

Trnková, Kateřina

Vývoj málotřídních škol v druhé polovině 20. století

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. U, Řada pedagogická. 2006, vol. 54, iss. U11, pp. [133]-144

ISBN 80-210-4143-9

ISSN 1211-6971

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/104638>

Access Date: 16. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

KATEŘINA TRNKOVÁ

**VÝVOJ MÁLOTŘÍDNÍCH ŠKOL V DRUHÉ POLOVINĚ
20. STOLETÍ**
DEVELOPMENT OF THE SMALL SCHOOLS WITH COMPOSITE
CLASSES IN THE 2ND HALF OF THE 20TH CENTURY

Úvod

Málotřídní školy¹ byly od zavedení povinné školní docházky na našem území nejtypičtějším a nejčastějším organizačním útvarem obecných škol. S rozvojem společnosti a pedagogické vědy začalo být zřejmé, že tyto školy jsou z hlediska realizovaného kurikula, hygieny, didaktických postupů atd. v původní podobě nadále nevyhovující. Diskuse o změně výuky, osnov a o počtech žáků ve třídách vrcholily v období první republiky. Jejich výsledkem však, bohužel, nebyla takřka žádná opatření² zlepšující situaci těchto škol.

Až v poválečné době došlo v této oblasti k četným změnám. Záměrem tohoto článku je tyto změny popsat a vysvětlit je na pozadí vývoje celého základního školství a také na pozadí společensko-politického vývoje v tehdejší Československu. Půjde přitom o období mezi lety 1945 až 1989.

Organizace a práce málotřídních škol v letech 1945 až 1959

Před druhou světovou válkou u nás fungoval systém elementárního školství jen nepatrně odlišně od původního rakousko-uherského modelu. Platila osmiletá povinná školní docházka, která mohla být splněna na pětileté škole obecné a tříleté škole měšťanské, nebo na pětileté škole obecné a následně na víceleté

¹ Základní škola je organizována jako málotřídní tehdy, vyučují-li se alespoň v jedné učebně společně dva nebo více ročníků. V České republice mohou být v současnosti jako málotřídky organizovány pouze 1. stupně ZŠ.

² V průběhu první republiky došlo ke snížení maximální hranice počtu žáků na třídu z původních 80 na 60. Druhým opatřením zlepšující situaci málotřídních obecných škol bylo zřízení újezdních škol měšťanských, a to od roku 1936. Znamenalo to výrazné zvýšení dostupnosti měšťanských škol pro venkovské obyvatelstvo a tím i úbytek žáků na osmiletých obecných (málotřídních) školách.

střední škole a nebo na osmileté škole obecné. Posledně jmenovaný typ školy se nejčastěji nacházel na venkově a byl organizován jako málotřídní škola. Měšťanské školy se vyskytovaly pouze ve městech, střední školy pak v centrech většího významu. Pro málotřídní školy bez výjimky platily zkrácené učební osnovy. Tato okolnost byla viděna jako největší handicap těchto škol.

Bezprostředně po skončení druhé světové války byla pro děti ve věku 11–15 let ustavena povinnost navštěvovat školu měšťanskou. Tím byly zrušeny osmileté obecné školy. Obecným školám tak ubylo jak ročníků, tak žáků. K radikální změně v základním školství ovšem došlo až po únorovém převratu. V roce 1948 vyšel školský zákon, který zřídil jednotnou školu. Její součástí byla škola národní pro děti ve věku 6–11 let a škola střední pro děti ve věku 11–15 let. Šlo tedy o sjednocení nižšího středního školství pro celou populaci. Délka školní docházky byla určena na devět let. Školský zákon stanovil maximální počet dětí ve třídě na 40, v první třídě na 30.³ Pokud počet žáků jednotřídní školy dlouhodobě klesl pod dvacet, škola měla být zrušena.

Jednotnost elementárního školství se dotkla výrazně i málotřídek. Podle nového zákona měl každý ročník málotřídní školy tvořit samostatné oddělení a platily pro něj stejné, neredukované osnovy jako pro plně organizované národní školy. Šlo o historicky významné opatření, které z hlediska obsahu vyučování postavilo na roveň všechny primární školy bez ohledu na jejich organizaci. Věřilo se, že tento krok pomůže spolu s dalšími opatřeními překonat rozdíly mezi městem a venkovem. Pojem málotřídní škola byl z osnov pro národní školy vypuštěn a nahrazen termínem škola s menším počtem tříd⁴, který měl naznačovat, že se jedná o rovnocennou národní školu (Medonos in Meľnikov, 1952).

