

Výuka literatury na měšťanských pokusných školách v baťovském Zlíně

Barbora Svobodová

Až jednou bude někdo psát monografii o Jiřím Trávníčkovi, mezi mnoha charakteristikami vystihujícími jeho všestranně nadanou osobnost by určitě neměla chybět slova jako: „milovník literatury“, „nadšený čtenář a interpret“ nebo „propagátor čtení“. Jistě i kvůli své lásce ke knihám a četbě a setkáváním se se čtenáři v rámci přednášek a „čtenářologických“ výzkumů se profesor Trávníček často zamýšlí také nad tím, jakým způsobem literaturu smysluplně vyučovat, zprostředkovávat a předávat, aby nebyla vnímána pouze jako dlouhý seznam jmen autorů, názvů děl a letopočtů, jak pro ni nadchnout a ukázat, o co všechno může náš život obohatit – a to napříč všemi věkovými kategoriemi, zejména pak v té nejmladší. Ostatně právě z jeho čtenářských průzkumů vyplývá, že zásadní úlohu v tom procesu kromě rodinného čtenářského zázemí sehrává i podoba výuky literatury a výchova ke čtenářství ve školním prostředí, včetně osoby učitele (srov. např. TRÁVNÍČEK 2017). Na následujících řádcích se pokusím ve stručnosti nastínit, jak vypadaly hodiny literatury na měšťanských pokusných školách v baťovském Zlíně a jak tento způsob výuky zapadal do koncepce baťovského školství, které v mnoha ohledech předběhlo svou dobu a stavělo na principech, jež pedagogové ve 21. století znovu objevují.

Škola pracovní a tvořivá

Za počátek baťovského školství bývá obecně označován rok 1924, kdy firma Baťa zřídila první vlastní obuvnické učiliště, které se následujícího roku přetavilo ve slavnou Baťovu školu práce. Z hlediska celého školského systému je ale mnohem zásadnější rok 1923, kdy Tomáš Baťa se svou stranou poprvé vyhrál městské volby a stal se zlínským starostou. S tou funkcí se totiž pojila i pozice předsedy školské městské rady. Ačkoliv by se z některých vyjádření obou bratrů Baťových mohlo zdát, že vzdělání v jejich žebříčku hodnot nestálo příliš vysoko, opak byl pravdou. Předmětem jejich kritiky nebyla vzdělanost jako taková, ale především tehdejší podoba školního vyučování většinově vycházející z principů ustanovených ještě za Marie Terezie, v němž nenacházeli dostatek praktických prvků využitelných v každodenním životě (srov. BAŤA 2016, BAŤA 1938). Právě tato snaha o opuštění bezúčelného akademismu hlasitě rezonovala i s nemalou částí tehdejší pedagogické veřejnosti.

Už od vzniku Československa a následně po celá dvacátá léta v souvislosti s formováním národní identity nového mladého státu čeští učitelé diskutovali o tom, jak by výuka ve školách a výchova nejmladší generace měla vypadat. V roce 1928 pak byla publikována školská reforma spojená se jménem Václava Příhody (1889–1979) hojně čerpající inspiraci z jeho zkušeností ze Spojených států a z vědomostí získaných studiem americké pedagogiky, která odstartovala zakládání tak zvaných pokusných škol s odlišnou formou vyučování, než bylo ve střeoevropském kontextu běžné.

O zřízení vlastní měšťanské školy se ale Tomáš Baťa snažil už před tzv. příhodovskou reformou a byl také přesvědčený, že se mu tento záměr podaří dříve či později uskutečnit, což mimo jiné dokládá i fakt, že už v roce 1927 pověřil svého dvorního architekta Františka Lydie Gahuru, aby vypracoval stavební plány pro nové školské zařízení. Jeho budova umístěná v samém centru Zlína na prostranství vedle náměstí Práce a svým vzhledem i pojetím přesně odpovídající baťovské funkcionalistické estetice byla dokončena a s posvěcením prezidenta T. G. Masaryka slavnostně otevřena následujícího roku. Teprve v srpnu 1929 dostala Masarykova pokusná diferencovaná měšťanská škola oficiální povolení zahájit činnost a začátek prvního školního roku 1929/1930 tak probíhal ještě hektičtěji, než si členové pedagogického sboru asi původně představovali.

