

Šimáně, Michal

Ukotvení výzkumu českých menšinových škol v teorii

In: Šimáně, Michal. *České menšinové školství v Československé republice : ke každodennosti obecných škol v politickém okrese Ústí nad Labem*. Vydání první
Brno: Masarykova univerzita, 2019, pp. 9-36

ISBN 978-80-210-9410-9; ISBN 978-80-210-9411-6 (online ; pdf)

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/141711>

Access Date: 27. 11. 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.

1 UKOTVENÍ VÝZKUMU ČESKÝCH MENŠINOVÝCH ŠKOL V TEORII

Než přistoupím ke zpracování tématu, je nutné vysvětlit teoretické a metodologické ukotvení problematiky českých obecných menšinových škol. Nejprve věnuji pozornost významu výzkumu tohoto tématu a následně nastiňuji současný stav řešení této problematiky, a tedy i současný stav našeho poznání o ní. Závěry tohoto přehledu jsou i teoretickým východiskem pro formulaci hlavního výzkumného cíle knihy. V návaznosti na výzkumný cíl publikace popisují metodologická východiska výzkumného šetření. Hlavní důraz přitom kladu na možnosti zkoumání problematiky českých menšinových škol na základě přístupu tzv. dějin každodennosti. Na základě teoretického a metodologického ukotvení výzkumného cíle poté formuluji hlavní výzkumnou otázku a specifické výzkumné otázky. V závěru této části věnuji pozornost rozboru nejdůležitějších použitých pramenů a charakteristice použitých metod s konkrétními příklady jejich užití v rámci výzkumu.

1.1 Co chápat pod pojmem česká menšinová škola?

Předmětem mého výzkumu jsou české obecné menšinové školy v období první Československé republiky. Ovšem již definování pojmu české obecné menšinové školy je poměrně problematické. Důvodem je skutečnost, že žádné základní školské zákony takovéto školy neuvádějí. Podle základních školských zákonů Rakouska-Uherska¹ i Československé republiky² se jednalo o obecné školy. Tedy bez ohledu na to, zda

1 Hasnerův zákon (říšský školský zákon) z roku 1869 a jeho novela z roku 1883 (viz Číslo 62, 1869; Číslo 53, 1883).

2 Tzv. Metelkův zákon (upravující otázky zřizování obecných a měšťanských škol) z roku 1919 a tzv. malý školský zákon z roku 1922 (upravující obsah výchovy a vyučování na obecných a měšťanských školách). Více viz Číslo 189, 1919; Číslo 295, 1920.

vznikaly v národnostně homogenních či heterogenních oblastech. Jedinou výjimkou byl zákon č. 292/1920³ připravovaný v souvislosti se změnou školní správy v období první republiky. Zákon však nikdy nevyšel ve svém plném znění v platnost. Přípravovaná definice byla státními orgány i přes konečné zamítnutí zákona vnímána i tak jako neuspokojivá. Prozrazují to materiály z porady vedení Ministerstva školství a národní osvěty (MŠANO), která byla svolána za účelem vyřešení problematického znění definice. Z materiálů je patrná jistá bezradnost úředníků.⁴ Ti totiž nakonec stanovili, že „bližší výklad pojmu menšinové školy podán nebude a že stanoviti, která škola je menšinová a která ne, bude ponecháno rozhodování od případu k případu“ (Pojem „menšinová“ škola, s. 13).

Vzhledem k nejednoznačnosti v používané terminologii se pojem menšinové školy od dob Rakouska-Uherska používal v praxi i publicistice pro školy, které vznikaly v oblastech, kde většinové obyvatelstvo mluvilo jiným jazykem, než jakým bylo vedeno vyučování na dané škole (Měchýř, 1996; Trapl, 2003). To platilo například nejen pro české školy vznikající v československém pohraničí, ale například i pro německé školy vznikající ve vnitrozemských ryze českých oblastech, či stejně tak pro polské menšinové školy apod. Situace je o to komplikovanější, že pod pojmem menšinové školy se zároveň rozuměly například i české školy existující v zahraničí. Například ve Vídni, v rumunském Banátu či Velké Británii. Tato „tradice“ pak přetrvala až do dnešních dnů, což se odráží i v některých současných českých odborných textech (např. práce Moravcové, 2006a; 2006b).

V této publikaci navazuji na tuto tradici a rovněž se držím zažitého pojmu menšinové školy či menšinové školství. Pod českými obecnými menšinovými školami ovšem chápu pouze ty školy, které vznikaly na našem území v období první republiky. Nikoliv tedy školy v zahraničí.⁵

1.2 Proč zkoumat české menšinové školy?

Pro výzkum dějin českých menšinových škol existuje několik důvodů. V první řadě menšinové školy představují zvláštní typ školství, který je charakteristický pro naše dějiny v období 19. a první poloviny 20. století. Jednalo se o určitý odraz

3 V této souvislosti je prvorepublikové školské zákonodárství poměrně chaotické. Například Metelkův zákon, který byl využíván zejména pro zřizování škol v jazykově smíšených oblastech, o menšinových školách vůbec nepojednává. Definovány měly být právě až tímto zákonem s odkazem na Metelkův zákon. Vzhledem k nejednoznačnosti v používané terminologii se tyto školy začaly oficiálně od roku 1921 nazývat státními školami národními. V praxi i publicistice se ovšem nadále pojem menšinové školy používal dál (Trapl, 2003).

4 Vedle jiných se porady účastnil například autor tzv. Metelkova zákona Jindřich Metelka jako viceprezident zemské školní rady v Praze.

5 Pro větší přehlednost textu v publikaci používám pro české obecné menšinové školy i zkrácené tvary české menšinové školy, menšinové školy apod., pokud nebude uvedeno jinak.

emancipačních snah českého národního hnutí, jehož počátky můžeme pozorovat již na přelomu 18. a 19. století. V této době byly české země součástí rakouské monarchie a dominantní postavení ve společnosti mělo německé obyvatelstvo. Právě na přelomu 18. a 19. století dochází i k rozvoji českého školství. Česká škola a učitelé byli v rámci snah o jazykové, sociální, kulturní a ekonomické vyrovnání s německým obyvatelstvem nahlíženi jako jeden z nejdůležitějších prvků těchto snah. Lze říci, že česká škola a český učitel byli vnímáni jako ochránci, či dokonce zachránci českého národa (Kasper, 2013).

Ve druhé polovině 19. století sice dochází v obecné rovině k vyrovnání stavu mezi českým a německým školstvím v otázce prosazení českého jazyka jako jazyka vyučovacího na elementárních školách, ale zároveň začíná i nová etapa „boje“ o českou školu v pohraničních oblastech (podrobněji viz např. Měchýř, 1996; Rýdl, 2004; Kyogoku, 2003). Od poloviny 19. století totiž v monarchii dochází k výraznému ekonomickému rozvoji. Nově vznikající průmyslová centra v pohraničních oblastech představovala pro české obyvatelstvo lákavou příležitost a zároveň možnost pracovního uplatnění. Příchod Čechů do pohraničí, osídleného převážně německým obyvatelstvem, postupem doby doprovázely i snahy o zřízení českých škol. Požadavky Čechů společně se stále rostoucím přílivem českého obyvatelstva původní německé obyvatelstvo ovšem začalo vnímat jako určité ohrožení svého dosavadního dominantního postavení v oblasti.

Právě zde se otevírá prostor i pro další dimenzi týkající se tématu v názvu kapitoly. Tím jsou obecně česko-německé vztahy zejména po vzniku Československé republiky. V této době se dosud většinové německé obyvatelstvo stává v novém státě menšinovým. Jde tak o další z významných milníků utváření těchto vztahů, které se, jak známo, vyostřily po konci druhé světové války. Tyto vztahy můžeme obrazně řečeno chápat jako složitou mozaiku, která je uspořádána z mnoha rozličných větších či menších střípků, které dostávaly svou podobu v každodenním soužití obou národů. Jedním z takovýchto nikoliv nevýznamných střípků je i menšinové školství.

Sledování vývoje českých obecných menšinových škol, které vznikaly v německém pohraničí, tak odhaluje i momenty týkající se vzájemného soužití a dopadů tohoto soužití mezi českým a německým obyvatelstvem. Aktuálnost této problematiky je zřejmá i z mnohých politických debat či vystupování některých politických uskupení v rámci řešení otázky česko-německých vztahů, na jejichž utváření mělo tehdejší školství vliv.

Otázka menšinového školství je významná i z toho důvodu, že mnohé aspekty národního rozvoje nemohou být skutečně pochopeny, aniž by byla vzata v úvahu funkce školy jako nejdůležitější národní instituce (Kuzmin, 1981). Ve své době totiž české menšinové školy pomáhají v daných oblastech zvyšovat sociální postavení zde žijících Čechů a zároveň zvyšují pravděpodobnost uchování si národní identity na těchto jazykově smíšených územích.

V neposlední řadě je zkoumání českého obecného menšinového školství v pohraničních oblastech aktuální i z toho důvodu, že po roce 1945 se tyto školy staly základem pro tvorbu nové školské sítě, která je tématem výzkumu např. Kučerové (2012) či Kučerové a Kučery (2009).

1.3 Co o českých menšinových školách již víme?

Výzkumy týkající se vývoje našeho národního školství mají v české pedagogice dlouholetou historickou tradici. Například již v roce 1897 vydává Jan Šafránek (1897) publikaci s názvem *Vývoj soustavy obecného školství v království českém od r. 1769–1895*, ve které se částečně věnuje i menšinovému školství na území dnešních Čech. Během existence rakousko-uherského státu dále vyšlo i dílo Abby Faimonové (1909) *Dějiny školství rakouského po roce 1848 se zvláštním zřetelem na školství české*. Oproti Šafránkovi sleduje tato autorka problematiku školství sice až od druhé poloviny 19. století, nicméně na rozdíl od něj se věnuje popisu obecného vývoje v rámci celého rakouského soustátí. Tedy vývojem školství nejenom v oblasti dnešních Čech, ale také Moravy a Slezska. Další významnější dílo z tohoto období pochází až z roku 1918. Jedná se opět o text od Jana Šafránka (1918), který nese název *Školy české*. Jde o rozsáhlou publikaci, ve které autor zachycuje poměrně detailním způsobem vývoj českého školství od roku 1848 až po začátek první světové války. Ačkoliv je publikace zaměřena na popis vývoje všech stupňů školství, otázka českých obecných menšinových škol je zde řešena velice podrobně na několika desítkách stran. Lze ji proto označit za jednu z nejvýznamnějších publikací popisujících tuto problematiku, která v mnoha ohledech (zejména svým detailním popisem vývoje této problematiky v období Rakouska-Uherska) nebyla dodnes překonána.

Po vzniku samostatného státu se problematika menšinových škol objevuje v podstatě jen v dílech Otakara Kádnera (1931a; 1931b) *Školství v republice Československé a Vývoj a dnešní soustava školní*. Ve svých dílech Kádner poskytuje historický přehled českého školství na našem území od nejstarších dob do současnosti. Zároveň představuje vývoj školství v prvním desetiletí existence Československé republiky. Přestože je jeho výklad o vývoji školství na našem území rozsáhlý, odvíjí se v obecné rovině a českému menšinovému školství věnuje v podstatě jen pár odstavců. V nich řeší pouze vydání Metelkova zákona a jeho dopad na růst počtu českých škol v pohraničí. Jiné významnější dílo z oblasti dějin pedagogiky a školství z tohoto období, které by se problematice menšinového školství věnovalo, přitom nemáme k dispozici.