Pro učitele málotřídek však byl požadavek vyučovat stejnému učebnímu obsahu jako na školách plně organizovaných takřka nereálný. Jak uvádí Kořínek (1978), u vynikajících učitelů došlo ke zlepšení výuky. U většiny učitelů však nastaly problémy. Přesto nešlo o nereálné požadavky, neboť zákon ponechával možnost konsolidace učiva⁵ ve všech předmětech s výjimkou mateřského jazyka, vlastivědy, ruského jazyka a matematiky⁶. Možnosti zachování konsolidované výuky využívaly zejména školy jednotřídní, kde za stávající situace vznikaly největší potíže ve výuce a vyčerpání na straně učitele. Začaly se proto hledat možnosti jak udržet požadavek jednotných osnov a zároveň jak pomoci učitelům

³ Rovněž ve spojené třídě, jejíž součástí byl první ročník, mělo být maximálně 30 dětí. Na přechodnou dobu však mohly mít jednotřídky i 40 žáků.

⁴ Pojem škola s menším počtem tříd bývá v pedagogické literatuře 50. a 60. let používán poměrně často. Někdy jsou ještě rozlišovány tyto školy na málotřídky (jednotřídky a dvojtřídky) a školy s menším počtem tříd (trojtřídky a čtyřtřídky) (např. Grulich, 1953, Musil, Sedláček, 1964). V této práci budu používat pro všechny typy zmíněných škol pouze pojmu málotřídní škola.

⁵ Konsolidace učiva znamená jeho spojování pro nejbližší ročníky a jeho částečnou redukci (až do 30 %).

⁶ Vzhledem k tomu, že právě tyto klíčové předměty měly značnou hodinovou dotaci, šlo skutečně o prubířský kámen mnoha učitelů.

málotřídních škol jej bez drtivého zatížení realizovat. Ministerstvo školství se rozhodlo pro dvě opatření. Ve školním roce 1951/52 nařídilo, aby se na dvou-třídních školách spojovaly 1. a 3. ročník a 2., 4. a 5. ročník do společných tříd (ve výše organizovaných školách se zpravidla osamostatnil první ročník a ostatní ročníky se spojovaly tak, aby nešlo o ročníky sousední). Toto opatření mělo narušit snahu učitelů spojoval učivo sousedních ročníků a krátit tak vyučovací obsah. Druhým opatřením bylo zavedení tzv. rozšířeného vyučování. Umožňovalo učitelům jedno, popř. dvoutřídek prodloužení úvazku o 6–10 hodin týdně a v důsledku toho sestavení rozvrhu hodin tak, aby alespoň v některých hodinách byly některé ročníky vyučovány osamoceně nebo ve spojení s dalším jedním ročníkem. I když se nejednalo o plně honorované nastavení pracovního úvazku, bylo učitelé hojně využíváno, neboť znamenalo klidnější a efektivnější výuku (Kořínek, 1975, Tupý, 1978). Obě opatření byla převzata ze sovětského prostředí a pedagogické veřejnosti je v celé šíři představila publikace Mel'nikova (1952). V roce 1954 bylo rozšířené vyučování zavedeno již na 79,5 % jednotřídek v českých krajích (Musil, Sedláček, 1964).

V Československu začalo mezitím politicky „přituhovat“. V roce 1951 došlo k revizi učebnic národních a středních škol. Byly shledány jako nedostatečné z hlediska ideologické výchovy, a proto byly Výzkumné ústavy pedagogické v Praze a v Brně požádány, aby pro školy národní a střední vypracovaly nové osnovy. Začalo se pracovat i na novém školském zákoně.

Ten vyšel v dubnu roku 1953. Jeho hlavním rysem bylo posílení jednotnosti školského systému. Elementární škola byla nazvána školou střední, která mohla mít 8 nebo 11 ročníků. Povinná školní docházka byla zkrácena na osm let. Poslední tři ročníky střední školy byly výběrové a nahrazovaly dosavadní gymnázia. Zakončeny byly maturitní zkouškou, která umožňovala studentům hlásit se na vysokou školu. Průchod školskou soustavou byl zkrácen zejména proto, že poválečné hospodářství se ocitlo ve stavu ekonomického růstu a potřebovalo nové pracovníky. Šlo zejména o pracovníky pro průmysl, eventuálně zemědělství (Dějiny školství, 1982). Počty žáků na jednu třídu zůstaly nezměněny.

V druhé polovině 50. let se začala rozšiřovat ještě jedna možnost ulevující učitelům nejmenších málotřídek. Jednalo se o přeřazování nejvyššího ročníku do nejbližší plně organizované školy. Zavedeno bylo tehdy, nedošlo-li odchodem dětí z pátého ročníku k takovému poklesu žáků, který by měl za následek snížení organizovanosti celé školy (např. z dvoutřídky by se stala jednotřídka). Ani na přijímající plně organizované škole nemělo zpravidla dojít ke vzniku nové třídy. Učitelům málotřídek se tak značně usnadnila práce, neboť výuka v posledním ročníku byla považována za obzvláště náročnou (Musil, Sedláček, 1964, Tupý, 1978).