Naprosto zásadní úloha připadla tehdejšímu řediteli Stanislavu Vránovi (1888–1966), kterého pro vedení zlínského pokusného školství Tomáš Baťa angažoval i na základě Vránova dvouletého studijního pobytu na učitelské koleji v New Yorku a jeho předchozího studia u tehdejšího významného brněnského pedagoga Josefa Úlehly (1852–1933). Na řediteli Vránovi neležel pouze úkol efektivně školu vést, ale v podstatě zrealizovat Příhodovu reformu v praxi navíc s ohledem na specifika zlínského prostředí. Stal se tak jedním z hlavních propagátorů pokusného školství na celorepublikové úrovni, byl autorem nespočtu studijních materiálů a didaktických pomůcek, odborných textů a článků, v nichž popisoval základní pilíře, na nichž bylo fungování jeho školy (a později i dalších zlínských škol) postaveno. Velká většina z těchto příspěvků pak vycházela v časopise *Tvořivá škola*, který se svými kolegy vydával. Jako jeden ze základních principů reformního školství Vrána stanovil tezi: „ne paměť, ale myšlení – ne popis, ale hledání vztahů, otázka ‚proč?‘. Podněcujme žáky, aby vždy hledali původ, příčinu, důvod, účelnost věci a dějů a aby nezapomínali na vztahy k nám“ (VRÁNA 1936: 8). Právě tento krátký citát v sobě trefně skrývá téměř vše podstatné.

Baťovské školství bylo založeno na odporu ke zbytečnému memorování, proti kterému stavělo kreativní řešení problémů, na učení se pomocí experimentů, zkušeností a vlastního prožitku, na induktivním přístupu a na celkovém předefinování rolí učitele, žáka i školy jako takové – dítě nemělo být pouhým pasivním příjemcem informací a učitel místo nezpochybnitelné a strach vyvolávající autority měl zastávat spíš úlohu rádce a průvodce. Škola pak měla být jakousi zmenšenou verzí úspěšné společnosti, ve zlínském pojetí nejde o uzavřenou vzdělávací instituci připravující děti na život, který teprve přijde, ale o otevřený komunitní prostor určený k aktuálnímu sdílení a výměně informací, myšlenek a názorů, kultivaci mezilidských vztahů mezi žáky, učiteli, rodiči, nepedagogickými pracovníky i nejšířší veřejností. Měla v žákovi vypěstovat správný poměr k samostatné práci, a sama balancovat mezi individuálním přístupem ke každému dítěti a kolektivním pojetím vzdělávání (IBID.; VRÁNA – ČÍSAŘ 1939).

Tyto vznešené ideje se samozřejmě musely nějak prakticky odrazit právě v konkrétní skladbě učiva jednotlivých předmětů a v jejich výuce. Jedním z hlavních principů byla snaha o omezení množství probírané látky ve prospěch jejího kvalitnějšího výkladu, jak o tom píše Vrána

a Kohoutek v brožuře *Restrikce učiva a podstata učebního procesu* (1930), další zásadou bylo stanovení jednoznačného cíle, o jehož splnění měl žák usilovat a zároveň měl vždy vědět, *proč* se danou věc učí (VRÁNA – CÍSAŘ 1939). Stejně tak didakticky důležité bylo strukturovat již zredukovanou látku do jasné soustavy, která umožní žákovi všechny poznatky lépe zpracovat, pojmout a vztáhnout se k nim (VRÁNA 1934). V počátcích fungování Masarykovy školy ovšem učitelé neměli k dispozici vhodné učebnice, které by zmíněným kritériím a jejich představám o reformním školství odpovídaly, vypracovávali tedy sami množství vlastních materiálů, zejména tzv. návodných archů a cvičebnic, na jejichž základe pak studijní příručky vznikaly, a to včetně těch pro výuku literatury.

