools in the integration process and their contribution to the cultural life of the entire minority, using a combination of historical methods involving the study of existing source material, and ethnological methods based on narrative interviews with compatriots, as this is still a lively field of research.

Key words: compatriots, Croatia, minority education, Czech language, identity, assimilation

Contact: Mgr. Andrea Preissová Krejčí, Ph.D., Ústav veřejné správy a sociální politiky, Fakulta veřejných politik, Slezská univerzita v Opavě, Bezručovo náměstí 14, 746 01 Opava; e-mail: andrea.preissova@fvp.slu.cz; ORCID: 0000-0002-5196-7014

Mgr. Jana Kočí, Ph.D., Ústav pedagogických a psychologických věd, Fakulta veřejných politik, Slezská univerzita v Opavě, Bezručovo náměstí 14, 746 01 Opava; e-mail: jana.koci@fvp.slu.cz; ORCID: 0000-0002-1962-3377

Jak citovat / How to cite: Preissová Krejčí, Andrea – Kočí, Jana. 2025. „Ta škola žije jako jedna rodina“: krajanské školství jako hlavní pilíř národní identity Čechů v Chorvatsku. *Národopisná revue* 35 (4): 268–283. <https://doi.org/10.62800/NR.2025.4.03>

V naší studii se zaměřujeme na potomky osadníků z Čech a Moravy, kteří přišli do zemí hraničících s Osmanskou říší nejčastěji v průběhu 19. století. Češi v tomto regionu jsou v kontaktu jak s dominantními národy, tedy s Chorvaty a Srby, tak s dalšími menšinami, mezi nimiž převažují Maďaři, Slováci, Italové a Ukrajinci (Borisov 2023). Přítomnost Čechů v oblasti Slavonie, historického území vymezeného řekami Drávou, Dunajem a Sávou, je doložena od konce 18. století (Heroldová 1982). Migrace česky hovořícího etnika byla umožněna za prvé tím, že v té době bylo završeno osvobozování východních částí Slavonie od turecké nadvlády, za druhé tím, že se jednalo o vnitřní kolonizaci málo osídleného a nerozvinutého území podpořenou habsburskou

monarchií s cílem upevnit tzv. Vojenskou hranici¹ (Rychlík – Perencević 2007: 419; Barteček 2017: 11). Největší příliv českých kolonistů se datuje od 70. let 19. století, kdy v důsledcích hospodářských výkyvů odešlo z českých zemí mnoho obyvatel do nejrůznějších evropských zemí i zámoří. Součástí těchto pohybů byl i pohyb uvnitř podunajské monarchie. Rakousko podporovalo tzv. vnitřní migraci, neboť umožňovala přeskupení přebytečných pracovních sil do oblastí, kde jich bylo zapotřebí (Heroldová 1982). Posuny obyvatelstva pak probíhaly až do 30. let 20. století (tedy po rozpadu habsburské monarchie a za existence nových státních útvarů), kdy příslušníci české menšiny dosáhli početně svého maxima (více než 32 tisíc osob hlásících se k české národnosti).

V současnosti se k české národnosti v Chorvatsku hlásí necelých osm tisíc osob.²

Češi přicházející před rokem 1848 nebyli národním hnutím zasaženi, byli nositeli vědomí přednostně zemské příslušnosti. To, že přišli z Čech, navíc ani nemuselo znamenat, že by byli etnickými Čechy, neboť sem imigrovali rovněž čeští Němci. Obecně se uvádí, že tato „první vlna“ snadněji podléhala asimilaci, neboť přijala chorvatské zemské vědomí (Vaculík 2009: 60). Pozdější přistěhovalci, kteří již byli domácími středoevropským národním obrozením ovlivněni, dbali na zachování svého národního vědomí i v novém domově. První etapa historie chorvatských Čechů, tj. po většinu 19. století, představovala období boje o holou existenci – v mnoha případech zde došlo k epidemiím a rychlému vymření značného počtu přistěhovalců či celých rodin již v prvních letech po příchodu – a zároveň vytváření základních životních podmínek. S dalšími vlnami českých přistěhovalců na konci 19. století, mezi nimiž bylo i městské obyvatelstvo středostavovské společnosti již ovlivněné národním hnutím, dochází s počátkem 20. století k probouzení zájmu o kulturní život a osvětovou činnost (srov. Kočí 2019).

Tato komunita pulzuje dodnes krajanským životem, je považována za největší část české diaspory v jihovýchodní Evropě, což se odráží v multikulturním a bilingvním prostředí, jehož jsou její členové nedílnou součástí. V současnosti čelí česká menšina výzvám souvisejícím se zachováním národní identity a menšinového jazyka více než kdy dříve. Mezi ně patří mimo jiné interetnické sňatky, které v průběhu posledních desetiletí ve sňatečnosti Čechů a Češek v Chorvatsku převážily z více než 80 % nad sňatky endogamními (Mrdjen – Bahnik 2018). Přes všechny překážky je menšina stále živou součástí multikulturní Slavonie a nadále významně ovlivňuje tento region ekonomicky i kulturně.

Navzdory klesající tendenci lze českou menšinu v Chorvatsku nadále označovat za jednu z nejlépe organizovaných krajanských komunit ve světě, a to díky husté síti menšinových institucí, které od konce 19. století přispívají k jejich rezistenci vůči asimilaci (Barteček a kol. 2017; Kokaisl a kol. 2012; Vaculík 2009). Dnes v Chorvatsku působí 32 českých besed, v rámci nichž fungují kulturně-umělecké spolky různého typu (divadelní, taneční, pěvecké spolky či spolky dechové hudby). Již

v roce 1921 byla ustavena jejich zastřešující organizace Československý svaz v Jugoslávii (nyní Svaz Čechů v Republice Chorvatsko se sídlem v Daruvaru). Ruku v ruce se vznikem besed a Československého svazu se krajané angažovali v zakládání českých škol a českého tisku, jež bylo vedeno vědomou snahou krajanů zachovat český jazyk a tím i českou identitu.

Téma identity či identifikace má své místo na poli etnologického i historického bádání (Řezníková 2014: 243). Zavedení pojmu identity s sebou přineslo mnohé výhody pro studium sociálních příslušností, neboť umožnilo analyticky uchopit jejich pluralitu. Identitu v souladu s konstruktivistickým přístupem vnímáme výhradně v kontextu procesu jejího vytváření, neboť je aktivním vztahováním se ke komplementárně konstruovanému druhému – oni. „Toto subjektivně zakoušené vědomí příslušnosti ke společnému ‚my‘ se opírá o účast na kolektivním vědění a kolektivní paměti, které se konstruují na základě společného jazyka či užívání společných symbolů“ (Kreisslová 2013: 28; Eisenstadt – Giesen 1995). Člověk je přitom nositelem vícero identit, které se v průběhu jeho života vyvíjejí, proměňují a kontextově uplatňují v závislosti na situacích a sociálních interakcích (srov. Mijić 2022; Boiland 2020; Moree 2015; Eriksen 2007).

Na jednu stranu hovoříme o oslabení významu národní identity v důsledku globalizačních procesů, které ji rozpouštějí do nadnárodních příslušností, na druhou stranu lze v kontrastu s touto tendencí sledovat postupné oživení etnických trendů, které našlo odraz v myšlence kulturního pluralismu a paradoxní snaze o veřejné projevoování vlastní národní identity. Tato potřeba identifikačních znaků je pak zřejmá zejména u národnostních menšin, které se skrze ně mohou demonstrativně přihlásit k příslušnosti k určité skupině a současně se vymezit vůči majoritě, která problémy související s národní identitou obvykle neřeší (srov. Kreisslová 2013). „Přitom se často jedná o až traumatizující otázky osobní identity, roli národnosti při volbě životního partnera, otázku výchovy dětí a jejich docházky do (menšinových) škol, časový handicap v souvislosti s ‚národními aktivitami‘, v některých případech dokonce mučivé vnitřní problémy spjaté s otázkou perspektiv a samotného přetrvání dané populace“ (Šatava 2009: 24). To jsou životní témata, před něž jsou po více než dvě staletí postaveny také generace chorvatských Čechů.

Identitou chorvatských Čechů z různých perspektiv se dlouhodobě zabýváme (např. Preissová Krejčí – Stráňková – Kočí 2025; Preissová Krejčí – Kočí 2022; Preissová Krejčí – Stanja Brdar – Kočí 2020). Sumarizujeme-li naše poznatky o cestě k zachování národní identity chorvatských Čechů od počátku 20. století do současnosti, lze konstatovat, že ji po celou dobu charakterizuje cílevědomá aktivita krajanů, kteří – rozkročení mezi dva domovy – považují za důležité českou národní identitu v Chorvatsku zachovat, a proto vědomě toto úsilí podstupují, jakkoli se to může z vnějšího pohledu zdát iracionální (Kočí 2019). I přes úsilí krajanů čelit asimilaci počet jedinců hlásících se k české národnosti v Chorvatsku setrvale klesá. „*Asimilace je přirozený proces, ale není zbytečné proti ní bojovat, protože se může zpomalit*“ (N18).

Cílem naší studie je zhodnotit roli menšinového školství v Chorvatsku v integračním procesu od jeho počátku do současnosti. Na základě kombinace historických metod spočívajících ve studiu existující pramenné materie a etnologických metod založených na narativně vedených rozhovorech s krajany popíšeme proměny menšinového školství a strategie, které měly či mají posílit odolnost české menšiny vůči procesům asimilace. Studie se opírá o analýzu archivních a tištěných pramenů uložených v archivu Svazu Čechů v Republice Chorvatsko a v archivu Novinově vydavatelské instituce Jednota. Zvláštní místo náleží využití informací získaných prostřednictvím narátorů. Rozhovory s krajany byly zaznamenávány v průběhu let 2016–2019 v souladu s kvalitativní metodologií. Základní technikou sběru informací byl hloubkový rozhovor. Bylo usilováno o co nejvolnější charakter rozhovoru, totiž kladení otevřených otázek (v rámci tzv. tematického návodu). Narátoři byli pro náš výzkum získávání záměrným výběrem a pomocí metody sněhové koule. Pro účely této studie bylo do výzkumného vzorku zahrnuto 20 rozhovorů s krajany, kteří dříve vyučovali, nebo dosud vyučují na českých základních školách v Chorvatsku. Záznamy rozhovorů byly převedeny do textové podoby, která byla za využití kvalitativních metod výzkumu analyzována pomocí otevřeného kódování a kategorizace a na základě vytvořené kostry příběhu dále interpretována. Pro potřeby analýzy a interpretace jsme narátory anonymizovali a rozhovory označili příslušnou značkou N1 až N20.

Sociodemografický kontext

Etnický obraz Daruvarska, regionu kolem města Daruvar, které je považováno za centrum českého menšinového života v Chorvatsku, je značně různorodý. V polovině 20. století (dle výsledků sčítání obyvatel z roku 1961) zde žilo na čtrnáct národů, přičemž mezi nejpočetnější patřili Srbové (40 %), Chorvati (36 %), Češi (15 %) a dále Maďaři, Italové, Slováci, Slovinci, Makedonci a další.

Po válečných událostech v 90. letech 20. století se národnostní složení výrazně proměnilo. Podle sčítání obyvatel z roku 2001 žili v Daruvaru ponejvíce Chorvati (60 %), Češi (19 %), Srbové (14 %), ostatní 7 % (Šabićová 2002: 15). Žádná z obcí na Daruvarsku není svým etnickým složením výhradně česká, i když Končenice jsou obcí (jedinou v Chorvatsku) s většinovým českým obyvatelstvem (47 %), přičemž doplníme, že na počátku 90. let 20. století zde Češi tvořili až 75 % obyvatel.³ Vývoj počtu Čechů v Chorvatsku, jejich podíl na celkovém počtu obyvatel a procentuální vyjádření zvýšení, respektive snížení počtu Čechů oproti předešlému sčítání obyvatel ukazuje následující tabulka.⁴

rok	počet	podíl %	+ – %
1880	14 584	0,7	
1890	27 521	1,2	+ 47,0
1900	31 588	1,3	+ 12,8
1910	32 376	0,9	+ 2,4
1921	32 130	0,6	- 0,7
1948	28 991	0,8	- 9,7
1953	25 967	0,7	- 10,4
1961	23 391	0,6	- 9,9
1971	19 001	0,43	- 18,7
1981	15 061	0,33	- 20,7
1991	13 086	0,27	- 13,1
2001	10 510	0,24	- 19,6
2011	9 641	0,22	- 8,28

Ivan Horyna, autor demografické prognózy vývoje krajanské populace v Chorvatsku, upozorňuje, že od roku 1921 počet chorvatských Čechů klesá průměrně o více než dva tisíce Čechů za každých deset let. K podobným predikcím dospěla dříve Anna Vodvářková (1993), která se zabývala demografickou situací příslušníků

české menšiny na Daruvarsku na počátku 90. let 20. století. Tento trend se potvrdil rovněž při posledním sčítání lidu v Chorvatsku v roce 2021.⁵

rok	počet	podíl %	+ – %
2021	7 862	0,2	- 18,45

Rozložení české populace potvrzuje kompaktní hustota českého obyvatelstva v centrální chorvatské oblasti mezi řekami Sávou a Drávou. V Bjelovarsko-bilogorském županství činí podíl Čechů na celkové populaci 4,91 % (5 002 osob). V jednotlivých obcích a městech je zastoupení české národnosti významnější: např. ve městě Daruvar tvoří 21 % obyvatel (2114 osob). Nejvyšší podíl mají Češi v obci Končenice, kde tvoří 46 % (831 osob). Následují obec Dežanovec (23 %), město Hrubečné Pole (16 %) a obec Sirač (10,5 %).

Národnostní restrukturalizace obyvatelstva po rozpadu Jugoslávie je předmětem zájmu také ze strany chorvatských akademiků. Mezi zásadní práce patří studie Dragutina Babiće (2009) zabývající se postavením národnostních menšin v Chorvatsku. Pokles počtu příslušníků české menšiny připisuje autor několika faktorům: přirozenému úbytku, migraci, asimilaci a změně národní identity. Babić (2009: 90) přichází s myšlenkou, že ačkoliv před válkou nebyla u české menšiny národní identita zdůrazňována, po válce došlo k její částečné reaktivaci. Autor hodnotí českou menšinu jako příklad pozitivní integrace do většinové společnosti, a to při zachování vlastní kulturní identity (české školství, kulturní spolky, aktivní komunitní život). Podobně Jana Kočí (2019) považuje krajanskou komunitu na Daruvarsku za modelový příklad nekonfliktního soužití národnostní menšiny s majoritní populací.

Během výzkumu postavení mladých příslušníků české, maďarské, slovenské a srbské menšiny v poválečném Chorvatsku dospěl D. Babić (2010: 66) k závěru, že Češi nepovažují svou jazykovou a kulturní identitu za ohroženou. Ačkoliv jde početně o malou menšinu, vyznačuje se česká menšina v Chorvatsku (na rozdíl např. od menšiny srbské) vysokou mírou stability a nízkým pocitem ohrožení vlastní identity. Mladí Češi obecně nevnímají své postavení jako marginalizované.

Národnostní tematikou se zabývaly rovněž Snježana Mrdjen a Maja Bahnik (2018) ve svém výzkumu sňatků

etnických menšin v Chorvatsku se zvláštním zřetelem na českou menšinu. Autorky analyzovaly sňatečnost mezi etnickými skupinami v období více než čtyřiceti pěti let (1970–2015) a dospěly k závěrům, že spolu s Italy, Maďary a Slováky jsou Češi méně endogamní než ostatní národnosti menšiny. Ačkoliv u některých menšinových skupin došlo v poválečném období (90. léta 20. století) k nárůstu endogamie, u Čechů válka podíl smíšených manželství příliš neovlivnila. Na začátku 70. let 20. století se procento endogamních sňatků mezi Čechy pohybovalo kolem 35 %, po roce 2000 to bylo dokonce jen 20 %. Ze struktury mezietnických sňatků Čechů vyplývá, že největší počet těchto sňatků byl uzavřen s příslušníky chorvatské – majoritní – národnostní skupiny. Podíl česko-chorvatských sňatků stabilně roste, což způsobuje pokles sňatků s jinými národnostmi. České ženy přitom vstupují do manželství mimo svou skupinu častěji než čeští muži. Určité limitace popsaneho výzkumu spočívají v tom, že není možné zjistit, zda osoby, které vstupují do manželství a hlásí se k české národnosti, pocházejí z etnicky české rodiny, nebo již z rodiny etnicky smíšené.

K národnostní příslušnosti odkazuje také mateřský jazyk a ze sčítání lidu je známo, že významný počet osob hlásících se k české národnosti uvádí jako svůj mateřský jazyk nikoli češtinu, ale jazyk chorvatský/srbochorvatský/srbský. Při posledním sčítání lidu (2021) z počtu necelých 8 000 osob hlásících se k české národnosti dokonce jen 4 915 osob (62 %) označilo český jazyk za svůj mateřský jazyk. Ve vazbě na jazyk u mnohých krajanů zjišťujeme přítomnost nejen dvojí identity, přičemž obě jsou považovány za zcela rovnocenné, ale i dvou mateřských jazyků: „*Já se cítím Češkou i Chorvatkou, protože pro mne jsou mateřským jazykem i čeština i chorvatština.*“ (N2) Právě tento hybridní charakter identity (Moree 2015) naráží na nedostatky sčítacích formulářů. Obyvatelé Chorvatska se v rámci nich museli rozhodnout jen pro jednu národnost a jeden mateřský jazyk, zatímco např. v České republice již byla v souladu s kulturněantropologickými poznatky zavedena možnost uvést jak dvě národnosti, tak dva mateřské jazyky.

Češi se v Chorvatsku usadili před více než sto padesáti lety. Čas, po který národnostní menšiny sdílejí s dominantní skupinou společný prostor, je rovněž jedním z faktorů, který ovlivňuje úroveň endogamie. Volba životního partnera, výchova dětí a rozhodnutí o jejich

docházce do menšinové či majoritní školy jsou důležitými milníky v osobní identifikaci krajanů (Šatava 2009: 47). Tak jako je velmi individuální vnímání vlastní identity, je individuální také přístup k těmto situacím. Zatímco pro jedny je předání českého jazyka, kultury, tradic a úcty k předkům důležité, jiní dávají přednost majoritní identitě. Není samozřejmostí, že čeští rodiče zapisují své děti do české školy: *„Doma čím dál tím méně dětí mluví česky, vidím to i na svých kamarádkách, se kterými jsem absolvovala českou základní školu a které doma mluví s dětmi chorvatsky a třeba je ani nedaly do české školy. A už vůbec nerozumím tomu, proč se i ti, kteří doma mluví česky, rozhodnou dát dítě na chorvatskou školu“* (N11).

S rostoucím počtem exogamních manželství se chorvatština stává nejen přirozenou součástí domácího prostoru krajanů, ale často jejich mateřským jazykem. *„Málokdo z dětí už mluví česky s oběma rodiči.“* (N18) V lepším případě to znamená užívání více jazyků v rodině, v tom horším s sebou smíšená manželství nesou podřízení komunikace v rodině monolingvnímu, obvykle chorvatsky mluvícímu, členu rodiny. *„Velký je počet takových dětí, který právě doma mluví chorvatsky, protože jeden z rodičů neumí.“* (N13)

Problematika smíšených manželství je mezi krajany hojně reflektována, neboť dopadá také na menšinové školství. Rodiny dnes nemohou plnit výhradní funkci přenosu českého jazyka na další generace, a tak tato zodpovědnost přešla z podstatné části na české školy, čehož si jsou krajanští učitelé plně vědomi: *„Být učitelem je zodpovědné povolání a být českým učitelem, to je ještě duplovanější zodpovědnost, protože je znát asimilace, děti si doma stále méně povídají česky.“* (N10); *„Je třeba, abychom dbali na to, aby jednoduše ta česká řeč nezanikla. Jestli to nebudeme my, tak to jiní namísto nás neudělají.“* (N16)

Navzdory velkému počtu mezietnických manželství, která jsou významným prostředkem asimilace, si Češi v Chorvatsku po generace dokázali svůj jazyk a kulturu zachovat. Abychom porozuměli krajanské situaci v hloubce jejich identitotvorného prožívání a nahlédli, do jaké míry staví na emoční složce, která podmiňuje např. právě rozhodnutí rodičů, zda zapíší své děti do české školy či nikoliv, shrneme zásadní milníky více než stoleté historie rozvoje českého školství v Chorvatsku a kořeny, které komunitu vedou k maximálnímu úsilí o jeho zachování.

Problémy, s nimiž se krajanští učitelé v současnosti setkávají, zde v určité míře byly od počátku a také způsoby jejich řešení jsou dlouhodobě ověřené generacemi krajanů.

„Česká menšina v Chorvatsku se neudrží, nebude-li mít své školy“ (Matušek 1994: 102)

Krajanská komunita v Chorvatsku disponuje vlastním školstvím více než sto let (srov. Matušek 1993; Kolouch 1993; Janotová 2009; Daněk 1997).⁶ Vhodné podmínky pro rozvoj českého školství v Chorvatsku vznikly ve vazbě na vznik Československa, které vzdělávání krajanů v českém jazyce podporovalo, zejména spolek Komenský, Československý ústav zahraniční či Ministerstvo školství a národní osvěty Československé republiky (Kočí 2019). Vznik prvních českých škol v Chorvatsku, které byly od počátku chápány jako instituce mající zpomalit asimilaci menšiny, klade krajanský polyhistor Josef Matušek (1994: 102) také do souvislosti se založením Československého svazu v Jugoslávii roku 1921.

První české školy měly status soukromých škol, proto se jejich zakládání dařilo prosadit zejména v osadách, kde působil dobře organizovaný krajanský spolek, nebo v nichž byl usazen větší počet zámožných obyvatel či intelektuálů a osvětových činitelů. Ani dostatek uvědomělých krajanů však nebyl zárukou úspěšného otevření české školy. Bylo zapotřebí vyrovnat se s řadou překážek. Situaci komplikoval nedostatek kvalifikovaných českých učitelů, scházející učebnice a často i neodpovídající prostor. „Počátky byly velice svízelné, nebylo ani knih, ani řádného inventáře, který se musel opatřovat. Při tom se stran úřadů byla vůči škole krajní nepřízeň a rodiče byli často i pokutováni za to, že posílali děti do české školy.“⁷ Pro činnost menšinových škol bylo zapotřebí povolení jugoslávských státních úřadů, ale ty si s touto otázkou nevěděly rady. Josef Matušek (1993: 71) to klade do souvislosti s nelibostí úřadů přijímat novinky, jakou zakládání českých škol bylo. Naráželo se i na odpor chorvatských učitelů, kteří se báli o svou práci. V kronice Československé obecné školy v Kaptole zapsala v roce 1925 první učitelka školy, Jindra Horáková, toto: „Chorvatská škola kladla tajný, ale pevný odpor. Trestali a trápili všelijak české dívky, dávali jim mnoho domácích úloh, což dříve nečinili.“⁸ Přes všechny překážky byly – díky vytrvalosti a pevné vůli krajanů – české školy postupně zakládány a pružně se adaptovaly na měnící se

podmínky. V roce 1932 existovaly na území Chorvatska české soukromé školy v Daruvaru (1922), v Bjelovaru (1923), v Hercegovci (1923) a v Kaptole (1924).

Souběžně existovaly tzv. české doplňovací školy, jejichž úkolem bylo „rozvíjet a doplňovat jazykové znalosti češtiny a pěstovat vlastenecké cítění u českých dětí, které jinak řádně navštěvovaly místní státní chorvatskou školu“ (Matušek 1993: 74). V doplňovacích, stejně jako v soukromých školách vyučovali učitelé vyslaní z Československa, kteří kromě práce ve škole aktivně působili v besedách a dalších spolcích, rozvíjeli lásku k českému jazyku i kultuře. V rámci omezeného časového prostoru byla vyučována čeština, vlastivěda, zpěv a odborná česká terminologie. Ve 20. a 30. letech 20. století bylo na území tehdejšího jugoslávského království provozováno až 13 doplňovacích škol, z nichž některé změnily svůj status na školy soukromé či paralelní (o těch dále). Na území Chorvatska se jednalo o školy v obcích a městech: Bjelovar, Hercegovac, Kaptol, Velké Zdence, Uljanik (Leňák), Lipovlany, Ludina, Mezurač, Osijek, Sv. Ivan Žabno a Záhřeb.

České státní paralelní školy vznikaly po roce 1929 v podobě menšinových oddělení na existujících chorvatských státních školách, neboť zakládání soukromých škol bylo zákonem od toho roku znemožněno. Ve 30. letech 20. století se česká (československá) paralelní oddělení na státních školách nacházela na území Chorvatska v obcích a městech: Daruvarský Brestov, Dežanovec, Holubňák, Končenice, Prekopakra, Tominovac, Uljanik a Velké Zdence. Na českých paralelních školách vyučovali krajanští učitelé.

Před druhou světovou válkou navštěvovalo školy s výukou českého jazyka v tehdejší Jugoslávii na dva tisíce žáků, avšak J. Matušek (1993: 85) předpokládá, že stejný počet českých dětí příležitost ani možnost českou školu navštěvovat neměl. V červenci 1940 zákon o menšinových školách ztížil postavení menšinových škol i učitelů a na jaře 1941 zásahy boje druhé světové války i slavonský region. Po vyhlášení Nezávislého státu Chorvatsko (10. dubna 1941) byly české školy zrušeny a jejich žáci byli ve školním roce 1941/1942 převedeni do chorvatských státních škol.

Činnost českých škol byla znovu zahájena od školního roku 1944/1945, a to jak tam, kde existovaly již před válkou, tak v osadách, kde česká škola dříve nepůsobilá.⁹

Pro období mezi druhou světovou válkou a chorvatskou válkou za nezávislost bylo zpočátku charakteristické zejména hromadné (znovu)zakládání českých škol v Chorvatsku – v roce 1946 jich zde pracovalo již pětadvacet. Avšak záhy se hlavním rysem této doby stala nutnost postavit české školství v Chorvatsku na „vlastní nohy“, neboť v roce 1948 se zhoršily politické vztahy mezi Jugoslávií a Sovětským svazem, potažmo také s Československem, které s krajany v Chorvatsku zastavilo spolupráci na více než patnáct let. Nejcitelněji to pocítily české školy na výukových pomůckách (chyběly české učebnice a knihy) a na personálním zabezpečení výuky (scházeli učitelé z Československa). Oproti významné předválečné podpoře českého menšinového školství v Chorvatsku ze strany Československa totiž po druhé světové válce působili na území Chorvatska jen dva českoslovenští učitelé, kteří byli navíc na základě rezoluce Informbyra z roku 1948 odvoláni zpět do vlasti (Kott 1948: 3).

Stabilizace socialistické Jugoslávie nicméně pomohla stabilizovat také menšinové školství. Od školního roku 1949/1950 působila v Daruvaru první česká sedmiletka v Jugoslávii, což krajanský tisk kvitoval s nadšením, neb se jednalo o první školu s třídami nižšího gymnázia, tedy první českou střední školu (srov. První česká sedmiletka 1948). Ve školním roce 1953/1954 se škola J. A. Komenského v Daruvaru stala osmiletou, následována školou v Končenicích. V Daruvaru se také podařilo otevřít českou paralelní třídu na gymnáziu (1954). Svou činností přispěl k ustálení českého menšinového vzdělávání i Josef Zámstný ve funkci osvětového rady pro české a slovenské školy v Chorvatsku, která byla ustavena v roce 1960.

Zásadní význam na etablování a další rozvoj českého školství v Chorvatsku pak mělo zejména založení dvou institucí. Tou první byla Pedagogická akademie v Pakraci, která za krátkou dobu své existence (1961–1968) vychovala celou generaci krajanských učitelů připravených vyučovat na českých školách v Chorvatsku. Tou druhou bylo krajanské vydavatelství Jednota, jehož redakční rada už dříve pod hlavičkou Svazu vydávala časopis *Dětský koutek* (dříve *Náš koutek*), který byl užíván jako stěžejní výuková pomůcka, nově pak významně přispívá k tisku vlastních učebnic pro vyučování v českém jazyce.