V období nacistického útlaku vychází během let 1938–1940 třídílná *Pedagogická encyklopedie* Otakara Chlupa, Josefa Kubálka a Jana Uhra. První díl této publikace z roku 1938 vedle jiných hesel obsahuje i heslo Československé školství. Jedná se

o text o několika desítkách stran mapující problematiku prvorepublikového školství. Zaměřuje se na jednotlivé typy škol, které v této době existovaly. Součástí je i zaměření na problematiku menšinových škol, kterým je věnována samostatná kapitola. V té autoři shrnují problematiku menšinových škol od dob Rakouska-Uherska až po dobu první republiky. Výklad je přitom zaměřen zejména na vydání Metelkova zákona a jeho dopady pro československé školství, je doplněn i některými statistickými daty (např. o počtu menšinových škol a žáků).

V období komunistického Československa (1948–1989) vyšla řada děl mapujících problematiku školství v období 19. a 20. století na našem území. Například publikace od Josefa Cacha (1956), významného historika pedagogiky a školství, *Dějiny české pedagogiky*⁶. Problematika českého menšinového školství je tu zmíněna ovšem minimálně v rámci obecného vývoje pedagogiky a školství na našem území. Podobným způsobem se téma českého menšinového školství objevuje i v řadě jiných známých děl z tohoto období. Například v textech Josefa Váni (1961) *Dějiny pedagogiky* či v dílech od Miroslava Somra (1987; 1983) *Dějiny školství a pedagogiky* či v jeho *Některých směrech a snahách o reformu české školy*. Dále například v publikaci od Vladimíra Štveráka (1983) *Stručné dějiny pedagogiky*. I v těchto případech se jedná o různé vysokoškolské texty sloužící studentům ke studiu. Tématu českých menšinových škol v nich je proto věnována pouze nepatrná pozornost.

Vedle těchto publikací, které se soustředí na vývoj výchovy a vzdělávání na našem území od nejstarších dob, se v této době objevují i texty zaměřující pozornost pouze na 19. a 20. století. Příkladem jsou publikace od Jaroslava Kopáče (1968; 1971) *Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867–1914* a *Dějiny školství a pedagogiky v Československu*. V obou svazcích se autor zabývá nejenom vývojem školství v období let 1867–1928⁷, ale i hlavními osobnostmi české pedagogické vědy. Téma českých menšinových škol je zde ovšem opět zredukováno pouze do několika odstavců. Podobně lze vnímat i publikaci od Růženy Váňové (1986) *Vývoj počátečního školství v českých zemích*. I její text má sloužit především jako učebnice pro studenty pedagogických fakult. Pozornost tak věnuje zejména základním událostem, jako je problematika vývoje elementárního školství od dob tereziánských reforem až do počátku období komunismu. Otázky menšinového školství ve svém výkladu shrnuje pouze v jednom odstavci, ve kterém zmiňuje Metelkův zákon a jeho význam z hlediska zabránění germanizace českého pohraničí.

Přesto i v tomto období vznikla některá díla, která problematice českého menšinového školství věnují větší pozornost. Například publikace *Vývoj českého školství* od Zdenky Veselé (1988). Tato studie, časově vymezená tereziánskými reformami

6 Jedná se o učební text pro vysokoškolské studenty.

7 Text *Dějiny školství a pedagogiky v Československu* se věnuje pouze prvnímu desetiletí existence první republiky. Druhému desetiletí (1928–1938) se měl věnovat druhý díl, který ovšem pravděpodobně nikdy nevyšel. Ani v rámci internetové služby jednotné informační brány (www.jib.cz) se mi text nepodařilo dohledat.

a rokem 1948, poskytuje pohled na vývoj českého elementárního a středního školství. V rámci tohoto výkladu pak autorka věnuje (ve srovnání s jinými publikacemi z tohoto období) výrazný prostor i pro otázku českých obecných menšinových škol. Její popis se ovšem omezuje pouze na dobu Rakouska-Uherska. O menšinovém školství v letech první Československé republiky se autorka nezmiňuje.

Jiným dílem zahrnujícím v širším měřítku i problematiku českého obecného menšinového školství je text ruského historika pedagogiky a školství Michaila N. Kuzmina (1981) *Vývoj školství a vzdělání v Československu*. Autor k této problematice přitom v porovnání s jinými publikacemi přistupuje netradičně, a to pomocí historické statistiky. Na základě této metody poté v textu předkládá popis vývoje školských systémů a rozvoje gramotnosti na území Československa od tereziánských reforem až po období první Československé republiky. Svůj text zároveň doprovází i pohledem na obecný vývoj školství podložený dobovou legislativou. Zajímavý je přitom fakt, že v rámci období Rakouska-Uherska této problematice nevěnuje – kromě několika vět – pozornost. České obecné menšinové školství se pro autora stává důležitým tématem až v rámci výkladu o vydání Metelkova zákona a jeho dopadu na obecné školství.

Krátce po sametové revoluci v roce 1989 vycházejí další díla z oblasti dějin pedagogiky a školství zachycující v různém rozsahu vývoj této problematiky na našem území. Za zmínku jistě stojí rozsáhlé dílo kolektivu autorů v čele s Josefem Cachem, Karlem Rýdlem, Josefem Valentou a Růženu Váňovou s názvem *Výchova a vzdělání v českých dějinách*. Tato monumentální práce je rozdělena do čtyř dílů o několika svazcích vydaných průběžně během let 1988–1992 a zachycuje vývoj pedagogiky a školství na našem území od doby Jana Amose Komenského až po druhou polovinu 20. století. Z hlediska tématu této knihy je pak důležitý čtvrtý díl s názvem *Problematika vzdělávacích institucí a školských reforem* od Váňové, Rýdla a Valenty (1992). V tomto díle autoři poskytují ucelený obraz vývoje obecného, středního a učitelského vzdělávání v rozmezí let 1848–1939. Vedle obecného popisu vývoje těchto typů škol nechybí ani exkurz do oblasti menšinového školství. Pozornost je ovšem věnována spíše událostem před rokem 1918. Tedy o podobě menšinového školství v období první republiky publikace mnoho neprozrazuje. Přesto jako celek toto dílo představuje komplexní popis vývoje dějin pedagogiky a školství na našem území a jako takové v podstatě do současnosti nebylo překonáno.

Během dalších let můžeme být svědky určitého útlumu zájmu o zpracování témat z oblasti dějin pedagogiky a školství v 19. a 20. století v ucelnější monografii ze strany našich historiků pedagogiky a školství. Témata z této oblasti se objevují minimálně, a to pouze v textech zveřejněných v různých sbornících. Jedním z nich je i *Profesionalizace akademických povolání v 19. a první polovině 20. století*, ve kterém Jaroslav Koča (1996) představuje pohled na vývoj učitelského povolání na přelomu 19. a 20. století. Podobně jako Růžena Váňová (1996) ve sborníku *Hledání učitele:*

škola a vzdělání v proměnách času. Problematika menšinových učitelů je zde ovšem zmíněna minimálně. Jedná se opět o obecný popis vývoje této profese a problémů spjatých se vzděláváním učitelů v daném období. Oba texty je přitom možné považovat za důležitý zdroj poznání problematiky českého menšinového školství, protože český učitel druhé poloviny 19. století je chápán jako představitel české kultury a iniciátor vzniku menšinových škol.

Určité „bílé místo“ v problematice českého obecného menšinového školství vyplňuje v polovině devadesátých let historik, zaměřující se spíše na novodobé československé dějiny než na dějiny pedagogiky a školství, Jan Měchýř (1996). A to svou sborníkovou statí s názvem *České menšinové školství v Čechách 1867–1914*. V podstatě se jedná o první text věnující se této problematice v širším měřítku od vydání Šafránkova díla *Školy české*. Ve svém článku se věnuje problematice zřizování a otevírání českých škol v severních Čechách v období Rakouska-Uherska, konkrétně v obci Duchcov. Upozorňuje mimo jiné i na problémy v rámci česko-německých vztahů, které vyvěraly z řešení školských otázek na tomto území. Tedy téma, které v rámci výše popsaných publikací z období komunismu nenajdeme. Přestože se jedná o text, který přímo nesouvisí s tématem této knihy – neřeší totiž problematiku českého menšinového školství v období první republiky – jedná se o důležitý zdroj poznání „kořenů“ této problematiky v souvislosti s územím severních Čech. Tedy oblasti, kam spadá i prvorepublikový okres Ústí nad Labem, na který je tato publikace zaměřena.

Populární růst zájmu o problematiku vývoje školství v 19. a 20. století z řad historiků pedagogiky lze opět zaznamenat až po roce 2000. V následujících letech byly vydány nejen monografické práce zahrnující toto období, ale i řada sborníkových či časopiseckých článků. Problematika českých menšinových škol je zmíněna například v knize Elišky Walterové (2004) s názvem *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. V rámci svého výkladu stručně popisuje i vývoj naší vzdělávací soustavy od tereziánských reforem po současnost. Zejména v části týkající se školství v období první republiky autorka představuje dosud nepublikovaný ucelený přehled základních událostí týkajících se vývoje menšinového školství v tomto období.

Obdobných přehledových statí vyšlo v této době více. Jedná se například o texty od Karla Rýdla (2006; 2010b) *Historický vývoj českého vzdělávání do roku 1989* či *K vývoji správy a řízení školství v českých zemích*. Oba přehledy přinášejí vhled do problematiky vývoje školství na našem území od dob Marie Terezie až do roku 1989, ale bez jakékoliv zmínky o českém menšinovém školství. Z hlediska tématu této knihy ta díla ovšem považuji za důležitá, protože poskytují zcela jasný přehled o obecném vývoji nejenom školství, ale i jeho administrativního a legislativního zajištění apod.

Podobně jako v polovině devadesátých let i na počátku tohoto století vychází sborníková studie týkající se přímo problematiky menšinového školství. Autorem je znalec zaměřující se opět spíše na oblast novodobých československých

obecných dějin než na oblast dějin pedagogiky a školství Miloš Trapl (2003). Ten ve svém článku *České menšinové školství v letech 1918–1938* sleduje zřizování a otevírání českých menšinových škol v Československu. Uvádí přitom nejenom politické souvislosti, ale zabývá se i finanční stránkou zřizování těchto škol či problémem zajištění učitelů a funkcí různých ochranných jednot, jako byla Národní jednota severočeská (NJS) nebo Ústřední matice školská (ÚMŠ) aj. Jednotlivým tématům se autor věnuje velmi stručně. Zajímá ho pouze základní vývoj, problematiku nestuduje do hloubky. Přesto jeho text představuje první ucelenější pohled na problematiku menšinového školství v období první Československé republiky a společně s poznámkovým aparátem tohoto článku je neocenitelným přínosem.

Obdobným způsobem je zpracován i článek od japonského historika Toshiaky Kyogoka (2003) s názvem *Národní agitace a obecní školství na Moravě na přelomu 19. a 20. století*. Jedná se o další sborníkový text, ve kterém je řešena problematika českého obecného menšinového školství. Tentokrát ovšem z prostředí Moravy v době Rakouska-Uherska.