Literatura jako systém

Do Masarykovy pokusné diferencované měšťanské školy nastupovaly děti v jedenácti letech a opouštěly ji většinou v patnácti. Výuka byla rozdělena do čtyř větví – humanitní (svou náročností odpovídala nižší střední škole), průmyslová, obchodně živnostenská (obě byly ekvivalentem tehdejší běžné „měšťanky“, dnes druhého stupně), zkrácená dvouletá (určena nejslabším a studijně nejméně nadaným dětem). S výukou literatury se žáci potkávali hned od prvního ročníku, byla součástí předmětu nazvaného „jazyk vyučovací“, do kterého jako do klasických hodin češtiny spadalo jak učivo z mluvnice a pravopisu nebo slohu, tak tvorba tzv. jednacích písemností, tedy osvojení si schopnosti psát dopisy, rozumět smlouvám a úředním listinám a zvládat oficiální komunikaci. Dále byl velký důraz kladen na čtení – ať už na jeho kvalitu ve smyslu porozumění především literárnímu textu, tak i na jeho formu v podobě hlasitého předčítání a kultivovaného přednesu doplňovaného recitací básniček. Čtenba jako taková navíc byla vnímána i jako nástroj estetické a sociální výchovy, prostředek k posilování empatie a cesta k osobnostnímu rozvoji:

Úkolem čtení je naučiti žáka vnikati do lidského myšlení a poznávati lidské snahy, vůli a city. Je pak dalším úkolem čtení, aby dalo základ pro výchovu čtenáře přemýšlivého, širokých rozhledů, společensky vchovaného, vlastenecky cítícího, kritického, myšlenkově pohotového. [...] Žáci musí rozumět tomu, co čtou, musí vědět, co si z toho mohou odnésti pro svůj duševní růst. (VRÁNA – CÍSAŘ 1939: 104)

Pokud jde o výuku literatury jako takové, v prvních dvou letech se děti seznámily s jednotlivými literárními druhy a pak s nejrůznějšími literárními žánry, byly jim předloženy základy versologie, to vše bylo samozřejmě názorně demonstrováno na konkrétních příkladech a doplněno o množství cvičení, doprovodných úkolů a otázek – jak je patrné z baťovských učebnic *Základy československé literatury: Díl I. Básnictví* (BOJANOVSKÁ – KOHOUTEK – SEDLÁKOVÁ 1946) nebo *Básnictví* (KOMÁREK – ŠAMÁNEK – TKÁČ 1939). Obě příručky také obsahují přesný návod, podle něhož si žáci mají vytvářet čtenářský zápis. Je zdůrazněna především nutnost formulovat svůj názor na přečteného dílo a dobře ho vyargumentovat. Děti jsou také vedeny k tomu, aby samy iniciativně v knihovně vyhledaly informace o autorovi přečtené knihy a případně i o jeho dalších textech (IBID.).

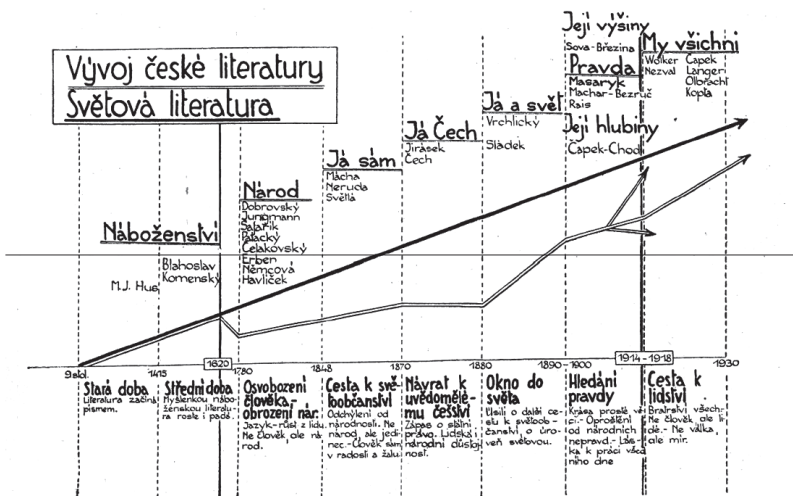
Dějiny literatury pak žáci začali systematicky studovat ve třetím a čtvrtém ročníku a náplň studia v mnoha ohledech odpovídala tradičním osnovám na běžných měšťanských školách a pozitivistickému přístupu hledajícím příčinné souvislosti mezi spisovatelovým dílem a jeho životopisem (VRÁNA – CÍSAŘ 1939). Zásadní rozdíl ovšem spočíval jednak v již zmíněném omezení počtu autorů, se kterými se žáci mají seznámit, a také v tom, že proces poznávání jejich tvorby začínal u interpretace literárního díla, a nikoliv u biografických údajů:

Literatura se na měšťanské škole vyznačovala podáváním životopisných dat a výčtem hlavních spisů. Taková práce je zbytečná! Proto vybíráme z básnickovy tvorby stěžejní dílo, které žáci poznávají vlastní četbou školní nebo mimoškolní. Ve škole provedeme pak rozbor za součinnosti celé třídy rozhovorem. Tak žáci poznají konkrétně způsob básnickovy tvorby, dílo prožívají a noří se v cizí osud, duši, cit a myšlenky. Úkolem rozboru je najít základní složky, prvky básnického díla, které v něm fungují, tyto důkladně osvětlit, aby byl lépe poznán celek. Z rozebraného díla usuzují žáci na totalitu celého díla básnického. (IBID.: 105)

Tvorba konkrétní spisovatelské osobnosti navíc není prezentována jako práce nějakého solitéra vznášejícího se ve vzduchoprázdnu. Hned v úvodní části literárních učebnic je dětem představen vývoj české

literatury, který graficky znázorňuje přiložený diagram. Národní literatura je zde rozdělena do sedmi období, z nichž každé je označeno zastřešujícím heslem, jež mělo vystihovat hlavní myšlenku, která v písemnictví konkrétní epochy dominovala (Náboženství, Národ, Já sám, Já Čech, Já a svět, Pravda, My všichni). Do jednotlivých sekcí jsou pak zařazeni vybraní spisovatelé s patřičným vysvětlením, jak se ono jednotící heslo odráží právě v jejich tvorbě (do první kategorie tak patří: Hus, Blahoslav, Komenský; do druhé: Dobrovský, Jungmann, Šafařík, Palacký, Čelakovský, Erben, Němcová, Havlíček; do třetí Mácha, Neruda, Světlá; do čtvrté: Čech a Jirásek; do páté: Vrchlický a Sládek; do šesté: Masaryk, Machar, Bezruč, Rais, Sova, Březina a Čapek-Chod; a konečně do sedmé: Wolker, Čapek, Nezval, Langer a Kopta). Kromě toho také graf provádí srovnání domácí tvorby s literaturou světovou, jejíž vývoj je popsán konstantně rostoucí přímkou, zatímco proměny české literatury jsou znázorněny jako klikatící se křivka s různými vzestupy a pády zatím marně se snažící dosáhnout stejné úrovně jako literatura světová (BOJANOVSKÁ – KOHOUTEK – SEDLÁKOVÁ 1936: 7). Zde tak názorně můžeme vidět uplatnění výše uvedených Vránových reformních požadavků: zredukován obsah učiva je systematizován do ucelené soustavy, se kterou se žáci na základě vlastní zkušenosti získané četbou postupně seznamují.

