

Formování člověka jako součást Baťova konceptu reformy života

Karel Kostka

Úvod

Geografická oblast Zlínska představovala ve dvacátých a třicátých letech 20. století pozoruhodný průsečík podnikatelských záměrů Tomáše Baťi a prvků pedagogického reformního hnutí, které se v duchu pragmatismu prosazovaly do zdejšího vzdělávacího systému.

V dynamickém mikrosvětě sociálního organismu města se snaha vychovat nového člověka utvářela do funkčního systému - uzavřeného politického, sociálního a hospodářského „mikroimpéria“.

Jestliže byl zlínský region rozvíjen prostřednictvím industrializace, racionalizace a moderních technologií, pak bylo třeba změnit vzdělanostní a znalostní úroveň obyvatel a zajistit pro ně zaopatření po všech stránkách, včetně školství. Baťa byl systematicky myslící podnikatel i starosta, odmítal proto fragmentální pokusy pedagogických nadšenců, ale podporoval promyšlené školské reformy jak v oblasti středního školství, tak v oblasti školství měšťanského. Zlín se díky tomu stal významným centrem reformního pedagogického dění meziválečné doby a představoval pedagogickou laboratoř, jejímiž výsledky se nechaly inspirovat mnohé školy v tehdejším Československu.

Industrializace Zlína a nebývalá růstová křivka počtu obyvatel

Fenomén Baťova podnikání se projevoval v mnoha směrech. Základem, z kterého vyrůstal, byla industrializace. Baťovy závody rostly nebývalou rychlostí a potřebovaly být syceny stále dalšími pracovními silami. V závislosti na industrializaci se měnila řada aspektů života na Zlínsku, včetně zásadní změny růstové křivky počtu obyvatel ve Zlíně.

Jestliže na konci 19. století se začal před nástupem industrializace stav obyvatel Zlína nepatrně zvyšovat, pak v době před 1. světovou válkou došlo v souvislosti s růstem a konjunkturou obuvnických továren k poměrně rovnoměrné absorpci dalších pracovníků, doprovázených při imigraci do Zlína často i celými rodinami.

Zlom představovala 1. světová válka, kdy docházelo v důsledku militarizace průmyslu k navýšení pracovníků v továrnách. Nárůst byl ovšem krátkodobý a představovaný zejména přespolními a dojíždějícími dělníky. Jenom část z nich se ve Zlíně usadila trvale, mnozí po skončení války zamířili zpět do svých původních domovů. Po válce tak počet obyvatel města Zlína opět poklesl.

Počínaje rokem 1924 můžeme v dobových statistikách nalézt údaje, které dokládají masivní nárůst počtu obyvatel Zlína, a to především v souvislosti s rozvojem Baťových obuvnických závodů. Šlo o pracovní a ekonomickou imigraci nejenom z blízkého okolí, ale z celého tehdejšího Československa. Baťovy závody představovaly pro své pracovníky stabilní a trvalý zdroj obživy, proto se k nim upínaly naděje mnoha lidí. Navíc Baťův koncern přišel s velmi moderní vizí bytové výstavby, která odstranila největší problém – nedostatek ubytovacích kapacit. To mělo přímý vliv na populační skladbu, která explozivním způsobem reagovala na pracovní příležitosti i na možnosti levného, a přitom komfortního bydlení, spojeného s nabídkou celé řady dalších služeb v oblasti sociální, zdravotní, kulturní, sportovní apod.

Na druhé straně je třeba zdůraznit, že Baťův koncern vytvářel velmi specifický model městské komunity, která byla s jeho činností nejenom spojena, ale byla na něm přímo závislá. Dominance Baťovy firmy přerůstala rámeč běžný u podobných industriálních společností, a její strategické portfolio zahrnovalo postupně všechny složky života ve městě – politiku, výrobu, obchod, urbanismus, tisk, zdravotnictví, dopravu, energetiku atd., a samozřejmě i školství.

Tomáš Baťa pochopil, že pro budoucnost nestačí formovat pouze dospělé pracovníky prostřednictvím odborných, tematicky zaměřených firemních kurzů, ale že je třeba položit základy osobnostního a odborně-profesního růstu obyvatel Zlínska už ve školách. Vyšší počet obyvatel Zlína znamenal i vyšší počet dětí, jejichž rodiče museli být ekonomicky aktivní, aby své rodiny uživil. Protože v převážné míře pracovali v Baťově továrně, podporovali svého

chleboďárce všude, kde je o to vedení podniku požádalo. Toho si byl Baťa vědom a často až demonstrativně nechával své pracovníky oslavovat firmu Baťa, město Zlín i vlastní osobu. Budoval americký sen v moravské kotlině a americká pompéznost, i kult osobnosti, k tomu patřily. Noví obyvatelé Zlína se přizpůsobovali místní atmosféře a počet obdivovatelů Baťova „mikroimpéria“ stoupal.