V polovině 60. let 20. století došlo k obnovení spolupráce s Československem, s níž se pojila nabídka stipendií pro krajany a jejich přijetí ke studiu na vysoké školy

v Československu.¹⁰ Navzdory politické situaci po roce 1968 se podařilo se starou vlastní udržet přátelské vztahy v těchto mantinelech i nadále. Řada ze stipendistů se zpět do Jugoslávie již nevrátila, avšak ti, kteří se vrátili a naplnili tak příslib, který dali menšině, měli zajištěno zaměstnání v krajaňských organizacích či českých školách.¹¹

Válka v Jugoslávii v 90. letech 20. století zasáhla celou krajaňskou komunitu v Chorvatsku, včetně menšinového školství, které sehrálo významnou roli v rozsáhlé záchranné akci, jež vstoupila do historie jako reakce na výzvu „Zachraňte naše děti“ a která byla pod záštitou české vlády a Svazu Čechů a Slováků a českých škol v Chorvatsku realizována formou opakovaných transportů dětí, jejich učitelů a vychovatelů a matek s malými dětmi do České republiky. V několika etapách bylo z válkou zasažených oblastí daruvarského kraje a blízkého okolí bez ohledu na národnost uprchlíků přemístěno na 1500 osob – dětí, matek s malými dětmi, babiček a pedagogů, kteří měli na starost výchovu i vzdělání evakuovaných dětí.¹² Největší zátěž byla položena na učitele, kteří nejen vyučovali, ale měli děti na zodpovědnost čtyřicet hodin denně, sedm dní v týdnu.

Navzdory pozitivnímu hodnocení celé akce je ve vzpomínkách učitelů cítit, že se jednalo o období náročné na jejich psychické i fyzické zdraví. Někdo s dětmi odjet musel. Z čtyřiceti učitelů daruvarské základní školy jich bylo v České republice angažováno patnáct (Stráníková 1992: 117). Tehdejší předsedkyně Svazu Čechů a Slováků a současně ředitelka české základní školy v Daruvaru Lenka Janotová v roce 2016 přiznala, že bylo lidsky velmi náročné přesvědčit převážně učitelky, aby v Chorvatsku nechaly rodiny, manžely, případně syny a samy odjely starat se o děti do České republiky: „Víte, že si to někdy vyčítám? Jak jsem byla krutá, že jsem přesvědčovala, že jsem jim možná ukrývdila.“¹³ Na druhou stranu si v souvislosti s evakuací dětí připomínají mnozí kantoři právě hloubku vztahů, které navázali, ať už mezi sebou navzájem, nebo se svými žáky.

Přesun dětí svědčí o velkém lidském gestu jednoho národa vůči druhému, ale i o péči o krajaňy, kteří se ocitli v nesnazi (Vodvářková 2016). Některé děti i přesto zůstaly doma. Pro ty pak byla organizována výuka prostřednictvím Rádia Daruvar, případně domácí či konzultativní výuka, která byla realizována zůstavšími učiteli (Stráníková 1992: 119).

Uprchlíci se z České republiky vraceli až v lednu 1992, kdy se boje v jejich vlastní utlumily. Život se postupně stabilizoval a již počátkem února 1992 byla ve školách (byť bez oken) zahájena výuka. Česká republika sehrála významnou úlohu také v poválečné obnově regionu, krajaňského školství a spolkového života (mj. dodání materiálu na zasklení oken škol či na opravy českých domů).

„Ta škola žije jako jedna rodina – do duše se známe“ (N6)

Po roce 2000 se učitelé i další zástupci české menšiny stále častěji dostávají při svém vzdělávacím a výchovném úsilí k otázkám kroatizace a asimilace. Na přelomu tisíciletí došlo v chorvatském školství k velkým změnám, a to i v přístupu k menšinovým školám (Bartošová 2000: 4–5).

Mezi zásadní změny patřila možnost zápisu do menšinové školy pro všechny obyvatele Chorvatska bez ohledu na národnost, neboť dříve se do menšinové školy nemohly zapsat ani děti z národnostně smíšených manželství. Aktuální trend zapisovat do českých škol děti, které česky neumí, ale existuje u nich vzdálená vazba na český původ, nebo dokonce děti z chorvatských či jinonárodních rodin, v nichž se česky nikdy nemluvilo, je pro menšinu velké téma. „Máme děti nejen z českých rodin a z rodin, kde byly nějaké české kořeny, např. babička, ale také máme děti, které nejsou z českých rodin.“ (N1)

Zákon dále stanovil povinnou dvojazyčnost školní dokumentace, a to v chorvatštině a v jazyce dané menšiny, a poskytl možnost využití učebnic z mateřského státu menšiny za předpokladu, že je schválí chorvatské ministerstvo školství. Zákonem byl také obnoven institut osvětového poradce pro každou menšinu pocházející z jejich vlastních řad. Znovuustavení pracovní pozice osvětového poradce pro školy s výukou českého jazyka v Chorvatsku¹⁴ se krajaňům podařilo v roce 2005. Na toto místo nastoupila Jitka Staňová Brdarová, která práci poradkyně vykonává dodnes. Jejím úkolem je dohlížet na činnost všech škol s výukou českého jazyka, zajišťovat odborné pedagogické porady a vzdělávací semináře pro krajaňské učitele i letní školy pro žáky a koordinovat většinu aktivit s menšinovým školstvím spojených. Úzce také spolupracuje s českými učiteli, od roku 1997 opětovně vysílanými do Chorvatska z České republiky s podporou Domu zahraniční spolupráce.

V roce 2005 byla zákonem stanovena realizace menšinového vzdělávání v Chorvatsku na základě tří modelů, které se liší v míře užívání menšinového jazyka jako jazyka výuky.¹⁵ V současnosti se tedy Češi v Chorvatsku mohou česky vzdělávat podle tří modelů národnostního vzdělávání buď plně česky, nebo bilingvně, či pouze skrze volitelný předmět.

Na školách, které vzdělávají podle **modelu A**, je veškerá výuka realizována v menšinovém jazyce, samozřejmě kromě výuky chorvatštiny. Podle tohoto modelu vzdělávají dvě české mateřské školy (Česká mateřská škola Ferdy Mravence Daruvar a Česká mateřská škola Končenice) a dvě české základní školy se čtyřmi obvodními školami (Česká základní škola J. A. Komenského Daruvar se svými obvodními školami v Dolních Střežanech a v Lipovci, Česká základní škola J. Růžič-

ky Končenice se svou obvodní školou v Daruvarském Brestově a obvodní škola v Ivanově Sele náležející k chorvatské Základní škole I. N. Jemeršiće v Hrubečném Poli).

Níže v tabulce srovnáváme v rozmezí pěti let vývoj počtu dětí, které navštěvují výše jmenované vzdělávací instituce. Díky nárůstu počtu rodičů, kteří mají zájem posílat děti do menšinové školky, byla v červnu 2024 zahájena dostavba školky v Daruvaru. Jak je však zřejmé z počtu žáků v obvodních školách, přes veškerou snahu zde není snadné výuku v českém jazyce udržet. Děti častěji směřují do centrální školy v Daruvaru. Ve sledovaných letech svou činnost ukončily dvě obvodní školy (v Dolanech a v Horním Daruvaru) a v ostatních se velmi zásadně snížil počet žáků. Stejně tak se snižuje počet dětí v českém oddělení základní školy v Končenicích.

Název školy	Počet žáků ve školním roce 2018/2019	Počet žáků ve školním roce 2023/2024
Česká mateřská škola Ferdy Mravence Daruvar	156	172
Česká mateřská škola Končenice	27	26
Česká základní škola Jana Amose Komenského Daruvar	236	239
- Centrální škola Daruvar	219	235
- Obvodní škola Dolany	2	0
- Obvodní škola Dolní Střežany	6	1
- Obvodní škola Horní Daruvar	1	0
- Obvodní škola Lipovec	10	3
Česká základní škola Josefa Růžičky Končenice (české oddělení)	56	40
- Centrální škola Končenice	54	38
- Obvodní škola Daruvarský Brestov	2	2
Obvodní škola Ivanovo Selo (základní škola I. N. Jemeršiće Hrubečné Pole)	8	4

Vývoj počtu žáků na školách v Chorvatsku s výukou v českém jazyce – model A.
Zpracováno dle: Český lidový kalendář 2020 a Český lidový kalendář 2025)

Model B, nazýván také jako dvojjazyčný, v praxi vypadá tak, že počet hodin českého jazyka je stejný jako počet hodin chorvatštiny a v menšinovém jazyce jsou navíc vyučovány společenskovední a uměnovědné předměty (dějepis, zeměpis, výtvarná výchova, hudební výchova). Osnovy těchto předmětů jsou, stejně jako v modelu A, rozšířeny o látku, která se týká českých dějin a kultury i reálií o české menšině v Chorvatsku. V současné době se podle tohoto modelu vyučuje pouze na Gymnáziu v Daruvaru. Od roku 2016 žáci, kteří si model B zvolí, nejsou v samostatném českém oddělení, ale jsou integrováni do klasické chorvatské třídy, od níž se oddělují pouze na výše uvedené předměty v českém jazyce. Zatímco ve školním roce 2018/2019 se na gymnáziu modelem B učilo 15 studentů, ve školním roce 2023/2024 se jejich počet zdvojnásobil na aktuálních 32 žáků (5 v prvním ročníku, 9 ve druhém ročníku, 12 ve třetím ročníku, 6 ve čtvrtém ročníku). Při bližším zkoumání zjistíme, že tento nárůst není konstantní, ale způsobil jej zejména zvýšený zájem žáků ve školním roce 2021/2022, kteří v roce 2025 odmaturovali.

Název školy	Počet žáků ve školním roce 2018/2019	Počet žáků ve školním roce 2023/2024
Gymnázium Daruvar (české oddělení)	15	32

Vývoj počtu žáků na školách v Chorvatsku s částečnou výukou v českém jazyce – model B. Zpracováno dle: Český lidový kalendář 2020 a Český lidový kalendář 2025

Nejrozšířenějším modelem menšinového vzdělávání v Chorvatsku je **model C** a ani česká menšina nepředstavuje výjimku. „*Je to tak, že spousta lidí bude vědět o tom, že v Chorvatsku jsou Češi, ale na úkor toho, že znalost češtiny bude nižší. Je to vidět ve škole, kdy je zájem o českou kulturu podle modelu C, ale už ne o český jazyk podle modelu A.*“ (N4) Realizace vzdělávání podle modelu C se podobá dřívějším doplňovacím školám. Žáci navštěvují chorvatskou školu, na níž si však mohou zvolit volitelný předmět Český jazyk a kultura, v obvyklém

rozsahu dvou až tří hodin týdně, který vedle výuky menšinového jazyka zahrnuje také učení se o české kultuře, kdy jsou děti vedeny k aktivnímu zapojení se do činnosti krajaňských besed. Výuka podle modelu C probíhá na poměrně velkém množství škol v rámci celého Chorvatska (od Požegy po Bibinje), přičemž počty žáků výrazně kolísají. V tabulce na protější stránce srovnáváme údaje ze školního roku 2023/2024 s údaji ze školního roku 2018/2019.

Je patrné, že ruku v ruce se snižujícím se počtem osob hlásících se k české národnosti, klesají také počty dětí na školách s výukou v českém jazyce (modely A a B), i na školách s volitelnou výukou českého jazyka (model C). Žáků ubývá především na obvodních školách. Přesto je dosud počet žáků dostatečný pro udržení českých škol v Chorvatsku a také pro podporu, kterou tyto školy přijímají z České republiky (zvláště pak výjimečný počet dvou učitelů vyslaných ke krajanům přes Dům zahraniční spolupráce). To, že je v Chorvatsku nabízeno vzdělávání v českém jazyce či výuka českého jazyka, samo o sobě k získání dětí pro identifikaci s českou identitou nestačí. S ohledem na popsání trendy v sociodemografickém vývoji jsme identifikovali konkrétní strategie krajaňských škol a učitelů, motivující rodiče i žáky k zápisu do menšinových škol.

Dvojjazyčnost: Ve vyšších nárocích na děti, spočívajících zejména ve dvojjazyčnosti výuky, vidí jedna část rodičů zbytečně vysokou zátěž, zatímco druhá výhodu znalosti více jazyků. Od krajanů opakovaně slyšíme, že znalost druhého jazyka je pro ně nesmírným bohatstvím, jakkoli to může znít jako klišé. Rodiče si uvědomují, že znalost češtiny může pro jejich děti být v budoucnosti užitečná. „*Druhý jazyk dětem otevře cestu do Evropy nebo do celého světa.*“ (N19) Krajaňští učitelé jsou navíc toho názoru, že vyšší nároky na děti mají pozitivní dopady na jejich připravenost na další studium i profesní život. „*Říkám rodičům, aby se nebáli děti dávat do české školy, že jsou pak samostatnější.*“ (N1)

Materiální vybavení: Pro výuku je díky podpoře krajaňských škol z České republiky zabezpečeno lepší materiální zázemí než na chorvatských školách: „*Máme standard trochu lepší, přeci nám pomáhá český stát, máme víc pomůcek, víc upravenější je škola.*“ (N9); „*Škola v Daruvaru je jedna z nejlépe vybavených škol na tomto území právě kvůli pomoci České republiky.*“ (N14)

Škola v obci	Počet žáků ve školním roce 2018/2019	Počet žáků ve školním roce 2023/2024
Bibinje (základní škola)	12	7
Bjelovar (základní škola)	34	17
Daruvar (střední škola)	0	8
Dežanovec (základní škola)	93	64
Dioš (základní škola)	17	5
Hercegovec (základní škola)	6	20
Hrubečné Pole (základní škola)	116	70
Hrubečné Pole (střední škola)	4	3
Kaptol (základní škola)	26	16
Kip (základní škola)	7	7
Lipik (základní škola)	3	5
Lipovlany (základní škola)	9	13
Mezurač (základní škola)	28	20
Pakrac (základní škola)	13	9
Požega (střední škola)	0	13
Rijeka (základní škola)	14	13
Sirač (základní škola)	6	18
Sisak (základní škola)	13	10
Šibovec (základní škola)	9	0
Velký Grdjevec	0	3
Virovitice (2 základní školy)	9+13	9+11
Virovitice (střední škola)	12	26
Záhřeb (základní škola)	46	30
Záhřeb (střední škola)	24	13

Prestiž: Volbě českých menšinových škol napomáhá fakt, že se i v majoritní populaci dlouhodobě těší dobremu jménu. Zásadní je aktivní úsilí v nevyukových aktivitách a úspěchy v regionálních i celostátních soutěžích. Pozornost je zaměřena na soutěže týkající se znalosti českého jazyka slovem i písmem, např. soutěže Česky mluvím, čtu a píšu, Čtení tě mění nebo Krasomluva. Ve školním roce 2023/2024 pak proběhl třetí ročník státní soutěže z českého jazyka, kterou zaštiťuje Agentura pro výchovu a vzdělávání. Ve svých kategoriích vyhrály žáčky základní školy v Daruvaru (Lucie Staňová Bartošová a Petra De Bonová) i základní školy v Končenicích (Lea Trupinová), jež v Záhřebu převzaly cenu Oskar vědomostí, nejprestižnější odměnu, kterou mohou žáci v Chorvatsku získat (*Český lidový kalendář 2025*).

Kulturní aktivity: Při školách působí folklorní soubory, v Daruvaru Malá Holubička, v Končenicích Růžičky a v Daruvarském Brestově Poupátka. V Lipovci funguje dětská divadelní skupina pod vedením Drahůšky De Bonové. Díky úsilí Světlůšky Prokopičové se každoročně od roku 2010 koná *Zimní škola tvořivé dramatiky*, jež hravou formou podporuje učení se českému jazyku. Rozsáhlou přehlídkou dětských folklorních skupin, divadelních, loutkařských a recitačních vystoupení, ale i literárních a výtvarných činností je přehlídka *Naše jaro* (dříve *Jaro naší menšiny*), jež se s přestávkou realizuje od 50. let 20. století, a tedy má na Daruvarsku nejdelší tradici (Kolouch 1993: 91). V Končenicích se každé dva roky koná *Přehlídka českých dětských písní*.

Vazba na Českou republiku: Žáci českých škol se pravidelně účastní školních zájezdů do České republiky (tzv. letní školy). Tradice byla obnovena v roce 1965 a zájezdy proběhly následně také v těchto letech: 1966, 1968, 1970, 1975. V období let 1976 až 1991 se pravidelně konaly každoroční zájezdy žáků 7. tříd, které byly přerušeny v čase občanské války, ale od roku 1993 byly opět obnoveny a trvají dodnes (Krňávková 2010: 64). Zejména starší generace narátorů vzpomínají na tyto zájezdy velmi emotivně: „*Navštívili jsme ty zámky a hrady, jak jsme to znali jen z pohádek. To první vkročení do toho zámku bylo pro mě splnění životního snu.*“ (N6) V současnosti jsou kromě letních škol pro žáky pátých až sedmých tříd v České republice organizovány také zimní školy lyžování (*Český lidový kalendář 2025*).

Další benefity: „*My jako menšinová škola musíme vždy nabídnout něco více než ostatní, pro co by se rodiče rozhodli pro českou školu.*“ (N19) Kromě aktivit na podporu českého jazyka uskutečnila česká škola v Daruvaru poprvé v polovině 20. století také letní školu žáků s učiteli u moře v městečku Tkon na ostrově Pašman (1958). Z takových začátků se vyvinulo dnešní letovisko českých škol z Daruvaru a Končenic, kterými prošlo už několik generací žáků a dospělých rekreatantů z Daruvarska i Čech (Kolouch 1993: 91).

Práce menšinového učitele nespočívá pouze ve výuce českého jazyka (případně v českém jazyce), ale také ve výchově budoucích generací krajanů, kteří se budou chtít zapojovat do menšinového života. „*V práci máme druhý domov.*“ (N19) Svou činností ve prospěch menšiny jdou učitelé svým žákům osobním příkladem, což je důležité pro podnícení jejich osobního zájmu o dění v menšinovém životě a sebeidentifikaci s českou národní identitou. „*Součástí naší práce je vštípit dětem nějaké hodnoty a tradici, aby si vážily svého původu, takže je důležité jít jim v tom příkladem a ukázat, že je to stejně důležité i pro nás.*“ (N8) Nejčastěji převažuje zapojení krajaňských učitelů do hudebních (tanečních, pěveckých či dechových) spolků: „*Já jsem v České besedě Dolany a hraju v dechovce. Myslím, že když mě žáci vidí, jak hraju, tak jim to něco znamená.*“ (N7) Své uplatnění však nacházejí také v divadelních inscenacích, ať už jako herci či dokonce režiséři, nebo v literárních a výtvarných tvorbě.

Na úspěšnosti krajaňských učitelů v získávání dětí do spolkového života menšiny se podílejí různé faktory. Jedním z nich je osobnost učitele: „*Je to hodně o tom učiteli, jaký je, jestli ty děti svou osobností naláká.*“ (N10) Krajaňští učitelé jsou přesvědčeni, že prostřednictvím kulturních aktivit se jim daří motivovat děti i k učení se českému jazyku: „*Zpěv je nejlehčí způsob, jak se věnovat tomu českému jazyku, jak ho udržovat.*“ (N12) Právě skrze zpěv, tanec, hry a smích se dle narátorů daří krajaňské děti nasměrovat k lásce k české kultuře. „*Máme krásný sbor. Děti strašně rádi tam chodí. Tancem a písničkou vyplní srdce.*“ (N9); „*Hrát nějaký divadlo, nebo zpívat česky, nebo český folklor, vidím to na nich, že maj z toho radost.*“ (N12)

Je evidentní, že české vzdělávání v Chorvatsku je spojeno s organizovaností celé menšiny a že krajané skrze

menšinové školy vyvíjejí cílevědomou činnost k zachování českého jazyka i tradiční české kultury, a tedy české národní identity (Stráníková 2014). Propojení aktivit školy a kulturního života menšiny je přitom v obecné rovině chápáno jako nezbytnost: „*To musí být jedno s druhým provázaný, s besedou a potom se Svazem.*“ (N5) V souvislosti s tím užívají krajané ve svých narativech pojmy jako pocit zodpovědnosti či povinnosti: „*Je naše povinnost to držet dál*“ (N20), který je však natolik zvnitřněn, že je považován za něco přirozeného: „*Je nám to normální, všichni jsme někam zapojeni.*“ (N13) Z toho na druhou stranu pramení určitý pocit provinění ve výpovědích těch krajanů učitelů, kteří aktuálně do činnosti besed zapojení nejsou: „*Nejsem v tý besedě a nic nedělám, tak cítím, že bych měla.*“ (N14) V kontrastu k tomu se v přístupu k dětem klade důraz na to, aby svou účast na menšinovém životě nevnímaly jako „něco, co se musí, nežli něco, co by vlastně člověk měl mít rád.“ (N17)

„**Je to pořád o dvou jazycích – česky i chorvatsky**“ (N10) Někteří z našich narátorů (generace 50. až 70. let) ještě zažili, že v obcích, kde prožívali dětství a absolvovali školní docházku nebo její část, se ve veřejném prostoru běžně hovořilo česky. Nebylo tak neobvyklé, že děti přicházely do českých škol bez předchozí znalosti chorvatštiny: „*U nás doma se mluvilo jen česky, s chorvatštinou jsem se setkala pořádně až ve škole.*“ (N19); „*Od malička se u nás v rodině hovořilo česky, takže jsem ovládala nejdřív tu češtinu a chorvatskému jazyku jsem se vlastně učila ve škole.*“ (N6) Dnes se již nestává, že by děti přicházející do menšinových škol nerozuměli chorvatsky. Naopak je to mnohdy jediný jazyk, který ovládají.

Svým přístupem oslovují krajané nejen děti a rodiče z řad české menšiny, ale pozitivně je jejich aktivita vnímána také ze strany majoritní populace. „*Jsem rád, když i ti Chorvati vnímají, co ty děláš, a řeknou ti: Bravo, to je pěkný, co děláte.*“ (N17)

Navzdory výše uvedeným pozitivům menšinového vzdělávání je třeba reflektovat, že rostoucí prestiž škol a v jejím důsledku přítomnost dětí bez předchozí znalosti českého jazyka může mít na české školství také negativní dopady, a to ve vztahu k užívání českého jazyka mezi dětmi: „*O přestávkách zní ve škole hlavně chorvatština*“ (N4). I když se učitelé mohou snažit prosazovat ve výuce jako prostředek komunikace češtinu, nemohou

zabránit stále se zvyšující interakci žáků v chorvatštině o přestávkách či při mimoškolních aktivitách: „*My jsme česká škola, ale jsme v Chorvatsku, takže se naše děti baví i česky, i chorvatsky, tomu se neubráníme.*“ (N2)

Vytrácení češtiny z běžné komunikace mezi dětmi je pro českou menšinu relativně novou zkušeností: „*Naše generace, co si pamatuju, tak jsme se nebavili chorvatsky, bavili jsme se česky.*“ (N3) Je zřejmé, že kvůli rostoucímu počtu dětí s nulovou či minimální znalostí českého jazyka na českých školách zaznívá i od učitelů chorvatština častěji než dříve. „*Obvykle se děti zapíší do školky a dosti brzy se naučí tomu českému jazyku, ale máme případy, že nám děti vůbec nechodily do školky, takže potom přednášíme v češtině i chorvatštině.*“ (N16)

Učitelé jsou přesvědčeni, že by bylo kontraproduktivní nutit děti, aby hovořily na českých školách výhradně česky: „*Jestli vidím, že dítě tomu nerozumí, tak jim to přeložíme, řeknem jim to chorvatsky. Snažíme se, aby tu češtinu nebraly jako nějakou obtíž, jako něco, co musím. [...] Jestli to dítě chce napsat prověrku chorvatsky, napíše jí chorvatsky, jestli chce něco odpovídat chorvatsky, nesmíme z toho dělat problémy, nebo nám z těch českých tříd kvůli takovým drobnostem utečou, a to bysme nebyli rádi.*“ (N12)

Zejména mladými učiteli je dvojjazyčnost ve výuce považována za vhodnou, či dokonce nutnou: „*Musíme pěstovat češtinu, ale i chorvatštinu zároveň, protože málo z těch dětí vedejde do střední školy do Čech.*“ (N13); „*Ty děti přece musí umět chorvatský pojmy, protože tady žijí.*“ (N17) Bilingvně se pracuje také s učebnicemi: „*Používáme chorvatský i český učebnice. Děti si můžou vzít, kterou chtějí do školy. Je to jedno, my si to čteme i chorvatsky i česky.*“ (N7) Oproti tomu starší generace učitelů se s rostoucím bilingvismem ve výuce srovnávala obtížněji: „*Já jsem byla šokovaná tím, že mně děti nerozuměly, co já jim česky mluvím.*“ (N15)

Tento trend je opakovaně některými krajaný považován za znak úpadku českého školství co do úrovně znalosti českého jazyka a diskutován na úrovni školy i odborných porad učitelů. Jiní příslušníci české menšiny v tom však naopak vidí potenciál, jak českou identitu v Chorvatsku zachovat navzdory asimilačním vlivům: „*Snažíme se to udržet. Kdyby škola nebyla, už by se to dávno ztratilo, co se týká té asimilace. A když se nám zapisují i chorvatské i srbské děti, to znamená, že se to*

neztratí, že se to udrží.“ (N9); „Upadne český jazyk, ale lidé budou menšinou ovlivněni. Těch, kteří budou mluvit česky, bude méně a méně, ale těch, kteří se v rámci menšiny budou zapojovat, bude více.“ (N18) V tomto smyslu je zásadní, že čeští učitelé si přejí, aby česká identita v Chorvatsku byla zachována, asimilaci a globalizaci navzdory. Důraz by přitom měl být kladen na to, aby se český jazyk uplatňoval v každodenním životě krajanů. K tomu je zapotřebí vybudovat u dětí emocionální pouto k českému jazyku a české identitě obecně (Hroch 2009: 233). „Je třeba dbát na to, aby v české škole žily děti češtinu, nejen gramatiku, ale v běžné mluvě, vybudovat lásku k češtině, aby k ní pak vedly i své děti.“ (N2); „Učitel na české škole v Chorvatsku je na rozdíl od učitelů, kteří pracují jen na chorvatských školách, výjimečný tím, že se pokouší přenést mateřský jazyk předků na budoucí generace a vštípit jim lásku k tomuto jazyku i k zemi, odkud tito předkové přišli.“ (N5) Citová stránka identity se pak nejlépe rozvíjí prostřednictvím prožitku. I proto je v rámci české menšiny v Chorvatsku kladen důraz na propojení školního a kulturního života menšiny.

Místo závěru: Je možné zachovat českou národní identitu bez českého jazyka?

Současný stav českého vzdělávání v Chorvatsku umožňuje – na základě znalosti jeho historického vývoje – učinit určitou prognózu jeho dalšího směřování. Podle modelu A pracují v současnosti dvě mateřské školy, dvě základní školy a šest obvodních škol. Zejména v Daruvaru nemá mateřská ani základní škola o děti nouzi. Nejméně účinným se co do četnosti užívání jeví model B, který je využit pro gymnaziální vyučování v Daruvaru, ale ani zde se nezdá být trvalého charakteru. Obecně nejrozšířenějším modelem menšinového vzdělávání v Chorvatsku je model C, který umožňuje realizovat výuku českého jazyka i pro poměrně malý počet zájemců, a tím pokrýt velké území. Je navíc doloženo, že o model C je mezi krajany větší zájem vedený snahou zachovat elementární znalosti jazyka předků a současně snahou děti školním vyučováním nepřetěžovat. Tím je pro české menšinové vzdělávání získáváno více dětí, než kdyby na stejném místě fungoval např. model B. Tento současný trend by mohl významně přispět k tomu, že základní znak české národní identity v Chorvatsku, český jazyk,

bude dlouhodobě zachovávan mezi co největším počtem potomků českých migrantů. Z hlediska zachování české identity je zásadní také fakt, že se kromě jazyka orientuje výuka také na českou kulturu, k níž si děti vytvářejí emocionální pouto, které je pro národnostní určení zásadní.

Jazyk je mnohými odborníky považován za hlavní identitotvorný prvek národní příslušnosti. Leoš Šatava (2009: 37) uvádí, že jazyk jakožto součást kulturního kapitálu člověka je především v evropském kontextu hlavním znakem etnicity. Zmizela by česká identita z Chorvatska, pokud by zde přestalo znít české slovo? Nebo pro krajany „jazyk už nebude jedním ze stěžejních pilířů jejich etnické identity a s češtvím se budou identifikovat na základě jiných hodnot?“ (Stranjik 2017: 115). Z oficiálních chorvatských statistik plyne, že zdaleka ne všichni, kteří se označují za příslušníky české národnosti, považují češtinu za svůj mateřský jazyk (Buršić 2013). „Úroveň češtiny upadá. Ale mluvíme o českém jazyce, ne o folkloru, protože folklor se může pěstovat i bez znalosti jazyka.“ (N18) Zkušenost ze Spojených států amerických ukazuje, že by mezi významnější faktory pro identifikaci krajanů mohly v budoucnu patřit tradice, folklor či spolkový život v českých besedách (Jaklová 2014). Je ovšem otázkou, zda je možné český jazyk od spolkového života chorvatských Čechů oddělit, neboť „*vlastně přes kulturní činnost se ten jazyk zachoval, jinak by nebyl*“ (N15).