Pod patronací okresních národních výborů se začalo i se spoluprací blízkých málotřídek. Pokud dvě málotřídky ležely v těsné blízkosti nebo obě obce byly vzájemně dopravně vhodně propojeny, školy podle počtu žáků vytvořily buď samostatné ročníky (např. v jedné dva a ve druhé tři) nebo nechaly ročníky spojené, ale ve spojené třídě ročníků ubýlo (např. ve „Lhotě“ zůstal spojený 1. a 3.

ročník a ve „Skalici“ byl spojen 2., 4. a 5. ročník). Učitelé jednotřídek tak místo pěti ročníků mohli vyučovat pouze tři nebo dva ročníky (Kořínek, 1975). Šlo o zajímavou formu řešení organizovanosti málotřídek, která je v současnosti občas používána v zahraničí (např. ve Walesu nebo ve Skotsku – viz Thorpe, Williamsová, 2002). Avšak jak uvádí Musil a Sedláček (1964), kooperace dvou škol se příliš nerozšířila. Kromě problémů s dopravou žáků se tyto školy dostávaly od r. 1958 do rozporu s předpisem stanovujícím, že děti z jedné rodiny mají chodit do stejné školy.

V druhé polovině 50. let se začalo poukazovat na ekonomické souvislosti organizovanosti našeho národního školství. Docházelo k nerovnoměrnému rozvoji jednotlivých regionů, a to dělalo starosti lidem, kteří se zabývali plánováním a řízením hospodářství naší země. V oblasti školství se začaly dávat do poměru počty málotřídek s počty žáků, kteří je navštěvovali, a náklady na jejich provoz. Ve školním roce 1955/56 jsme mohli v České republice najít tyto počty málotřídních škol.

Tabulka 1: **Organizace vyučování v 1.–5. ročníku základní školy v roce 1955/56 (v ČR)**

Základní školy (1. – 5. ročník)	1955/56			
	Absolutní počet škol	% ze všech ZŠ	Absolutní počet žáků	% ze žáků 1.- 5. ročníku
Jednotřídní	2 837	34,2	66 475	7,6
Dvojtřídní	2 281	27,5	117 943	13,5
Trojtřídní	808	9,7	70 943	8,1
Čtyřtřídní	337	4,1	38 261	4,4
Pětítřídní (úplné)	2 041	24,5	581 123	66,4

Zdroj: *Základní školství, 1989.*

Během prvních deseti poválečných let se docela výrazně zvýšil počet plně organizovaných prvních stupňů základních škol. Přesto tyto školy tvořily ve výše uvedeném školním roce pouze 24,5 % ze všech národních škol. Tento stav byl vnímán jako neuspokojivý a intenzivněji začaly zaznívat hlasy volající po rušení málotřídek (zejména těch nejmenších) a zajištění rovnocenných vzdělávacích podmínek pro venkovské obyvatelstvo.

Úvahy o optimalizaci počtu nejnižše organizovaných málotřídek se začaly spojovat s úvahami o změnách našeho osídlení a dalšího rozvoje jednotlivých odvětví národního hospodářství na venkově. Začala se připravovat reforma vnější organizace málotřídních škol.

Vývoj málotřídek v letech 1960 až 1989

V roce 1960 byl vydán nový školský zákon. Ten zavedl základní devítiletou školu (ZDŠ). Střední všeobecně vzdělávací škola se osamostatnila a postupně

se řešilo, zda bude možné ji opět říkat gymnázium nebo se najde jiný výstižný a vhodný název.

Nový učební plán pro primární školy vycházející z nového školského zákona však byl náročnější než ty z roku 1953 a 1957⁷. Práce učitelů málotřídních škol se tedy ztížila, a proto se snažili více než dosud využívat možností rozšířeného vyučování, které bylo pedagogicky rozpracováno již v průběhu předcházejícího desetiletí.

Pedagogický výzkum obecně se vrátil k problematice základního školství. Chlup inicioval diskusi o vhodnosti vnitřního členění I. stupně ZDŠ. Tyto úvahy počítaly i se změnou vnitřní a vnější organizace málotřídek. Jako specifický byl vnímán 1. ročník, v němž dochází k položení základů v učení. Charakteristický celek dále tvořil 2. a 3. ročník zaměřený na vytváření představ a návyků v činnostech s konkrétně názorným zaměřením. Ve 4. a 5. ročníku jsou zdůrazněny základní pojmy a zobecnění. Uvažovalo se o tom, zda by se celá základní devítiletá škola neměla členit na tři stupně (3 + 3 + 3). První tři ročníky by vyučoval třídu třídní učitel. Následující tři ročníky by měly již zavedeno specializované vyučování a poslední tři ročníky by byly charakteristické odborným vyučováním s větší diferenciací. Vzhledem k venkovskému školství byl zvažován i model „4 + 5“, který by od 5. ročníku zaváděl odborné vyučování. Vzhledem k soudobému stavu poznání o učení dětí mladšího školního věku však nebyl vnímán zdaleka tak příznivě. Oba zmíněné modely, zvláště ten první, by do značné míry zjednodušily problematiku organizace venkovského primárního školství, neboť by v obou případech došlo ke zkrácení prvního stupně základní školy (Kořínek, 1975, Slouka, 1970).