Problematika českého obecného menšinového školství se v monografické publikaci objevuje znovu až v roce 2007 v díle Tomáše Kaspera (2007) s názvem *Výchova, či politika?*. Autor se v ní zabývá problematikou výchovně politických aspektů sudetoněmeckého pedagogického reformismu v letech 1918–1933. Součástí tohoto díla je pak kapitola zaměřující se na reakce sudetoněmeckého učitelstva na vznik Československa, ve které se autor zabývá mimo jiné i Metelkovým zákonem z roku 1919 a dopady jeho vydání na česko-německé vztahy v oblasti školství.

Nutno dodat, že právě publikace Tomáše Kaspera či Dany Kasperové představují v poslední době jisté oživení problematiky českého menšinového školství. Tato problematika se objevuje totiž i v řadě jejich sborníkových či časopiseckých článků. A to nejen v rámci českého odborného tisku, ale i v zahraničí. Příkladem mohou být články *Školsko-politická diskuse v Československu v letech 1918–1933*, ve které Kasper (2006) věnuje pozornost Metelkovu zákonu z roku 1919. Nebo *České učitelstvo mezi sjezdy československého učitelstva 1870–1880 v diskusi Posla z Budče*, kde tentýž autor (2013) řeší na základě analýzy dobového periodika úlohu českého učitelstva v rámci národní emancipace v průběhu existence Rakouska-Uherska. Podobnou tematiku lze sledovat i v jednom ze zahraničních článků Kaspera a Kasperové (2013) s názvem *Die berufliche und nationale Emanzipationen der tschechischen Lehrerschaft im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts. Motive, Ziele, Erfahrungen und Reflexionen*.

Zahraněční studie

Problematika menšinového školství na našem území v období Rakouska-Uherska a první Československé republiky je sledována nejenom v českých, ale i v zahraničních textech. Vzhledem ke společné historii Čechů a Němců v těchto dějinných etapách se jedná zejména o práce německé provenience.

Mezi nejvýznamnější dílo z tohoto pohledu patří obsáhlá kniha Thea Keila (1967) *Die deutsche Schule in den Sudetenländern*. V ní se autor postupně zabývá vývojem školství na našem území od dob Marie Terezie až po období vysídlení Němců z Československé republiky. Pozornost přitom věnuje všem stupňům školství a typům škol. Publikace je cenná zejména tím, že přináší informace související s činností MŠANO ve prospěch českých menšinových škol v období první Československé republiky. Dílo tak poskytuje pohled na problematiku českých menšinových škol z jiného úhlu pohledu, než poskytují publikace české provenience.

Podobně významný je i odborný článek *Das tschechoslowakische Bildungswesen vor dem Hintergrund des deutsch-tschechischen Nationalitätenproblems* od Andrease Reicha (1995). Autor se v něm zaměřuje přímo na československé školství v období první republiky. Sleduje přitom dopady Metelkova zákona na německé školství a česko-německé vztahy.

Vedle těchto publikací jsou pro výzkum českých obecných menšinových škol významná i německy psaná díla, která vznikala v období existence první republiky či těsně před jejím vznikem. Jedná se například o publikaci od Augusta Wotawy (1918) *Das tschechische Schulwesen*, ve kterém je sledován vývoj českého školství od dob Marie Terezie a obsahuje důkladný popis zejména situace na Moravě. Přímá reakce na vydání Metelkova zákona je obsažena v díle od neznámého autora *Unsere deutschen Schulen und das Vernichtungsgesetz* z roku 1920. Přestože se jedná o emocionální reakci na vydání Metelkova zákona, který je v díle chápán jako útok na německé školství, obsahuje zajímavé postřehy autora, které dokreslují problematiku českých menšinových škol v Československu. Při studiu tohoto díla je ovšem nutná jistá obezřetnost, protože některé údaje sloužily zejména pro podporu německých snah o utlumení dopadů Metelkova zákona na německé školství. Podobně obezřetně je potřeba přistupovat i k dílům Huga Simma⁸. Simm v roce 1930 publikoval z hlediska studované problematiky významné dílo s názvem *Die deutsche Schule in der Tschechoslowakei: Eine Kritik des Schulvoranschlages 1930 – ein dringlicher Appell nach nationaler Selbstverwaltung im Schulwesen*. Jedná se o dílo, které poskytuje pohled sudetoněmeckých politiků na vývoj československého školství a německých škol v rámci Československa. Přestože je text místy zaujatý vůči československým školským orgánům a československému školství obecně, poskytuje významné informace, které obohacují naše poznání o problematice českých menšinových škol (např. v otázkách jejich zřízení).

Další texty německé provenience týkající se problematiky prvorepublikového školství lze zařadit spíše již mezi paměti či memoárovou literaturu. Jedná se například o práci Aloise Tippelta (1969) *Die deutschen Schulen und ihre Lehrer zwischen*

8 Hugo Simm (1890–1966) byl československý politik německé národnosti, který v období první republiky působil v Národním shromáždění za Německou národněsocialistickou stranu dělnickou (DNSAP). Po roce 1945 byl aktivní v Sudetoněmeckém krajauském sdružení (Sudetendeutsche Landsmannschaft Bundesverband, dále SL).

Königreichwald und Schwitschin. Königshof z roku 1969 či o text Willibalda Goldbacha (1998) *Siertsch/Borschim: zwei böhmischer Dörfer: ihr Werden, ihre Kirche, ihre Schule, ihre Menschen, die Vertreibung ihrer deutschen Bewohner* z roku 1998. Tato díla jsou významná z několika důvodů. Jedná se o texty, které jsou založeny na vzpomínkách bývalých sudetoněmeckých obyvatel, kteří byli vysídleni po roce 1945 z Československa. V rámci svých vzpomínek se vrací i k otázkám školství. Věnují se přitom popisu obrazu německých škol v obci či okresu, ve kterých žili do svého vysídlení. Přitom si všímají i problematiky českých menšinových škol v těchto oblastech. Jedná se tak o jedinečné texty, které zachycují dobovou realitu, jež v jiných dílech není doposud zachycena (zejména historie jednotlivých německých škol v období první republiky). Zároveň poskytují zajímavé postřehy o českých školách, které zde v období první Československé republiky byly zřizovány. Velmi přínosná v tomto směru je publikace od Emmi-Goldrun Schellbergerové (2001) *Kindheit und Jugend in Deutsch-Böhmen: Erinnerungen an diese Zeit 1919–1946*. Ve svých pamětech totiž popisuje kromě jiného i své zkušenosti s navštěvováním české obecné menšinové školy v Ústí nad Labem během svého dětství, které časově spadá do období první Československé republiky.

Zajímavým materiálem pro doplnění německého pohledu na české menšinové školství jsou i paměti *Um Schule, Scholle, Arbeitsplatz. Erinnerungen eines sudeten-deutschen Parlamentaries* již zmiňovaného Huga Simma⁹ (1968). Text je sbírkou Simmovy korespondence a vlastních pamětí, které se věnují popisu jeho politické kariéry. Některé myšlenky tohoto díla jsou věnovány i problematice českých škol v pohraničí.

Mezi důležité zdroje zachycující dobovou školskou realitu, které by neměly být v rámci výzkumu jakéhokoliv tématu z období první Československé republiky opominuty, patří bezesporu i texty Německého velvyslanectví v Praze, které byly vydány v edici pramenů pod názvem *Deutsche Gesandtschaftsberichte aus Prag*. Přestože mnoho údajů (zejména po roce 1933) je tendenčně zaměřeno proti československé vládě, obsahuje tato rozsáhlá sbírka dobových zpráv mnoho informací dokreslujících například postoj československého obyvatelstva německého původu ke zřizování českých menšinových škol v pohraničí a k českému školství obecně.

Uvedený přehled si neklade nároky na úplnost výčtu. To ostatně není cílem této části textu. Nicméně přehled naznačuje několik významných faktů. Ve zmíněných dílech s určitými výjimkami (např. Kasper, 2006; 2007) je tomuto tématu věnována pozornost, ale minimální. V textech se objevuje zejména jako stručné doplnění rozsáhlých výkladů týkajících se vývoje národního školství. Případně jako doplnění témat, která sledují jiný cíl. Popis přitom zůstává pouze u základních problémů, jako bylo například vydání Metelkova zákona v roce 1919. Dalším zajímavým zjištěním je skutečnost, že větší prostor autoři věnují problematice českého

9 Paměti byly vydány SL na základě přání v závěti Huga Simma.

menšinového školství v období Rakouska-Uherska než v období první republiky. Problematika českého obecného menšinového školství v období první Československé republiky dosud nebyla detailněji zmapována. V dílech německých autorů je pak toto téma spíše doplněním výkladů o prvorepublikovém německém školství než samostatným cílem.

1.4 Dějiny každodennosti jako nový přístup k výzkumu českých menšinových škol

Přehled zpracování tématu českých menšinových škol v dosavadních odborných studiích podaný v předchozí kapitole ukazuje, že tato problematika se nachází na okraji zájmu dějin českého školství a pedagogiky. Téma menšinových škol se v řadě studií objevuje pouze jako doplnění výkladů o vývoji českého, slovenského či německého školství na našem území v době Rakouska-Uherska či první Československé republiky nebo v souvislosti s vývojem učitelského povolání, reformním pedagogickým hnutím apod. Pro většinu těchto prací je také společné, že autoři zkoumanou problematiku sledují v širším historickém a společenském měřítku a to prostřednictvím tzv. tradičních metod historického výzkumu nebo na základě obsahové analýzy dobových periodik a legislativních norem (o zmiňovaných metodách více viz např. Disman, 2011; Hroch, 1985; Zounek & Šimáně, 2014; Zwettler, Vaculík, & Čapka, 1996). Například Kuzmin (1981) ve svém textu využívá převážně historickou statistiku. V mnoha jiných dílech je jako základní metoda využívána metoda přímá či historicko-srovnávací, případně již zmíněná obsahová analýza dobových časopisů (např. Faimonová, 1909; Měchýř, 1996; Kasper, 2013; Šafránek, 1897, 1918; Trapl, 2003 ad.). Stručně řečeno řada těchto textů vychází z tzv. dějin velkých událostí, na problematiku nahlížíjí v makrohistorické perspektivě. V textu autoři tedy využívají přístup tzv. Rankeho školy, který je zaměřen na zaznamenávání velkých událostí, postav či vývoje zásadních společenských jevů v rámci národních či světových dějin (podrobněji např. Bernheim, 1931). Přitom v pozadí jejich zájmu zůstává každodenní život obyčejných lidí, kteří tyto události iniciovali (např. vývoj školských systémů, institucí apod.), případně prožívali dopady těchto událostí ve svém každodenním jednání (k tématu makrohistorie více viz např. Galtung & Inayatullah, 1997; Iggers, 2002; Munslow, 2012; Schultze, 1988; Stokes, 2001).

Dosavadní odborné studie tak tvoří jedno z východisek pro můj výzkum. Má publikace navazuje na dlouholetou tradici výzkumu národního školství a prohlubuje ji o poznání tématu menšinového školství v období první Československé republiky. Důležitým metodologickým východiskem pro můj výzkum je tak nejen výše zmíněný makrohistorický přístup, ale zejména tzv. dějiny každodennosti.