Čeština chorvatských Čechů často není tak perfektní, jak by oni sami chtěli, na druhé straně se jedná o jazyk živý, o jazyk dorozumívací v každodenních situacích. Dosud není jazykem vymezeným jen pro úzký okruh lidí a pro oficiální krajaňské akce, není artefaktem folklorním, na rozdíl např. od původních krojů, v nichž tančí krajaňské spolky. Helena Stráníková (2018: 74–75) je přesvědčena, že právě každodenní užívání jazyka v nejrůznějších situacích přispívá k jeho udržení. Proces identifikace je komplexním jevem zahrnujícím kromě regionálních příslušností a jazyka také tradice, hodnoty, historické vědomí a příslušnost ke kolektivu. Samy o sobě však tyto v dalších generacích neobstojí. A ani český jazyk by se bez ostatních aspektů národní identity nezachoval. I proto práce menšinového učitele nespočívá pouze ve výuce českého jazyka (příp. v českém jazyce), ale také ve výchově budoucích generací krajanů, kteří se budou chtít zapojovat do menšinového života.

POZNÁMKY:

1. Vojsenskou hranicí je rozuměno nárazníkové pásmo proti Turkům ustavené koncem 15. století a zrušené roku 1873 a definitivně zaniklé roku 1881.
2. „Popis 2021. – Podaci iz prošlih popisa.“ *Državni zavod za statistic* [online] [cit. 22. 6. 2025]. Dostupné z: <https://podaci.dzs.hr/media/0h4n5q5v/podaci_proslih_popisa.xlsx>.
3. Data čerpáme z osobního archivu Ivana Horyny, který se demografickým vývojem české menšiny v Chorvatsku odborně zabývá (viz např. Horyna 2007, 2012, 2013).
4. Zpracováno dle Horyna 2007 a dle „Popis 2021. – Podaci iz prošlih popisa.“ *Državni zavod za statistic* [online] [cit. 22. 6. 2025]. Dostupné z: <https://podaci.dzs.hr/media/0h4n5q5v/podaci_proslih_popisa.xlsx>.
5. Zpracováno dle „Popis 2021. – Podaci iz prošlih popisa.“ *Državni zavod za statistic* [online] [cit. 22. 6. 2025]. Dostupné z: <https://podaci.dzs.hr/media/0h4n5q5v/podaci_proslih_popisa.xlsx>.
6. První výuka ve dvou odděleních v českém jazyce začala v Osijeku roku 1921. Ze současných škol má nejdelší historii Česká základní škola J. A. Komenského v Daruvaru, která začala pracovat v roce 1922, přestože úřední schválení získala až v roce 1924. Srov. *Archiv Svazu Čechů*, fond Pozůstalost Josefa Matuška, kart. VII/14 (sv. 48–52), sv. 50 Školy, Učitelé, Studenti; *Archiv Svazu Čechů*, fond Svaz Čechů a Slováků (1960–1999), kart. III/18 Škola Daruvar (1930–1937) / Prokúpkova hosp. škola V. Zdenice, sl. Kopie dokumentů Základní školy J. A. Komenského Daruvar, Počátky činnosti České soukromé školy v Daruvaru, 26. dubna 1926.
7. *Archiv Svazu Čechů*, fond Československá (Česká) Beseda Daruvar (1960–1999), kart. V/2 Valné hromady 1925–1955, Výroční zpráva České Besedy v Dolním Daruvaru S.H.S. 1926–27, 2. února 1927, s. 11.
8. *Archiv Svazu Čechů*, fond Pozůstalost Josefa Matuška, kart. VII/14 (sv. 48–52), sv. 50 Školy, Učitelé, Studenti, Kronika Československé obecné školy v Kaptole, Kap. Školní rok 1924/25, opis Josef Matušek 1990.
9. *Archiv Svazu Čechů*, fond Svaz Čechů a Slováků (1960–1999), kart. III/18 Škola Daruvar (1930–1937) / Prokúpkova hosp. škola V. Zdenice, sl. Kopie dokumentů Základní školy J. A. Komenského Daruvar, Evidence československých obecných škol, nedatováno.
10. V letech 1966 až 1990 odešlo do Československa studovat více než 30 stipendistů. Od počátku 90. let 20. století se počet stipendistů zvolna navyšuje, ale také se navyšuje počet studentů, kteří absolvují vysokou školu v Československu, později v České republice, nebo zde po nějakou dobu studují na vlastní pěst. Srov. *Archiv Svazu Čechů*, fond Pozůstalost Josefa Matuška, kart. VII/14 (sv. 48–52), sv. 50 Školy, Učitelé, Studenti.
11. Více k dějinám českého školství v Chorvatsku viz Preissová Krejčí – Stanja Brdar – Kočí 2020.
12. Více k odsunu dětí z válečného Chorvatska viz Preissová Krejčí, Macková 2023; Preissová Krejčí – Kočí 2020.
13. Rozhovor s Lenkou Janotovou, audiozáznam pořízen v roce 2016. Archiv autorek.
14. Nadzornik – savjetnik za škole s nastavom na češkom jeziku pri Ministarstvu znanosti i obrazovanja.
15. Srov. *Český lidový kalendář 2018* a „Obrazovanje nacionalnih manjina.“ *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih* [online] [cit. 1. 7. 2025]. Dostupné z: <<https://mzm.gov.hr/istaknute-teme/odgoji-obrazovanje/obrazovanje-nacionalnih-manjina/571>>.

ARCHIVNÍ PRAMENY:

Archiv Svazu Čechů, fond Pozůstalost Josefa Matuška, kart. VII/14 (sv. 48–52), sv. 50 Školy, Učitelé, Studenti.

Archiv Svazu Čechů, fond Pozůstalost Josefa Matuška, kart. VII/14 (sv. 48–52), sv. 50 Školy, Učitelé, Studenti, Kronika Československé obecné školy v Kaptole, kap. Školní rok 1924/25, opis Josef Matušek 1990.

Archiv Svazu Čechů, fond Svaz Čechů a Slováků (1960–1999), kart. III/18 Škola Daruvar (1930–1937) / Prokúpkova hosp. škola V. Zdenice, sl. Kopie dokumentů Základní školy J. A. Komenského

Daruvar, Počátky činnosti České soukromé školy v Daruvaru, 26. dubna 1926.

Archiv Svazu Čechů, fond Svaz Čechů a Slováků (1960–1999), kart. III/18 Škola Daruvar (1930–1937) / Prokúpkova hosp. škola V. Zdenice, sl. Kopie dokumentů Základní školy J. A. Komenského Daruvar, Evidence československých obecných škol, nedatováno.

Archiv Svazu Čechů, fond Československá (Česká) Beseda Daruvar (1960–1999), kart. V/2 Valné hromady 1925–1955, Výroční zpráva České Besedy v Dolním Daruvaru S.H.S. 1926–27, 2. února 1927.

TIŠTĚNÉ PRAMENY:

Bartošová, Věra. 2000. Do menšinové školy se podle svobodné vůle může zapsat každý občan Republiky Chorvatska. *Jednota* 20. 5. 2000, 55 (20): 4–5.

Český lidový kalendář 2018. 2017. Daruvar: Jednota.

Český lidový kalendář 2020. 2021. Daruvar: Jednota.

Český lidový kalendář 2025. 2024. Daruvar: Jednota.

Kott, J. 1948. Učitelé-krajané a učitelé z Československa. *Jednota* 3, 26. 3. (13): 3.

První česká sedmiletka. 1948. *Jednota* 17. 9. 1948, 3 (38): 1–2.

Vodvářková, Anna. 2016. *Zachraňte naše děti. Odsun dětí z válečného Daruvaru do ČR v roce 1991*. [Výstava]. Daruvar: Historická rada Svazu Čechů v Republice Chorvatsko a Novinové vydavatelská instituce Jednota.

ROZHOVORY:

Rozhovor s Lenkou Janotovou, audiozáznam pořízen v roce 2016. Archiv autorek.

Rozhovory s krajany N1–N20, audiozáznamy pořízeny v letech 2016–2019. Archiv autorek.

LITERATURA:

- Babić, Dragutin. 2009. Etnonacionalizam, nacionalne manjine i sječanje (empirijsko istraživanje: Česi, Mađari, Slovaci, Srbi). *Međunarodne studije* 9 (3): 86–108. <https://hrcak.srce.hr/file/421817>
- Babić, Dragutin. 2010. Mladi pripadnici nacionalnih manjina: identitet i sociopolitički hendikepi u njegovom ozbiljenju (empirijsko istraživanje: Česi, Mađari, Slovaci, Srbi). *Međunarodne studije* 10 (3–4): 57–74. <https://hrcak.srce.hr/file/422038>
- Barteček, Ivo. 2017. Češi v cizině na příkladu Čechů na Daruvarsku. In: Barteček, Ivo a kol. *Po českých stopách na Daruvarsku*. Olomouc: Univerzita Palackého. 11–15.
- Barteček, Ivo a kol. 2017. *Po českých stopách na Daruvarsku*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Boland, Colleen. 2020. Hybrid identity and practices to negotiate belonging: Madrid's Muslim youth of migrant origin. *Comparative Migration Studies* 8 (26): 1–17. <https://doi.org/10.1186/s40878-020-00185-2>
- Borisov, Sergej A. 2023. Czechs among Serbs and Croats: An overview of a socio-linguistic expedition in 2022. *Slavic Almanac* (1–2): 231–248 (in Russian). <https://doi.org/10.31168/2073-5731.2023.1-2.2.02>
- Daněk, Alois (ed.). 1997. *75 let České základní školy J. A. Komenského v Daruvaru, 70 let České mateřské školy Ferda Mravenec v Daruvaru*. Daruvar: Jednota.
- Eisenstadt, Shmuel Noah – Giesen, Bernhard. 1995. The construction of collective identity. *European Journal of Sociology / Archives Européennes de Sociologie / Europäisches Archiv für Soziologie* 36 (1): 72–102.
- Eriksen, Thomas Hylland. 2007. *Antropologie multikulturních společností. Rozumět identitě*. Praha: Triton.
- Heroldová, Iva. 1982. Současný stav české etnické skupiny v Jugoslávii. *Přehled kulturních, literárních a školních otázek* 1982 (12): 47–53.
- Horyna, Ivan. 2007. *Češi u Hrvatskoj*. Diplomová práce. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- Horyna, Ivan. 2012. Zachování specifik české menšiny v Chorvatsku. *Přehled kulturních a historických, literárních a školských otázek* 2012 (30): 47–53.
- Horyna, Ivan. 2013. Výsledky sčítání lidu: srovnání výsledků sčítání obyvatel v Chorvatsku v letech 2001 a 2011 s ohledem na českou menšinu. *Přehled kulturních a historických, literárních a školských otázek* 2013 (31): 5–13.
- Hroch, Miroslav. 2009. *Národy nejsou dílem náhody*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Jaková, Alena. 2014. *Proměny etnické a kulturní identity českých přistěhovalců ve Spojených státech amerických. Interpretace analýz českoamerického periodického tisku 19. a 20. století*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky.
- Janotová, Lenka (ed.). 2009. *Česká základní škola Jana Amose Komenského 1997–2007: deset let činnosti slovem i obrazem*. Daruvar: Jednota.
- Kočí, Jana. 2019. *Cesta k zachování národní identity chorvatských Čechů na Daruvarsku od počátku 20. století do současnosti*. Disertační práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kokaisl, Petr a kol. 2012. *Češi v Chorvatsku*. Praha: Nostalgie.
- Kolouch, Otokar. 1993. České školství v Chorvatsku po II. světové válce. *Přehled kulturních, literárních a školních otázek*, 1993 (XIV): 87–97.
- Kreisslová, Sandra. 2013. *Konstrukce etnické identity a kolektivní paměti v biografických vyprávěních českých Němců*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy.
- Krňávková, Lenka. 2010. Vliv českého školství na udržení identity Čechů na Daruvarsku. *Přehled kulturních a historických, literárních a školských otázek* 2010 (28): 57–71.
- Matušek, Josef. 1993. České školy v Chorvatsku (1922–1941). *Přehled kulturních, literárních a školních otázek* 1993 (XIV): 65–86.
- Matušek, Josef. 1994. *Češi v Chorvatsku*. Daruvar: Jednota.
- Mijić, Ana. 2022. (Re-)Construction of Identity and Belonging after Forced Migration: A Sociology of Knowledge Approach. *Journal of Refugee Studies* 35 (3): 1107–1125. <https://doi.org/10.1093/jrs/feac020>
- Moree, Dana. 2015. *Základy interkulturního soužití*. Praha: Portál.
- Mrdjen, Snjezana – Bahnik, Maja. 2018. Ethnic intermarriage in Croatia with special emphasis on the Czech minority. *Geographica Pannonica* 22 (2): 150–164. <https://doi.org/10.5937/gp22-16884>
- Preissová Krejčí, Andrea – Kočí, Jana. 2020. Příběh 1 340 dětí evakovaných do České republiky za války v Chorvatsku (1991–1995). *Slovanský přehled* 106 (2): 281–307.
- Preissová Krejčí, Andrea – Kočí, Jana. 2022. Válka v Chorvatsku očima dětí. Kvalitativní analýza dětského časopisu *Náš koutek* z let 1991–1993. *Slovanský přehled* 108 (2): 251–273.
- Preissová Krejčí, Andrea – Macková, Lucie. 2023. Vyprávění dětí uprchlíků z Řecka, Chorvatska a Ukrajiny, které našly dočasný domov v Čechách a na Moravě. *Přehled kulturních a historických, literárních a školských otázek* 2023 (41): 87–104.
- Preissová Krejčí, Andrea – Stanja Brdar, Jitka – Kočí, Jana. 2020. *Češtvi v nás: české školství a jeho vliv na zachování české národní identity v Chorvatsku*. Praha: Nadace Nadání Josefa, Marie a Zdeňky Hlávkových.
- Preissová Krejčí, Andrea – Stráníková, Libuše – Kočí, Jana. 2025. *Jazyk a kultura v životě národnostní menšiny: krajský tisk a literární tvorba Čechů v Chorvatsku*. Praha: Nadace Nadání Josefa, Marie a Zdeňky Hlávkových.
- Rychlík, Jan – Perencević, Milan. 2007. *Dějiny Chorvatska*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Řezníková, Lenka. 2014. Identita/alterita. In: Storchová Lucie a kol. *Koncepty a dějiny: Proměny pojmů v současné historické vědě*. Praha: Scriptorium.
- Šabičová, Vlasta. 2002. *Kalendářní obyčeje Čechů v Končenicích na Daruvarsku*. Daruvar: Jednota.
- Šatava, Leoš. 2009. *Jazyk a identita etnických menšin: možnosti zachování a revitalizace*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Stráníková, Libuše. 1992. Školy. In: *Český lidový kalendář na obyčejný rok 1993*. Daruvar: Jednota. 117–120.
- Stráníková, Helena. 2018. Téma jazyka komunikace v jazykových biografiích příslušníků české menšiny v Chorvatsku. *Přehled kulturních a historických, literárních a školských otázek* 2018 (36): 67–76.
- Stranjik, Helena. 2017. Jazyk jako jeden ze základních pilířů identity. In: Barteček, Ivo a kol. *Po českých stopách na Daruvarsku*. Olomouc: Univerzita Palackého. 101–115.
- Šatava, Leoš. 2009. *Jazyk a identita etnických menšin: možnosti zachování a revitalizace*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Vaculík, Jaroslav. 2009. *České menšiny v Evropě a ve světě*. Praha: Libri.
- Vodvarka, Anna. 1993. Demografická situace područja općine Daruvar od prvog popisa do 1991. *Přehled kulturních, literárních a školních otázek* 1993 (14): 3–20.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE:

- Buršić, Ivana (ed.). 2013. „Popis stanovništva, kućanstava i stanova 2011. Stanovništvo prema državljanstvu, narodnosti, vjeri i materinskom jeziku / Census of Population, Households and Dwellings 2011, Population by Citizenship, Ethnicity, Religion and Mother Tongue.“ *Državni zavod za statistiku* [online] [cit. 21. 6. 2025]. Dostupné z: <https://web.dzs.hr/Hrv_Eng/publication/2012/SI-1469.pdf>.
- „Obrazovanje nacionalnih manjina.“ *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih* [online] [cit. 1. 7. 2025]. Dostupné z: <<https://mzom.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/obrazovanje-nacionalnih-manjina/571>>.
- „Popis 2021. – Podaci iz prošlih popisa.“ *Državni zavod za statistiku* [online] [cit. 22. 6. 2025]. Dostupné z: <https://podaci.dzs.hr/media/0h4n5q5v/podaci_proslih_popisa.xlsx>.
- Stráníková, Libuše. 2014. „Česká menšina v Chorvatsku a čeština – neustálá snaha čelit asimilaci.“ *Zahranicnici.com* [online] 10.–12. 9. 2014 [cit. 22. 6. 2025]. Dostupné z: <http://www.zahranicnici.com/docs/2014/prispevek_stranikova-2.pdf>.

„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) konzervativismus 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 eseji *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 nezánikly, 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 snížil úroveň výuky na druhém stupni ZŠ (Doubek 1990; te 1990; srov. Sucháček 2014). Lze dokonce hovořit o tom, že iniciativu ke vzniku 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 spjaté 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 impulz 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 „*sem tam 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 opasků“ 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 smetanku.*“

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 nepřímo – 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 „*dávný 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 spatřatý 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 – Knottová 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 ZJD. *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.

ODBOBNÁ 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 vystřídali 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 transmissi 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>.

Je to celkom v pohode? Wellbeing žiakov v školskom prostredí

Katarína Košťalová

DOI: 10.62800/NR.2025.4.05

Is It Quite All Right? Student Well-Being in the School Environment

The study focuses on analysing the school well-being of students in the second stage of primary schools in the Banská Bystrica Region using Erik Allardt's conceptual framework (*having, loving, being*). The aim is to identify and analyse the factors that influence children's well-being in the school environment. The research data were obtained through questionnaires and interviews with students. The findings confirm that school well-being is a multidimensional phenomenon and cannot be reduced to the performance at school alone. It is influenced by cultural and material resources, the quality of relationships, and opportunities for personal development. Students perceive school not only as an educational institution but also as a community environment where friendships are built and a sense of belonging is formed. At the same time, several risk factors were identified, including the occurrence of verbal bullying.

Key words: wellbeing, students, primary school, school environment, Banská Bystrica Region, Slovakia

Acknowledgement: Štúdia vznikla ako výsledok výskumov realizovaných v rámci projektu VEGA 1/0720/22 *Kultúrny kapitál rodiny a jeho vplyv na školskú úspešnosť detí*.

Contact: Doc. PhDr. Katarína Košťalová, PhD., Katedra sociológie a sociálnej antropológie, Filozofická fakulta Univerzity Mateja Bela, Tajovského 40, 974 01 Banská Bystrica; e-mail: katarina.kostialova@umb.sk; ORCID: 0000-0002-3573-9353

Jak citovat / How to cite: Košťalová, Katarína. 2025. Je to celkom v pohode? Wellbeing žiakov v školskom prostredí. *Národopisná revue* 35 (4): 268–283. <https://doi.org/10.62800/NR.2025.4.05>

Škola nepredstavuje len inštitúciu zameranú na rozvoj akademických schopností mladých ľudí, ale je aj významným sociálnym priestorom, v ktorom sa formujú medziľudské vzťahy, sociálne roly a komunitné väzby. Viaceré výskumy (Konu – Rimpelä 2002; Ľukasik 2021; Polgáryová – Ružeková – Kandra – Borovská a kol. 2023; Madarasová-Gecková 2019) potvrdzujú, že kvalita vzťahov významne ovplyvňuje nielen motiváciu žiakov k učeniu a ich vzdelávacie ambície, ale aj pocit spolupatričnosti, schopnosť spolupracovať a celkovú spokojnosť. V tomto kontexte Tatiana Piovarčiová zdôrazňuje potrebu synergetickej spolupráce pedagógov, rodičov a žiakov s cieľom vytvoriť bezpečné prostredie podporujúce osobnostný

rozvoj a participáciu študentov v komunite (Piovarčiová 2016: 48–49). Práve komunitný rozmer školy môže významne prispievať k posilňovaniu medzigeneračných, rodinných a priateľských väzieb i celkovej pohody žiakov. Zaujímavý rámec na vysvetlenie týchto procesov ponúka psychologická teória zážitku komunity Davida W. McMillana a Davida Chavisa, založená na štyroch vzájomne prepojených prvkoch: členstve (pocit príslušnosti a prijatia), vplyve (presvedčenie, že členovia môžu ovplyvňovať dianie v komunite a že komunita ovplyvňuje ich), integrácii a napĺňaní potrieb (schopnosť komunity reagovať na očakávania a záujmy svojich členov) a zdieľanej emocionálnej väzbe (budovanej prostredníctvom

spoločných skúseností) (McMillan – Chavis 1986: 9). V súvislosti s tým sa do popredia dostáva koncept well-beingu, ktorý zahŕňa priateľské, bezpečné a podnetné prostredie pre žiakov. V slovenskom akademickom diskurze sa pre tento pojem len ťažko hľadá jednoznačný ekvivalent, v širšom kontexte sa prekladá ako pohoda, spokojnosť, kvalitný, dobrý život či cítiť sa dobre.¹ Ide o multidimenzionálny koncept individuálnej a kolektívnej pohody spojený s prežívaním, vzťahmi, správaním i sociálnymi podmienkami (Mareš 2024). Svetová zdravotnícka organizácia (WHO) ho charakterizuje ako „stav pohody, v ktorom jednotlivec dokáže realizovať svoje schopnosti, zvládať stres, produktívne pracovať a prispievať do života spoločnosti“ (Polgáryová – Ružeková – Kandra – Borovská a kol. 2023: 9).

V nadväznosti na uvedené hlavným cieľom práce je identifikovať a analyzovať faktory, ktoré ovplyvňujú well-being žiakov a žiačok druhého stupňa základných škôl. Opieram sa o konceptuálne rámce Erika Allardta (1976, 1993) a Anne Konu a Matti Rimpelä (2002), ktoré definujú a umožňujú operacionalizovať tri kľúčové dimenzie wellbeingu v školskom prostredí – *having*, *loving*, *being*. V empirickej časti sa sústreďujem na tri oblasti: 1. kultúrne zdroje a materiálne podmienky, 2. kvalitu sociálnych vzťahov so spolužiakmi, učiteľmi a rodinou, 3. sebadôveru a sebarealizáciu. Východiskovou hypotézou je, že well-being žiakov vzniká ako výsledok interakcie materiálnych podmienok, kvality sociálnych vzťahov a možností osobnostného rozvoja. Na tomto základe formulujem tri čiastkové hypotézy zodpovedajúce analyzovaným dimenziám. Predpokladám, že:

a) existuje pozitívny vzťah medzi kultúrnym kapitálom rodiny (napríklad dostupnosťou kníh a podporou vzdelávania v domácnosti) a sebadôverou žiakov v školskom prostredí;

b) žiaci, ktorí vnímajú svoje vzťahy so spolužiakmi ako podporné a kvalitné, budú zároveň vykazovať vyššiu mieru školskej spokojnosti;

c) vyššia sebadôvera a uvedomovanie si vlastných silných stránok súvisí s optimistickejšími vzdelávacími a životnými ambíciami žiakov.

Empirická časť štúdie vychádza z dát získaných na desiatich základných školách žiakov druhého stupňa v Banskobystrickom samosprávnom kraji (BBSK), pričom kombinuje dotazníkové zisťovanie s etnografickými

rozhovormi a pozorovaniami. Takýto prístup umožňuje zachytiť nielen štatistické rozloženie indikátorov well-beingu, ale aj významy, ktoré im žiaci pripisujú, čo vedie k hlbšiemu porozumeniu zistení.

Teoretické východiská

Jedným z najúspešnejších vzdelávacích systémov je fínske školstvo, ktoré cielene pracuje s konceptom well-beingu na všetkých úrovniach vzdelávacieho prostredia (Łukasik 2021). Ako som uviedla vyššie, teoretickým východiskom tejto štúdie je model fínskeho sociológa E. Allardta, ktorý skúmal kvalitu života v severských krajinách. Jeho koncept následne pre školské prostredie modifikovali A. Konu a M. Rimpelä, pričom ho rozšírili o dimenziu zdravia a prispôsobili špecifikám školského prostredia.

Dimenzia *having* zahŕňa materiálne a inštitucionálne podmienky nevyhnutné na každodenné fungovanie jednotlivca, napríklad ekonomické a kultúrne zdroje, dostupnosť zdravotnej starostlivosti², kvalitu bývania a vybavenia domácnosti, ako aj prístup k vzdelaniu a pracovným príležitostiam (Allardt 1976: 232; 1993: 89–90). V školskom prostredí sa *mať* prejavuje úrovňou materiálneho zabezpečenia školy, kvality jej infraštruktúry (napr. školské priestory, stravovanie), organizáciou vyučovania, dostupnosťou pomôcok, hygienickými i bezpečnostnými štandardmi (Konu – Rimpelä 2002: 83–84).

Dimenzia *loving* vyjadruje potrebu stabilných a hodnotných sociálnych vzťahov – od rodinných a priateľských až po pracovné (Allardt 1976: 236; 1993: 91). V kontexte školy ju reprezentuje kvalita interpersonálnych vzťahov medzi žiakmi, podpora zo strany učiteľov, rodičov a rovesníkov, ako aj miera spolupatričnosti so školskou komunitou (Konu – Rimpelä 2002: 83–84).

Dimenzia *being* sa sústreďuje na sebarealizáciu, osobnostný rozvoj a aktívnu účasť na spoločenskom živote (Allardt 1976: 236; 1993: 91). V školskom prostredí sa táto dimenzia naplňa možnosťami rozvíjať záujmy a participovať na živote školy. Podstatné je, do akej miery škola umožňuje žiakom *byť*, teda formovať vlastnú školskú skúsenosť, rozvíjať sa ako osobnosť, zažívať pocit dôstojnosti, rešpektu a vlastnej hodnoty (Konu – Rimpelä 2002: 83–84). Hoci sú tieto dimenzie analyticky oddelené, v každodennom živote žiakov tvoria prepojený celok, v ktorom sa stretávajú sféry žiaka, školy, rodiny i kamarátov.

Téma wellbeingu detí a mládeže sa čoraz častejšie objavuje v medzinárodných výskumoch, napr. *Programme for International Student Assessment* (PISA)³ či *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC). Výskum HBSC, ktorý sa realizoval v spolupráci s WHO a do ktorého sa v školskom roku 2017/2018 zapojilo aj Slovensko, ukázal, že sa v škole páči iba každému piatemu žiakovi vo veku 13 až 15 rokov (Madarasová-Gecková 2019). Podobné výsledky boli zaznamenané aj v Českej republike, kde takmer polovica (46 %) päťnásťročných žiakov uvádza negatívny vzťah ku škole (Vrána 2024). Napriek nízkej úrovni pozitívneho vzťahu ku škole samotnej väčšina respondentov deklarovala seriózny prístup k učeniu a kladne hodnotila vzťahy so svojimi rovesníkmi (Polgáryová – Ružeková – Kandra – Borovská a kol. 2023: 8). Na slabé stránky školského prostredia poukazuje aj výskum *Ligy za duševné zdravie* v rámci iniciatívy *Pohodomer* (2023), do ktorého sa anonymne zapojilo 3 500 žiakov a 500 učiteľov zo základných a stredných škôl (Prieskum: Žiaci v školách sa necítia v pohode 2023). Dotazníkové zisťovanie mapovalo rôzne aspekty duševnej pohody, vrátane školskej klímy, kvality vzťahov, rodinného zázemia i spôsobov trávenia voľného času. Ukázalo sa, že školské prostredie predstavuje najslabší článok v oblasti duševnej pohody žiakov. Hoci respondenti pozitívne hodnotili vzťahy s rovesníkmi, mnohí uviedli nedostatok emocionálnej podpory zo strany pedagogických pracovníkov, a to naprieč všetkými vekovými kategóriami. Až 753 (21,5%) detí cíti nízku úroveň duševnej pohody a 2 708 žiakov (77,4 %) vyjadrilo frustráciu z obmedzených možností zapájať sa do školského života (tamtiež).

Metodológia výskumu

V štúdií vychádzam z aktuálnych dát získaných v rámci projektu Vedeckej grantovej agentúry (VEGA) *Kultúrny kapitál rodiny a jeho vplyv na školskú úspešnosť detí*. Zber údajov pozostával z dvoch navzájom prepojených fáz – kvantitatívneho dotazníkového sociologického výskumu a antropologického výskumu zameraného na kontextuálnu analýzu lokalít, doplneného o etnografické pozorovania a pološtruktúrované rozhovory so žiakmi i učiteľkami škôl.