Růstový trend v počtu obyvatel města Zlína trval až do počátků 30. let 20. stol., kdy v důsledku celosvětové hospodářské krize částečně poklesl. Právě na konci roku 1930 proběhlo ve Zlíně sčítání lidu (již druhé od konce I. světové války), které přineslo v demografických charakteristikách celou řadu pozoruhodných zjištění. Ondřej Ševeček uvádí: „Mezi přistěhovalci, nyní jich bylo v populaci města 84,3%, tvořili Baťovi zaměstnanci 69,2%. Zcela fatální závislost zlínské ekonomiky na rozvoji Baťova podniku dokresluje ještě zřetelněji údaj o zastoupení zaměstnanců firmy v ekonomicky aktivní části populace města, jež činilo 84,4%.“ (Ševeček 2009, s. 271)

Proměna vzdělávacího systému na Zlínsku

Baťovy závody se v druhé polovině 20. let a ve třicátých letech 20. století rozšiřovaly teritoriálně do celého světa a jejich potřeba přijímat odborně erudované a lidsky i osobnostně formované pracovníky na nejrůznější pozice byla nezměrná. Poptávka po nových pracovních silách, počínaje pomocnými dělníky přes odborné dělnické profese, úředníky, plánovače a obchodníky až po intelektuální elity, se svébytnou schopností řídit jednotlivé úseky a závody koncernu, stále rostla.

V dějinách Zlína logicky muselo dojít k zásadní proměně vzdělávacího systému, protože dosavadní statický model nebyl schopen připravovat své absolventy pro uplatnění v racionálně a pragmaticky orientované industriální, prudce se rozvíjející společnosti Zlínska, a sytit potřebu Baťova podniku po odbornících, schopných budovat zahraniční filie. Zlín se typologicky měnil z nevýrazného předindustriálního regionálního městečka ve vzorové firemní město s moderní městskou infrastrukturou, v rámci které se dynamicky budovaly a rozvíjely její veškeré součásti (vodovod, elektrifikace, plynárna, doprava, kanalizace, komunikace, tisk, kultura, film, obchod, zásobování, služby atd.).

Zlínské vzdělávání nemohlo zůstat stranou společenského pohybu. V závislosti na rozvoji města a regionu potřebovalo změnit tradiční zažitá postupy, o což usilovali nejdříve pedagogové v Baťově škole práce, následně v Masarykově měšťanské pokusné diferencované škole, jejímž ředitelem se stal poté, kdy tento post odmítl z důvodu pokročilého věku Josef

Úlehla (1852 – 1933), vzdělaný učitel se zahraničními zkušenostmi Stanislav Vrána (1888 – 1966).

Ve firmě Baťa se utvářel pragmaticky orientovaný systém řízení, který na jedné straně vycházel z přísné orientace na výkon, techniku a masovost výroby, a na druhé straně přerůstal průmyslové hranice do dalších sfér života – politiky, urbanismu, sociální sféry, kultury, školství, dopravy, obchodu, služeb, apod. Akcentoval v uspořádání společenských a hospodářsko-politických oblastí a postupně získával podobu jednoho uceleného systému, pro který se později ujalo označení „batismus“. Jeho krystalizace byla dlouhodobá, protože v něm hrál rozhodující význam lidský prvek, a ten se musel postupně formovat v čase - nebylo možné jej změnit jednorázovým aktem.

Pozoruhodné je, že nad pracovníkem často uvažoval Baťa jako nad strojem, žádal po něm maximální výkonnost, což ovšem mělo pro pracovníka řadu pozitivních důsledků – aby podával nadstandardní výkony, bylo potřeba o něj v nejvyšší možné míře pečovat. Nadstandardní výkonost se odrážela např. v nadstandardních mzdách, v zajištění kvalitního zdravotnictví, bydlení apod. To vše se promítalo do společenských hodnot a mělo i zásadní vliv na bouřlivý růst produktivity práce. Platová soustava byla postavena na motivačních faktorech a prémiovém řádu, který alespoň iluzorně měnil zaměstnance firmy v jejího podílníka. Pasivní námezdní myšlení se měnilo v myšlení aktivizující a produktivní. Baťa žádal odpovědnost, vynalézavost a zájem o celek, a hledal systém, ve kterém se jednotlivci neztratí, ale stane se plnohodnotnou součástí kolektivní dělby práce.