Od počátku 60. let bylo naplánováno postupné budování sítě plně organizovaných základních škol. Vzhledem k nepříznivé demografické situaci k tomu ale nemohlo dojít. Díky tomuto odkladu bylo možné celou restrukturalizaci školské sítě přizpůsobit plánovaným změnám v sídelní struktuře, které se staly jedním z hlavních politických a ekonomických témat doby.

Již v roce 1960 vyšel zákon č. 36/1960 Sb., který řešil regionální správní uspořádání země. V jeho důsledku se zmenšil počet okresů na našem území, čímž se správní obvody zvětšily. Tendence centralizovat správu, a to i malých obcí, se plně projevila v koncepci střediskového osídlení, která se připravovala v průběhu 60. let. Tato koncepce v podstatě rozlišila jednotlivé obce na perspektivní a neperspektivní. Druhé z nich byly nazvány jako sídliště nestřediskového významu, které měly během několika málo desítek let dospět ke svému zániku. Taková obec plnila částečně zemědělské funkce a svému, popř. spádovému obyvatelstvu poskytovala jen některé ze základních služeb. Ze vzdělávacích zařízení zde mohly existovat útulky pro děti matek pracujících v zemědělství (výjimečně mateřské školy) nebo málotřídní školy pro 1.–5. ročník. Mohlo jít o obce s až 1 000

⁷ Prvním důvodem bylo, že se začalo přecházet na pětidenní pracovní týden a tím se zkrátil čas na výuku. Druhým důvodem byl zvyšující se důraz na metodičnost v přípravě a realizaci výuky.

obyvateli. Pokud neplnily rekreační nebo jiné doplňkové funkce, byl osud těchto sídel „zpečetěn“, neboť do nich nebyly plánovány žádné investice. S investicemi a podporou nemohly počítat ani tamní školy. Středisková sídelní soustava vešla v platnost roku 1971 (Slouka, 1967, Postránecký, 1990). Jak se promítla do chystané restrukturalizace školské sítě?

Především tím, že podnítila přípravu a plánování změn ve školské síti. Snad nejlépe přípravu těchto změn dokumentuje publikace Tomáše Slouky *Problematika přestavby sítě ZDŠ v českých krajích* (1967), z níž budu v následující části převážně čerpat.

Slouka (1967) ukazuje, že hustota sídel byla v českých zemích poměrně vysoká. V celém tehdejší Československu byla průměrná vzdálenost obcí určena kružnicí o průměru 3,9 km. V samotné České socialistické republice se nacházelo nejvíce obcí do 500 obyvatel a právě tyto obce na sebe vázaly jednotřídky, tedy nejproblématictější školy. V polovině 60. let představovaly jednotřídky 26,6 % elementárních škol. Velikost školy ve vztahu k počtu obyvatel sídla můžeme vidět v následující tabulce:

Tabulka 2: **Organizovanost školy podle velikosti sídla**

Počet obyvatel sídla	Organizace školy
do 400 obyvatel	Jednotřídka
400 – 700 obyvatel	Dvoutřídka
700 – 1 200 obyvatel	troj – čtyřtřídka
1 200 – 5 000 obyvatel	1. stupeň ZDŠ (s rostoucím počtem obyvatel oba stupně ZDŠ)
nad 5 000 obyvatel	více úplných ZDŠ, které jsou často spádové

Pramen: upraveno dle Slouka, 1967, s. 65.

V tabulce vidíme nejčastější organizovanost škol podle velikosti sídla. Z tohoto rozdělení existovaly výjimky, např. když byl v obci s 500 obyvateli vysoký podíl osob v postproduktivním věku, pravděpodobně v ní byla jednotřídka. Záleželo i na tom, zda dané obce měly ve svém školním obvodu ještě další sídla (např. osady).

V návaznosti na hustou síť sídel byla velmi hustá i síť základních škol. Slouka uvádí, že v roce 1961 bylo v celém Československu 11 963 obcí a 12 362 základních škol (1967, s. 89). Na jednu obec tedy připadala více než jedna škola. Taková školská struktura musela být bezesporu ekonomicky dosti náročná. Školy mohly být zakládány⁸, když v jejich předpokládaném obvodu bylo podle tříletého průměru nejméně 20 dětí povinných chodit do 1. – 5. ročníku a vzhledem k neschůdnosti cest nebo ke špatné dopravě nebylo možné docházet jinam (povolená docházka byla 3 km). Cesty a silnice byly v řadě regionů ve špatném stavu, takže mnoho obcí tou dobou ještě leželo mimo trasy autobusových linek. Tyto linky měly jízdní řády upraveny tak, aby umožnily pracujícím dostat se do

⁸ Podle instrukce MŠK z 8. 7. 1958 č. j. 31200/58 – I/2 č. 5 a 6.

zaměstnání a zpět, takže pro školní děti nemuselo být jednoduché najít optimální spoje. V obcích ležících mimo autobusové trasy se nacházely často nejmenší málotřídky.

