

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra dějin a didaktiky dějepisu



BELETRIZACE DĚJIN VE VÝUCE DĚJEPISU
Fictionalization of History in History Teaching

Vedoucí diplomové práce: **PaedDr. František Parkan**

Autorka DP: **Hana Knitlová** (roz. Šestáková)

Útěchvosty 3, Podveky, 285 06

Český jazyk – Dějepis

Navazující magisterské studium prezenční

Rok dokončení DP: 2012

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Útěchvostech

11. června 2012

Velice děkuji panu PaedDr. Františku Parkanovi za jeho odbornou pomoc, vedení, podporu, ochotu i cenné rady a nápady při zpracování mé diplomové práce.

Obsah

Obsah	1
Úvod	3
1. Pedagogický systém v období první republiky	5
2. Eduard Štorch	7
3. Eduard Štorch a jeho vztah k archeologii	10
3.1. Nejvýznamnější nálezy Eduarda Štorcha	11
3.2. Štorchovy archeologické sbírky	11
4. Literární tvorba Eduarda Štorcha	13
4.1. Štorchovy „odborné“ knihy o pravěké Praze	13
4.2. První beletristické pokusy	14
4.3. Štorchovy knihy o pravěku a raném středověku	15
4.3.1. Starší doba kamenná – Paleolit	16
4.3.2. Mladší doba kamenná – Neolit a Eneolit	17
4.3.3. Doba bronzová	18
4.3.4. Doba železná	19
4.3.5. Období Sámovy říše	19
4.3.6. Období Velké Moravy a počátky českého přemyslovského státu	19
4.4. Poslední léta Štorchovy literární činnosti	20
4.5. Charakteristika Štorchových povídek	20
4.5.1. Postavy a jejich řeč	23
4.5.2. Ilustrace	24
4.5.3. Názory archeologů	25
5. Pedagogická činnost Eduarda Štorcha	26
5.1. Štorchovy první pedagogické zkušenosti	27
5.2. Pokusy o reformu tradičního školského systému	29
5.2.1. Přetěžování dětí	30
5.2.2. Nevyhovující školní budovy	31
5.3. Propagování eubiotiky	32
5.3.1. Eubiotická osada v Praze	33
5.4. Štorchovy lyžařské kursy a zájezdy k moři	33
5.4.1. Lyžařské kursy	34
5.4.2. Zájezdy k moři	35
5.5. Dětská farma na Libeňském ostrově	36
5.5.1. Vybudování školy v přírodě	37
5.5.2. Zahájení řádné výuky	39
5.5.3. Využití Dětské farmy v letních měsících	42
5.5.4. Nečekané ukončení tohoto významného projektu	43

5.6. Štorchova snaha o reformu výuky dějepisu	43
5.6.1. Přemíra historických faktů v tradičním pojetí výuky	45
5.6.2. „Sociologické“ pojetí výuky dějepisu	48
5.6.3. Prosazení pravěku do výuky dějepisu	49
5.6.4. Dějepisné vyučování v období první republiky.....	52
5.6.5. Prvorepublikové učebnice dějepisu	54
5.6.6. Štorchova Pracovní učebnice dějepisu I.-III.....	66
5.7. Štorchem navrhované změny ve výuce některých předmětů.....	77
5.7.1. Český jazyk	78
5.7.2. Občanská nauka.....	78
5.7.3. Zeměpis	79
5.7.4. Přírodopis	79
5.7.5. Počty	79
5.7.6. Zpěv, psaní a kreslení	80
5.7.7. Ruční práce	80
5.7.8. Tělesná výchova	81
6. Štorchovo pojetí a současný stav využití beletrie ve výuce dějepisu	83
7. Výukový program – Štorchův pravěk českých zemí.....	85
Závěr.....	92
Použitá literatura.....	94
Prameny	94
Díla Eduarda Štorcha	94
Prvorepublikové učebnice dějepisu	94
Sekundární literatura.....	95
Publikace zabývající se osobou, činností a dílem Eduarda Štorcha	95
Pedagogické a didaktické publikace	96
Resumé	98
Summary.....	99
Klíčová slova	100
Přílohy	101