S progresivními změnami v továrně, i uvnitř zlínské společnosti jako celku, sílily požadavky na transformaci škol v praktičtěji orientované instituce, uvolňující přirozenou tvořivost žáků a přinášející vyšší míru jejich individuální a týmové seberealizace. Dominantní trend, vedoucí k orientaci na činnou a produkční školu, vedl ke změně zažitých konceptů organizace a vnitřního uspořádání škol, které se měnily v komplexy učeben, odborných dílen, pracoven, laboratoří, odborných kabinetů, sbírek, knihoven, čítáren a dalších místností určených pro vybrané aktivity. Žáci se zde potkávali, učili, soutěžili, svobodně se družili a společně přemýšleli, tvořili a pracovali. Postupně přicházeli o dosavadní pasivní postavení, typické pro tradiční školu, a získávali návyky potřebné pro samostatné myšlení a rozhodování.

Nová architektura škol vycházela z potřeby vytvořit žákům prostorové podmínky, v nichž by se mohl rozvíjet komunitní život a žáci společně s pedagogy, rodiči a veřejností vytvářeli pospolitost. František Lydie Gahura (1891-1958) dokázal vypracovat architektonické studie nových školních budov tak, že přímo vybízely ke komunitnímu spoluprožívání. Vzorem jeho přístupu se stala již zmíněná Masarykova pokusná diferencovaná škola ve Zlíně.

Přestože je velmi nepravděpodobné, že by Tomáš Baťa někdy studoval spisy Johna Deweye (1859-1952), měl s tímto americkým reformátorem a představitel americké pragmatické pedagogiky řadu obdobných představ a názorů. A to i přesto, že v USA šlo v první řadě o postupné nahrazování dosud účinné a tradiční výchovy v rodinách, založené především na autoritě otce, na výchovu komunitní. Proces rozvolňování dosavadního systému, daný průmyslovým rozvojem společnosti a zvýšenou migrací obyvatelstva, nabyl na intenzitě především v druhé polovině 19. století. Nebývalý rozvoj průmyslové výroby a s ní spojené společenské změny si vynutily změnu přístupu ve výchově a vzdělávání, přičemž filozofie pragmatismu se stala pro konstituování nové americké pedagogiky nejvhodnější alternativou - pragmatismus nejlépe odpovídal myšlení a naturelu americké společnosti té doby.

John Dewey koncipoval na univerzitě v Chicagu v letech 1894 – 1905 zásady, jimiž by měla pedagogika reagovat na společenské a hospodářské změny v USA. Zpočátku nepřikládal pragmatické pedagogice kosmopolitní význam, ale vycházel z americké zkušenosti a reagoval na její potřeby. Situace se ovšem změnila především v letech 1905 – 1924, kdy v rámci svého působení na učitelské koleji Kolumbijské univerzity v New Yorku svoji teorii rozšiřoval mezi zahraniční posluchače a vtiskl jí ucelený vědecký charakter.

John Dewey nebyl příznivcem spekulativních neověřených teorií, a proto založil v roce 1896 svoji pedagogickou laboratorní pokusnou školu, kterou můžeme označit jako jednu z prvních experimentálních škol, kde šlo o uplatňování a ověřování zásad pragmatické pedagogiky. Na základě zkušeností publikoval rok poté pod názvem „Mé pedagogické krédo“ (1897) článek, ve kterém naznačil svůj směr v pedagogickém myšlení a poprvé v ucelenější formě publikoval své pedagogické názory. Zkušenosti z práce své experimentální školy a systematictější výklad pragmatických pedagogických zásad však vyložil až v knize „Škola a společnost“ (1899).

Pragmatická pedagogika vedla k tomu, že škola akcentovala otázku sociálního učení žáků. Vytvářela prostor ke konfrontaci i intersubjektivní výměně názorů, stanovisek a postojů všech, kteří se do školní pospolitosti zapojovali.

Teoretické názory Deweye našly na Zlínsku uplatnění nejenom proto, že zde budoval své mikroimpérium pragmaticky založený Tomáš Baťa, jemuž americký způsob života učaroval, ale i proto, že na konci dvacátých let 20. stol. získala rozhodující vliv na československé školství skupina pedagogů, která měla v úmyslu naše školství výrazně modernizovat s využitím prvků pragmatismu.