Historiografický přístup označovaný jako dějiny každodennosti představuje směr, který se začal rozvíjet v druhé polovině 20. století. V pozadí tohoto rozvoje

stál výrazný posun dobových historiků v chápání společenských změn v historii. Historikové v této době začali více poukazovat na to, že za tzv. velkými událostmi dějin nestojí jen velké anonymní masy, ale zejména individuální vůle jedinců, kteří tyto masy tvoří (Stone, 1979). Obrat v dosavadním historiografickém trendu souvisel i s odmítáním přemíry výzkumů založených na historické statistice. Svou roli sehrála i nedůvěra k dobovému stylu popisování dějinných jevů. Zejména kladení událostí jedné za druhou bez akcentu na hlubší analýzu širšího kontextu. Historikové se proto nově začali věnovat tomu, co se odehrávalo v hlavách lidí z minulosti a způsobu jejich života. Centrem jejich zájmu přestaly být „velké události“ a začali se orientovat na životní osudy a každodenní jednání obyčejných lidí.

Počátek tohoto nového přístupu je spojován s francouzskou historickou školou *Annales*. Konkrétně s jedním z jejích představitelů historikem Lucienem Febvrem, který se ve svých dílech zaměřených na Velkou francouzskou revoluci věnuje studiu života obyčejných Francouzů. Byl tak jedním z prvních historiků, kteří explicitně vyjádřili svou snahu odpoutat se od politických či událostních dějin a zaměřili svou pozornost na zkoumání dějin tzv. zdola¹⁰ (Le Goff, 1983). Jeho dílo však nebylo ve své době příliš přijímáno. Se svým přístupem byl podle Stonea (1979) mezi historiky v menšině. Situace se změnila až s nástupem následujících dvou generací školy *Annales*. Teprve s příchodem historiků, jako jsou Jacques Le Goff, Pierre Nora, Emmanuel Le Roy Ladurie, dochází k plnému rozkvětu tohoto přístupu.

Dějiny každodennosti se oproti politickým či událostním dějinám orientují zejména na životy a působení těch, kteří v historii dosud zůstávali přehlíženi. Každodennost v tomto smyslu pak může být chápána jako extrémně široký rozsah aktivit obyčejných lidí (Lüdtko in Moran, 2004). Dějiny každodennosti se tedy snaží odhalit každodenní rutinní jednání jednotlivců či skupin obyčejných lidí. Tedy aktivit, které vedou k politickým či událostním dějinám (Eckert & Jones, 2002; Lenderová, Jiránek, & Macková, 2010). V souvislosti s tématem českých obecných menšinových škol jde tedy zejména o snahu proniknout do každodenního života těchto škol prostřednictvím poznání a pochopení jednání i názorů jednotlivých aktérů podlejších se na životě dané školy.

Nový způsob zkoumání dějin s sebou nepřinesl pouze nová témata, ale i otázky, jak tato témata poznávat a jak je v rámci přístupu dějin každodennosti metodologicky uchopit (Hobsbawm, 1980). „Průkopníci“ tohoto nového přístupu našli inspiraci zejména ve výzkumných přístupech antropologie, etnologie a etnografie (Isaac, 1994; Schnepel, 1999; Stone, 1979). Z tohoto pohledu byla velmi ceněna antropologie, která ze své praxe v historii mohla nabídnout nové metody pro historický výzkum. Zejména detailní analýzu jednotlivé události a její zakotvení v detailně analyzovaném širším kontextu (Stone, 1979).

10 History from below (více viz také Iggers, 2002; Sharp, 1991).

Vzájemné ovlivňování historie s antropologií a dalšími příbuznými vědami postupem doby vyústilo ve vytvoření disciplíny historická antropologie. Právě tato disciplína vystavuje jistý otazník nad tradičními historickými kategoriemi, jako jsou rozsáhlá vyprávění o „velkých“ historických událostech (např. o Velké francouzské revoluci), dějiny industrializace či dějiny státního a národního školství, a všímá si více témat, jako je rodina a příbuzenstvo, narození a smrt, rituál či mentalita (Medick, 2001).

Metaforicky můžeme říci, že historická antropologie přitom nezkoumá jako historikové událostních dějin například vesnice, ale zkoumají přímo ve vesnici (Geertz in Medick, 2001). V této rovině můžeme historickou antropologii chápat již i jako mikrohistorii. Podobně jako Geertz totiž hovoří i italský historik Giovanni Levi, s tím rozdílem, že používá pojem mikrohistorik: „Mikrohistorik nezkoumá vesnice, ale zkoumá ve vesnici“ (Levi in Medick, s. 87). V přeneseném významu z hlediska tématu této publikace tak mikrohistorik nezkoumá školy, ale přímo ve škole. To znamená, že historik pedagogiky se v tomto případě nezabývá např. tématem vývoje soustavy školství či určitého typu škol, ale zajímá se o vnitřní fungování (život) jednotlivých škol v této soustavě.

Mikrohistorii můžeme v současné době chápat již jako synonymum pro dějiny každodennosti (viz např. Lenderová, Jiránek, & Macková, 2010; Horák, 2014). Původní koncept mikrohistorie se zrodil ze souboru postojů, vyjadřovaných v posledních desetiletích skupinou italských historiků sdružených kolem časopisu *Quaderni Storici* a knižní řady s názvem *Microhistory*. Samotný pojem mikrohistorie je spojován s italským historikem Carlem Ginzburgem. Přestože on sám tvrdí, že jde o pojem používaný v různých souvislostech dávno před ním, jeho dílo *Sýr a červi* z roku 1980 představuje v obecné historiografii zásadní moment (viz Ginzburg, 1993, 2000). Ve své studii totiž na základě popisu pohledu mlynáře Menocchia na svět prezentoval nový koncept přístupu k historickým tématům. Ginzburg redukoval záběr historického výzkumu na osobu italského mlynáře z 16. století. Zajímal se přitom jen o jeho prožívání a chápání světa. Toto jeho zaměření bylo jednak důsledkem absence adekvátní organizace a finančního zajištění nutného pro rozsáhlé historické výzkumy v rámci Itálie, jednak nechutí vůči metodám událostních dějin, zejména pak k různým přehledovým historickým studiím a kvantitativní historii. Ty podle Ginzburga totiž zcela opomíjejí životní realitu. Právě redukce rozsahu historického výzkumu je hlavní charakteristikou mikrohistorie (Egmond & Mason, 1997; Magnússon & Sjizártó, 2013).

Mikrohistorii lze tedy chápat jako historický koncept, který se zaměřuje na intenzivní analýzu úzce ohraničených fenoménů (jako je venkovská společnost, skupina rodin či konkrétní jednotlivci) takřka pod lupou (Ginzburg & Poni in Nodl, 2004). Obrazně řečeno jde o nahrazení pohledu teleskopem pohledem mikroskopu, jak poznamenal anglický historik Peter Burke (Čechura, 1994). Tedy na příkladu jedné lokality a jejího obyvatelstva je možné vcelku nenásilným způsobem

interpretovat „malé dějiny“, bez kterých se velké události, jež zaplňují stránky učebnic, zdají být nepochopitelnými. Systematický výzkum jediné obce i celého regionu tak může v rámci každodennosti přispět k lepšímu pochopení minulosti (Grulich, 2001). Ve svých výzkumech se tak mikrohistorie zajímá o každodennost či zkušenosti lidí v rámci různých oblastí života v minulosti. Tuto každodennost přitom zkoumá pouze na úzce ohraničeném území v určitém časově omezeném období.

Základem mikrohistorického výzkumu je získání relevantních zdrojů z dané doby, které umožní poznat každodenní jednání sledovaných jedinců či života určité společnosti. Těmi mohou být například paměti, deníky, diáře, cestopisné zprávy, různé kroniky či úřední zápisy ze soudů, policie a mnoho dalších). Právě tyto materiály mohou umožnit poznání sociální dynamiky sledované kultury či jiného jevu (Garnert, 1997; Rainer, 2004). Dalším krokem je podrobení těchto zdrojů intenzivnímu studiu či tzv. mikroanalýze. Tato mikroanalýza přitom spočívá ve sledování tzv. malých faktů, které v archivních pramenech bývají opomíjeny (Szijártó, 2002; Brooks, DeCorse, & Walton, 2008). V této souvislosti Lenderová, Jiránek a Macková (2010) píší o tzv. novém čtení pramenů, kdy je nutné tradiční historické prameny, jako např. papežské buly, mírové smlouvy a další prameny úřední povahy, podrobit novému pohledu či hledání „mezi řádky“. Pouze podle tohoto postupu, jak tito autoři dále konstatují, je historik schopen získat nové informace o každodenním životě běžných lidí.

Příkladem takových pramenů, které se váží k tématu této publikace, mohou být matriky škol používaných při běžných historických výzkumech spíše pro přehled vývoje školství v určité oblasti a v určitém období (viz práce Kuzmina, 1981). Matriky škol přitom při „jiném čtení“ prozrazují i „opomíjená fakta“ například o učitelích těchto škol, jejich aktivitách v rámci menšiny, vnitřním uspořádání škol, majetku škol apod. Spolu s dalšími prameny tak mohou poskytnout důležité a často nečekané informace i o jiné problematice, než bychom na první pohled očekávali. Podobně lze využít i výpovědi svědků obsažených v různých policejních zprávách vedených na učitele, drobných poznámek školních inspektorů z jejich inspekci atd.

Využití tohoto postupu ovšem s sebou přináší určitá úskalí. Petráň (2003) například zdůrazňuje nutnost důkladné znalosti „výzkumného terénu“. Podle něj by tak historik měl být již před vlastním výzkumem archivních zdrojů důkladně seznámen nejen s problematikou, které se věnuje, ale i s širším kontextem zkoumaného jevu. Ten v sobě zahrnuje například i vývoj regionu, ve kterém historik daný jev zkoumá. A to nejen vzhledem k sociálnědemografickým ukazatelům či politickému a hospodářskému vývoji dané oblasti, ale například i vzhledem k vývoji místní krajinné sféry a klimatických podmínek apod. Právě znalost těchto specifických realit umožňuje podle Grulicha (2001) historikovi rozpoznat dílčí zvláštnosti od obvyklého dějinného vývoje.

Na druhou stranu výhodou mikrohistorie je fakt, že oproti jiným historiografickým proudům se nikdy nestala kánony sevřeným metodologickým přístupem. Neexistuje žádná škola mikrohistorie, dosud nebyl vyjádřen žádný mikrohistorický program. Mikrohistorie není svázána pouze s oblastí Itálie či časopisem *Quaderni Storici*. To vše mikrohistorii a historikům dává možnost objevovat nové podoby a podílet se na rozvoji nových badatelských experimentů a vybočení z historiografické normality (Egmond & Mason, 1997; Nodl, 2004; Trivellato, 2015).

Historiografický přístup dějin každodennosti a mikrohistorická analýza, které se zaměřují na poznání každodennosti či zkušenosti lidí a různých jevů v rámci různých oblastí života v minulosti na úzce ohraničeném území v určitém časově omezeném období, tvoří i zásadní metodologická východiska mého výzkumu.