Úvod

Tématem mé diplomové práce je „*Beletrizace dějin ve výuce dějepisu*“, jež velmi úzce souvisí s osobou Eduarda Štorcha. Navazuji přitom na svou bakalářskou práci *Pravěký způsob života v podání Eduarda Štorcha*, psanou na katedře české literatury. Štorchovy pravěké povídky mne velmi zaujaly již v dětství. Líbilo se mi především to, že se jejich prostřednictvím dozvídám i něco o pravěku, o našich dějinách, o tom, že i na našem území existují nálezy prastarých sídlišť, pohřebišť apod. V této době jsem si pana Štorcha představovala pouze jako spisovatele písničích krásné příběhy z dávných dob. Příliš mnoho se na tom nezměnilo ani během psaní mé bakalářské práce. Osobě Eduarda Štorcha jsem se totiž věnovala jen okrajově. Zjistila jsem sice, že byl také nadšeným amatérským archeologem a pedagogem, v centru mého zájmu však byla především jeho beletristická tvorba, neměla jsem tedy možnost se danou problematikou podrobněji zabývat. Jsem proto velice ráda, že jsem se díky tématu této práce mohla o Eduardu Štorchovi a jeho překvapivě moderní pedagogické činnosti dozvědět něco bližšího.

Po stručném nástinu pedagogického systému v období první republiky, se zaměřuji nejprve na osobu Eduarda Štorcha, na jeho vztah k archeologii a na jeho beletristickou tvorbu, zachycující české dějiny od starší doby kamenné až po začátek českého knížectví. Jako součást obecné charakteristiky Štorchových pravěkých povídek navíc uvádím také odborné názory archeologů na tato díla, které čerpám především z knihy Ivany Sýkorové a Václava Matouška *Od Svatého Václava k lovcům mamutů: Hrdinové Eduarda Štorcha očima dnešních archeologů*.

V další části své diplomové práce se blíže věnuji pedagogické činnosti Eduarda Štorcha – jeho prvním pedagogickým zkušenostem, pokusům o reformu tradičního školského systému, propagování eubiotických zásad a založení Dětské farmy, která byla významným počinem, poměrně výjimečným v rámci prvorepublikového školství. Informace o Dětské farmě čerpám především ze Štorchovy publikace *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. Poté se do středu mého zájmu dostává Štorchova snaha o reformu dějepisného vyučování, která i na dnešní poměry působí velice moderně – většinu svých myšlenek Štorch shrnul v díle *Školní dějepis v teorii i praxi*, jež se stalo jedním z hlavních zdrojů mých informací. V rámci toho tématu se navíc blíže zabývám také rozbořením několika prvorepublikových učebnic dějepisu, zejména pak třídílné *Pracovní učebnice dějepisu* Eduarda Štorcha a Karla Čondla.

Nedílnou součástí mé diplomové práce je rovněž výukový program *Štorchův pravěk českých zemí*, v němž se formou projektu pokouším o propojení školní výuky s četbou Štorchových povídek. Cílem projektu je především to, aby se žáci seznámili s nejstarší historií českých zemí a aby se naučili využívat při studiu různé typy textů – na základě četby několika děl Eduarda Štorcha si totiž žáci mají vytvořit přehled o způsobu života lidí v jednotlivých obdobích pravěku. V příloze přikládám názorné ukázky podrobného rozboru dvou nejznámějších Štorchových děl – *Lovců mamutů* a *Bronzového pokladu*. Důraz kladu především na pravěký způsob života, u něhož rozlišuji několik aspektů (hlavní způsob obživy, sídlení, společnost, duchovnost, styl pohřbívání a obchod neboli směnu), součástí rozborů je ovšem také literární aspekt, propojující dějepisnou tematiku s českým jazykem a literaturou. Potřebné informace, vztahující se k problematice pravěkého způsobu života, čerpám nejen ze samotných děl, ale i ze svých poznámek z vysokoškolských přednášek „Pravěk“ prof. PhDr. Petra Charváta, DrSc. a z odborných knih zabývajících se tématem pravěku.

Eduardem Štorchem a jeho tvorbou se dosud zabývalo několik autorů. Při psaní své práce vycházím zejména z těchto tří publikací: *Bohové, hroby a učitelé: Cesty českých spisovatelů do pravěku* Karla Sklenáře, která se zaměřuje mimo jiné na osobu Eduarda Štorcha, na jeho činnosti (pedagogickou, archeologickou i spisovatelskou) a na ohlas většiny jeho děl; *Kdo byl Eduard Štorch* Bohumila Kakáče, jež se zabývá především životem E. Štorcha, přičemž důraz klade na Štorchovy pracovní a zájmové činnosti; a *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky* Karla Rýdla, zaměřené na samotnou pedagogickou činnost. Kromě uvedených publikací ovšem vycházím i z celé řady dalších knih a několika časopisových článků.