Dotazníková časť výskumu, ktorú sme realizovali v júni 2023,⁴ sa uskutočnila v spolupráci so Sociologickým

ústavom AV ČR a replikovala otázky použité v obdobných výskumoch.⁵ Zber dát prebiehal prostredníctvom online dotazníkov (metóda CAWI), ktoré žiaci a žiačky vyplňali na školských počítačoch za asistencie výskumného tímu, približne počas dvoch vyučovacích hodín. Dotazník obsahoval otázky týkajúce sa rodinného zázemia, čitateľských návykov, školského prostredia, vzdelávacích a životných ambícií i trávenia voľného času.

Výskumný súbor tvorilo 507 žiakov a žiačok, z toho 287 zo 6. ročníka a 220 z 9. ročníka. Zastúpenie pohlaví bolo vyrovnané (51,3 % chlapcov a 48,7 % dievčat). Na výskume sa zúčastnili všetci žiaci, ktorí boli v deň zberu dát v škole. Hoci túto vzorku nemožno považovať za reprezentatívnu pre celú populáciu žiakov na Slovensku, výber škôl bol zámerne koncipovaný tak, aby zachytil sociálno-priestorovú rôznorodosť regiónu. Dôležitým kritériom výberu bol aj záujem zo strany vedenia škôl a zainteresovaných učiteľov participovať na výskume, ako aj predchádzajúce skúsenosti niektorých členov a členiek výskumného tímu s ochotou škôl spolupracovať. Tento postup je v súlade s etickými požiadavkami a praktickými aspektmi terénneho výskumu v školskom prostredí. Do výskumu boli zapojené plnoorganizované ZŠ (1.–9. ročník) z okresov Banská Bystrica, Brezno, Lučenec, Poltár a Rimavská Sobota. Konkrétne išlo o štyri školy z krajského mesta, jednu školu z menšej obce v jeho zázemí, jednu školu z okresného mesta vzdialenejšieho od centra a štyri školy z vidieckeho prostredia, z ktorých dve pôsobia v marginalizovaných lokalitách, kde viac ako 70 % žiakov pochádza z rómskych rodín.⁶ Zúčastnené školy sa líšili aj veľkosťou, a to od približne 130 do 750 žiakov na oboch stupňoch vzdelávania. Z hľadiska zriaďovateľa išlo o deväť štátnych a jednu súkromnú školu a vo všetkých bola vyučovacím jazykom slovenčina.

Antropologická časť výskumu sa sústredila na kontextuálnu analýzu lokalít s využitím dostupných rozvojových dokumentov, etnografických pozorovaní a pološtruktúrovaných rozhovorov so žiakmi. Tie sme realizovali v jednej škole v krajskom meste, jednej v okresnom meste a v dvoch školách vo vidieckom prostredí. Rozhovory prebiehali bez prítomnosti pedagogických pracovníkov. Cieľom antropologickej časti výskumu bolo hlbšie porozumieť sociálnym vzťahom a individuálnym skúsenostiam žiakov. Jej zámerom nebola reprezentatívnosť, ale identifikácia významových rámcov, ktoré umožňujú

lepšiu interpretáciu dotazníkových dát. Rozhovory sa sústredili najmä na ambície žiakov, ich vzťah ku škole a vzdelaniu, kvalitu rovesníckych vzťahov, rodinné zázemie a preferované voľnočasové aktivity. Hoci výskum nebol zameraný na učiteľov, uskutočnili sme rozhovory aj s niektorými z nich.

Kombinácia kvantitatívnych a kvalitatívnych metód umožnila uplatniť princíp metodologickej triangulácie, ktorá zvyšuje validitu a interpretačnú hĺbkou výsledkov. Kvantitatívny prístup priniesol štatistické údaje o rozložení indikátorov wellbeingu medzi žiakmi, zatiaľ čo kvalitatívny výskum prispel k identifikácii významov, ktoré žiaci pripisujú školskému prostrediu. Prepojením týchto dát sa dosiahla komplementarita, v rámci ktorej boli kvantitatívne zistenia doplnené rozhovormi a pozorovaniami zo škôl.

Zber a spracovanie údajov prebiehali v súlade s etickými štandardmi spoločenskovedného výskumu. Účasť žiakov bola dobrovoľná a podmienená informovaným súhlasom zákonných zástupcov. Všetky údaje boli anonymizované a pri ich analýze a interpretácii sme dôsledne dbali na ochranu osobných údajov a súkromia respondentov. Mená osôb ani názvy škôl nie sú v publikovaných výstupoch uvádzané, čím bola zabezpečená etická integrita výskumného procesu.

Sociokultúrne charakteristiky regiónu

Pri interpretácii výsledkov výskumu je vhodné spomenúť aj špecifiká regiónu, v ktorom sa výskum uskutočnil. BBSK má približne 645 000 obyvateľov, čo predstavuje asi 12 % populácie Slovenskej republiky (Sčítanie obyvateľov, domov a bytov 2021). Z hľadiska etnického zloženia sa k slovenskej národnosti hlási 77 % obyvateľov, k maďarskej 11 % a k rómskej 2,5 %.⁷ Podľa údajov *Atlasu rómskych komunít* (2019) však môže reálny podiel rómskej populácie dosahovať až 17,5 %, pričom približne štvrtina tejto skupiny žije v marginalizovaných komunitách situovaných na periférii, alebo mimo zastavaného územia obcí (Program hospodárskeho a sociálneho rozvoja 2022: 40–42).

Z pohľadu socioekonomických ukazovateľov patrí BBSK medzi regióny s druhou najvyššou mierou nezamestnanosti na Slovensku, ktorá je sprevádzaná aj druhou najnižšou priemernou mzdovou úrovňou. Kraj dlhodobo čelí úbytku ľudského kapitálu, ktorý spôsobuje najmä migrácia produktívneho obyvateľstva, nízky prirodzený

prírastok a pretrvávajúca dlhodobá nezamestnanosť. Tá zároveň úzko súvisí s nepriaznivou vzdelanosťou štruktúrou (Nezamestnanosť – mesačné štatistiky 2024). V roku 2021 malo vysokoškolské vzdelanie 15,8 % obyvateľov, úplné stredoškolské vzdelanie s maturitou dosiahlo takmer 26 %, stredné odborné vzdelanie bez maturity 19,5 % a základné vzdelanie 19,3 % populácie. Podiel osôb so základným vzdelaním patrí k najvyšším v SR, pričom v niektorých obciach presahuje 50 % (Program hospodárskeho a sociálneho rozvoja 2022: 42). V kraji pôsobia dve univerzity (Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici a Technická univerzita vo Zvolene) a dve umelecké vysoké školy (Akadémia umení v Banskej Bystrici a Hudobná a umelecká akadémia Jána Albrechta v Banskej Štiavnici). V roku 2020 sa v regióne nachádzalo 267 základných škôl. Závažným problémom základného vzdelávania je narastajúci podiel detí, ktoré predčasne ukončujú povinnú školskú dochádzku, alebo opakujú ročník. Tieto javy sa najčastejšie vyskytujú v okresoch s vysokou mierou nezamestnanosti a výrazným zastúpením marginalizovaných rómskych komunít (tamtiež: 48–49).

Dimenzia *having*: kultúrne zdroje a materiálne podmienky

V nasledujúcej časti sa zameriam na dostupnosť kultúrnych a vzdelávacích zdrojov v domácom i školskom prostredí, na základné materiálne vybavenie škôl a ich vzťah k wellbeingu žiakov. Jedným z najčastejšie využívaných indikátorov kultúrnych zdrojov je rozsah domáceho knižného fondu. Ten odráža kultúrne zázemie žiaka a zároveň signalizuje jeho potenciálny vzťah k čítaniu, učeniu sa a poznávaniu (Džambazovič – Gerbery 2022: 155). Kniha však nepredstavuje iba zdroj informácií, ale aj prostriedok osobného rastu, záujmu a potešenia. Čítanie navyše podporuje rozvoj kompetencií dôležitých pre učenie, riešenie problémov a formovanie medziľudských vzťahov (Babiaková – Kasáčová – Cabanová 2020: 21). Viacerí autori sa zhodujú v názore že v rodinách, kde sú knihy prirodzenou a integrálnou súčasťou každodenného života, sa rozvíjajú schopnosti dôležité nielen pre formálne vzdelávanie, ale aj pre budovanie pozitívneho postoja detí ku škole, učeniu sa a školskému prostrediu (Evans – Kelley – Sikora – Treiman 2010). Petra Raudenská a Dana Hamplová zároveň upozorňujú, že samotné

vlastníctvo kníh ako objektivizovaného prvku kultúrneho kapitálu nie je postačujúcim predpokladom školského úspechu. Rozhodujúce je, do akej miery sú tieto zdroje aktívne integrované do každodenného života rodiny, napríklad prostredníctvom spoločného čítania, rozhovorov o knihách alebo podporou vzdelávacích ambícií a záujmov detí. Takto vytvorené podmienky môžu významne ovplyvniť vzťah žiakov k učeniu, ku škole a ich celkovú spokojnosť (Raudenská – Hamplová 2022: 254, 260).

V rámci nášho výskumu žiaci 6. a 9. ročníka ZŠ odpovedali na otázky mapujúce knižný fond v domácnostiach – „*Koľko máte doma detských knižiek?*“ a „*Máte doma svoju vlastnú knižnicu alebo poličku s aspoň 40 knihami?*“ Cieľom bolo identifikovať nielen kvantitatívne ukazovatele, ale aj širšie kultúrne prostredie, ktoré formuje vzťah detí k učeniu. Z výsledkov vyplýva, že 36,7 % žiakov má doma maximálne desať detských kníh, čo poukazuje na veľmi nízku dostupnosť veku primeranej literatúry. Ďalších 27,9 % uviedlo, že vlastní 11 – 25 kníh, 19,8 % 26 – 50 titulov, 12,0 % 50 – 100 kníh a 3,6 % detí disponuje knižnicou s viac než stovkou knižných titulov. Dáta poukazujú aj na koreláciu medzi počtom detských kníh v domácnosti a sebadôverou žiakov ($r = 0,2^{**}$ Pearson correlation). Žiaci z domácností s bohatším knižným zázemím častejšie súhlasili s výrokmí „*Som si istý/istá, že zvládnem to, čo sa učíme*“, alebo „*Dokážem dosiahnuť takmer všetko, pre čo sa rozhodnem*“. Tieto zistenia naznačujú, že kultúrne zdroje v rodine môžu ovplyvňovať nielen kognitívne, ale aj motivačné aspekty učenia a sebadôveru. Odborná literatúra zároveň upozorňuje, že deti z rodín s nižšou úrovňou kultúrneho kapitálu čelia už na začiatku vzdelávacej dráhy početným znevýhodneniam, ktoré môžu viesť k slabšiemu výkonu, či nižším vzdelanostným ambíciám. Ak sa v škole stretávajú so sociálnymi praktikami, ktorým nerozumejú, alebo na ktoré nie sú pripravené, môžu pociťovať zahanbenie, sklamanie či poníženie, čo sa môže premietnuť do apatie i agresivity (Sullivan 2001; Katrňák – Fónadová 2022; Zemančíková 2021; Kusá 2016; Košťálová – Chorvát 2025). Nezávisle od celkového počtu kníh môže každé nové rozšírenie domácej knižnice pozitívne ovplyvniť školský výkon, a to najmä u detí zo sociálne znevýhodneného a málo podnetného rodinného prostredia, kde prítomnosť kníh predstavuje dôležitú formu kultúrnej kompenzácie (Evans – Kelley – Sikora – Treiman 2010: 197). Školy však môžu

tento deficit kultúrnych zdrojov aspoň čiastočne vyvažovať prostredníctvom podporných aktivít zameraných na rozvoj čitateľskej gramotnosti, ako napríklad „Noc v knižnici“, „Starší čítajú mladším“ či medzinárodná iniciatíva „Záložka do knihy spája školy“. Napriek týmto snahám školy často narážajú na limity súvisiace s absenciou systematicky budovanej čitateľskej kultúry, nedostatku času i vhodného priestoru, ktorý by deťom umožnil venovať sa knihám podľa vlastného výberu (Babiaková – Kasáčová – Cabanová 2020: 32).

Významnú úlohu v spokojnosti žiakov zohráva aj fyzické prostredie školy, napríklad kvalita hygienických zariadení, dostupnosť relaxačných zón vrátane čitateľských kútikov, priestorov na pohybové aktivity, prítomnosť zelene a celková estetika školy. Dievčatá častejšie ako chlapci poukazovali na nedostatky hygienických zariadení ako zdroj nepohody:

„*Už máme nové toalety, lebo predtým to bola hrôza, nebol tam papier. Išla som tam, len už keď som naozaj musela.*“

„*Vadí mi, aké máme šatne na telesnú. Mi je nepríjemné sa tam prezliekať a navyše je tam stále smrad.*“

Žiaci zároveň formulovali konkrétne návrhy na zlepšenie školského wellbeingu:

„*Všade máme iba nástenky s učivom, vzorce a také a nemáme nič o hercoch, spevákoch alebo o móde, niečo také zaujímavé pre nás.*“

„*Moja škola ja dobrá, je lepšia ako Záhradná. Tu máme aj takú zónu na chillovanie.*“

Dimenzia *loving*: medziľudské vzťahy v škole a rodine

Dimenzia *mať rád, byť milovaný* zdôrazňuje význam kvalitných medziľudských vzťahov, ako jedného z kľúčových komponentov školského wellbeingu. Pozitívne vzťahy dokážu čiastočne kompenzovať materiálne či výkonné nedostatky a ovplyvňovať nielen vzdelávacie výsledky, ale aj celkovú spokojnosť žiakov a ich vzťah k školskému prostrediu (Łukasik 2021). Postoje žiakov k škole sme skúmali prostredníctvom výrokov: „*Do školy chodím rád/rada*“, „*Učenie v škole ma veľmi nebaví*“, „*Chodiť do školy je pre mňa strata času*“, „*Vzdelanie je pre mňa dôležité*“. Výsledky ukazujú, že 51 % žiakov 6. a 9. ročníka chodí do školy rado, pričom porovnateľný podiel vyjadrilo opačný postoj. Zároveň viac než polovica respondentov (58,4 %) priznala, že ich učenie v škole nebaví. Napriek

tomu 72,5 % nesúhlasilo s tvrdením, že chodenie do školy je stratou času, a 85,8 % považuje vzdelanie za dôležité. Postoje žiakov tak odhaľujú určitú mieru ambivalencie. Mnohí síce neprejavujú záujem o samotný proces učenia, ale zároveň si uvedomujú jeho význam pre svoj život. Škola pre nich zároveň predstavuje dôležité sociálne prostredie, ktoré im umožňuje tráviť čas s rovesníkmi a vytvárať vzťahy, aj keď samotné učenie v nich pozitívne pocity nevyvoláva. Táto ambivalencia môže súvisieť so spôsobom, ako je školská dochádzka spoločensky a inštitucionálne rámcovaná. Aj preto žiaci môžu vnímať školu ako niečo, čo k ich životu neoddeliteľne patrí, hoci ich proces učenia nenapína. Spomenutý postoj môže súvisieť aj s vývinovou fázou žiakov na druhom stupni ZŠ. Puberta je spojená so vzdorom voči autoritám a silnou orientáciou na rovesnícke vzťahy. Ako uviedla učiteľka:

„Deti na druhom stupni prechádzajú pubertou a to je veľký faktor. Prežívajú ťažké obdobie. Je to znásobené krízou autorít a ten vzdor je vo všeobecnosti. Pre nich je veľkou autoritou a blízkou osobou, s ktorou všetko prežívajú, kamarát. Čo povie kamarát, to platí. Čo chce kamarát, chcem aj ja. Je to naozaj turbulentné obdobie. Sú zastabilizovaní až v 9. ročníku, kedy odchádzajú na stredné školy.“

Podľa školskej psychologičky Kornélie Ďuríkovej je kvalita vzťahov v škole jedným zo základných faktorov, ktoré ovplyvňujú vedomostné výsledky žiakov. Hoci ich úspešnosť determinujú viaceré činitele, práve vzťahová dimenzia môže podporovať ich rozvoj, alebo naopak, brzdiť ich pokrok. V súlade s tým, sa v odbornom diskurze čoraz častejšie objavuje presvedčenie, že učenie nie je výlučne kognitívny proces, ale kognitívno-emocionálna aktivita, v ktorej pozitívne nastavenie môže zvyšovať schopnosť učiť sa a zapamätáť si nové informácie, zatiaľ čo negatívne emócie tieto procesy narúšajú (Ďuríková [nedat.]).

Význam sociálnych väzieb v školskom prostredí potvrdzujú aj naše dáta: viac ako tretina žiakov (37,7 %) uviedla, že má v triede viac ako desať kamarátov, a len 1 % detí nemá žiadneho. Výpovede detí potvrdzujú, že vzťahy s rovesníkmi sú jedným z hlavných dôvodov, prečo žiaci vnímajú školu pozitívne.

„Do školy chodím len kvôli Eve a kamarátkam. Viem, že musím, že je to pre nás dôležité a aj povinné, ale nerada chodím do školy.“

„Nebaví ma to, čo v škole robíme, ani ma to nezaujíma. Je to aj únavné, nemám rada školu.“

„Rád sa stretávam s kamarátmi v škole, ale nerád chodím do školy vtedy, keď je stres. Keď viem, že ma budú skúšať, keď je toho veľa, keď píšeme písomky. Ale rád chodím, keď máme nejaké aktivity, alebo výlety. Vtedy veľmi rád.“

„Chodím rada do školy, lebo tam mám kamarátov a niečo sa aj naučím. Baví ma, keď robíme pokusy, také praktické veci.“

„Je to v pohode. Zatiaľ to zvládam v pohode, snažím sa venovať aj učeniu, aj sa snažím mať voľný čas pre seba, pre kamarátov. Baví ma to, najviac prestávky (smiech). Tak viem, že do školy je dôležité chodiť, lebo sa dozviem dačo nové, aj si cibrím mozog. Ale niekedy je to riadny stres, vôbec nie v pohode. Ale všetci to musíme nejako dať.“

Popri pozitívnych stránkach sa však objavujú aj problematické javy, najmä verbálna šikana zameraná na fyzický vzhľad. Tieto skúsenosti popisovali najmä dievčatá: „šikanuje sa za výzor“, „sú tu ľudia, ktorí si robia z iných srandu“, „to človeku nerobí dobre, keď sa mu niekto vysmieva“. Predmetom výsmechu býva najmä výzor, postava, oblečenie, vlasy či zuby. Tieto situácie boli často sprevádzané negatívnymi emóciami ako smútok, úzkosť alebo pocit vylúčenia zo školského kolektívu. Jedna z respondentiek opísala svoje prežívanie nasledovne:

„Cítim vtedy úzkosť, akoby som bola v klietke, a cítim sa ako zviera, ktorému sa smejú. A premýšľam o tom celý deň a trápim sa, som smutná.“

Iná žiačka reflektovala vplyv noriem krásy na vlastné sebahodnotenie:

„Keď je niekto iný, nemá ten stereotyp krásy, tak sa mu všetci smejú. Potom mám pocit, že so mnou nie je nič v poriadku, a to ma veľmi trápi. Zraní ma to, lebo nemôžem za to, ako vyzerám.“

Viacerí žiaci poukazovali aj na povrchnosť hodnotiacich komentárov.

„Ich nezaujíma, či ste múdry, či viete matematiku, fyziku, chémiu. Im je jedno, aké máte známky. Ide im o to, ako vyzeráte. Bohužiaľ.“

Žiaci nie vždy označovali tieto skúsenosti ako šikanu, častejšie ich interpretovali ako „podpichovanie“ či „nevhodné komentáre“, čo môže naznačovať určitú mieru

normalizácie verbálnej agresie v školskom prostredí. Napriek týmto negatívnym skúsenostiam viacerí uvádzali, že v náročných situáciách žiaci nachádzajú oporu medzi kamarátmi.

„Keď sa kamarátke vysmievajú, vieme sa s ňou porozprávať, aby si z toho nič nerobila.“

Prejavy solidarity a vzájomnej podpory medzi žiakmi potvrdzujú aj kvantitatívne zistenia z dotazníkového šetrenia, podľa ktorých až 77,5 % žiakov uviedlo, že by im spolužiaci v prípade potreby pomohli. Tento údaj vychádza z otázky *„Ako veľmi podľa teba platí: keď potrebujem, spolužiaci mi pomôžu“*.

Hoci výskum nesledoval wellbeing učiteľov, výpovede pedagogičiek poukazujú na rastúce nároky, potrebu reagovať na nové spoločenské výzvy a vplyv digitálneho prostredia na hodnotové rámce žiakov.

„Faktor, ktorý musíme v školách meniť, je spôsob výučby. Je iná generácia, na ktorú musíme ísť úplne inak. Neexistuje, že učiteľ učí tak ako pred desiatimi rokmi. My v školách musíme mať tiež vzdelávanie, pretože učiteľ musí vedieť, kto je napríklad Andrew Tate, pretože deti to vedia, sledujú internet, sledujú seriály. Vnútny svet našich detí je niekedy naozaj krutý, násilný. Musí nastať spolupráca škola, pedagóg, psychológ, rodič.“

Dôležitým indikátorom pohody je aj miera dôvery voči autoritám. Na otázku: *„Nakoľko si veríš, že by si zvládol/zvládla ísť sám/sama za niekým z vedenia školy poradiť sa o nejakom probléme?“* odpovedalo 60 % detí kladne, 29,2 % váhavo a 10,8 % žiakov by sa na vedenie určite neobrátilo. Tieto výsledky odkazujú na pretrvávajúcu neistotu a potrebu budovať dôveru medzi žiakmi a dospelými.

Významnú úlohu pri formovaní emocionálneho zázemia a celkovej pohody v škole zohráva aj rodinné prostredie. Osobitnú rolu majú spoločné rituály, ktoré plnia nielen praktickú, ale aj symbolickú funkciu. Typickým príkladom je spoločné stolovanie, ktoré vytvára priestor na komunikáciu, prejavenie záujmu a zdieľanie každodenných zážitkov. Tento aspekt sme sledovali prostredníctvom výroku *„Ako často doma s rodičmi večeriate všetci spoločne pri jednom stole?“*. Naše dáta ukazujú, že 41,7 % žiakov večeria s rodičmi denne a ďalších 27,3 % aspoň raz až dvakrát týždenne. Na opačnom konci spektra je 16 % detí, ktoré jedia spolu s rodičmi len zriedkavo, alebo vôbec. Rozdiely v pravidelnosti spoločného jedenia môžu odrážať nielen rôznorodé životné štýly, ale

aj štrukturálne faktory, ako je práca na zmeny, či náročné zosúladenie voľného času. Žiaci zároveň vnímali rodinu ako významný zdroj emocionálnej opory a bezpečia.

„Čo mám kamarátky, tak poznám ich rodičov a oni poznajú mňa. Aj moja mama pozná všetkých mojich kamarátov. V triede máme ale jedného spolužiaka, o ktorého sa rodičia veľmi nezaujímajú.“

„Mama nechce, aby som si odnášala jedlo od stola do izby. Musíme spolu obedovať alebo večerať a vtedy sa rozprávame. A najradšej mám, keď príde brat z internátu, lebo vtedy sa pýtajú najmä jeho.“

Dimenzia being: sebadôvera, sebarealizácia

Dimenzia *byť* v rámci modelu wellbeing kladie dôraz na subjektívne prežívanie vlastného ja. Zahŕňa schopnosť sebareflexie, vnímanie vlastnej hodnoty a potenciálu, ako aj potrebu príslušnosti k sociálnym skupinám.⁸ Zistenia z nášho výskumu naznačujú, že sebahodnotenie žiakov druhého stupňa ZŠ je vo všeobecnosti pozitívne a relatívne stabilné. Až 80,3 % respondentov súhlasilo s výrokom *„Mám pocit, že mám množstvo dobrých vlastností“*. Medzi najčastejšie uvádzané pozitívne osobnostné črty patrili priateľskosť, komunikatívnosť, empatia a ochota pomáhať druhým. Dovolím si tvrdiť, že tieto charakteristiky poukazujú nielen na zdravé vnímanie seba samého, ale aj na sociálnu orientáciu a citlivosť detí na medzilidské vzťahy.

Výskum zároveň identifikoval koreláciu medzi vierou vo vlastné vzdelávacie možnosti a vnímaním osobného potenciálu ($r = 0,5^{**}$ Pearson correlation). Výroky *„Som si istý(á), že zvládnem to, čo sa učíme“* a *„Dokážem dosiahnuť takmer všetko, pre čo sa rozhodnem“* vykazovali silnú koreláciu čo naznačuje, že deti, ktoré dôverujú svojim schopnostiam, majú zároveň tendenciu vnímať svoje dlhodobé ciele ako dosiahnuteľné. Túto súvislosť ilustruje aj výpoveď jednej zo žiačok:

„Veľmi ma baví biológia aj chémia, keď robíme pokusy. Myslím si, že som v tom dobrá. Chcela by som byť zubárkou a mať peknú ambulanciu.“

Na druhej strane, 33,7 % žiakov vyjadrilo súhlas s výrokom *„V škole sa mi veľmi nedarí“*. Takéto sebahodnotenie môže signalizovať frustráciu, neistotu a zníženú vieru vo vlastné schopnosti. Nemožno ho však interpretovať výlučne ako individuálne zlyhanie jednotlivca. V mnohých prípadoch ide o prejav širších kontextových

faktorov, ako je nedostatočná podpora v školskom prostredí, nepriaznivá školská klíma, či menej podnetné rodinné zázemie.

Záver

Cieľom štúdie bolo identifikovať a analyzovať faktory, ktoré ovplyvňujú wellbeing žiakov a žiačok druhého stupňa ZŠ prostredníctvom troch dimenzií: *having*, *loving*, *being* (Allardt 1976, 1993; Konu – Rimpelä 2002; Konu – Alanen – Lintonen – Rimpelä 2002). Vychádzala som z predpokladu, že školský wellbeing je výsledkom pôsobenia viacerých vzájomne prepojených determinantov, ktoré spoločne formujú kvalitu školského prostredia. Výskum realizovaný na desiatich základných školách v BBSK zohľadňoval územnú aj sociálnu diverzitu regiónu, pričom kombinácia kvantitatívnych dotazníkov a kvalitatívnych rozhovorov so žiakmi umožnila hlbšie porozumieť tomu, ako deti vnímajú školské prostredie a svoje každodenné prežívanie v nej.

Výsledky potvrdili, že wellbeing žiakov je multidimenzionálny jav, ktorý nemožno redukovať len na školský výkon. Materiálne podmienky, dostupnosť vzdelávacích zdrojov, kvalita sociálnych vzťahov a priestor na osobnostný rozvoj sa v jeho formovaní navzájom dopĺňajú a spoločne formujú celkovú žiacku pohodu. Škola tak pre žiakov nepredstavuje iba vzdelávaciu inštitúciu, ale aj komunitné prostredie, v ktorom trávia čas, nadväzujú priateľstvá a vytvárajú si sociálne vzťahy.

Zistenia podporili predpoklad, že počet kníh v domácnosti a existencia vlastnej knižnice ovplyvňujú nielen kognitívne, ale aj motivačné a emocionálne aspekty učenia. Žiaci z podnetnejšieho rodinného prostredia, s lepšou dostupnosťou kníh vykazovali vyššiu sebadôveru, pozitívnejší vzťah k učeniu sa a optimistickejšie vzdelávacie ambície. Materiálne zázemie školy sa ukázalo ako ďalší dôležitý determinant žiackej pohody. Čisté, bezpečné, zdravé a vizuálne príťažlivé prostredie prispievalo k subjektívnemu pocitu komfortu a k tomu, aby žiaci vnímali školu ako príjemné komunitné miesto.

V dimenzii *loving* sa potvrdila súvislosť medzi sociálnymi vzťahmi a školskou spokojnosťou. Žiaci majú vytvorenú stabilnú sieť kamarátstiev a až tri štvrtiny respondentov veria, že by im spolužiaci pomohli v prípade potreby. Zároveň sa ukázalo, že pozitívne hodnotenie sociálnych vzťahov automaticky neimplikuje vyššiu

motiváciu učiť sa či radosť z vyučovania. Sociálne prostredie síce pôsobí podporným spôsobom, no samotné učebné aktivity žiakov často nemotivujú, čo môže čiastočne vysvetľovať rozdiel medzi spokojnosťou so vzťahmi a nižším záujmom o vyučovanie. Problematické sa ukázali aj prejavy výsmechu, najmä vo vzťahu k fyzickému vzhľadu, ako aj skutočnosť, že približne 40 % žiakov váha požiadať o pomoc učiteľa. To poukazuje na potrebu posilniť rolu učiteľov ako dostupných a dôveryhodných podporných osôb. Tieto zistenia sú v súlade s výskumami Ligy za duševné zdravie (Prieskum: Žiaci v školách sa necítia v pohode 2023), ako aj výsledkami výskumu HBSC (Madarasová-Gecková 2019).