Českoslovenští pedagogové, jako například Václav Příhoda (1889 – 1979) a Stanislav Vrána, studovali americkou pedagogiku přímo v USA u Johna Deweye, nemůže být tedy překvapením, že se některé její zásady snažili rozpracovat i v rámci československé vzdělávací reformy.

I v této souvislosti se na konci dvacátých let na Zlínsku rozvíjí za přispění Příhody, Vrány a Baťi pokusné školství s výrazným akcentem na uplatňování zásad pragmatické pedagogiky. Dodejme, že i sám Tomáš Baťa měl za sebou přímou americkou zkušenost, a třebaže se zabýval primárně podnikatelskou sférou, jistě mu neunikly okolnosti, za nichž probíhala výuka ve školách a zejména příprava pracovníků na jednotlivé profese v průmyslových podnicích. Mimo naši republiku ovšem mnoho informací o československých vzdělávacích reformách nepronikalo. „O československém reformně pedagogickém hnutí v meziválečném období se v tehdejších zahraničí vědělo ve srovnání s ostatními zeměmi poměrně málo.“ (Rýdl 2008, s. 100)

Jestliže pragmatické školství ustupovalo od akademismu a teoretizování a snažilo se přiblížit každodennímu životu, vydávalo se po cestě, která byla Baťovi blízká. Takové školství respektovalo osobnost žáka a sledovalo naplňování jeho individuálních přání a potřeb, to vše v závislosti na potřebách praktického života. Místo pouhé kázně a paměťově získaných vědomostí se ve školách stávaly klíčovými pojmy samostatnost, samoučení, činnost, zkušenost, experiment, zájem, řešení problémů a praxe.

Pro zlínské učitele znamenal příklon k pragmatické pedagogice revoluční změnu. Bylo třeba vzdát se dosavadních formálních přístupů ke struktuře vyučovací hodiny, frontálního přednášení a strnulých didaktických postupů. Současně bylo potřeba překonat pedagogický sentiment po „starých pořádcích“ a pocit ztráty tradičních jistot. Učitelé mohli svobodněji projevit svoji pedagogickou intuici, přesto nebylo snadné najednou podporovat u žáků kreativitu, diferencovat je a na základě diferenciací rozdělovat do skupin. Učitelé se teprve za pochodu učili vytvářet úkoly a projekty, prostřednictvím kterých bylo možné konstituovat skutečné pracovní a činnostní vyučování, vedoucí postupně až k produkční škole. „Produkční škola výrazně podtrhovala individuální přístup k žákům. Žák nezískával tzv. hotové poznatky, ale sám si je utvářel řešením problémů, otázek během činnosti. Vlastní zkušenost, pozorování, pokus, technický výkon, vyhledávání a zpracování informací z encyklopedií apod. tvořily podstatu produkční školy.“ (Kasper, Kasperová 2008, s. 205)

Aby nebyli žáci zahlceni přemírou zbytečných encyklopedických vědomostí, vyvstala snaha koncentrovat učivo a racionalizovat chod škol. Jestliže se zlínská meziválečná společnost reformovala do podoby společnosti práce, souběžně s ní se reformovaly i školy.

Uplatňováním problémových metod učení kopírovaly trendy, které měnily Zlínsko za zemi školních budov. Školy přestávaly být odtrženými enklávami, stále více souzněly se společenskou a hospodářskou praxí a stávaly se její nedělitelnou integrální součástí.

Oproti tradičním školám se v reformních školách na Zlínsku mnohem lépe rozvíjely komunikační schopnosti žáků a celý proces utváření sociálních vztahů se odvíjel od prožitků sounáležitosti, plnohodnotného komunitního soužití žáků, učitelů a rodičů ve škole i mimo ni. Právě vytváření školní pospolitosti, do které byli postupně zapojováni i rodiče, podporovalo u žáků pocit, že nejsou pouhým objektem v područí svých učitelů, ale že jsou plnohodnotným subjektem autonomní školní pospolitosti. Individualizace nestála proti kolektivnímu způsobu výuky, škola formovala žáky tak, aby se dokázali individuálně prosazovat a přitom současně vyznávali kolektivní pravidla a týmového ducha.

Ostatně – Stanislav Vrána jako ředitel Masarykovy pokusné měšťanské diferencované školy, a nadšený příznivec empirického přístupu k pedagogice často pedagogicko-psychologicky diagnostikoval a vyhodnocoval řadu aspektů výukové i vzdělávací činnosti školy. Výsledky prezentoval na pedagogických radách, z nichž se zachovaly zápisy ve výborném stavu a jsou jako archiválie přístupné v Moravském zemském archivu v Brně, Státním okresním archivu Zlín na zámku v Klečůvce. Zápisy jsou psány ručně a jsou autentickým dokladem toho, jak pečlivě byly v tehdejších školách analyzovány výsledky vzdělávacího a výchovného procesu.