1. Pedagogický systém v období první republiky

Po vzniku samostatné republiky v roce 1918 zůstávalo československé školství téměř stejné jako v dobách rakouské monarchie. Podoba školské soustavy byla i nadále určována Hasnerovým zákonem z roku 1869. Přestože se neustále diskutovalo o potřebě reformy, nově vydané vyhlášky a novely přinesly jen částečné úpravy.

„Jediným zásadnějším zákonným opatřením byl tzv. malý školský zákon z roku 1922, který organizačně sjednocoval národní školy na Slovensku s národními školami v českých zemích.“¹ Tento zákon zavedl několik dílčích změn (jednou z nich bylo např. zavedení názvu občanské školy pro školy měšťanské), avšak úpravou školské soustavy se výrazněji nezabýval. Zákon upravoval především maximální počet žáků ve třídě, jenž měl „postupně klesat z původních osmdesáti žáků ve třídě na průměrných šedesát žáků ve třídě,“² a stanovoval, které předměty jsou povinné na školách obecných³ a které na školách občanských⁴.

Nespokojenost učitelů s vývojem československého školství vyvrcholila přibližně deset let po vzniku samostatné Československé republiky. Kritizována byla zejména obtížná průchodnost mezi jednotlivými typy škol a nedostatečný ohled na individualitu jednotlivých žáků, jednostranné přetěžování jejich intelektu a nedostatečné zapojování těchto žáků do spolurozhodování o školních záležitostech. O školskou reformu nejvíce usilovaly tři učitelské organizace – **Československá obec učitelská**, **Škola vysokých studií pedagogických** a **Socialistické sdružení učitelstva**. Představy o budoucí podobě československého školství se však dosti lišily – ze škol měl být podle všeobecného mínění odstraněn herbartismus⁵, otázkou ovšem zůstávalo, čím ho co nejefektivněji nahradit.

Již koncem 20. let se začaly objevovat první reformně pedagogické pokusy. Zpočátku se jednalo o nekoordinované reformní dění, pro něž byla typická iniciativa jednotlivců – tzv. učitelů-pokusníků (např. J. Úlehla, F. Bakule, F. Mužík, J. Bartoň, A. Bartoš, J. Sedlák), jejichž reformní pokusy vyplývaly především z jejich vlastního osobního přesvědčení a zanícení pro tuto práci. Většina těchto učitelů se při svých reformních

¹ Julínek, S. a kol.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. 1. vydání, 2004, s. 30

² Kasper, T., Kasperová, D.: *Dějiny pedagogiky*. 1. vydání, 2008, s. 199

³ Na školách obecných byly povinné tyto předměty: vyučovací jazyk, čtení a psaní, matematika, náboženství (žáci bez vyznání nebo jiné víry byli výuky zproštěni), občanská nauka a výchova, přírodopis, přírodopyt, zeměpis a dějepis (s důrazem na vlastivědu), kreslení, zpěv, ruční práce a tělesná výchova.

⁴ Na školách občanských (měšťanských) byly povinné tyto předměty: jazyk vyučovací, matematika, měřictví a rýsování, náboženství (žáci bez vyznání nebo jiné víry byli výuky zproštěni), občanská nauka a výchova, krasopis, zeměpis, dějepis, přírodopis, přírodopyt, kreslení, zpěv, ruční práce a tělesná výchova.

⁵ Herbartismus byl pedagogický směr vycházející z učení J. F. Herbarta. Projevoval se potlačováním aktivity dětí, zdůrazňováním kázně, stereotypností, encyklopedismem a jednostranným pamětným vyučováním.

snahách držela několika společných názorů a zásad, jako jsou přirozený vývoj dítěte, individuální svoboda dítěte, svobodná (volná) výchova nebo vedení a řád v rámci svobodné výchovy.