Dimenzia *being* sa v rámci štúdie sústreďovala na sebareflexiu a vnímanie vlastného potenciálu. Analýza dát ukázala, že väčšina žiakov si dôveruje a uvedomuje si svoje silné stránky. Zároveň sa potvrdilo, že žiaci s vyššou dôverou vo vlastné schopnosti vykazujú ambicióznejšie vzdelávacie aj životné ciele, čo dokladá aj zistená korelácia medzi presvedčením o zvládaní školských úloh a vierou v možnosť naplňať osobné ciele. Napriek týmto pozitívnym indikátorom približne tretina žiakov uviedla, že sa im v škole nedarí, čo môže signalizovať frustráciu alebo oslabenú vieru vo vlastné schopnosti. Túto skutočnosť však nemožno interpretovať ako individuálne zlyhanie, ale skôr ako dôsledok širších sociálnych, ekonomických a kultúrnych podmienok, v ktorých deti vyrastajú.

Prezentované výsledky si z viacerých dôvodov nenárokujú na reprezentatívnosť a nemožno ich zovšeobecniť na populáciu všetkých žiakov na Slovensku. Ich prínos spočíva v kontextovo ukotvenom pohľade na školský wellbeing žiakov z desiatich škôl v BBSK. Štúdia zároveň otvára priestor pre ďalší výskum, napríklad porovnanie dynamiky wellbeingu medzi typmi lokalít s odlišnými charakteristikami či analýzu rozdielov medzi pohlaviami a vekovými skupinami. Do budúcnosti je vhodné realizovať aj longitudinálne výskumy, ktoré umožnia sledovať vývoj wellbeingu v čase. Pozornosť si zasluhuje aj oblasť učiteľskej pohody a profesijnej spokojnosti, keďže významne ovplyvňuje kvalitu školskej klímy a celkové fungovanie školy ako komunity. Verím, že štúdia prispela k hlbšiemu porozumeniu faktorov, ktoré ovplyvňujú pohodu a spokojnosť detí v škole. Zároveň môže slúžiť ako podnet pri formovaní škôl ako bezpečných a podporných komunít, v ktorých sa žiaci cítia „celkom v pohode“.

POZNÁMKY:

1. V štúdiu budem používať formu slova wellbeing, prípadne ekvivalenty pohoda, spokojnosť.
2. E. Allardt (1976: 89) zdôrazňuje, že zdravie patrí do kategórie *mať*, keďže je základným predpokladom kvality života.
3. Rozsiahly medzinárodný výskum skúmajúci vzdelávanie v jednotlivých krajinách.
4. V júni 2025 sme na tých istých školách BBSK realizovali druhú vlnu dotazníkového výskumu medzi ôsmakmi, ktorí boli v roku 2023 šiestakmi.
5. Výzkumy čtenárske gramotnosti, čtenárství a vzdělávání žáků na druhom stupni realizované v roku 2023 na ZŠ v ostravskom regióne a v roku 2024 v regióne Bruntálsko.
6. Výsledky výskumu z dvoch škôl v marginalizovaných lokalitách publikovali Katarína Košťalová a Ivan Chorvát (2025).
7. Malé percento obyvateľov sa hlási aj k českej a ukrajinskej národnosti.
8. V dotazníkovom šetrení sme sa zamerali aj na aktivity žiakov mimo hlavného vyučovania, ktoré okrem rozvoja praktických zručností významne prispievajú k budovaniu sociálnych väzieb a k zapájaniu sa do záujmových skupín. Analýzu dát o voľnočasových aktivitách publikovali Ivan Chorvát a Jiří Šafr (2024).

LITERATÚRA:

- Allard, Erik. 1976. Dimensions of Welfare in a Comparative Scandinavian Study. *Acta Sociologica* 19 (3): 227–239.
- Allard, Erik. 1993. Having, Loving, Being: An Alternative to the Swedish Model of Welfare Research. *The quality of life* 8 (1993): 88–95. <https://doi.org/10.1093/0198287976.003.0008>
- Babiaková, Simoneta – Kasáčová, Bronislava – Cabanová, Mariana. 2020. *Čítanie a čitateľstvo slovenských detí. Výskum detského čítateľstva a medzinárodné komparácie*. Banská Bystrica: Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici.
- Džambazovič, Roman – Gerbery, Daniel. 2022. Vzdelanostné ašpirácie mladých ľudí a rola rodinného prostredia. In: Džambazovič, Roman – Gerbery, Daniel – Sopóci, Ján (eds.). *Vzdelanostné nerovnosti v optike sociológie. Teoretické východiská a empirické poznatky*. Bratislava: STIMUL. 144–197.
- Evans, Mariah, D. – Kelley, Jonathan – Sikora, Joanna – Treiman, Donald, J. 2010. Family Scholarly Culture and Educational Success: Books and Schooling in 27 Nations. *Research in social stratification and mobility* 28 (2): 171–197. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2010.01.002>
- Chorvát, Ivan – Šafr, Jiří. 2024. Voľný čas na Slovensku – diferenciácia a reprodukcia. In: Žiak, Peter (ed.). *Mapovanie symbolických hraníc v našej spoločnosti*. Bratislava: Národné osvetové centrum. 68–83.
- Katrnák, Tomáš – Fónadová, Laura. 2022. Nerovné šance na vzdelávanie: teoretické vymedzenie a empirické meranie. In: Džambazovič, Roman – Gerbery, Daniel – Sopóci, Ján (eds.). *Vzdelanostné nerovnosti v optike sociológie. Teoretické východiská a empirické poznatky*. Bratislava: STIMUL. 9–36.
- Konu, Anne – Alanen, Erkki – Lintonen, Tomi – Rimpelä, Matti. 2002. Factor structure of the School Well-being Model. *Health education research* 17 (6): 732–742. <https://www.jstor.org/stable/45109879>
- Konu, Anne – Rimpelä, Matti. 2002. Well-being in schools: A conceptual model. *Health Promotion International* 17 (1): 79–87. <https://www.researchgate.net/publication/11514447>
- Košťalová, Katarína – Chorvát, Ivan. 2025. Vzdelanostné a životné ambície rómskych žiakov. Prípadová štúdia dvoch škôl na strednom Slovensku. *Národopisný věstník XLII* (1): 45–62. <https://doi.org/10.59618/NV.2025.1.02>
- Kusá, Zuzana. 2016. *Škola nie je pre všetkých*. Bratislava: Sociologický ústav SAV.
- Łukasik, Izabella, Maria. 2021. Student well-being in the context of Erik Allardt's theory of welfare and Urie Bronfenbrenner's ecological systems theory of development. *Przegląd Badań Edukacyjnych (Educational Studies Review)* 35 (2): 197–212. <https://doi.org/10.12775/PBE.2021.039>
- Madarasová-Gecková, Andrea (ed.) 2019. *Sociálne determinanty zdravia školákov. HBSC – Slovensko – 2017/2018*. Bratislava: Úrad verejného zdravotníctva Slovenskej republiky.
- Mareš, Jiří. 2024. Současné pohledy na kategorii pohody (well-being). *Pedagogika* 74 (2): 107–146. <https://doi.org/10.59618/NV.2025.1.02>
- McMillan, David, W. – Chavis, David. 1986. Sense of Community: A Definition and Theory. *Journal of Community psychology* 14 (January): 6–23.
- Piovarčiová, Tatiana. 2016. Zmena v škole – aby tí, čo chcú vedieť a tí, čo vedieť mohli. In: Čáčová, Zuzana – Lenčo, Peter (eds.). *Škola ako aktér zmeny v životoch detí a v komunite*. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti. 33–56.
- Polgáryová, Eva – Ružeková, Monika – Kandra, Martin – Borovská, Zuzana a kol. 2023. *Spríevodca wellbeingom v školskom prostredí*. Bratislava: Štátna školská inšpekcia.
- Raudenská, Petra – Hamplová, Dana. 2022. The Effect of Parents' Education and Income on Children's School Performance: the Mediating Role of the Family Environment and Children's Characteristics, and Gender Differences. *Polish Sociological Review* 218 (2): 247–272. <https://doi.org/10.26412/psr218.06>
- Sullivan, Alice. 2001. Cultural Capital and Educational Attainment. *Sociology* 35 (4): 893–912. <https://doi.org/10.1017/S0038038501008938>
- Zemančíková, Vladimíra. 2021. Sociálne aspekty čitateľskej gramotnosti s akcentom na dieťa zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia na Slovensku. *Sociální pedagogika* 9 (2): 23–40. <https://doi.org/10.7441/soced.2021.09.02.02>

ELEKTRONICKÉ ZDROJE:

- „Atlas rómskych komunit 2019.“ *Úrad vlády Slovenskej republiky* [online] [cit. 27. 8. 2024]. Dostupné z: <<https://www.romovia.vlada.gov.sk/atlas-romskych-komunit/atlas-romskych-komunit-2019/>>.
- Ďuríková, Kornélia. [Nedat.] „Ako zlepšovať medziludské vzťahy v školách? Učitelia majú veľkú zodpovednosť.“ *Eduworld.sk* [online] [cit. 10. 6. 2025]. Dostupné z: <<https://eduworld.sk/cd/kornelia-durikova/5610/ako-zlepsovat-medziludske-vztahy-v-skolach-ucitelia-maju-velku-zodpovednost>>.
- „Nezamestnanosť – mesačné štatistiky 2024“ *Ústredie práce sociálnych vecí a rodiny* [online] [cit. 7. 3. 2025]. Dostupné z: <https://www.upsvr.gov.sk/statistiky/nezamestnanost-mesacne-statistiky/2024.html?page_id=1335212>.
- „Prieskum: Žiaci v školách sa necítia v pohode 2023.“ *Portál Tlačovej agentúry Slovenskej republiky* [online] 25. 3. [cit. 20. 11. 2025]. Dostupné z: <<https://www.skolske.sk/clanok/60296/prieskum-ziaci-v-skolach-sa-necitia-v-pohode-pedagogovia-sa-citia-pod-tlakom>>.
- „Program hospodárskeho a sociálneho rozvoja BBSK na roky 2022–2030.“ *Banskobystrický samosprávny kraj* [online] [cit. 5. 3. 2025]. Dostupné z: <<https://www.bbsk.sk/storage/app/media/dokumenty/phsr/phsr-bbsk-2022-2030-uvod-a-analiticka-cast.pdf>>.
- „Sčítanie obyvateľov, domov a bytov 2021.“ *Štatistický úrad Slovenskej republiky* [online] [cit. 6. 3. 2025]. Dostupné z: <<https://www.scitanie.sk/obyvatelia/zakladne-vysledky/pocet-obyvatelov/KR/SK032/KR>>.
- Vrána, Filip. 2024. „Děti a dospívající se do školy netěší. Co je trápí? Hlavně malá podpora ze strany učitelů.“ *VědaVýzkum.cz* [online] 7. 11. [cit. 6. 11. 2025]. Dostupné z: <<https://vedavyzkum.cz/veda/z-domova/deti-a-dospivajici-se-do-skoly-netesi-co-je-trapi-hlavne-mala-podpora-ze-strany-ucitelu>>.

MŮJMU SRDCU JE NAJBLIŽŠIE TO, ČO PRÁVE ROBÍM... ROZHOVOR S JUBILANTEM JURAJEM HAMAREM

Příležitost udělat rozhovor s jubilan-tem prof. Mgr. Jurajem Hamarem, CSc., jsme si v Národopisné revui nemohli nechat ujít hned z několika důvodů. Jednak je tento slovenský estetik a folklorista dlouholetým členem redakční rady našeho časopisu a autorem řady zde otištěných textů, jednak je důležitým spolupracovníkem Národního ústavu lidové kultury na poli péče o nemateriální kulturní dědictví, a to jak v oblasti odborné, tak aplikované: pro Mezinárodní folklorní festival Strážnice připravil řadu větších i menších pořadů a získal za ně také ne- jedno ocenění. Významné životní jubile- um této osobnosti je tak nejen příhodnou chvílí pro určité bilancování, ale také pro poděkování NÚLK a redakce Národopis- né revue za celá desetiletí nezištné spo- lupráce.

Juraj Hamar se narodil 11. 8. 1965 v Le- vicích. Vyrůstal v obci Kozárovce, v rodi- ně silně spjaté s místní tradicí. Už jako dítě příležitostně vystupoval samostatně či s místní folklorní skupinou Praslica, v roce 1980 spoluzaložil v Kozárovcích dětský folklorní soubor Vretienko, pro kte- rý mimo jiné připravoval programová čís- la a zajišťoval hudební doprovod. Během studia na gymnáziu v Levicích také tančil v FS Praslica, po odchodu do Bratislavy se v roce 1984 stal členem FS Ekonom a poté FS Gymnik, kde do roku 1990 pů- sobil jako tanečník, zpěvák a multiinstru- mentalista. V roce 1984 v Bratislavě spo- luzaložil dětský folklorní soubor Dovinka a v roce 1988 stál spolu s Milanem Rus- kem u zrodu Slovenského gajdošského združení, s nímž účinkuje až do součas- nosti. V letech 1991–1999 spolupracoval s tradičním loutkovým divadlem Antona Anderleho a v roce 2000 založil vlastní loutkové divadlo Teatro Carnevalo.

Aktivita Juraje Hamara v oblas- ti prezentace tradiční kultury na jevišti šly ale záhy ruku v ruce s jeho zájmem

profesním a také odborným. V letech 1983–1986 byl referentem tanečního a výtvarného oddělení odboru zájmové umělecké činnosti v Osvetovém ústavu v Bratislavě, poté vystudoval estetiku a li- terární vědu na Filozofické fakultě Univer- zity Komenského v Bratislavě. Svou alma mater již neopustil: od roku 1991 pedago- gicky i vědecky působí na Katedře este- tiky (doc. 2011, prof. 2024), přičemž post- graduální studium (externí aspiranturu) absolvoval na někdejším Ústavu etnoló- gie SAV, kde za práci *Komické a erotické v ľudovej piesni* obdržel v roce 1998 titul CSc. Zároveň je od roku 2010 generál- ním ředitelem Slovenského ľudového umeleckého kolektívu (SL'UK).

Výše uvedené nastínění života jubi- lanta je ovšem spíše slovníkovým hes- lem, hlavním rámcem, který by bylo třeba doplnit o desítky dalších aktivit a funk- cí, neboť jeho život vydá za několik...

S Jurajem Hamarem se znám téměř třicet let. Po celou dobu jej vnímám jako člověka pevně zakořeněného v tradiční kultuře jeho rodného regionu, zároveň ale také jako velmi inspirující osobnost



v oblasti jevištního zpracování folkloru, přemýšlení o péči a ochraně nehmotné- ho kulturního dědictví a také o naší zod- povědnosti vůči odkazu našich předků. Jeho životní jubileum jsem tak trochu využila – rozhovor s ním je totiž nejen poděkováním za dlouholetou spolupráci, ale také možností zeptat se na řadu vě- cí, na které v našem značně hektickém životě dosud nezbyl čas.

Na počátku všech rozhovorů v Národopisné revui jsou jubilanti dotázáni, jak se vlastně dostali k našemu obo- ru. Tys studoval estetiku a literární vě- du, ale většina tvých odborných akti- vit i na půdě folklorního hnutí se týká tradiční kultury a s etnology desítky let úzce spolupracuješ. Tak proč jsi vlastně etnologii nevystudoval?

Prí tejto otázke je nevyhnutné pove- dať, že moje smerovanie po absolvo- vaní vysokej školy poznačilo niekoľko dôležitých vecí, ktoré tomu predchádzali. Predovšetkým to bolo moje detstvo, pretože som vyrastal v prostredí na ma- lej dedine, v ktorej boli ľudové tradície stále živé a ktorá navyše žila bohatým kultúrnym životom (niekoľko folklórnych skupín, ochotnícke divadlo, spevácke skupiny, dychovka, popové kapely a pod.). U nás doma sa spievalo, tan- covalo a pri slávnostných udalostiach alebo kultúrnych podujatiach sme sa s mamou a bratmi obliekali aj do kro- jov. Preto som sa rozhodol študovať na Pedagogickej fakulte v Nitre odbor slo- venčina – hudobná výchova. Sám som už vtedy hral na niekoľkých hudobných nástrojoch a písal som aj nejaké texty a básničky. Navyše v Nitre pôsobili zná- me folklórne súbory Ponitran a Zobor a tam som chcel pôsobiť aj ja. Problém bol môj kádrový profil, pretože reakciou na anonymný list, v ktorom sa písalo, že chodím pravidelne do kostola miniš- trovať, som nedostal odporúčenie a ne- mohol som byť prijatý na učiteľský smer štúdia. Vtedy sa nedalo prihlásiť na viac škôl, a tak som stratil jeden rok. Ešte

v tom istom roku naša folklórna skupina Praslica z Kozároviec účinkovala na folklórnom festivale vo Východnej a niektorí jej členovia už pracovali pre festival aj ako inšpicienti. Najmä vďaka môjmu najstaršiemu bratovi Dušanovi, ktorý bol vo folklórnych kruhoch známou komickou postavičkou a ktorý sa za mňa prihovoral u organizátorov z Bratislavy, som ešte v auguste nastúpil ako referent na Osvetový ústav v Bratislave (dnes Národné osvetové centrum). Tam ma najviac usmernili a ovplyvnili Vladimír Kyseľ, Jozef Majerčík a scénograf a autor scénických programov a mnohých koncepcií Viliam Ján Gruska. Ďalší rok som chcel ísť študovať na Vysokú školu múzických umení odbor ľudový tanec, ale pán profesor Nosál uprednostňoval tanečníkov z Lúčnice. Potom som sa rozhodol pre štúdium národopisu na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislava, ale tento odbor sa otváral každý druhý rok. A tak som hľadal nejakú alternatívu. Tak som natrafil na odbor estetika – literárna veda, ktorý som nakoniec aj vyštudoval.

Ešte po absolvovaní vysokej školy som začal pracovať ako pomocná vedecká sila v Ústave hudobnej vedy Slovenskej akadémie vied. To bola skutočne moja druhá „vysoká škola“, počas ktorej ma formovali osobnosti ako Oskár Elschek, Stanislav Dúžek a Kliment Ondrejka. Chodil som na terénne výskumy, naučil som sa ovládať audio a video techniku, zapisovať metadáta, neskôr pripravovať aj vlastné terénne výskumy.

Krátkou epizódou – asi dva semestre – bolo aj moje štúdium národopisu na brnenskej Filozofickej fakulte. Tam som spoznal Dušana Holého. Napokon som magisterské štúdium zavŕšil diplomovou prácou *Funkcia a poetika erotiky v ľudovej piesni* (1991).

Které osobnosti slovenské vedy tě nejvíc inspirovaly a ovlivnily tvé odborné zaměření?

Na vysokej škole som mal šťastie na viacerých vynikajúcich profesorov.

Práve šírkou zamerania môjho odboru estetika – literárna veda ich bolo naozaj veľa, najmä z oblasti dejín a teórie estetiky, dejín domácej a svetovej literatúry, lingvistiky. Ale pre moje ďalšie smerovanie boli najdôležitejšie dve osobnosti – Viliam Marčok a Milan Leščák. Obidvaja sa neskôr stali mojimi doživotnými blízkymi priateľmi. Profesor Marčok bol môj prísny pedagóg na Katedre literárnej vedy. Profesor Leščák ma paradoxne nikdy neučil, ale do konca života bol mojím neúprosným kritikom a oponentom, vďaka čomu ma veľa naučil. Marčok bol školiteľom mojej diplomovej práce a Leščák jej oponentom. Vo všetkej úcte spomeniem vtipnú poznámku jednej z manželiek mojich profesorov, že aby som už konečne obhájil tú diplomovku, lebo na všetkých posledných rodinných stretnutiach sa „tí dvaja“ hádajú kvôli mne a mojej práci.

Samozrejme v mojom kariérnom akademickom postupe zohrali významnú úlohu aj mnohé ďalšie osobnosti, ale spomeniem aspoň dve etnologicky – školiteľku mojej dizertačnej práce Evu Krekovičovou a Gabrielu Kiliánovú, ktorá prácu oponovala. Ale pre mňa boli obidve dôležité nielen kvôli dizertačnej práci, ale najmä preto, čo som sa popri nich naučil ďalšie roky pri početných rozhovoroch, študovaní ich vedeckých prác, alebo naopak pri ich komentovaní mojich textov.

Co se známe, vnímám tvé rozkročení mezi základním a aplikovaným výzkumem, mezi akademickou sférou a folklorním hnutím. Co je tvému srdci bližší?

Áno, niekedy to rozkročenie má až podobu baletnej „šnúry“. Časť môjho vysvetlenia sa dá nájsť v odpovedi na úvodnú otázku, na tie rôzne vplyvy, úlohy a funkcie od insidera v tradičnom prostredí cez moje angažovanie v tvorbe v rámci scénického folklorizmu až k akademickému a vedeckému pracovníkovi. Môjmu srdcu je najbližšie to, čo práve

robím, presnejšie to, čo chcem ešte urobiť. Pochopil som za tie roky moju výhodu, že ak niečo ovládam prakticky, viem to využiť v teoretickom diskurze. Môžem sa myliť, nemusím mať pravdu, ale určite som autentický, lebo vychádzam zo svojej autentickej životnej skúsenosti. Naopak štúdium, vedecký výskum, texty, ktoré zdanlivo nesúvisia s tým, čo ma zaujíma, mi odhaľujú tú vrstvu poznania, ktorú som v praktickej skúsenosti nevedel identifikovať, resp. nemal som potrebu nejako ju artikulovať. Pre mňa typickým príkladom je môj obľúbený autor Michail Michajlovič Bachtin a jeho práca *François Rabelais a ľudová kultúra stredoveku a renesancie*. Dodnes sú u nás v dedine živé tradície spojené s fašiangovou obchôdzkou. Keď som ešte býval u rodičov, pravidelne som sa na nich zúčastňoval. Ale až na vysokej škole som odhalil tú bohatú vrstevnatosť karnevalovej kultúry. A zrazu celý fašiangový piesňový repertoár, masky, rituály, komika, erotika, groteskná koncepcia tela, jazyk a podobne mi dávali nové podnety pre ich vedeckú reflexiu.

Už spomínaný etnochoreológ Kliment Ondrejka bol zapálený okrem iného pre zber a štúdium detských tradičných hier. Najskôr si zaznamenal všetko, čo som vedel o detských hrách v Kozárovciach, ktoré som sa hrával aj ja. Jedného dňa som za ním prišiel s tým, či vie, že v Rabelaisovom románe *Gargantua a Pantagruel* autor opisuje podrobne asi štyridsať detských hier. Ondrejka poznal Bachtina aj ten Rabelaisov román, ale nespomínal si, že sú tam aj detské hry. A tak sme sa potom k tomu často vracali, rozprávali sme sa a hľadali hry, ktoré sa hrali aj na Slovensku. Osobná skúsenosť v dobrej kombinácii s vedeckým výskumom dokáže vytvoriť reakciu podobnú štiepeniu atómov – môže z nej vyjsť nekonečné množstvo zaujímavých výstupov.

No a to folklórne hnutie je už pre mňa takmer minulosťou. V súčasnosti je to hlavne prostredie, v ktorom som si našiel mnoho zásadných – dnes už môžem

povedať, že celoživotných – priateľov. Prešiel som si fázami interpreta (ako muzikant, tanečník a spevák) a tvorcu (ako choreograf, pedagóg, vedúci súboru, organizátor festivalových programov a rôznych koncepcií), ale napokon som v dobrom slova zmysle rezignoval (bolo to zrejme aj vekom), lebo som strácal podporu i pochopenie mladšej generácie a čím ďalej, tým viac som sa začal v scénickom folklorizme stretávať s javmi, s ktorými sa nestotožňujem. Treba vedieť kedy odísť. Nemusím umrieť ako Molière na scéne.

V kontexte toho, v akom časopise je tento rozhovor uverejnený, ale musím poznamenať, že posledné dlhé roky pre mňa akýsi intelektuálny azyl a veľmi prajné prostredie, ktoré ma doteraz drží aj pri folklórnom hnutí, predstavuje „Strážnice“. Festival, inštitúcia, ľudia okolo a aj tento časopis. Tu som našiel priestor na projekty, ktoré by som nikdy nedokázal zrealizovať na Slovensku a ktoré by za sa tu, na Morave, nevznikli bez podpory takých osobností ako Jaromír Nečas, Karel Pavlišťík, Jan Krist a napokon aj ty s Martinou Pavlicovou (samozrejme „tíltulkovú listinu“ mám oveľa dlhšiu).

Jedním z tvých nejdůležitějších badatelských témat je loutkové divadlo. Zároveň jsi spojen se zápisem tohoto mezinárodního fenoménu na Reprezentativní seznam nemateriálního kulturního dědictví lidstva UNESCO. V čem vidíš důležitost péče o kulturní dědictví a v čem případně spatřuješ problémy?

Áno, posledných asi dvadsať rokov je to moja hlavná téma. Dostal som sa k nej vďaka tomu, o čom som hovoril už vyššie. Koncom 80. rokov som začal hrať ako muzikant a technický asistent s Antonom Anderlem, posledným predstaviteľom tradičných bábkarov. Prešli sme festivaly po celej Európe a mňa začali zaujímať problémy, ktoré súviseli s repertoárom, postavami, scénou a bábkami, s komikou, estetikou a poetikou tradičného bábkového divadla.

Prvú monografiu o tradičnom bábkovom divadle som napísal v roku 2008, teda asi o dvadsať rokov neskôr, ako som sa dostal k tomuto divadelnému druhu. Sám som asi v roku 2000 začal hrať s mojím vlastným divadlom. V roku 2013 bol prvok „Tradičné bábkarstvo na Slovensku“ zapísaný na Reprezentačný zoznam nehmotného kultúrneho dedičstva Slovenska. Ja som bol spoluautorom nominačného spisu. Zároveň som v tom čase už pôsobil ako člen slovenskej delegácie na zasadnutiach Medzivládneho výboru pre ochranu nehmotného kultúrneho dedičstva UNESCO. Hlavne ázijské krajiny (Indonézia, Čína, Japonsko) mali v tom čase vo svetovom zozname zapísané niekoľko prvkov, ktoré obsahovali aj tradičné bábkové divadlo. V konkurencii silnej živej tradície rôznych prvkov nehmotného kultúrneho dedičstva na Slovensku by zrejme bábkarstvo nemalo šancu, aby bolo nominované do svetového zoznamu. Jedného dňa som preto zatelefonoval Janovi Kristovi, vtedajšiemu riaditeľovi strážnického Národného ústavu ľudovej kultúry, či by sme neskusili urobiť spoločnú nomináciu. V českom národnom zozname vtedy už bol prvok „Východočeské loutkářství“. Ale pre podanie nominácie sme potrebovali teritoriálne pokryť celé územie Českej republiky. To sa postupne podarilo, začali sme sa aktívne stretávať a napokon sme nomináciu podali spoločne ako dva štáty. Bola úspešná a na budúci rok to bude už desať rokov od zápisu prvku „Bábkarstvo na Slovensku a v Česku“ do svetového zoznamu UNESCO.

Myslím si, že na stránkach tohto periodika netreba zdôvodňovať dôležitosť starostlivosti o kultúrne dedičstvo. Problémy u nás doma a zrejme aj u vás vidím často v hlbokom nepochopení toho, čo tá starostlivosť predstavuje. Nemôžem sa ako rodič starať o deti tak, že ich celý život zanedbávam a čakám, až začnú zarábať a finančne ma podporovať. Ja musím do tej starostlivosti aj niečo investovať. A nie sú to len financie.

Je to láska, pochopenie, porozumenie, zázemia, ochrana... To sú problémy, ktoré súvisia s inštitucionálnou starostlivosťou o kultúrne dedičstvo, ale problémy nachádzame aj v samotných komunitách, ktoré sú nositeľmi kultúrneho dedičstva. Niektoré nemajú záujem prispieť k ochrane, podpore, alebo propagácii prvku, dokonca sú ľahostajní pri podávaní samotného nominačného spisu. Ale obvyčajne sú to práve oni, ktorí v prípade úspešného zápisu (napr. do UNESCO) žiadajú podporu a spytujú sa: Čo z toho budeme mať? Tému komerčného zneužitia prvku po zápise ani nejdeme otvárať. To, že som nositeľom kultúrneho dedičstva, neznamena, že môžem byť v tejto oblasti nevzdelaný, nekultúrny alebo ignorantský.