Podle Slouky v roce 1965 mělo 48 % jednotřídek udělenou výjimku, tedy měly méně než 20 žáků (1967, s. 121). Vzhledem k tomuto číslu je zřejmé, že tlak na rušení těchto škol byl značný. Rychlému a co nejméně bolestnému řešení situace ležely v cestě zejména problémy dopravní.

Ke konci 60. let bylo již rozhodnuto, že se nadále bude podporovat pouze výstavba plně organizovaných škol, a to pouze ve střediskových obcích I. stupně (obcích funkčně nejnižšího typu tvořících základní organizační jednotky venkovského osídlení). V návaznosti na restrukturalizaci venkovského osídlení byl naplánován postup redukce málotřídních škol ve školské síti. Mělo se tak stát v následujících etapách: 1) Rušení málotřídních škol, jejichž žáci mohli být umístěni na výše nebo plně organizované školy bez nároků na investiční náklady nebo rozšíření dosavadních školních kapacit a bez vyvolání směnného vyučování. Měly být využity stávající dopravní podmínky nebo se měly lehce upravit. V první řadě mělo jít o jednotřídky s podlimitním počtem žáků. 2) Další změny měly nastat v souladu s plánovanou investiční výstavbou a přístavbou školních budov po vyřešení dopravy žáků do plně organizovaných základních škol. Kromě dopravy se muselo vyřešit i stravování a mimoškolní péče o dojíždějící žáky. 3) V poslední etapě měly být řešeny zbývající stavebně a dopravně neobtížnější případy. Tou dobou mělo být jasné, kde bude třeba vystavět pro žáky z odlehlých regionů internátní školy⁹ a začít s jejich výstavbou (1967, s. 172 – 173).

Důsledně se koncepce střediskového osídlení začala uplatňovat od roku 1971. Zhruba v tomto časovém horizontu se začalo i s první vlnou rušení málotřídek a jak se postupně stavěly školní budovy ve střediskových obcích a městech a přizpůsobovala se veřejná doprava, s rušením málotřídek se pokračovalo. Celý proces měl skončit na sklonku 80. let. Jakkoli ideálem doby byla plně organizovaná základní škola¹⁰, počítalo se se zachováním některých málotřídek, avšak nejméně se dvěma třídami. Jednotřídky se měly stát minulostí, neboť „udržování zastaralého, nehospodárného a pedagogicky neúnosného útvaru jednotřídní školy bude nemyslitelné“ (Kořínek, 1978, s. 216).

V této době se začala připravovat zcela nová koncepce pojetí výuky na základní škole, a to zejména na prvním stupni. Vycházela z tzv. rozvíjejícího vyučování, které bylo vypracováno zhruba v polovině 20. století Zankovem na základě

⁹ Ideál plně organizované školy zaujal odbornou veřejnost natolik, že se plánovala výstavba internátních škol s celotýdenním provozem pro děti z odlehlých, řídko osídlených regionů a regionů s rozptýleným osídlením (např. z některých oblastí Šumavy, moravsko-slovenských kopianic nebo slovenských lažů).

¹⁰ Plně organizované školy se nestaly ideálem pouze v socialistických zemích. K vlně rušení venkovských škol docházelo zejména v 70. a 80. letech i v západní Evropě a zemích severní Ameriky (viz. např. Kvalsund, 2001, *The Small Rural*, 1998). Tam k tomu vedlo zejména otevření a rozpracovávání principu akontability a rozvoj hnutí za efektivitu ve školství a vzdělávání.

Vygotského teorie o úrovních nejbližšího rozvoje. Vygotský předpokládal, že lze urychlit vývoj dítěte tehdy, když vychovatel odmítne respektovat jeho aktuální vývojovou zralost a bude se snažit nastolovat takové situace, které budou odpovídat zralosti o stupeň vyšší. Na tomto základě bylo tedy třeba orientovat vyučování na úroveň nejbližšího rozvoje (Spilková aj., 1994).

Tato nová školská koncepce začala být ověřována od školního roku 1971/72 na desítkách základních škol v republice. Optimalizoval se didaktický přístup učitelů, ověřovaly se učebnice a učební pomůcky. Celoplošně se podle nové koncepce 1. stupně ZŠ mělo začít vyučovat ve školním roce 1976/77 (Aktuální problémy, 1978).