Ve 30. letech pak všechny tyto snahy vyústily v tzv. příhodovskou reformu. Jejím autorem byl pedagog a psycholog Václav Příhoda, který prosazoval jednotnou, vnitřně diferencovanou školu⁶. Již roku 1929 vznikl pod jeho vedením „*Organizační a učební plán reformních škol, podle kterého byly zřízeny pokusné školy v Praze Nuslích, Michli a Hostivaři, v Humpolci, ve Zlíně ad.*“⁷ Školský systém měl být rozdělen na tři stupně, přičemž druhý stupeň se nazýval **Komenium** a třetí stupeň **Atheneum**. Komenium v sobě zahrnovalo tři větve reprezentující dosavadní typy škol – tzn. měšťanskou, gymnaziální a reálnou. Všechny větve měly být vzájemně prostupné, aby mezi nimi mohli žáci v případě potřeby bez problémů přestupovat (většina učebních předmětů byla proto společná). Hromadné vyučování mělo být nahrazeno vyučováním individualizovaným a samoučením žáků. Školy měly nabízet různé volitelné předměty či kurzy, aby byl podpořen individuální rozvoj každého žáka podle jeho vlastních vloh, schopností, zájmů apod. Individualitě každého žáka měly odpovídat i vzdělávací obsah a vzdělávací metody – pro každého žáka měl být vytvářen jeho vlastní vzdělávací program přesně podle jeho potřeb. „*Místo metod založených na předkládání hotových poznatků se zaváděly metody jejich objevování a vytváření vlastní prací, tj. laboratorními pokusy, řešením problémů, studiem odborné literatury.*“⁸ Za nejdůležitější byla tedy považována samostatná práce žáků a samoučení – vyhledávání a zpracovávání informací z různých knih či encyklopedií, nejrůznější pokusy, pozorování apod. „*Žák nezískával tzv. hotové poznatky, ale sám si je utvářel řešením problémů, otázek během činnosti.*“⁹ Posléze se ovšem ukázalo, že takováto forma práce (přestože přináší řadu nesporných výhod) není vhodná pro všechny žáky bez výjimky a že i pro samotné učitele je značnou zátěží kvůli časové náročnosti příprav.

„*Pokusné školy měly do roku 1932/33 shromažďovat a analyzovat výsledky reformní činnosti, aby na jejich základě mohlo být odborně rozhodnuto o školské reformě a přistoupeno ke změnám ve vnější a vnitřní podobě československého školství.*“¹⁰ Nakonec však k žádným změnám nedošlo – jednak kvůli nedostatku financí, jednak kvůli zhoršující

⁶ Škola měla být jednotná ve smyslu rovného práva na vzdělání pro všechny žáky bez rozdílu (i nemajetný žák má právo na kvalitní vzdělání), vnitřně diferencovaná pak měla být proto, aby mohla každému žákovi poskytnout příležitost dosáhnout takové úrovně vzdělání, jež by odpovídala jeho možnostem a schopnostem.

⁷ Jůva, V., Jůva, V.: *Stručné dějiny pedagogiky*. 3. rozšířené vydání, 1995, s. 54

⁸ Váňová, R.: *Školská reforma v ČSR ve 30. letech*. 1. vydání, 1994, s. 16

⁹ Kasper, T., Kasperová, D.: *Dějiny pedagogiky*. 1. vydání, 2008, s. 205

¹⁰ Kasper, T., Kasperová, D.: *Dějiny pedagogiky*. 1. vydání, 2008, s. 205

se politické situaci. „*Měšťanská škola zůstala školou všeobecně vzdělávací; základní struktura učebních předmětů byla zachována; nabídka nepovinných předmětů nedávala možnost rané specializace a orientovala se (vedle obvyklých nepovinných předmětů, jako bylo psaní na stroji, těsnopis a hudba) především na jazyky (francouzština, angličtina, latina, slovanské jazyky).*“¹¹ Jednotná škola byla zavedena až zákonem z roku 1948, opomenuty však byly vnitřní diferenciaci a individualizaci.

Z hlediska mé diplomové práce je ovšem nejpodstatnější, že jednou z uznávaných pražských pokusných škol byla ve své době mimo jiné i Dětská farma na Libeňském ostrově, založená roku 1925 známým spisovatelem a pedagogem Eduardem Štorchem.

2. Eduard Štorch

Eduard Štorch se narodil 10. dubna 1878 v osamělé železniční vodárně u Ostroměře na Hořicku. Do pedagogické praxe nastoupil roku 1897 po maturitě na Českém ústavu ku vzdělání učitelů v Hradci Králové – měl aprobaci pro obecné školy s českým vyučovacím jazykem. Přispíval do různých novin i časopisů – např. **Osvěta lidu**, **Posel z Budče**, **Učitelské noviny**, **Úhor**, **Čas**, **Naše doba** a další. Kvůli svým názorům měl často problémy, a tak musel střídat místo za místem. „*Za projev na Husových oslavách v Dobré Vodě u Hořic 1899 mu bylo načas zakázáno působení na veřejných školách, na Mostecku byl propuštěn za domnělou (?) protiněmeckou agitaci [...], 1907 byl pronásledován za účast v prvomájovém průvodu [...].*“¹² V době, kdy nemohl působit na veřejných školách, pracoval jako učitel na menšinových školách Ústřední matice školské¹³ v severních Čechách.