Reálná podoba takové hodiny literatury je pak popsána v článku zlínského češtináře Cyrila Kohoutka „Jak učíme literaturu“ publikovaném v časopise *Zlín* v polovině 30. let spolu s dalšími texty popisujícími výuku i jiných předmětů na Masarykově pokusné „měštančce“ (KOHOUTEK 1935). V této době už *Zlín* zdaleka nebyl určen pouze zaměstnancům firmy Baťa, ale prodával se v celostátní distribuci a zejména ve zlínském regionu představoval zásadní periodikum. Série článků o zlínském školství tak pravděpodobně směřovala k rodičům žáků i do řad široké veřejnosti s cílem celý koncept popularizovat. Kohoutek ve svém textu krátce referuje o jedné dvouhodinové češtině, jejímž tématem bylo dílo Františka Ladislava Čelakovského. Hned v úvodu hodiny žáci dostali přesný program toho, co budou v daný den probírat – začínat se mělo literárními aktualitami, poté měla být zopakována látka o Šafaříkovi z předešlé hodiny a následně byla třída rozdělena na dvě poloviny – jedna dostala za úkol přečíst vybrané básně z *Ohlasů písní ruských* a druhá z *Ohlasů písní českých*, při skupinové práci a vzájemné diskuzi mezi sebou i s učitelem odpovídat na otázky v učebnici a teprve poté se podívat, co



Graf vývoje české literatury s jejími jednotlivými etapami podle učebnice Pohledy do dějin čsl. literatury: Základy čsl. literatury, díl II., Aloisie Bojanovská – Cyril Kohoutek – Hedvika Sedláková, s. 7

o Čelakovského životě a díle učební příručka předestírá. V rámci domácí práce si pak děti měly přečíst obě knihy, vzájemně je porovnat, naučit se jednu z básní, připravit si její hlasitý přednes a nakonec se pokusit zjistit, jestli v jejich kraji existovali také nějací sběratelé lidové slovesnosti a jaký materiál sbírali (IBID.). Podíváme-li se na nároky, které jsou kladeny na třináctileté či čtrnáctileté děti a jejich interpretační schopnosti může nám množství úkolů připadat až přehnané, ale podle vyjádření učitele z citovaného článku, žádný z požadavků nečinil jeho chráněncům větší problémy. Za povšimnutí stojí velká míra autonomie a důraz na samostatnou práci, k níž byli žáci vedeni, stejně tak snaha o svázání učiva s regionálním prostředím či potřeba dotknout se soudobého literárního dění. To vše dělá baťovský způsob výuky velmi moderní a aktuální.

Význam literatury v baťovském školství

Veškerá progresivita a moderní pedagogické postupy by ovšem byly zbytečné, kdyby učitelé nedokázali svým žákům vysvětlit, co jim literatura může přinést a proč by ji vůbec měli studovat a věnovat se četbě. Jak jsme uvedli výše právě ona otázka *proč?*, je pro baťovské školství naprosto zásadní. A i tady učebnice poskytuje žákům odpověď, dokonce hned na první stránce, přehledně strukturovanou do čtyř bodů:

1. Československá literatura nás poučuje, o čem náš národ v různých dobách přemýšlel, co cítil, co vytrpěl a přestál.
2. Působí na cit. Můžeme z ní čerpati lásku k vlasti a k mateřskému jazyku, lásku k lidstvu, k práci a k přírodě. Probouzí v nás soucit k bližnímu a k trpícímu.
3. Vychovává nás. Dává nám vzory, jak máme správně jednat a čeho se varovati. Probouzí v nás smysl pro právo a spravedlnost. Posiluje nás a vybízí k novým činům.
4. Doplnuje náš život a obohacuje jej krásou. V knihách hledíme lidem do duše, sledujeme jejich činy, prohlížíme si jejich rodiny a domácnosti. Co se nám líbí, toho můžeme využít, abychom doplnili a obohatili svůj život. (BOJANOVSKÁ – KOHOUTEK – SEDLÁKOVÁ 1936: 3)

Ačkoli by se tedy mohlo zdát, že v rámci baťovského systému, jehož hlavním heslem byla adorace práce, efektivita a užitečnosti, bude na něco ze své podstaty tak „neužitečného“ a efemérního jako jsou umělecká díla nahlíženo s pořádnou mírou despektu, opak je pravdou. Kromě silné vlastenecké a výchovné noty je zde dostatečně nahlas zdůrazněn i aspekt estetický, emoční, sociální a duchovní, které, jak si troufám tvrdit, fascinují čtenáře v jakékoli době, dotýkají se samých základů lidskosti v nás a kvůli kterým rozhodně stojí za to literaturu číst, vyučovat ji a předávat její poselství dál. (A s tím by jistě souhlasil i Jiří Trávníček.)