Hlavním výzkumným cílem textu je prozkoumat a popsat každodenní život českých obecných menšinových škol v politickém okrese Ústí nad Labem v letech existence první Československé republiky. Ve výzkumu tak sleduji problematiku každodennosti těchto škol, přičemž si vymezuji jak časové období, tak i geografickou oblast, ve které daný jev sleduji. Vymezenou oblast tvoří politický okres Ústí nad Labem, který vznikl na základě říšského zákona z roku 1868 (*Verordnung des Ministers*, 1869). Podle zákona zahrnoval tento okres soudní okresy Ústí nad Labem a Chabařovice (více viz Příloha č. 17). Hlavní důvod, proč jsem se rozhodl zaměřit pozornost na tuto oblast, spočívá v mé důkladné znalosti terénu i materiálů týkajících se menšinových škol v této oblasti. Tématem jsem se totiž zabýval již v rámci svého bakalářského a magisterského studia (viz Šimáně, 2007; Šimáně, 2010a). Orientaci v terénu mi navíc usnadňuje i fakt, že jsem většinu svého života prožil v Ústí nad Labem. Naplňuji tím proto i podmínku důkladné znalosti „výzkumného terénu“, která je jedním z požadavků kladených na mikrohistorický výzkum (viz Petráň, 2003). Problematiku českých menšinových škol sleduji v období první Československé republiky. Důvodem mi je fakt, že v předchozím období se na tomto území české menšinové školy vyskytovaly jen minimálně.

V českých dějinách pedagogiky a školství se přitom jedná o přístup, který dosud nebyl v historicko-pedagogickém výzkumu aplikován. Respektive ne zcela v intencích tohoto přístupu. Dokladem může být například publikace s názvem *Radostné dětství?* od Lenderové a Rýdla (2006), kteří mapují problematiku dětství v průběhu 19. století. Autoři se ovšem nezaměřují na úzce vymezené území, ale problematiku sledují v rámci českých zemí. Podobně lze nahlížet například i na aktuální knihu s názvem *Rákoska v dílně lidskosti* od Pavly Vošahlíkové (2016), která se zaměřuje na charakter a poslání školy v českých zemích v 19. století. V rámci výzkumů obecných českých dějin je pak tento přístup již poměrně běžně používán delší dobu zcela v intencích, které jsem popsal výše (viz např. Čechura, 2008; Kuchařová, 2011; Matlas, 2011; Stuchlá, 2004).

Přestože mikrohistorie by neměla být chápána jako koncept ověřující makrohistorická pravidla, neměla by být nahlížena ani jako protipól událostních dějin/

makrohistorie (podrobněji viz Ginzburg & Poni in Magnússon & Sjjazártó, 2013; Collins, 1999; Galtung & Inayatullah, 1997). Mikrohistorie a makrohistorie se nachází mnohem více ve stavu vzájemného plodného doplňování. Pokud se rozhodneme zaměřit na výzkum problému z pohledu globální perspektivy, neznamená to, že nemůžeme využít i pohledu mikrohistorického. Ba naopak, mikrohistorický pohled může daný výzkum obohatit o další poznání. Například sledováním jednání lidí v rovině jednotlivých osob, sledováním podmínek, které vedly k těmto jednáním, sledováním významů, které jsou zkoumaným jevům přisuzovány jednotlivými osobami. Právě díky tomu můžeme získat vzájemnou propojenost kulturních, sociálních, hospodářských a mocenských momentů – tedy globální perspektivy – se souvislostmi běžného života člověka ve sledované minulosti (více viz Medick, 2001). Na komplementaritu obou konceptů upozorňuje i Le Goff (1983), který naráží například na díla Marca Blocha a Luciena Febvra mapující dějiny Velké francouzské revoluce. Zatímco Bloch problematiku sledoval na základě přístupu makrohistorie, Febvre zvolil mikrohistorickou perspektivu. Podle Le Goffa obě díla získávají výraznou hodnotu nikoliv samostatně, ale teprve až při vzájemném propojení. Jinými slovy propojení obecného kontextu s vlastní každodenní praxí jednotlivců umožňuje zkoumané téma poznat velmi plasticky a z různých úhlů pohledu.

Možnost komplexního poznání studované problematiky prostřednictvím propojení makrohistorického měřítka s mikrohistorickým představuje další metodologické východisko tohoto textu. Pro hlubší pochopení studované problematiky je totiž nezbytné sledovat i její obecný kontext. Z toho důvodu věnuji ve své publikaci pozornost i širšímu celospolečenskému vývoji, který měl vliv na každodenní život českých menšinových škol politického okresu Ústí nad Labem.

Pro poznání každodenního života lidí v minulosti současná historiografie nabízí kromě mikrohistorie i jiné možnosti zkoumání. Jednou z nich je i tzv. vizuální historie. Jde o přístup ke zkoumání dějin, který byl dlouhou dobu v historickém výzkumu opomíjen (Nóvoa, 2000). Kořeny tohoto přístupu můžeme nalézt v Německu. Poprvé byl totiž prezentován a zároveň akademickou obcí uznán v roce 1995 na konferenci v Berlíně (Depaepe & Henkens, 2000). Vizuální historie představuje analýzu různého druhu obrazového materiálu jak statické (vyobrazení v různých publikacích), tak i dynamické (film) povahy.

Přestože vizuální historie ke zkoumání dějin každodennosti není podobně jako mikrohistorie v českých dějinách pedagogiky a školství běžně využívána, poskytuje obrazový materiál mnoho příležitostí pro poznání minulých dějů. Příkladem z provedených zahraničních výzkumů může být výzkum názorů na učitele v 19. století prostřednictvím analýzy ilustrací učitelů v literatuře a pedagogických časopisech (viz výzkum Grunder, 2011). Obdobným příkladem je výzkum vývoje řeckého školství v letech 1950–1970, při kterém byly použity například školní fotografie (více viz Karakatsani, 2013).

Obrazy společně se slovy tak mohou vést k novým vyprávěním a tím zprostředkovat hlubší poznání minulosti, které by v jiné formě nebylo dostupné (Haponen, 2005; Wang, 2012). Jinými slovy vyobrazení různých fenoménů v historii mohou být využita jako zdroj historických informací. „Vyobrazení zmrazují čas a tím nám umožňují vidět nové kousky důkazů historie“ (Rousmaniere, 2001, s. 109). Na tomto základě jsou vizuální vyobrazení využívána jako stavební bloky pro rekonstrukci historického vypravování. Například fotografie mohou být pokládány za vyprávění o každodenním životě či chápány jako most mezi minulostí a prohlížečím (Wang, 2012).

Při analýze obrazového materiálu nemusí nutně docházet k vytváření nové metodologie. Lze ho totiž pokládat za jakýkoliv jiný materiál, se kterým historik běžně pracuje. Když ho využíváme, ptáme se totiž stejně, jako bychom pracovali například s psaným textem: „Co se dělo před mnoha lety? Jak se to dělo? Jaký to mělo význam pro ty, co tam byli?“ (Rousemaniere, 2001). Určitá úskalí tu ovšem existují. Ne ovšem nepodobná těm, se kterými se historik setkává i při analýze písemných dokumentů. Při analýze obrazového materiálu totiž nutně dochází k určitému odtržení zobrazeného od reality. Tedy dochází k určitému vyjednávání mezi realitou na jedné straně a představou, interpretací a zkreslením na straně druhé (Warmington, Van Gorp, & Grosvenor, 2011).

Vizuální historie v mém textu využívám v případech, kdy písemné prameny věnují některým tématům pouze nepatrnou pozornost. Jedná se například o problematiku vnitřního uspořádání menšinových škol nebo péči o zdraví dětí menšinových škol. V rámci výzkumu jsem tak analyzoval i několik fotografií uložených ve školních kronikách.

Přestože základním metodologickým východiskem mého výzkumu je přístup dějin každodennosti a mikrohistorická analýza, využívám i tradiční metody historického výzkumu, jako je metoda přímá, nepřímá či historicko-srovnávací (viz Zounek & Šimáně, 2014; Zwettler, Vaculík, & Čapka, 1996).¹¹ Jak uvádí například Petrů (2003) či Stejskal (2004), je totiž mylné si představovat samospasitelnost nějaké metody či ji klasifikovat jako zastaralou, progresivní nebo dokonce žádoucí.

1.5 Na co se ve výzkumu českých menšinových škol zaměřit?

Ústřední úlohu v rámci mého výzkumu každodenního života českých obecných menšinových škol v období první republiky hraje termín škola. V této souvislosti je zajímavé sledovat, jakým způsobem je škola definována v pedagogických publikacích prvorepublikových autorů. Například Hendrich (1939) ve svém textu nahlíží na školu pouze z hlediska výhod a nevýhod k rodinné výchově. Mnoho jiných

11 Konkrétní využití těchto metod popisují v kapitole Prameny a metody výzkumu.

autorů (např. Chlup, 1931, 1936; Hendrich & Šmok, 1923; Kubálek, 1931; Příhoda, 1931; Sedláček, 1927 ad.) pak školu spojují vzhledem k novému státnímu zřízení zejména s potřebou její reformy. Vymezuji ji vůči jejímu fungování v předcházejícím období Rakouska-Uherska. Obdobný způsob popisu je dokonce i součástí Pedagogické encyklopedie Chlupa, Kubálka a Uhra (1938). Autoři se tak soustředí spíše na shrnutí situace panující ve školství před rokem 1918 a dále na jednotlivé kroky, které by školské orgány měly v rámci existence první republiky naplnit. Škola měla být podle těchto autorů zejména svobodná, samočinná, jednotná a naplňovat ideály nové demokratické republiky. Jednoznačná definice školy v těchto textech tedy chybí. Z tohoto důvodu pro koncepci své studie vycházím z definice německého slovníku *Meyers kleines Lexikon – Pädagogik* (Průcha, 2005), kde je škola popisována jako:

instituce ve veřejném (státním) nebo soukromém vlastnictví, v níž jsou dětem a mládeži zprostředkovány v systematickém vyučování vědomosti a dovednosti, jež jim mají umožňovat samostatné životní činnosti v rámci státního a společenského uspořádání. Školy to poskytují zpravidla v určitém vymezeném čase, nacházejí se nezávisle na střídání žáků a učitelů na stejném místě a orientují se na příslušné formy výchovy a vzdělávání. Usilují o uskutečňování vymezených cílů vzdělávání a výchovy (s. 389).

Škola je zde tedy chápána jako instituce, kde klíčovým procesem je výchova a vzdělávání. Pol (2009) v této souvislosti upozorňuje, že z institucionálního hlediska jsou všechny školy stejným způsobem napojeny na jednotný vnější rámec, který je pro ně v mnoha ohledech závazný. Škola je tak podle tohoto autora: „silně vázána na širší společenský kontext – její chod významně determinují tradice, národní i globální kultura, politická a sociálně-ekonomická situace, existující legislativa a další normy, a mnoho jiných faktorů“ (s. 12).