Byl to velký vlastenec se silně levicovým, sociálně demokratickým zaměřením, jež mu vydrželo až do konce jeho učitelské kariéry. Zabýval se především sociální tematikou, historií a pedagogickou teorií. S přibývajícím věkem a zkušenostmi se postupně uklidňoval a začal se soustřeďovat na jediný problém – na pedagogiku. Již 5. května 1902 složil „*s vyznamenáním zkoušku k dosažení způsobilosti učit na školách měšťanských (pro jazyk český, zeměpis a dějepis)*“¹⁴, přesto byl rád, že může učit alespoň jako pouhý zatímní učitel II. třídy. V dubnu 1907 se oženil s Boženou Vávrovou ze Stránky u Mšena na Mělnicku. V té době již žil v Praze, kde učil nejprve v Libni, poté Na Korábě a od roku 1907 nakonec

¹¹ Váňová, R.: *Školská reforma v ČSR ve 30. letech*. 1. vydání, 1994, s. 42

¹² Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 216

¹³ Ústřední matice školská zřizovala a finančně podporovala české školy v oblastech, kde nebyly české školy veřejné – šlo o oblasti, v nichž bylo české obyvatelstvo zastoupeno jen menšinově (severní Čechy apod.).

¹⁴ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, str. 23

v pomocné škole v Bubnech. Velmi obdivoval pozdějšího československého prezidenta T. G. Masaryka, s nímž se dokonce několikrát osobně sešel. „*Masarykův portrét visel ve Štorchově pracovně určitě již v roce 1907 a podle dochovaných fotografií jej nesundal ani v době první světové války.*“¹⁵

Po vypuknutí první světové války byl Štorch nucen narukovat a „*prostřednictvím Červeného kříže se dostal na rentgenologické oddělení do Karlínské nemocnice [...]*“¹⁶ V některých publikacích pojednávajících o Eduardu Štorchovi (Kakáč, Rýdl) se můžeme dokonce dočíst, že aby nemusel odejít na frontu, „*uprchl v noci z transportu a ukryl se v Jedličkově a Bakalově ústavu jako fotograf.*“¹⁷ Podle J. Märce však byla celá situace mnohem prozaičtější – „*Štorch byl 31. 8. 1915 propuštěn na dovolenou na neurčito, v listopadu téhož roku obdržel bronzovou medaili Červeného kříže. [...] Po dočasném zproštění byl nejpozději v červnu 1917 uznán další vojenské služby neschopen.*“¹⁸

Ke konci války byl jmenován ředitelem Dětské ústřední útulny v Bartolomějské ulici. Podle svých slov nastoupil 1. srpna 1918, až do ledna 1919 však neobdržel jmenovací dekret ani výplatu. Jelikož byly poměry v ústavu značně neutěšené a úřady nebyly ochotné cokoli měnit, Eduard Štorch se nakonec rozhodl v květnu 1919 z této funkce odstoupit. Krátce poté odešel na Slovensko a v letech 1919-21 působil v Bratislavě, kde byl „*1. června 1919 jmenován zástupcem okresního školního inspektora pro okresy bratislavský a malacký.*“¹⁹ Doufal, že zde bude moci zahájit archeologický výzkum. To se však nakonec nepodařilo a on se s velkým zklamáním navrátil do Prahy, kde získal místo zastupujícího odborného učitele na měšťanské škole v Jindřišské ulici.

Téměř všechnen svůj volný čas, osobní pohodlí i vlastní peníze věnoval organizaci mimoškolních aktivit dětí – v zimě organizoval lyžařské kursy, v létě pobyty u moře v Jugoslávii apod. Jejich prostřednictvím propagoval eubiotiku, součástí jeho výchovy tak byla i péče o zdraví, snaha o harmonické vztahy v rodině, sport a „*uvědomělé vlastenectví podložené důvěrnou znalostí národních dějin.*“²⁰

V roce 1925 založil na Libeňském ostrově Dětskou farmu, na níž se děti učily formou hry v přírodě (byla to vlastně první škola v přírodě, jak ji známe dnes). Prostřednictvím

¹⁵ Märce, J.: *Války a boje Eduarda Štorcha*. In Šustová, M.: *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, 2010, s. 133

¹⁶ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 9

¹⁷ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 24; Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 9

¹⁸ Märce, J.: *Války a boje Eduarda Štorcha*. In Šustová, M.: *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, 2010, s. 138

¹⁹ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 27

²⁰ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 13

Dětské farmy mohly děti také přivyknout práci venku apod. Aby ji mohl financovat, musel se Eduard Štorch nakonec vzdát i své archeologické sbírky, kterou prodal za 16 000 Kč ministerstvu školství a národní osvěty, jež ji zakoupilo pro Národní muzeum. V té době jeho sbírka obsahovala obdivuhodných „240 nádob, 60 bronzů, 20 železných věcí, 1 zlatý prsten, 50 kostěných nástrojů, 300 kamenných nástrojů, 15 lebek, 4000 značených kousků střepeň a drobných předmětů asi ve 100 bedničkách a několik mincí a knoflíků.“²¹ Všichni jeho činnost uznávali, nikdo však nebyl schopen ho, alespoň finančně, podpořit. V roce 1934 proto musel pozemek na Libeňském ostrově vyklidit.