Prameny

BAŤA, Jan Antonín

1938 *Budujeme stát pro 40 000 000 lidí* (Zlín: Tisk) [1937]

BAŤA, Tomáš

2016 *Úvahy a projevy* (Praha: Omega) [1932]

BOJANOVSKÁ, Aloisie – KOHOUTEK, Cyril – SEDLÁKOVÁ, Hedvika

1934 *Základy čsl. literatury: Díl II. Dějiny literatury* (Zlín: Ředitelství pokusné diferencované školy měšťanské ve Zlíně)

1936 *Pohledy do dějin čsl. literatury: Základy čsl. literatury, díl II.* (Zlín: Ředitelství pokusné diferencované školy měšťanské ve Zlíně)

1938 *Základy československé literatury: Díl II. Pohledy do dějin literatury* (Praha: Státní nakladatelství)

1946 *Základy československé literatury: Díl I. Básnictví* (Praha: Státní nakladatelství) [1937]

KOHOUTEK, Cyril

1935 „Jak učíme literaturu?“, *Zlín. Časopis spolupracovníků Batá* XVIII, č. 3 a 5, s. 6 a 6

KOMÁREK, Josef – ŠAMÁNEK, Jiří – TKÁČ, Karel

1939 *Básnictví* (Zlín: Pokusná měšťanská škola)

VRÁNA, Stanislav

1932 *Pokusná škola měšťanská ve Zlíně 1931–1932, rok 3* (Zlín: Pokusná škola měšťanská)

1934 *Učebné metody* (Praha: Dědictví Komenského)

1936 *Praxe na reformní měšťanské škole* (Zlín: Tvořivá škola)

VRÁNA, Stanislav – CÍSAŘ, Jaroslav

1939 *Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně* (Zlín: Pokusná škola měšťanská)

VRÁNA, Stanislav – KOHOUTEK, Cyril

1930 *Restrikce učiva a podstata učebního procesu* (Zlín: Masarykova pokusná škola měšťanská)

1939 *Omezení učiva a podstata učebního postupu* (Zlín: Okresní školská reformní komise)

Literatura

KAŠPÁRKOVÁ, Svatava a kol.

2010 *Vliv sociálního programu Tomáše Bati a Jana Antonína Bati na vzdělanost zlínského regionu. Historická tradice a současnost* (Brno: Paido)

2011 *Výchova školní a mimoškolní na pokusných reformních měšťanských školách a možnosti výchovného zhodnocení volného času ve Zlíně* (Brno: Paido)

KOSTKA, Karel

2018 *Tomáš Bata a batovské školství* (Frýdek-Místek: Alpress)

KOUBA, Karel

2007 „Co to byl Baťovský Zlín? Město jako případ vysokého modernismu“, in Marek Tomašík (ed.): *Tomáš Bata: Doba a společnost* (Zlín – Brno: Nadace Tomáše Bati – Viribus Unitis), s. 293–301

ŠEVEČEK, Ondřej – JEMELKA, Martin

2016 *Továrni města Batova koncernu. Evropská kapitola z dějin globální expanze* (Praha: Academia)

TRÁVNÍČEK, Jiří

2017 *Česká čtenářská republika: Generace, fenomény, životopisy* (Praha – Brno: Ústav pro českou literaturu AV ČR, v.v.i – Host)

Bibliografie Baťa [databáze online] (Zlín: Univerzita Tomáše Bati) <<http://tomasbata.org/bibliografie/>>, přístup 20. 12. 2019

Digitální knihovna Krajské knihovny Františka Bartoše ve Zlíně [databáze online] (Zlín: KFB) <<http://kramerius.kfbz.cz/>>, přístup 6. 1. 2020