Škola ovšem může být vnímána i jako organizace. V takovém případě nás zajímá, jakým způsobem využívá prostor daný vnějším rámcem pro svůj každodenní chod a rozvoj (Pol, 2009). Z hlediska organizačního pak jednotlivé školy mohou fungovat různě. Jinými slovy, záleží na konkrétních cílech jednotlivých škol, členství učitelů, žáků či dalšího školního personálu ve škole, materiálních zdrojích, které mají školy k dispozici, či komunikaci s vnějším prostředím (například s rodiči žáků navštěvujících tyto školy) apod. A to vždy ve vztahu ke klíčovému procesu, který se ve škole odehrává, tedy k výchově a vzdělávání. Právě tato dvojí perspektiva, kdy škola může být vnímána jako instituce, ale i jako organizace, je i hlavním východiskem při zpracování tématu této knihy.

Hlavní výzkumnou otázkou mého výzkumu je, jak vypadal každodenní život českých obecných menšinových škol v politickém okresu Ústí nad Labem v období první Československé republiky. Při hledání odpovědí na tuto otázku přitom postupuji tak, že se nejdříve orientuji na vymezení širšího rámce fungování těchto

škol. Menšinové školy sleduji tedy z institucionální perspektivy. První část publikace je tak zaměřena na ukotvení problematiky sledovaných škol v širším celospolečenském kontextu, který vytvářel „mantinely“ pro vlastní život menšinových škol. Využívám přitom makrohistorického pohledu. Důvodem mi je i fakt, že ukotvení této problematiky v širších souvislostech mi umožní lépe poznat odlišnosti vývoje života škol ve sledované oblasti v porovnání s obecným vývojem. Jedná se tak i o klíčová východiska pro pochopení každodenního fungování českých škol v československém pohraničí.

V rámci makrohistorického pohledu sleduji nejenom základní politický, socioekonomický a kulturní vývoj československé společnosti v období první republiky, ale soustředím se i na vzájemné česko-německé vztahy. Národnostní otázky totiž v této době byly velmi citlivým tématem, což se odráželo i při utváření českého menšinového školství. Záměrně se v tomto textu soustředím pouze na česko-německé vztahy. Vztahy českého obyvatelstva s obyvateli jiné národnosti, kteří na území bývalého Československa působili, nesleduji. Důvodem je skutečnost, že sledovanou problematiku studuji v jazykově smíšeném území s převahou německého obyvatelstva, a sledování vztahů s jinými národy tak jde nad rámec mého textu.

V této souvislosti se zaměřuji zejména na problematiku státu, národa, národnostních menšin a jejich loajalitu k československému státu s důrazem na česko-německé vztahy. Zabývám se například otázkami, jaká očekávání tyto dva národy vůči sobě zaujímal, jaké měly ideály o vlastní existenci v rámci Československa. Zda se u nich neobjevila určitá deziluze, například z nenaplněných očekávání, či mezi oběma národy nevznikl nějaký konflikt. A pokud ano, co bylo jeho příčinou (například politické události, ekonomické otázky, změna sociálního postavení obyvatelstva apod.) a jak se projevoval.

Na tuto problematiku přitom nahlížím i ve spojitosti s otázkami školství. Ty tvoří třetí kapitolu této knihy. Vedle základní charakteristiky školství se v tomto období detailněji věnuji školství obecnému. Důvodem je fakt, že chod českých obecných menšinových škol (zejména cíle výuky, obsah výuky, učební osnovy a jiné záležitosti) byl určován právními normami platnými pro jakékoliv jiné obecné školy. Přesto české obecné menšinové školy tvořily určitý specifický typ škol v rámci Československa. Z toho důvodu v této části textu věnuji detailní pozornost právě této problematice. Neomezují se přitom pouze na popis specifík a vývoje těchto škol, ale důležitou součástí této kapitoly je i popis vztahů mezi českým a německým obyvatelstvem. Zřízení české školy v pohraničních oblastech s převahou německého obyvatelstva totiž často představovalo určité pole napětí (Spannungsfeld viz Hanzal, 1999) mezi oběma národnostmi.

V další části knihy sleduji problematiku každodenního života menšinových škol v okresu Ústí nad Labem. Na školy v tomto případě nahlížím již z organizačního hlediska. Všímám si totiž zejména toho, jak školy využívaly svůj prostor daný

vnějším rámcem pro svůj každodenní chod. Tuto problematiku přitom zkoumám již mikrohistorickým úhlem pohledu. Postupuji přitom tak, že se nejprve zabývám charakteristikou tohoto okresu z hlediska jeho celospolečenského vývoje včetně vývoje místního školství. Pozornost přitom nezaměřuji pouze na dobu existence první republiky, ale i na období přelomu 19. a 20. století. Důvodem je poznání širšího kontextu celého vývoje této oblasti pro lepší porozumění zkoumané problematiky v následujících letech.

Problematiku každodenního života škol popisují v několika kapitolách. Hlavními tématy jsou zřizování škol, jejich učitelé, vyučování a žáci a v neposlední řadě pak vztah mezi školou a obcí. Tato témata přitom vycházejí z následujících specifických výzkumných otázek. Jak se české obecné menšinové školy v politickém okresu Ústí nad Labem vyrovnávaly s jednotlivými legislativními normami určujícími chod těchto škol? V této souvislosti se zajímám zejména o to, jakým způsobem byly tyto školy zřizovány. V jakých prostorech byly otevírány? Jak vypadalo vnitřní uspořádání těchto škol?

Další specifické výzkumné otázky řeší otázku cílů těchto škol, učitelů a žáků či komunikace s vnějším prostředím. Vzhledem k této rovině pohledu na školu se v první řadě zajímám o aktéry těchto škol. Tedy zejména o učitele a žáky. Konkrétně se ptám, kdo vyučoval na českých obecných menšinových školách? Kdo na těchto školách absolvoval povinnou školní docházku?

Stranou mé pozornosti samozřejmě nemůže zůstat klíčový proces, který na školách probíhal. Tedy vyučování. V této souvislosti tak zjišťuji, jak vypadalo vyučování na těchto školách. Jaké problémy se během vyučování objevovaly a jak byly řešeny?

V neposlední řadě je důležitá i otázka týkající se spolupráce školy s vnějším prostředím. Ptám se tak, s kým české obecné menšinové školy spolupracovaly? A zároveň sleduji i otázku, jakou roli hrály české obecné menšinové školy ve vztahu k české menšině a k německé většině.

Finální výběr specifických výzkumných otázek se odvíjel od průběhu studia archivního materiálu. Během studia archivního materiálu byly tyto otázky průběžně upravovány, respektive baterie původních otázek byla zeštíhlena. Důvodem je stav dochovaných písemností. Během jejich studia se totiž ukázalo, že k některým původně formulovaným otázkám nelze v dostupných archivních pramenech nalézt buď dostatečnou, či vůbec žádnou odpověď. Je to bohužel určitá daň za poznání, která provází veškerý historický výzkum a se kterou zápolí každý historik. Z tohoto důvodu jsou v knize opomenuta některá témata, jako například hygienické podmínky na školách, osvětová činnost učitelů v rámci menšiny, činnost spolků ve prospěch českých škol, rodičovská sdružení apod. Svou roli hrála i struktura, i plánovaný rozsah tohoto textu, který nedovoluje využít veškeré shromážděné poznatky o životě těchto škol. Svou pozornost jsem proto zaměřil na témata, která vzhledem k cíli této knihy považuji za zásadní. Ve svém důsledku jsem byl tedy

nucen se některých (z mého pohledu marginálních) témat¹² vzdát ve prospěch celkové koncepce knihy.

1.6 Prameny a metody výzkumu

Pro historický výzkum jsou klíčové archivní prameny. Předpokladem pro výzkum zaměřený na dějiny každodennosti je shromáždění takových pramenů, které umožní poznat každodenní jevy či jednání sledovaných jedinců nebo života určité společnosti. Prameny, které používám ve výzkumu této publikace, proto pocházejí z několika různorodých archivních materiálů.

Hlavním zdrojem informací k mému výzkumu českých obecných menšinových škol v politickém okrese Ústí nad Labem je Archiv města Ústí nad Labem (AmUL).¹³ V tomto archivu jsou uloženy materiály, které souvisejí nejenom s historií města Ústí nad Labem, ale i s jeho širším okolím. Archiv totiž sdružuje i jednotlivé archivy obcí, které byly v průběhu historického vývoje postupně přičleňovány k městu Ústí nad Labem či obce, které spadají do současného okresu tohoto města. Uložené materiály tak pokrývají oblast prvorepublikového politického okresu Ústí nad Labem, kterou je tato kniha časově a geograficky vymezena.

Během výzkumu jsem prošel více než osmdesát archivních fondů tohoto archivu. Základním zdrojem informací, které v této publikaci nakonec byly použity, byly zejména fondy jednotlivých českých i německých obecných menšinových škol, které vznikly jak ve městě Ústí nad Labem, tak i v jeho okrese. Jedná se o více než desítku českých a německých obecných škol, přičemž každá škola je zpracována a uložena ve vlastním fondu.¹⁴ Obsahem fondů jednotlivých škol jsou například konferenční protokoly, třídní katalogy a výkazy či soupisy dětí školou povinných, dále například zakládací listiny škol, školní kroniky, pamětní knihy o stavbě školních budov, inventáře majetku školy ad.

Jedná se o důležité materiály, které umožňují vhled do života škol hned z několika úhlů pohledu. Prameny prozrazují řadu informací například o problematice zřizování a otevírání škol, jejich umístění či o výstavbě nových školních budov,

12 Vedle již výše řečených témat se jedná například i o problematiku konání různých školních i mimoškolních oslav svátků, výročí či pořádání školních výstavek apod.

13 V této souvislosti mnohokrát děkuji panu dr. Vladimíru Kaiserovi, dr. Věře Hladíkové a dr. Jitce Pieňkosové za odborné rady a zejména vstřícnost a ochotu, kterou projevíli při mém bádání v tomto archivu.

14 Existují dva inventáře fondů. Inventář IV. skupina fondů – školy okresu Ústí nad Labem a Inventář VII. skupina fondů – Školy Ústí nad Labem. Seznam konkrétních škol, jejichž fondy jsou v AmUL k nahlédnutí, se nachází například i pod heslem Školy obecné a národní na následujícím odkazu http://www.usti-nad-labem.cz/files/Archiv-mesta-UL_Seznam-archivnich-fondu.pdf. Konkrétní představu o fondech z těchto inventářů použitých v této publikaci si čtenář může vytvořit na základě přehledu v závěrečné bibliografii.

a to včetně reakcí místního německého obyvatelstva na tyto kroky. Dále v nich lze dohledat údaje pro poznání například chodu školy v průběhu školního roku, informace o průběhu výuky a problémech učitelů s výukou, některé údaje o žácích souvisejících s výukou aj.

Dalším souvisejícím významným fondem AmUL, ze kterého jsem čerpal informace, je fond Okresního školního inspektorátu v Ústí nad Labem. Ten obsahuje například výnosy a směrnice nadřízených institucí, matriky českých škol či osobní spisy učitelů menšinových škol. Z hlediska této knihy se jedná o velice cenný a zajímavý materiál. Například v matrikách škol lze dohledat kromě očekávané základní charakteristiky jednotlivých škol i informace o politické situaci v obci včetně vztahů mezi českým a německým obyvatelstvem, obecný popis sociální skladby místního českého obyvatelstva, zapojení učitelů do života obce, popis některých problémů souvisejících s umístěním školy apod. Jedná se tedy o údaje, které umožňují poznat problematiku života menšinových škol i v širším kontextu.