Roku 1933 se stal Eduard Štorch ředitelem chlapecké školy na Karlově, odkud v roce 1937 odešel kvůli zdravotním problémům do předčasné penze (nejdříve jen dočasně, trvale až od roku 1939). Jeho odchod uspíšilo především zranění při lyžování v Krkonoších v prosinci 1935, jehož následkem koncem roku 1940 dokonce oslepl na pravé oko. I přes tuto nepříjemnost však nadále pokračoval v psaní a vylepšování svých děl. Psát přestal až roku 1953, kdy mu jeho paměť a zdravotní stav zabránily pokračovat v další práci.

Svou literární pozůstalost se Štorch rozhodl věnovat Vlastivědnému muzeu v Hořicích v Podkrkonoší – jeho knihy, rukopisy, fotografie a korespondence (mimo jiné i s mnohými významnými osobnostmi – např. s A. Jiráskem, M. Majerovou, J. S. Macharem a dalšími) měly spolu s nábytkem posloužit jako materiál pro tamní ***Obraz českého typického učitele v první polovině 19. století***. „Teprve v roce 1977 byla pozůstalost předána Literárnímu archivu Památníku národního písemnictví, kde byla řádně uspořádána.“²² Sbírkou archeologických nálezů, kterou si vytvořil v Lobči u Mšena (obsahovala asi pět tisíc pazourků, velké množství kamenných mlatů, klínů a různých střepeň), pak věnoval Severočeskému muzeu v Liberci.

Eduard Štorch zemřel 25. června 1956 v Praze, pohřben je však spolu se svou ženou na hřbitově v milované Lobči (viz Přílohy). Přestože musel během svého života čelit celé řadě problémů, dočkal se i několika oficiálních uznání. V roce 1936 tak získal například „**Rambouskovu cenu za literaturu pro mládež**“ za knihu Volání rodu a později i „**cenu Boženy Němcové hlavního města Prahy pro rok 1948**“, která byla „*uznáním osobní zdatnosti a úsilí ve prospěch občanů hlavního města i celého národa.*“²³ Součástí tohoto ocenění byl i peněžitý dar 20 000 Kč.

²¹ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 103

²² Bílek, K.: *Literární pozůstalost – Eduard Štorch (1878-1956)*. 1. vydání, 1979, s. 5-6

²³ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 42

3. Eduard Štorch a jeho vztah k archeologii

Eduarda Štorcha obvykle vnímáme především jako významného spisovatele, jenž psal dobrodružné povídky s pravěkou tematikou. Některým z nás se při vyslovení jeho jména vybaví i to, že byl výborným učitelem, prosazujícím reformu dějepisného vyučování a rozvoj mimoškolních aktivit žáků. Eduard Štorch byl však také „významným, i když oficiální vědou nedoceneným archeologem. Právě jemu vděčíme za znalosti o pravěkém osídlení pravého vltavského břehu, kde sám provedl několik důležitých výzkumů (knovízské žárové pohřebiště na Maninách, sídliště téže kultury na Palmovce, Kotlářce a Libušáku, eneolitické a únětické sídliště na Vlachovce, výzkumy v hloubětínských pískovnách atd.).“²⁴

Již od studentských let trápila Eduarda Štorcha otázka, jak se vlastně vyvinulo lidstvo, jestliže člověka nestvořil Bůh (sděluje to v doslovu ke své knížce *Vývoj tvorstva a počátky člověka*, 1912). Tato otázka ho také přivedla ke studiu antropologie, geologie a nakonec i archeologie. Po svém příchodu do Prahy se stal členem a později dokonce jednatelem prehistorického odboru Společnosti přátel starožitností českých a seznámil se tak s mnoha podobně založenými lidmi. Nejvýznamnějšími z nich byli zajisté Josef Antonín Jíra a Josef Florián Babor. Kromě toho začal Štorch pravidelně navštěvovat „*archeologické přednášky takových kapacit, jakými bezesporu byli prof. Niederle, prof. Matiegka, prof. Hasa, prof. Šimek, dr. Babor, dr. Axamit, dr. Vacek, dr. Eisner, prof. Chvojka, dr. Prokop, dr. Buchtela a řada jiných.*“²⁵