V důsledku zavedení nové školské koncepce došlo ke zkrácení prvního stupně ZŠ na čtyři roky a zjednodušila se organizace málotřídek, neboť jim ubylo jedno oddělení. Na druhou stranu, to, co se vyučovalo pět let, se muselo zvládnout za čtyři roky. Pro mnoho žáků bylo nové pojetí vyučování náročnější a vyžadovali větší pozornost učitele. To si uvědomovali i autoři této reformy a upozorňovali, že realizace nové koncepce na jednotřídních školách bude takřka nemožná. Proto doporučovali, aby se k datu celoplošného spuštění reformy zrušilo co nejvíce jednotřídních škol nebo aby byla zavedena kooperace nejbližších málotřídek (Kořínek, 1978, Aktuální problémy, 1978).

Spuštění nové koncepce základní školy a pokračující realizace koncepce střediskového osídlení započaly největší vlnu rušení málotřídních škol v našich zemích. Její vrchol můžeme sledovat v období let 1976–1980. Dokumentuje jej i následující tabulka.

Tabulka 3: **Organizace 1. stupňů základních škol v letech 1960/61 – 1988/89**

Školní rok	Školy									
	jednotřídní		dvoutřídní		trojtřídní		čtyřtřídní		pětitřídní	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
1960/61	2511	29,8	2384	28,3	857	10,2	317	3,8	2345	27,9
1965/66	2043	27,6	1973	26,6	786	10,6	319	4,3	2289	30,9
1970/71	1979	28,3	1767	25,3	684	9,8	348	5,0	2201	31,5
1975/76	1413	23,9	1465	24,8	493	8,4	259	4,4	2275	38,5
1980/81	174	4,1	1097	25,9	318	7,5	2652	62,5	–	–
1985/86	94	2,4	906	22,7	228	5,7	2770	69,4	–	–
1988/89	116	3,0	813	20,7	180	4,6	2810	71,7	–	–

Pramen: upraveno dle Základní školství, 1989, s. 18.

Nejcitelněji se celý proces dotkl jednotřídek v malých obcích, jejich množství se v letech 1976 – 1989 snížilo zhruba dvanáctkrát. K řadovým poklesům však došlo i u škol dvou a trojtřídních. Školy čtyřtřídní se od školního roku 1980/81 staly školami plně organizovanými v důsledku realizace nové koncepce čtyřročníkového 1. stupně ZŠ. Pro více než 2000 obcí v České republice to znamenalo ztrátu místní školy.

V oblasti základního školství došlo ještě v roce 1984 k vydání zákona č. 29/1984 Sb. o soustavě základních a středních škol. Tento zákon ustavil desetiletou povin-

nou školní docházku a formálně byla uzákoněna osmiletá základní škola s tím, že poslední dva roky povinné školní docházky se plnily na škole střední.

V polovině 80. let se začalo opatrně diskutovat o zkušenostech s novou koncepcí základní školy. Zejména učitelé 1. stupně ZŠ mluvili o náročnosti výuky pro děti průměrné a podprůměrné, o spěchu ve výuce vznikajícím ze snahy probrat osnovy atd. V roce 1994 se za touto koncepcí ohlíží Spilková a říká, že „...z prvního stupně ZŠ zmizela typická pozitivní emocionální atmosféra, pohoda, tvořivost, hra... Ukázalo se, že akcelerace se týká jen oblasti rozumového vývoje (a to ne u všech dětí), ne již oblasti sociální, emocionální, morální... Přecenění teoretického poznávání a abstraktního myšlení u žáků mladšího školního věku vedlo k paměťovému a verbálně pojmovému učení“ (Spilková aj., 1994, s. 14). Zpětné hodnocení nové koncepce vyznívá negativně, a to nejen z úst zmíněné autorky. Bylo by jistě zajímavé znát porovnání výsledků učení žáků podle nové koncepce na plně organizovaných školách a na málotřídkách.

V druhé polovině 80. let začalo zvolna docházet k politickému uvolňování v důsledku Gorbačovovy politiky v Sovětském svazu. Bylo možné začít otevřeněji hovořit o chybách, které se staly díky neuváženým politickým rozhodnutím. O důsledcích koncepce střediskového osídlení se diskutovalo např. v roce 1987 na semináři Problémy rozvoje venkovského osídlení malých a středně velkých měst Československa a jejich demografické struktury, z jehož příspěvků je citováno výše (Ryšavý, 1990). Mluví se pochopitelně i o důsledcích rušení málotřídek. Na jaře roku 1989 člen Ústředního výboru KSC připouští, že „...předmětem kritiky je také rušení málotřídních škol. V mnoha vesnicích zřejmě došlo k jejich neuvážené likvidaci zdůvodňované především úspornými opatřeními... je nezbytné, aby příslušné národní výbory tento stav zhodnotily a tam, kde se udělala chyba, ji napravily (Fojtík In Základní školství, 1989).