Kulturní dědictví je v současnosti jedním z aktuálních a velmi diskutovaných témat etnologů, antropologů, kulturologů a jiných odborníků. Ty se k němu vyjadřuješ velmi často jako teoretik, ale cítím tvé vidění této věci také v tvém působení v oblasti zpracování folkloru na scéně. Jak velký máš jako generální ředitel SĽUKu prostor pro zhmotňování svých vizí tímto profesionálním folklorním tělesem? A jak těžké je skloubit akademickou kariéru s vedením tak prestižního uměleckého kolektivu?

Úspešne riadiť takú významnú inštitúciu, akou je SĽUK (naším zriaďovateľom je Ministerstvo kultúry SR), sa dá len dvoma spôsobmi. Buď je na jej čele výborný manažér a ekonóm, ktorý sa dokáže obklopiť kvalitným kreatívnym tímom a umeleckým vedením, alebo naopak riaditeľom je kreatívne nadený vizionár, ktorý má za svojím chrbtom podporu dobrého manažmentu a ekonomického riadenia. Osobne si myslím, že som ten druhý prípad. Pre SĽUK tvorím programy už dvadsaťpäť rokov, riaditeľom som len päťnásť. Dnešná generácia tvorcov ale aj radiacích pracovníkov akoby hľadala skratky k dosiahnutiu svojich cieľov. Žijeme uponáhľanú

dobu a ja tomu rozumiem. Ale moja cesta k súčasnej pozícii v SĽUK-u trvala takmer štyridsať rokov. Spomínal som, že v 80. rokoch som pracoval ako pomocná vedecká sila v Ústave hudobnej vedy SAV. V roku 1987 hudobný skladateľ Tadeáš Salva (1937–1995) upravil a našťudoval so speváckym zborom, sólistami a s orchestrom SĽUK-u program Vianočné pastorále od Paulína Bajana (1721–1792). Premiéra tohto programu bola v Slovenskom rozhlase, Ústav hudobnej vedy SAV ju zaznamenal a ja som bol jedným z kameramanov. Pri tomto projekte som sa bližšie spoznal s dramaturgičkou SĽUK-u Zuzanou Lengovou, s ktorou sme roky spolupracovali na programoch detského folklórneho súboru Dovinka, pretože bola výbornou hlasovou pedagogičkou. Zhodou okolností SĽUK práve s programom Vianočné pastorále hosťoval aj v kultúrnom dome v mojej rodnej dedine Kozárovce. Cestou do Bratislavy ma SĽUK-ári vzali do autobusu a ja som celú cestu sedel spolu s majstrom Jurajom Kubánkom, dlhoročným choreografom, umeleckým vedúcim a režisérom SĽUK-u. On mi rozprával o jeho detstve v Liptovských Sliačoch, o stretnutiach s maliarom Martinom Benkom a ja jemu zasa o mojom detstve v Kozárovciach. V roku 1989 som absolvoval so SĽUK-om niekoľko výchovných koncertov v role moderátora. Neskôr to boli príležitostné externé spolupráce a v roku 2005 môj prvý autorský program Gašparko – tanečná veselohra pre deti. Odvtedy som vytvoril, najmä v role scenáristu a dramaturga, asi desať celovečerných programov. Samozrejme je to aj vďaka spolupráci s úžasnými umelcami, z ktorých mnohí nemali žiadnu skúsenosť s umeleckým spracovaním tradičného materiálu, ale práve to nás spoločne výrazne posunulo v umeleckom smerovaní SĽUK-u.

A tá akademická kariéra s mojou tvorbou pre SĽUK ma stále obohacuje a beriem to ako dve spojené nádoby, ktoré neviem od seba oddeliť. Navyše obidva rozmery tejto mojej práce mám

veľmi rád. Horšie je to spojenie s vedením. Ja som svojou povahou veľmi citlivý a mäkký človek, a preto sa ťažko vyrovnávam s vecami, ktoré sú prekážkou v práci generálneho riaditeľa. Je to často na úkor spánku, zdravia, nálady, ale našťastie mám stále okolo seba ľudí – kolegov a umelcov, pre ktorých mi stojí za to nevzdávať sa.

Na záver rozhovorů je neapsaným zvykom ptát se na nenaplněné ambice, resp. plány, které by chtěl dotazovaný v blízké době naplnit... Jak tě znám, bude jich ještě hodně. Prozradíš nám aspoň některé?

Asi pred desiatimi rokmi som mal taký pomyselný zoznam toho, čo by som chcel v živote ešte urobiť. Teraz si uvedomujem, že si v hlave tvorím zoznam, čo už nestihnem. Trochu som obmedzil scénickú tvorbu pre folklórne festivaly, ale v hlave mám ešte pár programov, ktoré by som chcel urobiť. Podobne je to aj v SĽUK-u. Nechcem byť konkrétny, ale jedným z nich je aj návrat k starej slovenskej renesančnej a barokovej hudbe z ľudového prostredia v spojení s tancom, určite aspoň jeden veselý program pre deti, možno opäť nejaká zaujímavá fúzia a koketéria s iným hudobným a tanečným žánrom. A nevylučujem aj nejakú hudobno-tanečnú kompozíciu s dejom, teda na pozadí nejakého príbehu. V akademickej práci nosím v hlave asi dve monografie, ktoré by som chcel napísať ako darček sám sebe, pretože už ma nič netlačí, aby som silou-mocou publikoval. No stále by som chcel zostať v kontakte s deťmi a z času na čas im urobiť nejakú choreografiu napriek tomu, že už svoj vlastný detský súbor nemám.

Milý Jurko, moc děkuji za velmi zajímavý rozhovor. Přejí Vše dobré do dalších let a těším se na další inspirativní chvíle strávené při rozhovorech s tebou.

*Lucie Uhlíková
(redakce Národopisné revue)*

K VÝZNAMNÉMU ŽIVOTNÉMU JUBILEU ANDREJA SULITKU

V novembri roku 2025 oslávil osemdesiate narodeniny PhDr. Andrej Sulitka, CSc. Tento zrelý vek vrchovato naplnil tvorivou odbornou vedeckou prácou a pracuje aj naďalej. Na poli etnológie a folkloristiky dal svojej práci ďalší rozmer, venoval sa nielen duchovnej kultúre Goralov, Rusínov, Slovákov a Poliakov, ale jeho zameraním sa postupne stali tiež národnostné menšiny, národnostne menšinová politika v českých krajinách, internetické vzťahy, Těšínské Slezsko i pohraničné regióny severnej Moravy, ba i Brno.

Začnime však od začiatku. Pripomeňme si krajinu detstva a detstvo vôbec, ktoré je v nás po celý náš život. Náš jubilant sa narodil 18. novembra 1945 v údolí pod Spišskou Magurou vo Veľkej Frankovej (okr. Kežmarok), kde žije etnická skupina Goralov, do ktorej patrili aj on a jeho rodina. Vyrastal obklopený rázovitou goralskou ľudovou architektúrou a krásnou prírodou. Jeho raného detstva sa možno dotýkala aj skutočnosť, že práve nastali roky po ukončení druhej svetovej vojny, keď aj dieťa vnímalo nové ovzdušie zbavené strachu.

Národnú školu absolvoval vo Veľkej Frankovej. Vyššie ročníky základnej školy navštevoval v Spišských Hanušovciach. Od detstva bol obklopený ľuďmi rôznych národností (Nemci, Rusíni, neskôr Maďari, Česi, Poliaci) a predovšetkým vlastnou etnickou skupinou Goralov, ich hmotnou a duchovnou kultúrou. Z toho neskoršie pramenil záujem o zber etnografického materiálu a štúdium humanitných odborov. Pôsobilo na neho aj domáce katolícke prostredie, hudba a spev, čo ho napokon viedlo na Štátne konzervatórium v Košiciach, kde ako hlavný predmet študoval hru na trúbku a klavír. Štúdium ukončil maturitou a absolútoriom v roku 1965.

Počas štúdia v Košiciach Andrej Sulitka spieval nielen v chrámovom zборе sv. Alžbety, ale taktiež v zbore opery

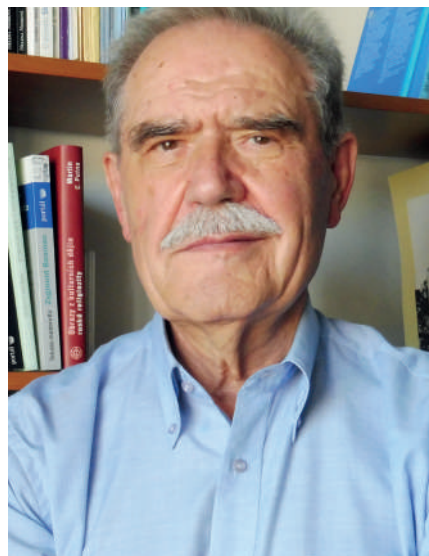
košického divadla. Navštevoval tu aj podujatia vtedajšieho Východoslovenského múzea a využíval príležitosti na štúdium v Štátnej vedeckej knižnici. Zapísal si ľudové piesne v goralskom nárečí, ktoré bolo rečou jeho detstva, a možno práve v mnohonárodnostných Košiciach si uvedomil jeho jedinečnosť. Nadaného študenta si všímali aj miestni odborníci – bibliograf Michal Potemra a etnograf a múzejník Michal Markuš, ktorý sa zaoberal históriou múzejných expozícií i hmotnou kultúrou dolnozemsých Slovákov.

Po ukončení konzervatória odišiel Andrej Sulitka na radu týchto odborníkov do Brna, aby na terajšej Masarykovej univerzite študoval odbor etnografia a folkloristika. Počas štúdia absolvoval aj dvojsemestrový študijný pobyt v Poľsku na Jagellonskej univerzite v Krakove. Tu zažil zaujímavé chvíle s poľskými študentmi, ktorí vystupovali proti komunistickej moci. Študijným pobytom získal veľa aj po odbornej stránke – zoznámil sa s poľskou sociologicko-antropologickou školou a poľskou odbornou literatúrou. Pobyt však musel predčasne ukončiť vzhľadom na augustové udalosti roku 1968.

Štúdium na filozofickej fakulte v Brne zavŕšil v roku 1970. V diplomovej práci sa zameriaval na výročné zvyky a obyčaje severného Spiša. Jeho prvým odborným pôsobiskom sa stal Národopisný ústav SAV v Bratislave (dnes Ústav etnológie a sociálnej antropológie SAV), kde roku 1973 nastúpil na internú aspirantúru. Vtedy tiež publikoval štúdiu „Ľudové divadelné hry v období Vianoc na severnom Spiši“ (*Slovenský národopis* 21/1973). Originálna práca obsahuje nielen usporiadané texty z vlastných výskumov v goralskom dialekte, ale aj rozsiahle notové záznamy príslušných koľied a obradového vianočného repertoáru na severnom Spiši. Roku 1978 obhájil širšie koncipovanú kandidátsku prácu *Výročné zvykoslovie a ľudová pieseň. Príspevok k poznaniu interetnických súvislostí ľudovej kultúry na slovensko-poľskom pomedzí Spiša*.

V Brne sa Andrej Sulitka zoznámil so študentkou histórie a archívničky Ludmilou Vavřínovou, ktorá po absolvovaní univerzity nastúpila do Historického ústavu SAV v Bratislave. V Bratislave uzavreli potom manželstvo a v druhej polovici 70. rokov presídlili s ohľadom na rodinné pomery manželky do Brna. Jubilant sa stal vedeckým pracovníkom Ústavu etnografie a folkloristiky ČSAV (dnes Etnologický ústav AV ČR – detašované pracovisko Brno), jeho manželka pracovala v Archíve mesta Brna a prednášala na brnianskej univerzite.

Ako pracovník ÚEF sa Andrej Sulitka podujal na výskum novoosídleného českého pohraničia po druhej svetovej vojne, predovšetkým v oblasti severnej Moravy a Sliezska a tam žijúcich Slovákov, Rusínov a Ukrajincov. Publikoval celý rad štúdií k príchodu príslušníkov týchto etnín do regiónu a k ich integrácii do miestneho prostredia. Spracovával početné dotazníky, vyhodnocoval odpovede a mapoval uchovávanie tradičných zvykov a obyčajov miestnych spoločenstiev. V rámci terénnych výskumov viedol niekoľko skupín študentov pražskej Katedry etnografie a folkloristiky Filozofickej fakulty UK, ktorí absolvovali výskum



ako povinnú terénnu prax. Vzhľadom na pôvodné hudobné vzdelanie venoval A. Sulitka taktiež pozornosť obradovému folklóru, okrem iného koledám zo Sliezska, ktoré publikoval v zbierke nazvanej *Hola, pastuškové* (Ostrava 1992).

Rok 1989 priniesol zmeny aj do profesijného života jubilanta, ktorý dovtedy ako nešťastník nemal širšie možnosti spoločenského uplatnenia. Ocenenie nielen jeho znalostí, ale aj morálnych kvalít kolegami viedlo najprv k jeho menovaniu na zástupcu vedúceho brnianskeho pracoviska ÚEF ČSAV. Neodolal však výzve opustiť Brno a prijať miesto odborného pracovníka na Úrade vlády ČSFR, konkrétne v odbore spoločensko-politických a humanitárnych otázok, ktorý spadal pod sekretariát vtedajšieho podpredsedu federálnej vlády Jozefa Mikoška. Po rozdelení Československa pracoval ako vedúci/riaditeľ sekretariátu Rady vlády pre národnostné menšiny Českej republiky a zotrval na tomto poste až do odchodu do dôchodku v roku 2008. V sekretariáte pripravoval napríklad podklady k návrhu zákona o právach príslušníkov národnostných menšín v ČR a jeho schválení v Parlaemente ČR (2001), ďalej k pristúpeniu Českej republiky k európskym menšinovým štandardom a ratifikácii základných dokumentov Rady Európy (Rámcový dohovor o ochrane národnostných menšín a rovnako Európska charta regionálnych či menšinových jazykov), ktoré v súčasnosti chránia národnostné menšiny a stanovujú mechanizmy ochrany menšinových a regionálnych jazykov i v ČR.

Po bezmála dvadsiatich rokoch intenzívnej práce zameranej na ochranu národnostných menšín opustil Andrej Sulitka štátnu správu, odišiel do dôchodku, aby sa vrátil k vedeckej práci v Akadémii vied ČR. Okrem odbornej práce v Etnologickom ústave, zameranej na problematiku národnostných menšín, sa rozhodol odovzdávať svoje skúsenosti z pôsobenia v štátnej správe tiež vysokoškolským študentom, a to na Univerzite J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, kde pôsobil do

roku 2014. Aj v súčasnosti spolupracuje s mnohými inštitúciami v ČR, najmä v Prahe, a zúčastňuje sa na projektoch zameraných na národnostné menšiny. Napísal a publikoval veľa štúdií, zostavil a redigoval niekoľko zborníkov. Toho, čo urobil, je veľa, bolo a je to potrebné – dáva nám to (nielen menšinám) odbornú a etickú záštitu. Vieme to my a veríme, že to vie aj jubilant. Preto za veľkú spoločnosť odborníkov aj národnostných menšín, vrátane seba, prajem Andrejovi veľa krásnych rokov v plnom zdraví, radosť a spokojnosť v rodine aj v tvorivej práci.

*Helena Nosková
(Ústav pro soudobé dějiny AV ČR)*

BLAHOPŘÁNÍ JIŘÍMU JILÍKOVÍ

*Až budeš, Jiříčku, veliký,
tak si to dolad'.
Tvůj František Halas*

Dedikací z Halasovy básnické sbírky *Ladění* (2. vydání, 1947) tehdy sotva dvouletému Jiřímu Jilíkovi uvádíme medailon tohoto letošního osmdesátika. Při této příležitosti je příjemnou povinností nejen poblahopřát, ale také předložit jubilantovo zatímní curriculum vitae a výběrovou bibliografii.

Jiří Jilík se narodil 16. 11. 1945 v Praze; jeho otec Fanek Jilík pocházel z Kunovic nedaleko Uherského Hradiště, byl uměleckým knihvazačem a autorem knih (nejen) o slováckých dětech, matka pocházela z pražské živnostenské rodiny původem z kraje pod Řípem. Rodina se po roce 1948 přestěhovala do Kunovic a podnětné venkovské prostředí ovlivňovalo a formovalo vztah letošního oslavence k rodnému kraji, literatuře a výtvarnému umění, k regionální historii a folkloru.

Jiří Jilík vystudoval učitelství na pedagogické fakultě a muzeologii na filozofické fakultě brněnské univerzity; učitelské místo na základní škole ve Vlčnově (1970–1979) vyměnil za křeslo šéfredaktora ve

Slovácké jiskře (1979–1985), *Slováckých novinách* (1995–2006) a v *Malovaném kraji* (1991–1995), přičemž souběžně vedl břeclavské nakladatelství Moravia-press. Pracoval také ve Filmovém studiu Gottwaldov a po odchodu do důchodu i ve Slováckém muzeu. Je členem Syndikátu novinářů ČR (od 1995), Klubu autorů literatury faktu (2008–2024), Senátu Programové rady MFF Strážnice (od 2021); spoluzakládal Historickou společnost Starý Velehrad a spolek Expedice Chřiby, vede nakladatelství Veligrad, je čestným občanem Vlčnova (2005).

Jiří Jilík je neodmyslitelně spjat s Vlčnovskými slavnostmi s jízdou králů, které spoluzakládal a pro něž sestavuje a slovem uvádí programy (od 70. let minulého století). Výraznou stopu zanechal také v historii Mezinárodního folklorního festivalu Strážnice – psal průvodní texty k programům jiných autorů a sám v komorním Folklorním klubu téměř dvacet let dával prostor známým i pozapomenutým spisovatelům spjatým se Slovákem. Za dlouholetou popularizaci jejich



odkazu získal v roce 2024 Cenu ředitele Národního ústavu lidové kultury a prezidenta MFF Strážnice.

Vztah Jiřího Jilíka k lidové kultuře našel vyjádření také v psaném slovu. V jeho fejetonech, původně určených pro noviny a později knižně publikovaných, se vzpomínky na dětství prolínají se vztahem k rodičům a vesnické komunitě, v dalších pak vystavěl trvalé pomníčky všem, koho na svých cestách Slovákem potkával a kdo ho svým zpěvem, hudbou, tancem, řemeslnými dovednostmi anebo prostým člověčenstvím zaujali.

Jubilantova tvorba je rozkročená opravdu široce – od zmíněných fejetonů přes odborné i populárně naučné texty, sbírky pověstí, scénáře hraných a animovaných filmů i televizních dokumentů (pro brněnské a ostravské studio České televize), literaturu pro mládež, pohádky až k milostné poezii nebo bibliofilii věnované mamince. Obeznačenost s kulturním milieu Uherského Hradiště i celého regionu jižní a jihovýchodní Moravy jej předurčuje k autorství medailonů významných osobností v lokálních monografiích Vlčnova (2013), Kunovic (2018), Uherského Brodu (2022), Uherského Ostrohu (v přípravě) i k psaní úvodních textů k vernisážím či jubilejním blahopřáním. Za mnohé z publikovaných textů se mu dostalo významných ocenění (opakovaně Prix non pereant a Cena Miroslava Ivanova, Cena Egona Ervina Kische, 2013, Pro Amicis Musae a Cena Petra Jilemnického, 2014).

Devátou dekádu svého plodného života začíná Jiří Jilík v záviděníhodné kondici. Jeho diář je zaplněný nejen termíny vernisáží a nejrozumnějších folklorních akcí, na kterých se chce sejít se svými přáteli, ale i termíny redakčních uzávěrek a čtenářských besed, které slíbil a musí splnit. A hlavu má stále plnou dalších nápadů. Přeji mu, ať se mu vše podaří zdárně doladit. Všechno nejlepší a hodně zdraví!

*Helena Beránková
(Uherský Ostroh)*

Výběrová bibliografie Jiřího Jilíka

- Sběratel Štěpán Potomák z Popovic. *Slovácko 1974–75. Národopisný sborník pro moravsko-slovenské pomezí*. Uherské Hradiště: Slováké muzeum, 1975, s. 107–122.
- Novinářské působení Jana Jančí. *Vlastivědný věstník moravský* 35, 1983, 273–281.
- Jilík, Jiří et al.: *Primáš Jaroslav Václav Staněk*. Uherské Hradiště: Refugium Velehrad-Roma, 1998.
- Rebelové proti všednosti*. Velehrad: Ottobre 12, 2003.
- Žitkovské bohyně. *Po stopách lidové magie v Bílých Karpatech*. Uherské Hradiště: Alcor puzzle, 2005.
- U Zlaté koruny. *Příběh lékárny a lékárníka Josefa Stancla*. Uherské Hradiště: PET-RA, 2007 (s J. Spathovou a I. Stanclem).
- Jdu Slováckem krásným. Uherské Hradiště: JJ, 2008.
- František Kretz a Slovácké noviny. In: Habartová, Romana et al.: *František Kretz (1859–1929): sběratel, národopisec, novinář*. Uherské Hradiště: Slováké muzeum, 2009, s. 67–75.
- Jdu Slováckem krásným II. Uherské Hradiště: JJ, 2010.
- Z kraje pod Buchlovem. *Pohádky a pověsti*. [Buchlovice]: MAS Mikroregionu Buchlov ve spolupráci s Mikroregionem Buchlov, 2012 (eds. s B. Žižlavským).
- Olšava ví svoje. *Výpravy proti proudu řeky i času*. Buchlovice: Veligrad, 2012.
- Vlčnov ve výtvarném umění, literatuře a filmu. In: Břečka, Jan et al.: *Vlčnov: dějiny slovácké obce*. Vlčnov: Obec Vlčnov, 2013, s. 921–943 (s M. Kolajovou).
- Od jízdy králů k folklorním slavnostem. In: Břečka, Jan et al.: *Vlčnov: dějiny slovácké obce*. Vlčnov: Obec Vlčnov, 2013, s. 901–920 (s A. Pavelčíkem).
- Záhadná jízda králů. *Příběh tradice zahalené tajemstvím*. Brno: CPRESS, 2014.
- Hráli jsme s Josefem Poláchem. *Vzpomínky na primáše a muziku Dolňácko*. [Buchlovice]: Veligrad, 2014.
- Chříby – strážci středního Pomoraví. Praha: Regia, 2015 (s B. Žižlavským).
- František Horenský – spisovatel a novinář. In: Habartová, Romana (ed.): *Slovácko očima Františka Horenského. František Horenský (1866–1933), učitel, publicista, fotograf*. Boršice: Obec Boršice, 2016, s. 30–34.
- Zapomenuté příběhy slováckého Dolňácka. Praha: Regia, 2018 (s B. Žižlavským).
- Medailonky významných kunovických rodáků a osobností. In: Mitáček, Jiří et al.: *Kunovice*

vice I. Kunovice: Město Kunovice, 2018, s. 303–310.

Kunovice ve výtvarném umění, literatuře a filmu. In: Mitáček, Jiří et al. *Kunovice II*. Kunovice: Město Kunovice, 2018, s. 297–315.

Poolšavím cestou králů i špehýřů. Praha: Regia, 2019.

Uherský Brod v literatuře, výtvarném umění, fotografii a filmu. In: Mitáček, Jiří et al.: *Uherský Brod: město královské II*. Uherský Brod: město Uherský Brod, 2022, s. 137–162 (s A. Bartoškovou).

Podhůřím Bílých Karpat do země bohyní a zbojníků. Praha: Regia, 2023.

O Čutorkovi. [Vlčnov]: Klub sportu a kultury Vlčnov, 2024.

ODEŠEL ZDENĚK BLÁHA

Dne 21. října 2025 nás navždy opustil Zdeněk Bláha, emeritní redaktor hudebního vysílání Českého rozhlasu v Plzni, dudák, aranžér, sběratel lidových písní a tanečních melodií, zakladatel a vedoucí hornobřížského folklorního souboru Úsměv, dirigent Plzeňského lidového souboru, dlouholetý člen



Konrádyho dudácké muziky, organizátor mnoha festivalů, člen soutěžních porot, nositel řady ocenění, čestný občan města Horní Bříza, v neposlední řadě také autor mnoha publikací – zpěvníků, instruktivních a beletristicky laděných děl.

Bláha se narodil 27. 12. 1929 v Horní Bříze, která se koncem 19. století stala centrem keramického průmyslu. Původní vesnický svět se zde pravidelně setkával se světem továrenských úředníků a děláků, a to nejen na místních zábavách, ale i v holičském krámku Bláhova otce, lidového muzikanta a organizátora tamějšího hudebního života. Díky pánským návštěvám, tedy v prostředí rychlých výměn informací, politických debat a glos, se rozvinul Bláhův pozorovací talent, jeho všetečná touha po poznání, ale i rozšafný humor, s nímž později dokázal bavit a poúčit své posluchače na rozhlasových vlnách a při pódiových vystoupeních.

S Horní Břízou zůstal Zdeněk Bláha spjat až do své smrti. Vychodil zde základní školu, další vzdělání získal na plzeňské obchodní škole, do prvního zaměstnání nastoupil v Hospodářském družstvu v neďalekých Plasích. O jeho hudební vzdělání se postaral nejprve otec, pod jehož přísným dohledem navštěvoval v plzeňské hudební škole hodiny houslí. V době dospívání přišel na řadu kontrabas, zatímco s dudami se Bláha seznámil, a to zcela náhodně, po absolvování základní vojenské prezenční služby při jedné z návštěv Klatov. Velkým vzorem mu byl dudák František Bíba (1882–1968) z Dolní Bělé, později domažlický „král dudáků“ Bohumil Kraus (1908–1986). Až po deseti letech (1960–1964) Bláha svou hru na dudy zdokonalil na pražské konzervatoři pod vedením Alberta Peka (1893–1972).

Vraťme se však do doby, kdy si Bláha odbyval „vojnu“ u protiletectvého dělostřelectva v plzeňských kasárnách na Slovanech. Coby vedoucím tamějšího uměleckého souboru Plamen mu v Plzni v hudebních soutěžích konkuroval jiný vojín, vedoucí souboru Chop-ráz, působící v dělostřeleckých kasárnách na Bořech, pozdější skladatel Zdeněk Lukáš.

Z prvotní „rivality“ se zrodilo celoživotní přátelství, které se utvrdilo poté, co Lukáš, tehdy již jako člen redakce lidové tvořivosti plzeňského rozhlasu, přizval Bláhu ke spolupráci. Pod Lukášovým vedením se novopečený redaktor začal věnovat úpravám lidových písní. Pocházely z jeho vlastních zápisů od mládí pořizovaných v okolí Horní Břízy.

V plzeňském rozhlasu byl Zdeněk Bláha brzy zainteresován do chodu Plzeňského lidového souboru (PLS), založeného v roce 1953 redaktorem Miroslavem Šmídem (1922–2001). Uplatnil se zde jako hráč na dudy, dramaturg, upravovatel, dirigent a po odchodu Lukáše v roce 1969 i jako organizační vedoucí. Pracoval zde převážně s profesionálními muzikanty, členy Plzeňského rozhlasového orchestru (zal. v roce 1946). Kolem PLSu se také seskupili skladatelé, Kabeláčovi žáci Zdeněk Lukáš (1928–2007), Jaroslav Krček (*1939), Jan Málek (*1938), Jan Slimáček (*1939–2023), k nimž se posléze připojil Josef Krček (*1946) a Jiří Teml (*1935). Díky experimentálnímu studiu elektrofonické hudby se Plzeň pravidelně účastnila rozhlasové soutěže Prix de musique folklorique de Radio Bratislava, z níž si Bláha jako hráč na dudy podvakrát (1982, 1991) odvezl ve skladbách Jaroslava Krčka první cenu. Vítězství získal i v zahraničí, a to v soutěži dudáků ve Francii v roce 1976. Svého druhu zcela ojedinělou skladbu – *Koncert pro dudy, smyčce a bicí* mu koncem 70. let napsal skladatel Jan Málek.

V letech 1958–1998 byl Zdeněk Bláha v plzeňském vysílání permanentně přítomen na rozhlasových vlnách. Pro celostátní vysílání připravoval a konferoval sobotní pořad *Hrají a zpívají Plzeňáci*, za který v roce 1986 obdržel Cenu Československého rozhlasu. V letech 1993–2002 denně a později bohužel jen jednou týdně vysílal dopolední půlhodinový pořad *Špalíček lidových písní*. Když mu v roce 2003 tehdejší ředitelem plzeňského rozhlasu nebyla prodloužena smlouva externího spolupracovníka, pražská hudební redakce

brzy prosadila jeho návrat a on mohl opět zasedit k mikrofonu. Podobné pořady připravoval pro stanici Vltava v relacích *Cesty za folklorem*, *Země zpívá*, *Klenotnice lidové hudby* a *Píseň v srdci zrozená*.