Jako amatérský archeolog podnikal Eduard Štorch „*dlouhé vycházky do pražského okolí a podle záznamů ve starých spisech, tvaru půdy a možností, které krajina poskytovala k obživě, se snažil najít pozůstatky praobyvatel Prahy.*“²⁶ Své zkušenosti s archeologií sděloval svým kolegům (v tomto případě především pedagogům) v četných člancích – např. *Jak vykládati doby předhistorické* (1910) a *Výklady o pravěkém životě* (1912), zároveň je zde také vyzýval, aby ho následovali. O svých názorech se snažil přesvědčit rovněž veřejnost, a tak publikoval řadu článků nejen v odborném, ale i v denním tisku. Byl přesvědčen, že právě prostřednictvím archeologie se mohou děti naučit lásce k přírodě i úctě k lidské práci a kulturním památkám.

O všech svých nálezech si Štorch vedl pečlivé poznámky, o čemž svědčí několik jeho dochovaných archeologických zápisníků. Z nich můžeme vyčíst například to, že kamenné nástroje vyděloval do několika skupin podle jejich vzhledu či využití – např. lžíce, kozlíky,

²⁴ Fridrichová, M. a kol.: *Praha v pravěku*. 1. vydání, 1995, s. 18

²⁵ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 101

²⁶ Macháčková, M.: *Pravěk v díle Eduarda Štorcha*. 1. vydání, 1970, s. 1-2

vrťáčky, rydla, hoblíky, hroty, šipky, tlukáče, mandle, pecičky, kopýtka apod. Pro každou z těchto skupin si vytvořil svůj vlastní charakteristický popis a některé z nálezů navíc pro ilustraci opatřil rovněž náčrtkem (viz Přílohy).

3.1. Nejvýznamnější nálezy Eduarda Štorcha

Mezi Štorchovy nejvýznamnější nálezy patří beze sporu část mamutí kostry objevená v kanalizačním příkopu nedaleko školy Na Korábě, „zbytky žárových hrobů s popelnicemi v osadě Na Maninách“²⁷ nebo kosti divokých koní, zbytky chat i hrobů a ohromný mlýnek na mletí obilí v osadě na Vlachovce.

Z vědeckého hlediska byl ovšem jedním z nejvýznamnějších objevů Eduarda Štorcha tzv. **vavřínový list** z Libně (viz Přílohy), který se ale dočkal uznání až po mnoha letech. „K jeho nálezu došlo v roce 1908 při ruční těžbě v cihelně Na Báni – jednom z hlinišť rozložených v pásu mezi Libní a Prosekem, která Štorch několik let sledoval [...]“²⁸ Tento unikátní pazourkový listový hrot z přelomu středního a mladšího paleolitu tehdy Štorchovi unikl a dostal se k němu až o pět let později, navíc v dosti špatném stavu – rozbitý a neúplně sebraný. Štorch přesto již v červenci 1913 vystoupil s názorem, že „jde o první typologicky určitelný paleolitický nález v Čechách – o hrot typu „vavřínového listu“ známého z francouzského mladopaleolitického solutréenu, k němuž tehdy byly řazeny také jediné známé protějšky v našich zemích, hroty z moravského Předmostí.“²⁹ V odborných kruzích to vyvolalo okamžitou kritiku – rozpoutala se „zcela nepochopitelná a diletantská kampaň, zpochybňující nejenom hrot samotný, ale posléze i věrohodnost samotného E. Štorcha.“³⁰ Archeologové Albín Stocký a Jan Axamit totiž přišli s nářčením, že jde zcela jistě jen o podvrh – hrot byl podle nich do Prahy přenesen právě z Moravy. „S odstupem času je až dojemné, jak byli tehdejší „profesionální“ archeologové neschopni přijmout význam výjimečného nálezu, aniž by pociťovali ohrožení vlastní prestiže.“³¹

3.2. Štorchovy archeologické sbírky

O obdivuhodné velikosti Štorchovy archeologické sbírky, kterou byl kvůli penězům na Dětskou farmu nucen v dubnu 1925 prodat, jsem se již zmiňovala výše. Zajímavé ovšem je, že již krátce poté svou sbírku znovu obnovil a za nepříliš dlouhou dobu se mu ji podařilo rozšířit na tisíc různých předmětů, kostí, úlomků apod.