Diskuse

Bylo by zjednodušující celý proces rušení málotřídek (a to zejména jednotřídek) odsoudit. Ještě v 60. letech píše Koukal o tom, že „65 % ZDŠ v republice nemá tělocvičny, 67 % nemá jídelnu, 82 % škol se vytápí lokálně a 48 % škol nemá splachovací záchody (1970, s. 130).“ Takové podmínky pro vyučování si dnes již dovede málokdo představit. Vedle těchto nedostatků ve hmotném zajištění potřebných standardů výuky se řada škol nacházela v letitém stavu „existence na výjimku“, navštěvovalo je tedy málo žáků. Mnoho školních budov bylo v té době starých i sto let. Udržování takových škol či jejich „standardizace“ musela být pro stát velmi nákladná (připadala-li jedna škola na jednu obec). Tyto, řekněme, objektivní skutečnosti, jasně přispívaly k nepříznivému hodnocení málotřídních škol a bylo zřejmé, že v nějaké podobě dojde k řešení tohoto stavu.

Z hlediska pedagogických argumentů nebyl v popisovaném období zaznamenán žádný reprezentativní výzkum, který by jasně doložil, že žáci z málotřídních škol dosahují významně častěji horších vzdělávacích výsledků než žáci škol úplných. Přesto se řada takových argumentů v odborné literatuře objevuje (bývají

obvykle doloženy dílčími sondami nebo lokálními statistikami) (Slouka, 1967, Tupý, 1978, aj.). Pouze ojediněle se mluví o tom, že toto zaostávání může být způsobeno sociálním a kulturním deficitem rodinného zázemí těchto žáků (Jerhotová, 1969). Dá se tedy říci, že i mezi odbornou veřejností se málotřídky v tomto období považují za „deficitní“ typ organizace školy a jednoznačně převládá názor, že úplná škola, s kvalifikovanými učiteli a řádným vybavením, poskytuje dětem rozhodně lepší vzdělání. Tento názor však nebyl doménou pouze naší země nebo snad tehdejší geopolitické situace. I země západní prodělaly zejména v 70. a 80. letech období rušení malých škol a budování velkých školních komplexů.

Pro rušení málotřídek, a to zejména jednotřídních, existovala řada dobrých důvodů. Mohutná výstavba velkých škol od druhé poloviny 70. let a potřeba jejich využití k nim další přidala. Těžko dnes můžeme posoudit, zda výuka v úplných školách měla na naši žakovskou populaci z pedagogického hlediska příznivý dopad, a to zejména proto, že se prosadila v období významné kurikulární reformy základního školství.

Ve sledovaném období se jasně ukázalo, že existence málotřídních škol obecně je předmětem sváru mezi táborem pedagogů a táborem školských politiků. Tábor školských politiků má zpravidla jasno v tom, že málotřídky jsou školy ekonomicky náročnější než školy úplné a tudíž jejich existence nad určitý podíl není žádoucí. Tábor pedagogů je mnohem méně jednotný. Existuje v něm řada zastánců i odpůrců těchto škol. V diskutovaném období se dostávali k veřejnému slovu spíše ti, kteří mluvili proti existenci málotřídek. Vzhledem k tomu, že se jednalo o dobu politicky nesvobodnou, je zřejmé, že se prosadilo takové řešení, které vyhovovalo tehdejším politickým vládcům země, a to v míře, která nebrala příliš v patrnost zvláštnosti jednotlivých případů. Je však třeba přiznat, že většina autorů z pedagogického i školsko politického tábora si byla vědoma nutnosti existence jistého počtu málotřídek a po celou sledovanou dobu „volala“ po tom, aby se těmto školám dostávalo řádné metodické, materiální a personální podpory (Gulich, 1953, Musil, Sedláček, 1964, Tupý, 1978, Kořínek, 1978). Jako červená nit se celým obdobím táhne rovněž téma nedostatečné přípravy učitelů na výuku v těchto školách na pedagogických fakultách.

Místo závěru

Období po roce 1945 bylo dobou poměrně velkých změn ve školské struktuře a síti, a to nejen v Československu. V případě naší země se však nejednalo pouze o změny iniciované rozvojem hospodářství nebo rozvojem pedagogického poznání, ale i o změny motivované ideologicky a politicky. V daném období byla autonomie škol omezena na minimum a takřka veškeré rozhodování o procesech organizace a realizace vyučování zůstávalo v rukou nadřízených orgánů školské správy a samosprávy.