Nutnost napsat a odvysílat krátký text reagující na aktuální podněty ze svého okolí ho přivedl k myšlence připomenout formou portrétů a dalších kratších próz výrazné osobnosti západočeského folkloru. Tak vznikly *Nezapomenutelné postavy chodského folklóru (1999)* a *Můj život s lidovou muzikou (2017)*. Své literární ambice Bláha uplatnil i v knihách beletristické povahy věnovaných svému rodišti. V západočeském regionu tak navázal na knihy vzpomínek *Moji milí, drazí (1995, 1998)* z pera někdejší ředitelky Národopisného muzea Plzeňska Marie Ulčové (1925–1998), s níž často spolupracoval a která byla jeho inspirátorkou. *Lidé a lidičky hornobřízští (1998)*, *Bejvávalo v Horní Bříze (2001)*, *Hornobřízské dotečky (2005)* a *Z hornobřízských luhů, hájů a hospod (2007)* jsou nejen půvabným vyprávěním, ale i spolehlivým svědectvím o životě městečka na severním Plzeňsku v konkrétním časovém úseku od 30. let 20. století až po nástup nového tisíciletí. Nepostrádají laskavý humor a porozumění pro lidské slabosti (v tomto směru byl Bláha dokonalým znalcem pepného, ale trefného muzikantského výraziva), jsou psány s láskou k domovu a úctou k předcházejícím generacím. Cenný materiál přinášejí kapitoly věnované výročnímu patří hornobřízským muzikantům. Bláhův jazyk je živý, plný metaforických přirovnání, frazeologismů a přísloví.

Z ostatních prací Zdeňka Bláhy připomeňme zpěvník *Hrají a zpívají Plzeňáci (1968)*, *Nýřanské lendlery (1970)*, *Sto kusů pro sólo dudy (1990)*, *Tance z Postrékova na Chodsku (1995)*, instruktivní publikaci *Dudácké noty (2004)*, sborníky písní a tanečních instrumentálních melodií *Úsměvné a laskavé písničky plzeňských severanů (2003)*, *Vánoční písně z jihozápadních Čech (2007)* a *Strápaté a hambaté písničky (2009)*.

Své rodiště Bláha zviditelnil i založením folklorního souboru Úsměv (1958). Zatímco taneční složku tvořili ryzí amatéři, v kapele převažovali profesionálové. Později se vedení taneční složky ujala Bláhova druhá manželka Věra Bláhová-Rozsypalová (1941–2010), autorka mnohých, v současnosti stále prezentovaných půvabných a vtipných choreografií.

Coby sběratel nashromáždil Zdeněk Bláha více než pět set písní a tanečních melodií z Kralovicka, Plaska, Žinkovska, Klatovska, Přešticka a Chodska. Jejich úpravy pořizované většinou pro PLS nebo Úsměv (ve slangu plzeňských muzikantů zvané „bláhoviny“) dosáhly v databázi OSA tisícovky. Nejsou mrtvým archivním materiálem, nýbrž stále ožívají v repertoáru dětských a dospělých souborů v regionu jihozápadních Čech.

Nelze rovněž opomenout Bláhovu účast na přípravě folklorních festivalů. Má na svém kontě řadu pořadů na Mezinárodním folklorním festivalu Strážnice, Chodských slavnostech a Mezinárodním dudáckém festivalu ve Strakonici, kde byl několikrát jmenován předsedou programové komise. Je rovněž podepsán pod osmi LP deskami a cca dvěma desítkami CD.

Nelze se také nezmínit o Chodsku – Bláhově celoživotní lásce, kam pravidelně zajížděl, kde hrál, vystupoval, zapisoval a natáčel. Zde se seznámil s výrobcem dud Jakubem Konrádym (1905–1987) a jeho synovcem Antonínem (1931–2025), s nimž ho pojilo celoživotní přátelství a společná hra v Konrádovo dudácké muzice.

Zdeněk Bláha byl výraznou zakladatelskou osobností, bez níž by se folklor v jihozápadních Čechách nebyl prosadil a nezaznamenal tolik pozornosti, které se mu nyní dostává. Ať již vědomě, či nevědomě, z jeho dědictví dnes čerpají všichni, kteří se tamním folklorem zabývají.

Zdeňku, díky, že jsi nám odkryl toto bohatství!

Marta Ulrychová
Plzeň

MEZINÁRODNÍ KONFERENCE A WORKSHOP „VE SVĚTĚ ARCHITEKTURY BALKÁNSKÝCH HOR“

Ve dnech 31. 7. až 3. 8. se v muzeu v přírodě v Etaru, které je jediným svého druhu v Bulharsku, uskutečnil 11. ročník mezinárodní konference a workshopu s názvem *Ve světě architektury balkánských hor*. Tato odborná akce, jejíž původní název byl *Ve světě architektury Staré planiny*, je zaměřena na výzkum, dokumentaci a praktické uchování tradiční architektury horských oblastí Balkánu a širšího středoevropského regionu. Letošního ročníku se zúčastnili odborníci z Bulharska, Maďarska, České republiky a Norska. Program byl koncipován do dvou hlavních částí – teoretické a praktické – a reflektoval aktuální témata i osvědčené postupy v oblasti ochrany a obnovy lidové architektury.

První část workshopu tvořil dvou-denní přednáškový blok, ve kterém zazněly přibližně dvě desítky odborných příspěvků. Přednášky se věnovaly širokému spektru témat, mimo jiné specifickým lidové architektury horských oblastí, problematice tradičních stavebních technik a materiálů, metodám dokumentace a konzervace historických objektů a možnostem využití tradičního řemesla v současné stavební praxi. Z prezentací bylo patrné, že přes rozdíly v regionálních tradicích existují mnohé styčné body v přístupu ke konzervaci dřevěné architektury i v úsilí o zachování živého řemeslného dědictví.

Druhá část programu byla věnována praktickým workshopům zaměřeným na specifické techniky a řemeslné dovednosti. Účastníci si pod vedením zkušených lektorů mohli vyzkoušet výrobu dubových šindelů, řezbářskou výzdobu dřevěných dveří, základní zásady konzervace

dřevěných konstrukčních prvků a aplikaci hliněné omítky na roubené stěny.

Za Českou republiku se programu zúčastnili Martin Novotný z Národního ústavu lidové kultury (Strážnice) a Radek Bryol z Národního muzea v přírodě (Rožnov pod Radhoštěm). Oba nejprve v teoretických příspěvcích představili odbornou činnost svých pracovišť s ohledem na aplikovaný výzkum v oblasti ochrany památek lidové architektury. V praktické části se věnovali historicky doloženému způsobu kotvení hliněné omítky pomocí dřevěných klínků, tzv. ježků, což byla technika rozšířená například v oblasti Hané. Součástí workshopu byla jednak výroba klínků, jejich instalace do stěny, jednak výroba a následná aplikace hliněné omítky. Tato technika zaujala nejen svou jednoduchostí a účinností, ale také možnostmi využití při restaurování tradičních objektů v různých evropských regionech.

Etarský workshop potvrdil svůj význam coby platforma pro mezinárodní odbornou spolupráci, výměnu znalostí i praktických dovedností. Propojení teoretických diskusí s přímou řemeslnou zkušeností přispívá nejen k hlubšímu porozumění tradiční architektuře, ale také k uchování a oživení technik, které by jinak mohly upadnout v zapomnění. Tato akce zároveň podtrhla důležitost mezioborového dialogu a potřebu systematické spolupráce napříč institucemi, zeměmi i generacemi odborníků.

Martin Novotný
(Národní ústav lidové kultury)

VÝSTAVA „NABÍJET ZE ZADU“

Zajímavou prezentaci připravilo spolu s Vojenským historickým ústavem v Praze a Spolkem Sylvestr Krnka Městské muzeum v Horažďovicích, když ve dnech 1. 6. – 30. 9. 2025 instalovalo ve svých prostorách, někdejší zámku Kinšských, výstavu o životě a díle rodáka



Předvádění výroby šindelů na workshopu „Ve světě architektury balkánských hor“.
Foto Martin Novotný 2025

z nedalekého Velkého Boru, puškaře, vynálezce a továrníka Sylvestra Krnky (1825–1903). Zatímco jeho životní osudy jsme mohli číst na informačních panelech, výsledky Krnkových úspěchů a neúspěchů dokumentovala bohatě zastoupená sbírka zbraní, nábojnic, technických nákresů a osobních dokumentů: rodný a výuční list, diplomy střeleckých spolků, dekrety ruského cara Alexandra II. a černohorského knížete Nikoly I., portréty Sylvestra Krnky a jeho syna Karla. Z fondů muzea expozici doplnily kleště na lití kulí, prachovnice s odměrkou a „růžky“ na střelný prach, které v roce 1922 muzeu věnoval zámečník Melzer.

Scénář vytvořil historik muzea Adam Hanus, instalaci grafické studio Kolář & Kutálek, jako spoluautor byl uveden Jan Skramoužský. Zvětšené fotografie s postavami v životní velikosti pak představily výrobce pušek ve zcela jiném světle – jako tvůrce ručně poháněného vozu prezentovaného na pražské *Jubilejní zemské výstavě* v roce 1891 a na stejném principu zhotovené pedálové tramvaje, s níž se o čtyři roky později setkali návštěvníci *Národopisné výstavy československé*.

Sylvestr Krnka se narodil 29. prosince 1825 ve Velkém Boru v domkářské usedlosti čp. 81 jako poddaný horažďovického velkostatku. Puškařskému řemeslu se vyučil ve Vídni v dílně Mathiasse Nowotného. V roce 1848 přijal místo puškaře v jihočeské Volyni, kde měl v revolučních událostech vyzbrojit národní gardu. Dříve než se mohl uplatnit, byla garda rozpuštěna.

Krnkovým snem bylo sestavit pušku nabíjenou zezadu. Těmito zbraněmi disponovala v oné době pouze pruská armáda (jednalo se o Dreyseovy jehlovky zavedené roku 1841), Prusové je však mohli poprvé prověřit až v roce 1864 ve válce proti Dánsku, následně pak roku 1866 proti Rakousku. Rakouská armáda se v oné době zatím držela osvědčené technologie, když při nákladném přezbrojení v roce 1854 upřednostnila pokročilý předovky systém Lorenz.

Na pušce nabíjené zezadu začal Krnka pracovat již ve Volyni za pomoci svých bratrů, učitelů Františka a Václava. Svůj prototyp sourozenci předložili roku 1849 ke zkouškám pražskému velitelství. To ho zamítlo, v roce 1850 jim však navrhlo přestavět standardní armádní předovku M1842 (systém Augustin). Bohužel termín byl krátký, mechanismus zbraně tudíž vykazoval řadu nedostatků. Velitelství pušku odmítlo.

Neúspěch u vojenské zkušební komise mladého vynálezce neodradil. V roce 1854 odešel z Volyně a jako puškař vstoupil do armády, v jejíž řadách sloužil v Sedmíhradsku u 10. hulánského pluku. Rok na to prezentoval novou konstrukci pušky, které dal název *rychlostřelka*. Historici se shodují v názoru, že odmítnutí Krnkovy konstrukce ze strany armády bylo v oné době osudové.

Cestu k zavedení zadovek do armády tedy otevřela až drtivá porážka Rakouska v roce 1866. Aniž by si však rakouské

velitelství vzpomnělo na Krnkovy prototypy, rozhodlo se přestavět na zadovky pušky Lorenz. Z desítek uchazečů vybralo návrh rakouského puškaře Franze Wänzela, majitele větší vídeňské firmy, která slibovala sériovou výrobu. Krnka se dožadoval srovnávacích zkoušek, komise mu sice vyhověla, ale své rozhodnutí nezměnila. „Wänzlovky“ však byly pouze přechodným řešením. Při novém hledání zvítězil tandem Werndl–Holub. Werndlova zbrojovka ve Steyru, disponující špičkovým vybavením z Anglie a USA, se tak v 70. letech 19. století dokonce stala největší zbrojovkou v Evropě.

Po prohrané válce Krnka odešel z armády a snažil se prosadit jako soukromník. Počítal se zvýšeným zájmem, neboť zadovky tehdy začala zavádět každá armáda. Neměl však velkou soukromou firmu, která by disponovala obchodními agenty a drahými výrobními prostředky. Uzavřel proto smlouvu s Thomasem Sederem, majitelem menší zbrojovky ve



Krnkovy zbraně, zapůjčené z Vojenského historického ústavu. Foto Marta Ulrychová 2025

Vídni, dále pak s jistým Bruno Barthem a Eduardem von Hohenbruckem. Protože tito „společníci“ patentovali Krnkův projekt v cizině pod svými jmény, Krnka s nimi spolupráci ukončil.

V 70. letech pak český vynálezce vyvinul další prototyp závěru, který nazval „ruční kulomet“. Mohly se podle něho přestavět jak jeho starší modely, tak armádní „werndlovka“. Armáda ho připustila ke střeleckým zkouškám, tím ale zájem končil.

Jistý úspěch Krnka zaznamenal v roce 1869 u černohorského knížete Nikoly I., který si zadavku „krnkovku“ osobně vybral pro Černohorce v bojích proti Turecku. Za dodání zbraní a nábojů (dodávka představovala několik milionů nábojů) během rusko-turecké války (1877–1878) byl Krnka dekorován komandérským řádem Danila I.

Další podnikatelský úspěch na Krnku čekal v carském Rusku, jehož armáda přijímala do výzbroje množství domácích i zahraničních modelů. V letech 1869–1871 bylo na „krnkovky“ přestavěno 46 % carské výzbroje. Krnka, který po celý rok řídil v Petrohradě osobně výrobu nábojů, si za finanční odměnu pořídil vilu na Vinohradech a usedlost v Michli. Od cara Alexandra II. byl za vyzbrojení ruských jednotek, jež se připojily ke koalici balkánských národů proti Turecku, dekorován Řádem sv. Stanislava. Část zbraní pak Rusové předali Bulharsku a Rumunsku.

V téže době se také řešil problém rychlé střelby. Krnka vyvinul pouzdro na náboj, které se připevnilo k předpažbí pušky. Tento vynález zavedla ruská armáda po trpké zkušenosti s tureckými opakovačkami v bitvě u Plevna (1877). Z evropských armád, jimž Krnka svůj vynález nabídl, ho přijalo pouze Švédsko, které mu udělilo medaili za zásluhy o vyzbrojování.

Když se počátkem 80. let Rakousko začalo zabývat zavedením opakovaček, Sylvestrův syn Karel a jeho společník Thomas Sederel komisi postupně předložili čtyři typy. Komise však byla

předem rozhodnuta. Vítěznou pozici zaujal inženýr Severní dráhy Ferdinand Mannlicher, spolupracovník steyerské zbrojovky. Krnkové, otec a syn, se tedy své opakovačky snažili prosadit v Belgii, Rumunsku, Rusku a Anglii, leč neúspěšně. Jejich spolupráce dokonce skončila prudkým konfliktem. Karel přešel k firmě G. Roth ve Vídni, kde v roce 1907 zkonstruoval pistoli Roth–Šteyer M7, která se stala výzbrojí rakouské armády. Ve 20. letech se vrátil do vlasti (tehdy už do Československa), kde pracoval jako konstruktér v nově zřízené zbrojovce. Na výstavě dokládal jeho působení vedle exponátu jím zkonstruované pistole i jeho portrét v rakouské uniformě poručíka 36. pěšího pluku.

Sylvestr Krnka se po konstrukci posledních zadavky v roce 1880 přeorientoval na civilní ručně poháněné dopravní prostředky („šlapohyby“) a s kolekcí zbraní je prezentoval roku 1891 na již zmíněné *Jubilejní zemské výstavě*. Pro pražskou *Národopisnou výstavu československou*, konanou v roce 1895, pak sestavil tramvaj, kterou poháněl konduktér pomocí pedálů.



Sylvestr Krnka (1825–1903)
na kresbě Friedricha Kriehubera

Výstava *Nabíjet zezadu* s podtitulem *Sny, střety, (ne)úspěchy puškaře, vynálezce a továrníka Sylvestra Krnky* přinesla zajímavý vhled do života širší veřejností pozapomenutého českého vynálezce, jemuž bohužel chyběly patřičné konexe a náležité finanční prostředky, které by mu umožnily zavést sériovou výrobu. Touha prosadit své záměry ho nakonec připravila i o část nabytého majetku, když musel prodejem vinohradské vily umoznit narůstající dluh. Přesídlil do Pačejova (dnešní části Horažďovic), kde v usedlosti č. 63 strávil zbytek života.

Marta Ulrychová
(Pízeň)

KLEŤ, KAM AŽ OKO DOHLÉDNE

Ve dnech od 11. 7. do 28. 10. 2025 se v přednáškovém sále Regionálního muzea v Českém Krumlově uskutečnila výstava připomínající 200. výročí stavby rozhledny na nejvyšším vrcholu Blanského lesa a 100. výročí při ní zbudované turistické chaty. Zatímco řada tištěných průvodců počínaje polovinou 19. století pokládala Blanský les s jeho nejvyšším vrcholem za předhůří Šumavy nebo její „bránu“, současné geomorfologické členění a názvosloví ho řadí k Prachatické hornatině, která se rozkládá v jihovýchodní části Šumavského podhůří.

Na výstavě se podílelo mnoho subjektů – Státní oblastní archiv v Třeboni, Alšova Jihočeská galerie v Hluboké nad Vltavou, z českobudějovických institucí Jihočeské muzeum a Jihočeská vědecká knihovna, z českokrumlovských Státní okresní archiv, Státní hrad a zámek spadající pod Národní památkový ústav České Budějovice, Museum Fotoatelier Seidel, Klub českých turistů START, Město Český Krumlov a řada soukromých sběratelů.

Historie rozhledny a její význam pro rozvoj turistiky v jihozápadním cípu Čech byly zdokumentovány mnoha exponáty od tištěných publikací přes časopisy,

pohlednice, mapy, poštovní známky, dobové fotografie, jízdní řády, výtvarná díla až po současné letecké záběry. Texty na informačních panelech v trojjazyčné mutaci informovaly o počátcích osídlení a středověké kolonizaci nejbližšího okolí, která proběhla zejména po založení hradu v Českém Krumlově a cisterciáckého kláštera ve Zlaté Koruně. Klet' se pro obyvatele stala zdrojem lovné zvěře, lesních plodů, dřeva, stavebního kamene, vápence i grafitu.

Největší pozornost byla v expozici věnována stavbě rozhledny, kterou inicioval majitel panství kníže Josef Schwarzenberg (1769–1833). Podle jeho záměrů měla rozhledna sloužit nejen jako pozorovatelná, ale také k účelům topografickým, astronomickým a klimatickým. Již předtím, v letech 1822–1823, zde totiž prováděl zeměměřičské studie Alois Martin David, ředitel pražské hvězdárny Klementinum.

Ing. Johann Sallaba, ředitel hospodářského ústavu v Českém Krumlově, který byl stavbou pověřen, vytvořil několik variant, z nichž kníže Schwarzenberg vybral kamennou válcovou věž s plochou střechou, v duchu romantizující gotiky ohraničenou cimbuřím, přístupnou vnitřním obvodovým schodištěm. Tři podlaží poskytovala jednak zázemí personálu, jednak možnost k přenocování návštěvníků. Kníže také schválil výšku rozhledny. Dvacetimetrová věž stojící na nezalesněném vrcholu měla zajistit viditelnost Českého Krumlova a zámku v Červeném Dvoře, kde knížecí pár nejčastěji pobýval, ale také pohled na celé schwarzenberské panství – krumlovské, hlubocké, vimperské, libějovické, netolické, protivínské, chýnovské a třeboňské. Rozhledna se stala inspirací podobných staveb na Šumavě (Libín 1883, Javorník 1938), v Českém lese (Čerchov 1905) a sousedním rakouském Mühlviertlu (Lichtenberg 1856, Sternstein 1899).

Pro výstup na vrchol sloužily od druhé poloviny 19. století cesty označené kamennými sloupy s orientačními

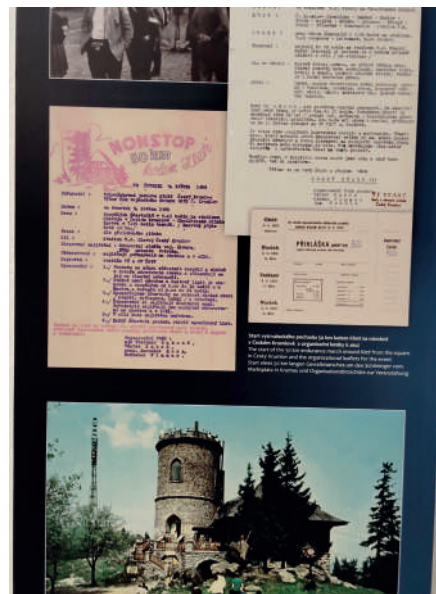
směrovými tabulemi povolenými knížecí schwarzenberskou správou. Díky turistickým spolkům vzniklo po roce 1910 nové přehledné značení. Turisté nejprve přijížděli až pod rozhlednu kočáry a po vozy, později byla přistavěna železniční trať České Budějovice – Kájov. Až v roce 1961 byla postavena lanová dráha o délce 1792 metrů.

Zájem veřejnosti podnítil stavbu turistické chaty podobné těm, které byly předtím na Šumavě zbudovány na Špičáku, Libíně, Velkém Javoru (1885), Třístoličnicku (1885), Ostrém (1897) a Plešném jezeře (1911). Projekt, jehož úkolem bylo vytvořit stavbu, která by s rozhlednou vytvářela harmonický celek, vypracoval Ing. Karl Frenzel ze schwarzenberské vrchní stavební správy v Českých Budějovicích. Stavbou byla v roce 1925 pověřena českobudějovická firma Johanna Stephana. Chata byla otevřena téhož roku a její provoz byl svěřen schwarzenberskému pivovaru v Českém Krumlově. Vnitřní uspořádání odpovídalo typu horské chaty – jedna místnost sloužila k přenocování ženám, druhá

mužům. Tereziina chata nesla jméno manželky jejího zakladatele, kněžny Terezie Schwarzenbergové (1870–1945).

Další text upozornil na skutečnost, že se Klet', jejíž okolí tvoří jazykově smíšené územní celky s převahou českého obyvatelstva na severu a německého na jihu, stala po roce 1918 hraniční horou. Její vrch se měl stát hranicí mezi nově vytvořenou ČSR a Šumavskou župou, současně zamyšleného Německého Rakouska. Po mnichovské dohodě se ocitla na německém říšském území. V říjnu (9. 10.) byla na „josefské“ věži vztyčena vlajka Velkoněmecké říše, 20. října 1938 Klet' navštívil Adolf Hitler. V době okupace chata sloužila k ubytování vojenské posádky, finanční strážě a Hitlerjugend.

Po osvobození se Klet' ocitla v americké zóně. V roce 1948 byly oba objekty – chata i rozhledna znárodněny. V roce 1957 byl na vrcholu postaven televizní vysílač vysoký 150 m, od roku 1974 prodloužený na 175 m. Od roku 2004 se majitelem obou objektů stal českobudějovický patriot Vladislav Faktor. V letech 2004–2009 byly postupně opraveny.



Rozhledna na Kleti na historických fotografiích. Foto Marta Ulrychová 2025

Kromě krátkého filmu promítaného na obrazovce v úvodu expozice a zabírajícího vrchol Kleti z letecké perspektivy, ale i historických fotografií Josefa Wolfa a Josefa Seidla promítaných na obrazovku v závěru prohlídkové trasy nás jednoznačně zaujala obě panoramata. První – kruhové – bylo vytvořeno jako perokresba v roce 1936 Janem Kartákem (1895–1980), druhé – lineární, vzniklé v současnosti – zachycovalo pohled na Alpy s přesnými popisy vrcholů a udáním jejich výšky. Pohled z Kleti s alpskými vrcholy v pozadí jsme pak viděli na několika současných fotografiích.

Výstava oslovila širokou veřejnost. Snad největší zájem mohla vzbudit mezi turisty, a to jak domácími, pro něž jsou výlety na Kleť často opakovanou událostí, tak těmi, kteří do Českého Krumlova přijíždějí, nebo v rámci vodácké dovolené připlouvají z dalekého okolí. Tyto pak jistě inspirovala k rozšíření jejich programu při poznávání jednoho z půvabných koutů jižních Čech.

*Marta Ulrychová
(Plzeň)*

FESTIVAL KRÁSA RŮZNORODOSTI V SRBSKÉM BANÁTU

Ve dnech 11.–13. července 2025 se již potřinácté uskutečnil folklorní festival Krása různorodosti (oficiálně se používá také srbský překlad *Lepota različitosti*). Dějištěm je každoročně město Bela Crkva a obec Kruščica v jižním srbském Banátu. Cílem festivalu je prezentovat etnickou rozmanitost srbského Banátu (coby součásti Autonomní oblasti Vojvodina). Hlavním pořadatelem festivalu je spolek Česká beseda, který sídlí právě v obci Kruščica, akci nicméně podporuje celá řada jak českých, tak srbských úřadů či organizací, z nich můžeme v letošním roce jmenovat například obec Belu Crkvu, Velvyslanectví České republiky v Bělehradě nebo Národní radu české národnostní menšiny.

Festival byl zahájen v páteční podvečer v městě Bela Crkva krátkým průvodem účinkujících, který směřoval do kulturního centra v městském parku. Zde pak proběhla slavnostní zahajovací ceremonie, na niž navázalo vystoupení dětských a mládežnických složek folklorních souborů ze srbského Banátu. Svě zástupce v podobě taneční skupiny České besedy a ruského souboru Romaška zde měly historické etnické minority. Vedle nich vystupovaly soubory Đorđe Malletiče a Vukomira Vidiče Uči zřizované srbskou majoritou, které pocházely ze sousedních obcí Jasenov a Kusić.

V sobotu a neděli se festival přestěhoval do svého hlavního dějiště – vesnice Kruščica (počet obyvatel se pohybuje mezi 600 až 700) s početnou českou komunitou. Na víkend na festival přijely také další folklorní soubory. Stejně jako v minulých letech mezi nimi nechyběli zástupci z České republiky. Mezi letošními hosty bylo volné uskupení muzikantů z Brna a okolí, dorazily také folklorní soubory Vysočan Hlinsko nebo Znorovská chasa ze

slováckých Vnorov. V souvislosti s českou etnickou menšinou nesmíme opomenout vystoupení sboru České besedy Bělehrad nebo sólový zpěv bývalé umělecké vedoucí České besedy Bela Crkva.

Během víkendu se prezentovaly všechny složky „domácí“ České besedy Kruščica. Členové tohoto uskupení vždy vedli průvod všech účastníků, který v sobotu i v neděli vyrážel z místní návsi do areálu české „Etno kuči“ coby hlavního dějiště festivalu. V čele průvodu poutal pozornost transparent s dvojjazyčným česko-srbským názvem festivalu doplněný o vyobrazení hrušky jako symbolu obce, po krajích byly nesený česká a srbská vlajka. Opomenout bychom neměli ani oblečení členů místní České besedy, která již více než deset let disponuje vlastním oděvním kompletem vycházejícím z domažlického kroje. Ačkoliv tento kostým u většiny místních účinkujících převládal, v neděli se dospělí členové souboru prezentovali kostýmem, který byl inspirován tradičním lidovým oděvem z Valašska. U dětí byly ojediněle viděny



Členové České besedy Kruščica v čele průvodu. Foto Petr Drastil 2025

oděvní komplety, jež výrazně připomínaly oděv z Čech či Moravy zkonstruovaný v rámci svérázového hnutí.

Stovka diváků mohla o víkendu zhlédnout skupiny i z jiných etnických menšin žijících v jižním Banátu. Kromě uvedené české a ruské menšiny to byli zástupci řecké a rumunské minority. Ne vždy však byla prezentována lidová kultura, jak bylo vidět například u vystoupení dětí (oděných do vodnických kostýmů) z místní mateřské školy nebo dívek z uskupení belocrkvanských mažoretok.

Ani prezentace ruského souboru nevycházela ze způsobu nakládání s tradiční lidovou kulturou, jak jej známe u většiny folklorních souborů v českém prostředí. Toto uskupení si totiž klade za cíl propojovat prvky tradiční lidové kultury a současné kultury masové. Výrazné to bylo jak v hudební složce (která v sobě snoubila lidové písně s moderní elektronickou hudbou), tak v choreografii, do níž byly zapojeny také mažoretkové hůlky. Oděv členek souboru byl tvořen ze součástek tradičního lidového oděvu, ale i ze současné globální módy.