Osobní spisy menšinových učitelů, podobně jako matriky, obsahují vedle formálních charakteristik i mnohem důvěrnější informace o učitelích. Jedná se například o přepisy policejních protokolů z „výslechů“ učitelů, kteří se dopustili nějakého deliktu v souvislosti s výkonem svého povolání, či o různorodou korespondenci úřední nebo osobní povahy, různé neoficiální poznámky školních inspektorů sloužící pouze pro jejich potřebu, anonymní udání na učitele apod. Tyto materiály mi umožnily detailnější vhled do některých záležitostí ovlivňujících chod českých škol. Zároveň jsem tak mohl odhalit i některé důvody, které učitele k jejich jednání vedly.

V knize využívám i informací z fondů Okresního úřadu Ústí nad Labem. Jedná se zejména o fond s názvem Registraturní plán I–III (I–XXII) (1900–1938). Tento fond kromě jiného obsahuje i materiály týkající se školských záležitostí některých českých obecních menšinových škol¹⁵. Obsahem jsou například podklady pro stavbu školních budov (včetně architektonických plánů, finančních zpráv atd.), policejní zprávy o vyšetřování útoků na české učitele, velké množství úřední korespondence, spisy k některým školníkům působícím na ústeckých školách ad. Tyto materiály tudíž představují zejména doplnění k informacím získaným z fondů popsanych v předcházející části.

Při výzkumu jsem věnoval pozornost i fondům ze Sdruženého inventáře fondů – Archivy spolků města a okresu Ústí nad Labem do roku 1945. Činnost spolků totiž byla již od dob Rakouska-Uherska neodmyslitelně spojována i s otázkami fungování škol. Bohužel ke sledovanému období a tématu se dochovaly materiály pouze pobočky českého spolku Národní jednoty severočeské v Chabařovicích a němec-

15 Jedná se o několik desítek kartonů obsahujících spisy různé povahy, které se týkají různých českých škol, jež vznikly v rámci ústeckého okresu. Významným zdrojem informací v rámci tohoto fondu je pak rozsáhlá sbírka různorodého materiálu, která není nijak rozdělena či uspořádána (ani podle jazyka jednotlivých dokumentů), uloženého v několika kartonech pod záznamem Školy – různé záležitosti.

kého Spolku školního krejcaru. Z posledně jmenovaného spolku jsou v archivu navíc uloženy pouze pokladní knihy a v nich údaje, které s tématem publikace nesouvisí. Překvapující v této souvislosti je pak absence jakéhokoliv utříděného materiálu německého spolku Deutscher Kulturverband, jednoho z největších spolků v období první republiky, který ve své činnosti nahradil rakousko-uherský Schulverein. Informace o působení tohoto spolku v Ústí nad Labem lze dohledat pouze v několika málo písemnostech uložených ve fondu Registraturní plán I–III (I–XXII) (1900–1938),¹⁶ případně z dobového tisku a ojedinele z německých školních kronik.

Pro poznání širšího politického kontextu studované problematiky jsem věnoval pozornost i studiu fondů týkajících se obecní politiky. Jedná se hlavně o obecní kroniky různých obcí nacházejících se na území politického okresu Ústí nad Labem.¹⁷ Pro poznání politického kontextu českého menšinového školství na tomto území v období před rokem 1918 jsem prostudoval i některé materiály z fondu Okresního hejtmanství v Ústí nad Labem.

Jistou „perličkou“ nacházející se v AmUL jsou stručné paměti Františka Mudroňka. Jedná se přitom o ojedinelý dokument, který prozrazuje některé detaily o životě české školy v Předlicích před rokem 1918. Význam těchto pamětí spočívá zejména ve skutečnosti, že k problematice této školy před vznikem Československa nejsou k dispozici s výjimkou několika stručných zmínek jiné prameny.

Přestože základním zdrojem informací mi byly materiály uložené v AmUL, v rámci svého výzkumu jsem navštívil i jiné instituce uchováající archivní prameny. Materiály k problematice českého menšinového školství jsem vyhledával například i v Národním pedagogickém muzeu Jana Amose Komenského v Praze. V souvislosti s tématem mé publikace muzeum disponuje pouze sbírkou pamětí učitelů, kteří působili na školách v období první republiky až do konce 50. let 20. století. Tato sbírka je bohužel navíc momentálně nezpracovaná, a tedy i nedostupná.¹⁸ K výzkumu jsem ji využít nemohl.

Další institucí, kterou jsem navštívil, byl Národní archiv (NA). Zde jsem se soustředil zejména na fondy Ministerstva školství z let 1918–1949 (371) a Zemské školní rady v Praze (539/2). Informace získané studiem archiválií z těchto fondů obohacují informace získané ze studia materiálů AmUL zejména o širší kontext. Jedná se například o definování menšinových škol, otázku záborů ve školství, obecné námitky německého obyvatelstva k otázkám československého školství, organizaci školských stávek ad.

16 Materiál s názvem Školy – různé záležitosti.

17 V rámci svého výzkumu jsem se zaměřil na studium obecních kronik zejména těch obcí, kde existovaly české obecné menšinové školy. Jedná se o obce Předlice, Chabařovice, Krásné Březno a Trmice.

18 Tímto bych rád poděkoval pracovníci tohoto muzea paní Mgr. Magdaléně Šustové za osobní konzultaci a získané informace.

V rámci svého výzkumu jsem navštívil i Sudetoněmecký institut v Mnichově, který spravuje Sudetoněmecký archiv¹⁹ a v místní Vědecké knihovně disponuje dosud největší sbírkou specializovanou na dějiny českých zemí a Československa v západní Evropě. Vyhledávání materiálů k otázkám menšinového školství pro oblast ústeckého okresu je v materiálech Sudetoněmeckého archivu poměrně obtížné. Materiály jsou totiž rozděleny do složek, které se věnují zejména německým osobnostem, různým sudetoněmeckým organizacím působícím na území bývalého Československa, případně problematice odsunu německého obyvatelstva po druhé světové válce. Vzhledem k časovým možnostem mého pobytu v Mnichově jsem tak svou pozornost zaměřil zejména na sbírku publikací uloženou ve vědecké knihovně Sudetoněmeckého institutu. Tento postup se následně ukázal jako mnohem efektivnější. V rámci studia publikací jsem totiž narazil na několik titulů, které v České republice nejsou dosud k dispozici.²⁰ Z hlediska mého tématu přitom přinášejí řadu zajímavých informací. V tomto světle za nejpřímoušnější dílo, které jsem zde objevil, považuji paměti od Emmi-Goldrun Schellbergerové (2001) *Kindheit und Jugend in Deutsch-Böhmen. Erinnerungen an diese Zeit 1919–1946*. Své vzpomínky totiž zaměřuje i na svoji povinnou školní docházku, kterou absolvovala na jedné z ústeckých českých menšinových škol. Právě tyto vzpomínky jsou tak neocenitelným zdrojem poznání této problematiky například ve vztahu k průběhu vyučování na těchto školách. Obdobně lze hodnotit i další publikace z této knihovny. Jedná se například o díla, která se zaměřují na širší politicko-ekonomický a kulturní kontext menšinového školství v oblasti Ústí nad Labem (např. Bohmann, 1953; Christmann, 1910; Reich, 1993 aj.).

Výčet pramenů využitých v této publikaci svědčí o poměrně rozsáhlém a různorodém materiálu umožňujícím poznání každodenního života českých obecných menšinových škol v politickém okresu Ústí nad Labem v období první Československé republiky. Jedná se přitom z velké části o jedinečné a dříve nepublikované prameny. Určitým limitujícím faktorem při rekonstrukci tehdejšího života těchto škol je ovšem nedostatek pramenů pro jednu konkrétní školu. Prameny stručně řečeno neumožňují komplexní poznání každodenního života jedné konkrétní školy v celém sledovaném období, což není ovšem ani cílem této knihy. V knize postupují tak, že podobu každodenního života škol popisují na základě archiválií pocházejících z několika škol. Vzhledem k podmínkám, ve kterých tyto školy vznikaly a fungovaly, a úzkému geografickému území, na němž se školy vyskytovaly, lze totiž předpokládat, že popisované jevy (např. zřízení škol, působení učitelů, průběh vyučování apod.) se objevovaly s většími či menšími odlišnostmi na všech školách. V těchto případech na tyto odlišnosti upozorňuji v knize odkazem na konkrétní školu.

19 Více viz na webových stránkách institutu: <http://www.sudetendeutsches-archiv.de/>.

20 Podle vyhledávače jednotné informační brány (JIB), která umožňuje z jednoho místa a jedním vyhledávacím rozhraním vyhledat různé české a zahraniční informační zdroje z 59 informačních institucí (více viz Pospíšilová, Košťálová, & Nemeškalová, 2007).

Prameny, které jsem v rámci svého výzkumu získával v uvedených institucích, jsem průběžně dále podroboval mikrohistorické analýze. Jednalo se přitom o poměrně časově náročnou činnost. Bez ohledu na množství pramenů bylo totiž nutné v materiálech sledovat i informace, které se zdály na první pohled nevyužitelné, a vzhledem k tématu této knihy tedy nepřínosné. Typickým příkladem mohou být doprovodné informace uvedené v matrikách škol či drobné poznámky školních inspektorů, které bez znalosti dalšího materiálu (a tedy širšího kontextu) nedávaly zprvu smysl. Veškerý materiál bylo nutné nejen důkladně projít, ale zejména uspořádat. V tomto směru mi práci ulehčilo využití digitálních technologií. Veškeré prameny jsem totiž fotografoval, případně skenoval a posléze převáděl do formátu PDF. Tyto soubory pak představovaly výchozí bod pro analýzu a systematické uspořádání nálezů, které probíhalo na základě specifických výzkumných otázek. Tyto nálezy jsem následně seřadil do jednotlivých témat této knihy.

V rámci mikrohistorické analýzy jsem využíval i některé z tradičních metod historického výzkumu. Jednalo se zejména o metodu přímou. Touto metodou jsem tedy získával historická fakta bezprostředním zkoumáním pramene, v němž tyto informace byly obsaženy (více o této a dalších tradičních metodách historického výzkumu např. Hroch, 1985; Zounek & Šimáně, 2014; Zwettler, Vaculík, & Čapka, 1996). Příkladem použití této metody může být získání data zřízení některé z českých obecných menšinových škol, které je zaznamenáno přímo ve školní kronice, či konkrétního jména učitele, žáka apod.

V některých případech jsem používal i nepřímou metodu. Jedná se o metodu, kdy pomocí jedněch fakt zastoupených v pramenech nahrazujeme chybějící fakta zdůvodněnou hypotézou. Hledal jsem tak odpovědi zejména na otázky, proč se to stalo, případně proč tomu tak bylo. Příkladem může být zjišťování důvodů zdravotního stavu dětí českých obecných menšinových škol, kdy tyto důvody nejsou v žádných pramenech přímo popsány.

Při výzkumu jsem používal i metodu komparativní (historicko-srovnávací), při které se zjišťují chybějící poznatky prostřednictvím analogie. Komparativní metodu jsem používal v případech, kdy odpovědi na některé výzkumné problémy nebyly obsaženy v pramenech týkajících se politického okresu Ústí nad Labem, ale v pramenech okresů, který s ústeckým okresem sousedí (např. děčínský), obsaženy byly. Příkladem může být kompletní záznam rozvrhu hodin z české školy v obci Tisá, která spadala za první republiky pod 1. soudní okres Děčín²¹, a s tím i související některé otázky týkající se vyučování.