Závěr

Zlínské pokusné školy se nechaly inspirovat baťovským duchem a staly se nedílnou součástí reformních snah ve společnosti. Život škol se racionalizoval v součinnosti s baťovskými idejemi – prosazovaly se snahy pracovat usilovněji, náročněji, cíleněji, rychleji a zodpovědněji, se současným „zlevněním“ a nižším vynakládáním úsilí.

Střední i měšťanské školství získalo díky vlivu Tomáše Baťi výraznou komunální i sponzorskou podporu, disponovalo tudíž vynikajícími materiálně-technickými podmínkami. Baťa navíc štědře odměňoval prostřednictvím spolku rodičů pedagogů, a tak není překvapivým zjištěním, že mnozí z nich pracovali nesmírně obětavě, protože byli dobře ohodnoceni.

Činnost zlínských reformních škol přispěla velkým dílem k formování „nového člověka“. Lze ji číst ve vztahu k fenoménu „batismu“ a jeho vlivu ve Zlíně a na Zlínsku meziválečného období jako cíleně řízený proces, který přirozeně akceleroval v rámci přeměny zlínské společnosti, měnící se na společnost práce, soutěže a industrializace.

Z pohledu meziválečné školské reformy byly pragmaticky orientované záměry, postupy a metody, praktikované na zlínských školách, úspěšné a přinesly pro pedagogickou praxi i teorii mnoho významných poznatků – a to jak v ČSR, tak i v evropském kontextu.

Literatura a prameny:

BAŤA, T. (1932). Šéfova slova k učňům odborné školy firmy Baťa r. 1925. *Úvahy a projevy*. Zlín: Tisk.

CEKOTA, A. (1935). *Zlín – město životní aktivity*. Zlín: Tisk.

DEWEY, J. (1904). *Škola a společnost*. Praha: Jan Laichter.

DEWEY, J. (1932) *Demokracie a výchova*. Praha: Jan Laichter.

HORÁK, O. (1935). *Masarykova pokusná obecná škola ve Zlíně ve šk. r. 1934 – 35*. Zlín: Masarykova pokusná obecná škola.

KASPER, T., KASPEROVÁ, D. (2008). *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada

KASPER, T. (2008). (Ed.) *Německé a české reformně pedagogické vzdělávací a výchovné koncepty - analýza a komparace*. Liberec: TUL.

KAŠPÁRKOVÁ, S. a kol. (2011). *Výchova školní a mimoškolní na pokusných reformních měšťanských školách a možnosti výchovného zhodnocení volného času ve Zlíně*. 1. vyd. Brno: Paido.

PŘÍHODA, V. (1939). *Deset let pokusné práce na měšťanských školách ve Zlíně 1929 – 1939*, Zlín: Masarykova pokusná měšťanská školy ve Zlíně, Komenského pokusná měšťanská školy ve Zlíně.

RÝDL, K. (2003). *Duch Komenského v tradicích reformních škol na Zlínsku ve 30. letech 20. století*. Acta musealia muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně, vol. 13, no. 1, s. 39-41.

SOSÍK, A. a kol. (1938). *Z naší práce na Masarykově a Komenského měšťanské škole ve Zlíně*. Zlín: Knih tiskárna E. Potměšil.

ŠEVEČEK, O. (2009). *Zrození Baťovy průmyslové metropole : továrna, městský prostor a společnost ve Zlíně v letech 1900-1938*. České Budějovice.

URBANOVSKÁ, E. (1996). *České pokusné školy 30. let podle návrhu Václava Příhody*. *Pedagogická orientace*, č. 21, s. 18-24.

VRÁNA, S. (1936). *Praxe na reformní škole měšťanské*. Zlín: Tvořivá škola.

VRÁNA, S. (1946). *Základy nové školy*. Výsledky práce českých pokusných škol. Brno: Ústřední učitelství a knihkupectví.

Moravský zemský archiv v Brně, Státní okresní archiv Zlín (zámek v Klečůvce). Fondy
Obecní a měšťanské školství, Podnikové školství, Baťa a. s., kartony 1187; 1213; 1182; 1184;
1189;

Fond Masarykova a Komenského měšťanská škola Zlín. Výroční zprávy 1929/30 až 1938/39.

PaedDr. Karel Kostka, MBA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Žižkovo nám. 5

Olomouc

77140

e-mail: cubeca@seznam.cz