Naši pozornosti by nemělo uniknout ani dění, jež následovalo vždy po skončení oficiálních částí festivalu. V sobotu se uskutečnil kurz tance, během něhož se účastníci učili tradiční tanec *kolo*. Po jeho skončení pak následovala reprodukce především současné populární balkánské hudby, na níž účastníci i diváci až do pozdních nočních hodin tancovali. V neděli po posledním festivalovém vystoupení část účastníků i diváků začala na reprodukovanou hudbu opět tančit *kolo*. Z jejich tanečního projevu byl znát entuziasmus a spontánnost. Totéž lze konstatovat o místních příslušnících české minority, kteří spolu s některými diváky a členy českých souborů zpívali české lidové či pololidové písně.

Festival Krása různorodosti i přes svou relativně malou velikost nabídl celou řadu podnětů k etnologickým výzkumům nejen české menšiny žijící na Balkáně.

Petr Drastil

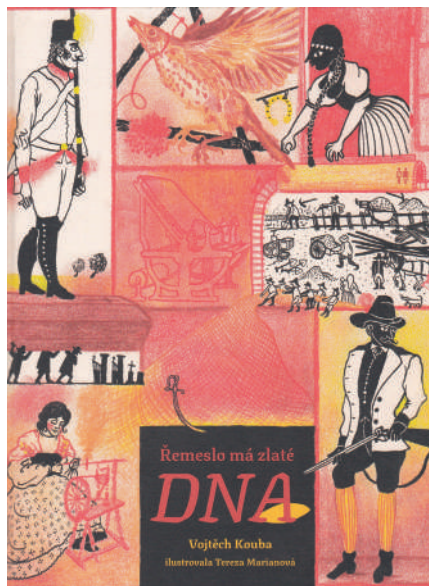
(Ústav evropské etnologie FF MU)

VOJTĚCH KOUBA: ŘEMESLO MÁ ZLATÉ DNA. PÍSNĚ O PRÁCI, POVOLÁNÍCH A ŘEMESLECH. Praha: Galén 2024, 151 s. + CD.

Název mírně nevážný, kresby vtipné a výmluvné, obsah erudovaný. Výsledný dojem: radostný zážitek z dobrého počtení. Radost ze společného muzicírování, neboť do jisté míry je knížka s cédéčkem výsledkem společných aktivit členů Lidové muziky z Chrástu. Soubor, který zanedlouho oslaví dvacetileté trvání, je složen ze žáků a absolventů Základní umělecké školy v Chrástu u Plzně. I když se zpočátku muzika profilovala jako regionální, v posledních letech pod vedením Vojtěcha Kouby daleko přesahuje hranice nejen západočeského regionu (hrají např. i písně Lužických Srbů), ale i hranice tradičního „žánru“ folklorních muzik ve výběru písní, v aranžmá i interpretaci. Hranice písňového sborníku dalece přesahuje i představená publikace obsahující písně nejen o řemeslech ve smyslu toho slova, ale písně související s prací, s lidskou více či méně kreativní činností

vůbec, s radostmi i svízeli, které přináší. Nepředstavujme si výběr tematicky tmelelý po způsobu sběratelů Karla Jaromíra Erbena či Čeňka Holase, kde výsledkem úsilí je nález a zveřejnění samotné písně. V publikaci Vojtěcha Kouby, který písně přebírá z publikovaných i archivních písňových sběrů (přidal i jednu vlastní autorskou), směřuje úsilí k osvětlení kulturněhistorického pozadí, na němž píseň vznikla. Každou z písní vnímá V. Kouba jako historický pramen, který je třeba vyložit, ale též kriticky ošetřit. Po tematické stránce je výběr pětadvaceti písní přeprstý: od tradičních krejčí a ševců a sedláků přes podomní obchodníky, vojáky, sadaře a včelaře, myslivce a ptáčníky atd. až po štrajchpudlíky a baraby na železnici. Písně lidové, pololidové, kramářské i tzv. umělé... Písně autorů známých i neznámých, u nichž je důsledně uvedena příslušná pasportizace podle pravidel hudební folkloristiky. Ediční poznámka v úvodu, bohatý soubor srovnávací literatury nakonec.

Každou z písní doprovází text, který čtenáři přiblíží osobu sběratele, interpreta, případně autora, ale především prostředí, v němž píseň vznikla, okruh posluchačů, jimž byla určena a další osudy písně v kulturněhistorickém vývoji. Autorovo hluboké osobní zaujetí každou z vybraných písní se odráží v šíři informací, které získal téměř detektivním pátráním a jimiž je doprovází. V oboru hudební folkloristiky je autor kvalitně vyškolen. Výklad reálií spojených s „řemesly“ a jejich specifiky čerpá z národopisné literatury (i když ne vždy nejnovější). Nevyhýbá se výkladům výrazů nářečních, zaniklých nebo zkomolených slov ani popisu dnes již nesrozumitelných pracovních technik. To vše lehce a vtipně, čtivým textem. Na závěr knihy připojil autor úvahu na téma vztahu písňové tvorby a politiky nazvanou „Písně o práci jako politikum“. I když v textu rozvedené úvahy od nadpisu občas odbočují, předností této eseje je fundovaný teoretický rozhled, důkladný poznámkový aparát a skutečnost, že autor dovedl své uvažování od



cechovního řemesla až do industriální doby, kdy se z tvůrčí práce stalo namnoze jen povinné zaměstnání a heslo „Práci čest!“ se politickou vulgarizací dočista vyprázdnilo. A Vojtěch Kouba se odvážil ještě dál, až na sám práh věku umělé inteligence. Jaká budoucnost píše čeká, jaké poslání bude zpěvnost plnit, autor nepředvídá, ale řadou exkurzů do současné písňové tvorby nabízí most k novým možnostem.

Lydia Petránová
(Praha)

MARTIN DROZDA (ED.): MEZI KOUZLY, VÍROU A POVĚROU. MAGIE V TEXTECH MORAVSKÉHO VENKOVA 18. A 19. STOLETÍ. Katalog k výstavě. Brno: Moravská zemská knihovna, 2024, 197 s.

Život na venkově v 18. a 19. století nebyl jednoduchý, v jeho průběhu se tak lidé museli vyrovnávat s řadou nelehkých situací, které je potkaly. Mnozí se snažili tyto těžkosti překonat s pomocí modliteb, kterými se obraceli k Bohu, Panně Marii nebo k světcům o pomoc. Vedle těchto přímluv vkládali lidé také často své naděje do různých praktik, které byly z pozice církve vnímané jako pověrečné, neboť propojovaly prvky (především) katolické zbožnosti s magickými úkony. Tyto praktiky se předávaly z generace na generaci v ústní podobě, byly ale i zaznamenány v mnoha tiscích nebo rukopisných knížkách, které v té době mezi lidmi kolovaly. A právě tyto prameny, jež se pohybovaly na pomezí náboženství a magie, se staly hlavním předmětem zájmu recenzovaného katalogu. Ten vyšel při příležitosti výstavy *Mezi kouzly, vírou a pověrou. Magie v textech moravského venkova 18. a 19. století*, která se uskutečnila na sklonku loňského roku v prostorách Galerie Moravské zemské knihovny v Brně. Její snahou bylo prezentovat různé

projevy magického myšlení na Moravě v 18. a 19. století z pohledu textů, které byly určeny tzv. lidovým čtenářům – především tedy lidem, kteří žili na venkově a jejichž život i práce byly úzce provázány s přírodou, zemědělstvím a venkovskou komunitou.

Primárně byla zvolena oblast Moravy, neboť excerpty a prezentace rukopisných i tištěných pramenů v českém a německém jazyce vycházely ze sbírek Moravské zemské knihovny v Brně a díky množství nových akvizic z posledních let bylo možné představit i texty, které byly dosud veřejnosti neznámé. Při absenci některých typů rukopisů a tisků však byly použity i ukázky původem z Čech, i když dnes uchovávané v Moravské zemské knihovně. Zaměření na 18. a 19. století vycházelo zejména ze skutečnosti, že se z tohoto období významem narůstající gramotnosti obyvatelstva dochovalo relativně velké množství pramenů z venkovského prostředí, včetně řady dokumentů z pera samotných obyvatel vesnic.

Výstavní katalog je rozdělen do dvou samostatných částí. První obsahuje čtyři tematické studie, které popisují různé projevy magie, se kterými se bylo možné prostřednictvím různorodých textů na moravském venkově v 18. a 19. století setkat. Nejprve se snaží problematiku magie charakterizovat v obecnějších

historických a společenských souvislostech a následně již konkrétněji v rukopisné a tištěné produkci. V úvodní kapitole předkládá Roman Doušek různé kontexty, jejichž prostřednictvím je na magii nahlíženo v odborných kruzích. Pozornost je věnována také jednotlivým typům magií, které ve sledovaném období venkovské obyvatelstvo uplatňovalo, užívaným magickým předmětům a prostředkům, ale také magickým praktikám a specialistům či dobové kritice. Studie Víta Pěčky se zaměřuje na intelektuální diskuse o pověrách v době osvícenství a zkoumá značně různorodé názory literátů, teologů či kazatelů usilujících o osvětu mezi venkovským obyvatelstvem.

Následující dvě kapitoly již představují konkrétní exempláře a způsob jejich magického užívání. Martin Drozda shrnuje projevy magického myšlení v tištěné produkci, která byla tehdy značně limitována cenzurním dohledem. Projevy magie zveřejňované tiskem tak z tohoto důvodu nabývaly určitých specifíků, která je odlišovala od dobové rukopisné tvorby. Příspěvek se zaměřuje na různé dobové tolerované tisky (snáře, planetáře, prorocí) a modlitební knížku *Oběť před Bohem*, jejíž první a čtvrtá část obsahovala katolické modlitby a nelišila se tak příliš od běžných modlitebních knížek, ve druhé a třetí části se ale naopak nacházelo množství textů magicko-ochranné povahy. Stranou autorovy pozornosti nezůstala ani široká škála pověrečných kramářských tisků (např. *Sedm nebeských zámků*, *Listy z nebe poslané*, *Tobiášovo požehnaní*, *Délka Ježíše Krista*) a jejich sběratelské akvizice v 19. a 20. století. V závěrečné studii se Anna Grůzová obrací k rukopisné produkci, ve které se vyskytuje magických praktik nejvíce. Shrnuje hlavní typy ve venkovském prostředí rozšířených rukopisů spojených s magií (modlitební, léčitelské, hospodářské, zaklínací texty), upozorňuje na jejich odlišné cíle i na různé magické prostředky, jež se k dosažení požadovaných cílů využívaly. Je tedy zřejmé, že magické myšlení nebylo



ve venkovském společenství okrajovým jevem, nýbrž plnilo v životech našich předků významnou úlohu.

Druhá část katalogu je tvořena katalogovými hesly, jež přibližují třicet pět vybraných rukopisů a tisků souvisejících s magií, vírou a pověrou v textové kultuře. Nedílnou součástí této části katalogu je i obrazová prezentace představených exemplářů.

Celkově se jedná o velmi kvalitní, informativní a vizuálně atraktivní výstavní katalog, který může zaujmout nejen odborníky a studenty v oboru etnologie, muzejnictví a historie, ale i širokou laickou veřejnost se zájmem o tradiční kulturu nebo studium magie. Příložené anglické resumé činí knihu přístupnou i zahraničním badatelům. Můžeme pouze doufat, že se v brzké době dočkáme zpracování tohoto tématu i v samostatné monografii.

Markéta Holubová
(Etnologický ústav AV ČR)

FOLKY – KVÍZOVÁ STOLNÍ HRA ZAMĚŘENÁ NA TRADIČNÍ KULTURU SLOVENSKA

V roce 2024 se na slovenském trhu objevila desková hra *Folky*, jejímž záměrem je zpřístupnit široké veřejnosti základní fenomény, pojmy a kontexty lidové kultury Slovenska prostřednictvím interaktivní kvízové formy. Projekt koncepčně vychází z databáze *Elektronická encyklopédia – ľudová kultúra Slovenska slovom a obrazom*, která dnes představuje jeden z nejvýznamnějších digitalizačních a popularizačních nástrojů slovenské etnologie.

Součástí hry je 450 karet s otázkami, systematicky rozdělených do pěti tematických oblastí: oděv, tanec, strava, ře-

mesla a magie s pověrami. Každá karta obsahuje QR kód, jenž hráčům umožňuje okamžitou verifikaci odpovědi prostřednictvím online platformy encyklopedie. Tento hybridní model, propojení tištěného a digitálního média, posiluje didaktický potenciál hry a současně motivuje uživatele k dalšímu samostatnému studiu.

Pravidla umožňují účast dvou až šesti hráčů, přičemž jejich aplikace je flexibilní a otevřená variacím. Hru lze využít jak v rámci aktivit v rodinném či komunitním kontextu, tak ve školním prostředí. Zajímavostí je vizuální a materiálová stránka edice – hra byla publikována v limitovaném prémiovém textilním balení a zahrnuje celkem 690 komponent. Vše je také pečlivě zpracované po estetické stránce: hrací žetony zdobí motivy inspirované lidovými ornamenty. Pravidla se na první pohled mohou jevit jako komplikovaná, nicméně již během první hry se ukazuje jejich vnitřní logika a hráči rychle pronikají do jejich struktury.

Didaktický přínos *Folky* nespočívá pouze v samotném zprostředkování faktografických údajů, ale zejména v aktivizaci účastníků prostřednictvím herního procesu. Ve vztahu k současné pedagogické praxi lze tuto hru označit za účinný prostředek neformálního vzdělávání, který propojuje kognitivní dimenzi (získávání znalostí), sociální rovinu (spolupráci, soutěžní interakce) a afektivní složku (radost ze hry, pozitivní vztah k tradiční kultuře).



Folky tak představuje příklad inovativního přístupu k mediaci kulturní paměti, kdy se prvky nehmotného kulturního dědictví transformují do atraktivní podoby určené širokému spektru uživatelů.

Autorkami projektu jsou Tamara Jánošíková a Kira Tuloky Szépvová, vydavatelem je Slovenský ľudový umelecký kolektív (SLUK), instituce dlouhodobě zaměřená na uchovávání, interpretaci a prezentaci tradiční kultury.

Hru lze chápat jako modelovou ukázkou interdisciplinárního propojení etnologie, muzeologie a pedagogiky, reagující na potřebu přístupného a přitom vědecky podloženého vzdělávacího nástroje. V kontextu evropských trendů v oblasti edukace kulturního dědictví představuje hra *Folky* cenný příspěvek k utřebením znalostí o tradiční kultuře a k formování identity mladší generace.

Hra je samozřejmě určena zejména zájemcům o slovenské lidové prostředí. Objevují se v ní nářeční výrazy, regionální specifika i odborná terminologie, které jsou pro laického hráče obtížně srozumitelné a v některých případech mohou působit jako bariéra. Přestože se jedná o formu, jež má přiblížit kulturní dědictví zábavným způsobem, míra odbornosti některých otázek je opravdu vysoká a může běžného uživatele odradit od opětovného hraní.

Přes uvedenou komplikaci lze podobný projekt považovat za inspiraci i pro české prostředí. Vytvoření obdobné hry by mohlo přispět k popularizaci kulturního dědictví a stát se atraktivním produktem pro muzejní obchody či kulturní instituce. Klíčovou podmínkou by však byla spolupráce etnologů a herních designérů, kteří by při koncipování obsahu dokázali nalézt rovnováhu mezi odbornou erudicí a srozumitelností pro širší veřejnost.

Markéta Vašulková
(Národní ústav lidové kultury)

OBSAH XXXV. ROČNÍKU

Studie a materiálové príspevky

Kontinuita a diskontinuita stredovekej mestskej krajiny v západoslovenskom priestore (<i>Michal Téa</i>)	3
Znaky pamäti a jejich dematerializácie: pohnutý osud jedného pomníku (<i>Petr Lozoviuk</i>)	13
Palimpsest jezerného mesta: obraz mesta Most od druhej polovice 20. storočia (<i>Kateřina Korábková</i>)	26
Proměny ve vyprávění volyňských Čechů (<i>Zdeněk Uherek – Veronika Beranská</i>)	38
Informačné tabule, politika pamäti a reprezentácie dnešnej slovensko-ukrajinskej hranice (<i>Katarína Popelková – Jana Nosková</i>)	75
Tekuté hranice Európy: Príspevok k zmene počítania času na Ukrajinu a jeho vplyvu na vnímanie hraníc východnej a západnej Európy (<i>Martina Bocánová – Tetiana Kucher</i>)	93
The New Place of Collective Memory in Brittany: La Vallée des Saints (<i>Eszter Anna Nyúl</i>)	106
Hranice tzv. hanáckych nářečí v minulosti a nyní (<i>Marta Šimečková</i>)	119
Od periférnej lokality k vyhľadávanej mestskej štvrti: obrazy života a bývania v bývalej robotníckej kolónii (<i>Juraj Janto</i>)	155
“I Am Living My Dream... For Now.” Reimagining Suburban Living in Slovakia (<i>Soňa G. Lutherová</i>)	168
“A Public Place Should Be for Both Roma and Non-Roma.”: The Function and Use of Public Places from an Ethnic Perspective (<i>Michaela Konopíková – Martin Soukup – Tomáš Retka – Lada Viková</i>)	181
Nábytková tvorba Ústredí ľudové umělecké výroby a její podíl na stylu Krásné jizby (<i>Alena Křížová</i>)	197
Nábytek, stolní a ložní textilie ve venkovské domácnosti na Pardubicku v 16. století (<i>Josef Svoboda – Martin Šimša</i>)	207
Komerční školy a komunity v Čechách 1848–1918: aktivizace, participace a polarizace (<i>Petr Kadlec</i>)	243
Česko-německé národnostní spory v oblasti obecného školství v meziválečném soudním okrese Olomouc (<i>Ondřej Fišr – Michal Šimáně</i>)	255
„Ta škola žije jako jedna rodina“: krajanské školství jako hlavní pilíř národní identity Čechů v Chorvatsku (<i>Andrea Preissová Krejčí – Jana Kočí</i>)	268
„Jestli chceme obec postavit na nohy, potřebujeme školu“: iniciativy k obnově venkovských škol a založení gymnázií v postsocialistickém Česku (<i>Oto Polouček</i>)	284
Je to celkom v pohode? Wellbeing žiakov v školskom prostredí (<i>Katarína Košťálová</i>)	296

Rozhovor

O písničkách, jejich nositelích a důležitosti terénního výzkumu. Rozhovor s jubilantkou Martou Toncrou (<i>Lucie Uhlíková</i>)	136
Môjmu srdcu je najbližšie to, čo práve robím... Rozhovor s jubilantom Juraj Hamarem (<i>Lucie Uhlíková</i>)	306

Společenská kronika

Ľubica Droppová sa dožíva významného životného jubilea (<i>Hana Hlôšková</i>)	52
Za Dušanem Holým (<i>Martina Pavlicová, Petr Mička, Václav Štěpánek, Břetislav Rychlík</i>)	53
Antonín Konrády (26. 4. 1931 – 1. 2. 2025) (<i>Marta Ulrychová</i>)	58
Vilmos Voigt neodíšiel... (1940 – 2025) (<i>József Liszka</i>)	141
Za Josefem Jančákom (1931–2025) (<i>Martin Šimša</i>)	226
K významnému životnému jubileu Andreja Sulitku (<i>Helena Nosková</i>)	309
Blahopřání Jiřímu Jilíkovi (<i>Helena Beránková</i>)	311
Odešel Zdeněk Bláha (<i>Marta Ulrychová</i>)	312

Zprávy

Zpráva z 53. světového kongresu CIOFF v Bulharsku (<i>Markéta Vašulková</i>)	61
Mezinárodní workshop věnovaný tradiční technice výstavby z hliněných válců (<i>Martin Novotný</i>)	233
Modrotiskový picnik v Luhačovicích (<i>Hana Dvořáková</i>)	234

Výstavy

Muzeum svatých poutí v Nových Kostelích u Svaté krve (<i>Marta Ulrychová</i>)	61
„A hvězda zářila“. Výstava betlémů z tvorby a sbírky Ivany Sieberové v klatovském	
Vlastivědném muzeu Dr. Hostaše (<i>Marta Ulrychová</i>)	64
Od partyzánek po sparty. Kuřáci v socialistickém Československu (<i>Marta Ulrychová</i>)	146
Výstava Hitler ist kaputt! (<i>Marta Ulrychová</i>)	147
Výstava Vajco (<i>Daniel Drápala</i>)	228
Projekt a stejnojmenná výstava Krajky pro Marii (<i>Petra Mertová</i>)	229
Výstava „Šumavské sklo ve víru válečných časů“ v Pavilonu skla (PASK) v Klatovech (<i>Marta Ulrychová</i>)	230
Výstava „Jen o vlásek. Příběh Zdenky Fantlové“ (<i>Marta Ulrychová</i>)	232

Kleť, kam až oko dohlédne (<i>Marta Ulrychová</i>)	314
Výstava „Nabíjet zezadu“ (<i>Marta Ulrychová</i>)	316

Konference

Unwriting – 17. mezinárodní konference SIEF v Aberdeenu (<i>Barbora Navrátilová</i>)	143
Proměny obyčejové tradice a její současné vnímání (<i>Ilona Vojancová</i>)	145
Mezinárodní konference a workshop „Ve světě architektury balkánských hor“ (<i>Martin Novotný</i>)	314

Festivaly

Jubilejní MFF Strážnice 2025 (<i>Hana Hlôšková</i>)	235
Festival Krása různorodosti v Srbském Banátu (<i>Petr Drastil</i>)	318

Recenze

J. Macková: Lidový oděv z Rusavy (<i>Kateřina Nečacká</i>)	65
V. Hrbáčková – L. Svobodová: Tradiční úprava hlavy. Úvazy tištěných šátků na Hané (<i>Gabriela Rožková</i>)	67
L. Kafka a kolektiv: Ze svatého koutu světnic. Lidové podmalby na skle ze sbírek Muzea a galerie v Prostějově (<i>Lubomír Procházka</i>)	68
J. Krček: Když jsem vandroval, muzika hrála (<i>Marta Ulrychová</i>)	69
Foundations of Hungarian Ethnochoreology: Selected Papers of György Martin (<i>Lucie Macková Franická</i>)	70
M. Válka: Kamenina na Moravě. K procesu industrializace keramické výroby v 19. století (<i>Jiří Pajer</i>)	148
I. Šafránková: Ozvěny vzpomínek ze staré Šumavy (<i>Marta Ulrychová</i>)	150
F. Vrhel: Vybrané texty o etnologii, lingvistice a Borgesovi (<i>Ondřej Hejnal</i>)	237
P. Bulena – M. Křivanová – N. Pospíšilová – I. Vojancová: Muzeum v přírodě Vysočina (<i>Martin Novotný</i>)	239
V. Kouba: Řemeslo má zlaté DNA. Písňe o práci, povoláních a řemeslech (<i>Lydia Petrářová</i>)	319
M. Drozda (ed.): Mezi kouzly, vírou a pověrou. Magie v textech moravského venkova 18. a 19. století (<i>Markéta Holubová</i>)	320
Folky – kvízová stolová hra zaměřená na tradiční kulturu Slovenska (<i>Markéta Vašulková</i>)	321

Articles on the Subject of “Education and Community”

Commercial Schools and Communities in Bohemia, 1848–1918: Activation, Participation, and Polarisation (<i>Petr Kadlec</i>)	243
Czech–German National Disputes in the Field of General Education in the Interwar Judicial District of Olomouc (<i>Ondřej Fišr – Michal Šimáně</i>)	255
“The School Lives as One Family”: Expatriate Educational System as a Key Pillar of the National Identity of Czechs in Croatia (<i>Andrea Preissová Krejčí – Jana Kočí</i>)	268
“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 (<i>Oto Polouček</i>)	284
Is It Quite All Right? Student Well-Being in the School Environment (<i>Katarína Košťalová</i>)	296

Interview

Closest to My Heart Is Whatever I’m Working On... An Interview with Juraj Hamar on the Occasion of His Jubilee (<i>Lucie Uhlíková</i>)	306
--	-----

Jubilees and Obituaries

On the Occasion of Andrej Sulitka’s Significant Life Jubilee (<i>Helena Nosková</i>)	309
Congratulations to Jiří Jilík (<i>Helena Beránková</i>)	311
Zdeněk Bláha Has Passed Away (<i>Marta Ulrychová</i>)	312

Conferences

International Conference and Workshop “In the World of Balkan Mountain Architecture” (<i>Martin Novotný</i>)	314
--	-----

Exhibitions

Klet’: As Far as the Eye Can See (<i>Marta Ulrychová</i>)	314
Exhibition “Loading from the Rear” (<i>Marta Ulrychová</i>)	316

Festivals

Festival “The Beauty of Diversity” in the Serbian Banat (<i>Petr Drastil</i>)	318
---	-----

Reviews

V. Kouba: Řemeslo má zlaté DNA. Písňe o práci, povoláních a řemeslech [Craft Has Golden DNA: Songs about Work, Professions, and Crafts] (<i>Lydia Petrářová</i>)	319
M. Drozda (ed.): Mezi kouzly, vírou a pověrou. Magie v textech moravského venkova 18. a 19. století [Between Magic, Faith, and Superstition: Magic in the Texts of the Moravian Countryside in the 18th and 19th Centuries] (<i>Markéta Holubová</i>)	320
Folky – a Quiz Board Game Focused on the Traditional Culture of Slovakia (<i>Markéta Vašulková</i>)	321

NÁRODOPISNÁ REVUE 4/2025, ročník / Volume XXXV

Vydává / Edited by: Národní ústav lidové kultury, 696 62 Strážnice, ČR / Czech Republic (IČ 094927)

Národopisná revue je odborný etnologický recenzovaný časopis, vychází čtyřikrát ročně, vždy na konci příslušného čtvrtletí. Pravidla recenzního řízení i veškeré další informace pro autory příspěvků i pdf verze jednotlivých čísel jsou zveřejněny na internetových stránkách časopisu <<http://revue.nulk.cz>>. / The **Journal of Ethnology** is a peer-reviewed ethnological journal, published four times a year, always at the end of the respective quarter. The rules of the peer review process and all other information for authors of papers and pdf versions of individual issues are published on the journal's website <<https://revue.nulk.cz/en/o-casopisu/>>.

Periodikum je evidováno v mezinárodních bibliografických databázích / The Journal is registered in international bibliographic databases: Scopus, ERIH (European Reference Index for the Humanities), AIO (The Anthropological Index Online of the Royal Anthropological Institute), CEJSH (Central European Journal of Social Sciences and Humanities), GVK (Gemeinsamer Verbund-katalog), IBR (Internationale Bibliographie der Rezensionen geistes- und sozialwissenschaftlicher Literatur) + IBZ (Internationale Bibliographie geistes- und sozialwissenschaftlicher Zeitschriftenliteratur), RILM (Répertoire International de Littérature Musicale), Ulrich's Periodicals Directory.

REDAKČNÍ RADA / EDITORIAL BOARD:

PhDr. Jan Blahůšek, Ph.D., prof. PhDr. Daniel Drápala, Ph.D., PhDr. Hana Dvořáková,
prof. Mgr. Juraj Hamar, CSc., doc. PhDr. Petr Janeček, Ph.D., doc. PhDr. Eva Krekovičová, DrSc.,
PhDr. Jan Krist, PhDr. Petra Mertová, Ph.D., PhDr. Martin Novotný, Ph.D., Mgr. Zuzana Panczová, Ph.D.,
prof. PhDr. Martina Pavlicová, CSc., PhDr. Jana Pospíšilová, Ph.D., doc. Mgr. Daniela Stavělová, CSc.,
Mgr. Libor Svoboda, Ph.D., PhDr. Martin Šimša, Ph.D., doc. PhDr. Zdeněk Uherek, CSc.,
PhDr. Lucie Uhlíková, Ph.D., doc. PhDr. Miroslav Válka, Ph.D.

MEZINÁRODNÍ REDAKČNÍ RADA / INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD:

prof. PhDr. Anna Divičan, CSc. hab. (Maďarsko/Hungary), Dr. László Felföldi (Maďarsko/Hungary),
Mag. Dr. Vera Kapeller (Rakousko/Austria), prof. Dragana Radojičić (Srbsko/Serbia),
prof. Mila Santova (Bulharsko/Bulgaria), prof. Dr. habil. Dorota Simonides, Dr.h.c. (Polsko/Poland),
Dr. Tobias Weger (Německo/Germany)

Šéfredaktorka / Editor-in-chief: Lucie Uhlíková

Redaktorka / Editor: Martina Pavlicová

Tajemník redakce / Secretary: Petr Horehled

Překlady / Translations: Zdeňka Šafaříková

Tisk / Print: LELKA, Dolní Bojanovice

Datum vydání / Publication day: 20. 12. 2025

ISSN 0862-8351 (Print)

ISSN 2570-9437 (Online)

MK ČR E 18807