Sít základních málotřídních škol v této době zaznamenala velké změny. Došlo k výrazné početní redukci málotřídek a rovněž výuka na těchto školách doznala značných změn. Až do poloviny 60. let bylo dlouhodobě odkládáno rušení škol

s uděleními výjimkami, a to i z důvodu nedostatečné dopravní infrastruktury na venkově, která neumožňovala zajistit dopravní spojení do větších škol. Tato věc byla definitivně a poměrně rychle vyřešena v průběhu 70. let minulého století, kdy došlo jednak k sídelní a samosprávné reformě a zároveň i k zásadní reformě v základním školství. Je obtížné s odstupem času tyto změny jednoznačně hodnotit. Oba typy reform jsou však z dnešního hlediska považovány za nešťastné, neboť v řadě případů vedly k necitlivým zásahům do vývoje mnoha venkovských obcí, s jejichž důsledky se mnohé z nich potýkají až dodnes.

LITERATURA

- Aktuální problémy realizace projektu I. stupně základní školy.* Praha: SPN, 1978.
- Dějiny školství v Československu 1945–1975.* Díl 1. Praha: Univerzita Karlova, 1982.
- GRULICH, B. *Nová praxe našich škol s menším počtem tříd.* Praha: SPN, 1953.
- JERHOTOVÁ, M. Několik slov k situaci venkovských žáků šestých ročníků ZDŠ. In HITNAUS, L. (ed.) *Problémy výchovy a vzdělávání venkovské mládeže.* České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1969.
- KOŘÍNEK, M. *Perspektivy počátečního stupně základní školy.* Praha: SPN, 1975.
- KOŘÍNEK, M. *Problémy a perspektivy prvního stupně základní školy.* Praha: SPN, 1978.
- KOUKAL, F. Rekonstrukce sítě základních devítiletých škol. In *Koncepce rozvoje občanských zařízení v osídlení ČSSR.* Brno: VÚVA, 1970, s. 130 – 135.
- KVALSUND, R. *School and local community – dimensions of change.* A review of Norwegian research. Výzkumná zpráva č. 58. Volda: University College, 2004, s. 93. ISBN 80–7661–205–9
- MELNIKOV, M., A. *Organisace a metody práce sovětských učitelů na škole s menším počtem tříd.* Praha: SPN, 1952.
- MUSIL, F., SEDLÁČEK, J. *Naše málotřídní školy.* Praha: SPN, 1964.
- POSTRÁNECKÝ, J. Funkce malých venkovských sídel v osídlení ČR: současnost a perspektiva. In RYŠAVÝ, Z. (ed.) *Problémy rozvoje venkovského osídlení malých a středně velkých měst Československa a jejich demografické struktury.* Sborník ze semináře konaného 23. – 24. 9. 1987. Praha: VÚVA, 1990, s. 109 – 114.
- RYŠAVÝ, Z. (ed.) *Problémy rozvoje venkovského osídlení malých a středně velkých měst Československa a jejich demografické struktury.* Sborník ze semináře konaného 23. – 24. 9. 1987. Praha: VÚVA, 1990. ISBN 80–85124–10–6
- SLOUKA, T. Souvislosti s koncepcí základní devítileté školy. In *Koncepce rozvoje občanských zařízení v osídlení ČSSR.* Brno: VÚVA, 1970, s. 121 – 129.
- SLOUKA, T. *Problematika přestavby sítě ZDŠ v českých krajích.* Praha: VÚP, 1967.
- SPILKOVÁ, V. aj. *K současnému pojetí didaktiky základní školy.* Praha: UK, 1994. ISBN 80–7066–920–9
- The Small Rural Primary School and its Community: Educating Together.* Cirencester: ACRE, 1998, s. 48. ISBN 1–871157–58–7
- THORPE, R., WILLIAMS, I. What Makes Small School Federations Work? An Examination of Six Instances of Small School Federation in Wales. *The Welsh Journal of Education*, 11, č. 2, 2002, s. 3 – 25.
- TUPÝ, K. *K didaktickým problémům málotřídních škol.* Praha: SPN, 1978.
- Základní školství v ČSSR a některé trendy jeho vývoje od roku 1921.* Praha: UŠI, 1989. ISBN 80–211–0026–5

SUMMARY

The paper outlines the historical development of small schools with composite classes from after WW2 to 1989. It addresses especially the impact of contemporary school legislation on organization of these schools and their educational work. The typical features of the first part of the period under analysis (especially 1950s) are the Soviet inspiration and striving to implement the ideal of integrated school. These factors concern especially the internal organization of small schools with composite classes and their methodological work. In the hindsight, the development of small schools with composite classes shows that besides school legislation, their history was affected by a relatively radical school reform in the 1970s as well as a settlement reform known as the concept of centralized population from the beginning of 1970s. Both reforms involved relatively significant and rather insensitive interference with the network of small primary schools in country regions of the Czech Republic. The author uses statistics to supply the changing numbers of these schools. She shows that over the whole period under investigation, small schools with composite classes had to struggle to refute the relatively unfavourable image they had, especially among the period educational establishment and school administration officers.