V neposlední řadě jsem při výzkumu používal i metodu geografickou. Ta se soustředí na zjišťování faktů (a vzájemných vztahů mezi fakty) a jejich rozmístěním a srovnáním na mapě. Příkladem může být zjišťování počtu českých obecných

21 V tomto případě nebylo nutné navštěvovat přímo Státní okresní archiv v Děčíně či v Teplicích či Státní oblastní archiv v Litoměřicích, protože materiály k menšinovému školství z těchto okresů jsou uloženy v AmUL.

menšinových škol, které v období první republiky v politickém okrese Ústí nad Labem byly zřízeny. Pro lepší představu jsem navíc vyhotovil grafické znázornění svých výsledků v podobě map. Ty byly vytvořeny v počítačovém programu ArcGIS a jsou součástí příloh této publikace.

Při výzkumu jsem využil i historiografického přístupu vizuální historie. Analýze jsem tak podrobil i některé dobové fotografie, které jsem objevil ve většině případů ve školních kronikách. Fotografie mi pomohly často zprostředkovat hlubší poznání o studované problematice, která nebyla nikde slovně (případně ne zcela detailně) zachycena. Příkladem může být problematika kvality školních budov či vyučovacích prostorů.

Můj výzkum není ovšem založen pouze na detailním studiu archivních pramenů. Kromě tohoto materiálu jsem analyzoval i řadu dobových pedagogických periodik, vybraných německy psaných novin sledujících dění v politickém okrese Ústí nad Labem a všechna vydání Věstníku Ministerstva školství a národní osvěty, která vyšla v letech 1918–1938.

Při výběru dobového pedagogického tisku jsem vyšel z *Pedagogické encyklopedie* (Chlup, Kubálek, & Uher, 1938, 1939) a dále z knihy T. Henka (1967) *Soupis českých a slovenských pedagogických časopisů do roku 1965*. Vytvořil jsem seznam tisku, který obsahoval několik desítek položek, a to jak česky psaných, tak i německy psaných periodik. Vzhledem k poměrně velkému počtu periodik jsem provedl záměrný výběr pedagogického tisku. Hlavním kritériem mého výběru byl jazyk a zaměření tisku. Ze seznamu jsem tak vybral pouze česky psaná pedagogická periodika určená jak pro širší pedagogickou veřejnost, tak i pro veřejnost odbornou a vědeckou. Tímto výběrem jsem chtěl zachytit jednak odbornou rovinu tématu, jednak i diskusi či názory určené pro širší čtenářskou obec. Výběr finálního vzorku byl nutně podřízen dostupnosti jednotlivých tisků v knihovnách (pro období 1918–1938), která je v případě některých časopisů poměrně problematická.²²

V tomto výzkumném vzorku jsem tedy analyzoval následující pedagogický tisk: Národní učitel, Obecná škola, Časopis československé obce učitelské, Pedagogické rozhledy, Nové školy, Komenský, Školské reformy a Československý učitel. Všechny uvedené časopisy jsem sledoval v období první Československé republiky.²³ Z vybraných periodik se celkově 59 článků věnovalo zkoumané problematice a tyto

22 Například časopisy *Obecná škola* a *Národní učitel* jsem dohledával ve Vědecké knihovně v Olomouci.

23 Zde je nutné upozornit, že ne všechny tisky z mého výzkumného vzorku vycházely po celé sledované období. Časopis *Československý učitel* obsahuje pouze tři ročníky z let 1935–1938, podobně jako časopis *Obecná škola*, která vycházela pouze v letech 1927–1938 a obsahuje třináct ročníků. Časopis *Pedagogické rozhledy* ukončil své vydávání v roce 1932 a pro zkoumané období (ČSR) připadalo v úvahu tedy patnáct ročníků (1918–1932). V rámci sledovaného období věnoval největší pozornost otázkám českého menšinového školství časopis *Národní učitel*.

články jsem dále podrobně analyzoval. Nejvíce článků přitom spadá do období let 1918–1922.²⁴

V rámci analýzy dobového tisku jsem využil i možnost prostudovat dobová periodika, která jsou uložena v AmUL. Jedná se o německé noviny *Aussiger Tagblatt*²⁵, které se věnovaly zejména komunálním a hospodářským otázkám, a německy nacionální *Aussiger Tageszeitung*²⁶. Česky psaná periodika z tohoto období zaměřující se na komunální problematiku sledovaného území v archivu nejsou k dispozici.²⁷

Při studiu *Věstníků Ministerstva školství a národní osvěty* jsem celkově analyzoval 20 ročníků. V rámci této analýzy jsem odhalil 81 statí (zákonů, výnosů, vyhlášek, nařízení, soudních nálezů či zpráv) souvisejících s českým obecným menšinovým školstvím.

Při analýze (jak periodického tisku, tak i *Věstníků Ministerstva školství a národní osvěty* a německých novin *Aussiger Tagblatt* a *Aussiger Tageszeitung*) jsem použil metodu obsahové analýzy, která je speciálně určena pro analyzování obsahu sdělení jakéhokoliv druhu (Disman, 2011). V rámci analýzy byly jednotkou pozorování otázky českého obecného menšinového školství.²⁸ Záznamovou jednotkou (jednotkou analýzy) byl článek. V uvedených periodikách (respektive věstnicích) tak byly vyhledány všechny články týkající se českého menšinového školství, které jsem pak detailně analyzoval (pomocí kódování) s cílem odhalit, jaké konkrétní problémy a otázky týkající se českého menšinového školství byly v rámci vybraných periodik řešeny. Takto získané informace mi poté doplnily některé odpovědi týkající se studované problematiky.

Studium dějin českého menšinového školství se neobejde bez znalosti dobového politického, socioekonomického, národnostního a kulturního kontextu. Ve své publikaci proto využívám vedle textů zabývajících se problematikou školství i odborné texty z oblasti obecné historie, hospodářských dějin, jazykovědy či

24 Domnívám se, že důvod tohoto jevu spočívá v reflexi vzniku ČSR, vydání tzv. Metelkova zákona a s tím spojeného růstu počtu českých menšinových škol zejména v příhraničních oblastech.

25 Jedná se o přejmenovaný první ústecký tisk *Aussiger Anzeiger*, který vycházel od roku 1875. Od roku 1902 začal vycházet pod novým názvem *Aussiger Tagblatt*. V době Rakouska-Uherska šlo o nezávislý liberální deník loajální k režimu. V době ČSR mu liberální náplň zůstala. Během let se ovšem objevuje stále častější inklinace k německému nacionalismu až k nacismu, se kterým se v poslední fázi zcela ztotožnil. O tom svědčí i to, že po okupaci roku 1938 nebyl list na rozdíl od mnohých jiných zastaven. Zastaven byl až v roce 1941 spíše v důsledku válečného nedostatku papíru než kvůli vyznění (Komentář k fondu *Aussiger Tagblatt*, s. 6).

26 Toto periodikum vycházelo od roku 1919 jako deník (před rokem 1919 třikrát týdně). Jednalo se o nástupce *Aussig-Karbitzer Volkszeitung*. Z toho důvodu roku 1919 vychází již XXII. ročník. List býval označován jako deník německého árijského tiskového spolku v Rakousku (Komentář k fondu *Aussiger Tageszeitung*, s. 19).

27 Dle slovního sdělení místních archivářů byla skartována během komunistické vlády.

28 V případě analýzy *Věstníků MŠANO* jsem sledoval i obecné školství, které ovlivňovalo i podobu života menšinových škol.

archivnictví. Zásadním textem v tomto světle je například dílo Zdeňka Kárníka (2002; 2003a; 2003b), který ve třech svazcích s názvem *České země v éře první republiky* podává rozsáhlý přehled o politickém a sociálním, hospodářském i kulturním vývoji československé společnosti v rámci první Československé republiky. V této souvislosti jsou významným zdrojem i zahraniční texty Hanse Lemberga (2007) s názvem *Die Staatsgründung der Tschechoslowakei und die Deutschen* či Simone Bamberger-Stemmannové (2004) *Zwischen vielen Stühlen?*, které osvětlují problematiku česko-německých vztahů v období první republiky pohledem německých odborníků.²⁹

Studium života českých obecných menšinových škol v politickém okrese Ústí nad Labem během první republiky je tedy založeno na mnoha různorodých materiálech, které jsou uloženy v několika institucích. Přesto rekonstrukce tohoto života nemůže být úplná. Je to dáno povahou historického výzkumu, který je založen na dostupnosti relevantních zdrojů. Právě dostupnost zdrojů v sobě zahrnuje hlavní limity historického výzkumu. V případě studia problematiky života menšinových škol můžeme za jeden z nejdůležitějších pramenů pro jeho poznání označit školní kroniky. Pro řadu českých obecných menšinových škol se přitom školní kronika ovšem nedochovala. Důvodem byla pravděpodobně snaha o jejich ukrytí při okupaci českého pohraničí v roce 1938. Svědčí o tom například záznam o osudu školní kroniky české menšinové školy v Krásném Březně v inventáři k fondům škol v Ústí nad Labem. Podle něho školní kronika byla ukryta na půdě jednoho z pražských domů, kam byla kronika převezena učiteli, kteří z pohraničí odcházeli před okupanty. Zde ovšem padla za oběť bombardování spojeneckými letadly v roce 1945 (Inventáře, nedatováno). Řada školních kronik německých škol má pro změnu vytrhány stránky od roku 1933. Zde se jako důvod jeví snaha o skartaci záznamů z období, které souviselo s nacionálním socialismem Adolfa Hitlera. Některé záznamy ze zbývajících školních kronik pak již v době, kdy jsem tyto materiály zkoumal, nebyly čitelné, protože byly zasaženy povodněmi z roku 2002. Skladový prostor Archivu města Ústí nad Labem se totiž nachází blízko řeky Labe. Do výzkumu vedle geopolitických událostí tak zasáhly i přírodní jevy. V neposlední řadě dochování pramenů nesvědčí ani jejich stěhování v posledních letech. Dokladem byla krádež školní kroniky české školy v Trmčicích při převozu archivního materiálu do AmUL na začátku tohoto tisíciletí. Řada mnohdy cenných materiálů, která by umožnila poznat každodenní život českých škol, je tak již nenávratně ztracena.

29 Komplexnější představu si čtenář může učinit sám na základě prostudování závěrečné literatury obsažené v bibliografii této knihy. Použité zdroje byly získány různou cestou. Většina z nich je běžně dostupná prostřednictvím služeb Moravské zemské knihovny, knihovny Masarykovy univerzity, Národní knihovny, Vědecké knihovny v Olomouci a Státní vědecké knihovny v Ústí nad Labem. Část zdrojů byla získána ve Fachbereichsbibliothek Geschichtswissenschaften a Universitätsbibliothek na Vídeňské univerzitě (Wien Universität, Rakousko). Část těchto zdrojů je dostupná ve Vědecké knihovně Sudetoneckého institutu v Mnichově (Německo) a v Archivu města Ústí nad Labem.