²⁷ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 102

²⁸ Lutovský, M., Smejtek, L. a kol.: *Pravěká Praha*. 1. vydání, 2005, s. 43-44

²⁹ Lutovský, M., Smejtek, L. a kol.: *Pravěká Praha*. 1. vydání, 2005, s. 44

³⁰ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 95

³¹ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 95

Svou sbírku pak dále značně obohatil také v Lobči u Mšena. Jak se totiž ukázalo, jím koupená chata „*stála přímo na rozsáhlém, dosud neprobádaném nalezišti.*“³² Právě v této době proto Eduard Štorch navázal spolupráci s prof. Karlem Absolonem z Brna a společně se chystali vydat knihu *Neolitické sídliště v Lobči u Mšena*. Karel Absolon (moravský geolog, jeskyňář a archeolog) nechal zhotovit obrázky některých Štorchových nálezů – v roce 1951 bylo vytvořeno již asi 1155 nákresů, podle nichž malíři vyhotovili celkem 708 obrázků. Zbývalo jen 447 menších kreseb, Eduard Štorch však pomalu přestával věřit, že by zamýšlená kniha ještě mohla vyjít. Při návštěvě u dr. Jiřího Neustupného se nakonec dozvěděl, že dílo skutečně nevyjde, protože se jedná jen o archeologicky bezcenný povrchový sběr (oceňovány byly tehdy pouze nálezy z vykopávek vedených Státním ústavem archeologickým). Neustupný navíc rovněž odmítl přijmout Štorchovy nálezy do Národního muzea a doporučil mu, aby je rozdál menším muzeím a školám.

Štorchova sbírka archeologických nálezů, kterou v roce 1953 věnoval Severočeskému muzeu v Liberci, již roku 1944 obsahovala „*přes čtyři tisíce pazourků, množství kamenných mlatů, klínů, neolitických střepů.*“³³ Počet pazourků navíc neustále stoupal díky tomu, že Štorch vyhlásil soutěž ve sbírání pazourků – dítě, které jich přineslo nejvíce, získalo kopací míč, za druhé a třetí místo byla kniha.

Jelikož Štorch prosazoval názor, že při výuce dávné historie mají být zdůrazňovány obecné, typické a kolektivní rysy a výklad má odkazovat na lokality žákům známé z jejich okolí, snažil se o to i u svých žáků. Navštěvoval s nimi různá pražská muzea a podnikal výpravy do blízkých Kobyliš, Ďáblic, Hloubětína i Libně, kde byla jejich hlavní naleziště s mnoha cennými nálezy. „*Zapojování dětí do archeologických aktivit bylo pro Štorcha životní potřebou. [...] Štorch učil své žáky sbírat zlomky staré keramiky a jiné předměty na polích, stanovit kulturní příslušnost nálezů, určovat kosti zvířecí i lidské, u něho doma pak nálezy konzervovat různými způsoby (kromě užívání jedovatých látek) a restaurovat je. Děti takto vychované a zaujaté mu pak už samy hlásily, kde v okolí dochází k výkopům, zachraňovaly náhodné nálezy a nosily mu je.*“³⁴ Z nalezených předmětů si pak ve škole vytvořili vlastní muzejní sbírku (kolem roku 1910 měli již přes sedmdesát nádob a tři tisíce střepů pravěké a raně středověké keramiky apod.). Štorch navíc sestavoval soubory typických ukázek, které pak jako archeologické sbírky pro studijní účely poskytoval za určitý poplatek jiným školám.

³² Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 106

³³ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 106

³⁴ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 230

4. Literární tvorba Eduarda Štorcha

Eduard Štorch byl zajisté jedním z našich nejvýznamnějších spisovatelů písčích o období pravěku, který na základě různých archeologických nálezů vytvářel dobrodružné příběhy na rozhraní prózy a populárně-naučné publikace. Ovšem jen málokdo z dnešních čtenářů ví, že Štorch jako zapálený amatérský archeolog napsal také několik odborných článků a publikací věnovaných tomuto období.

Při jejich tvorbě často využíval analogii se životem primitivních kmenů nebo etnických skupin v jiných částech světa k doplňování mezer v dosavadním poznání. Odborníci mu proto vyčítali přílišnou beletrizovanost, tj. přemíru fantazie nepodložené materiálními objevy, která by se ve vědeckých knihách v žádném případě neměla objevovat. Avšak přestože bylo tehdy používání analogií považováno za velmi nebezpečnou zásadu, je nutné podotknout, že tato zásada je „*dodnes zcela běžně používána archeology po celém světě jako jedna ze základních metod výkladu archeologických nálezů. Rozdíl spočívá pouze v tom, že dnešní archeolog již nepoužívá termín divošská kultura, ale hovoří dejme tomu o předindustriální společnosti.*“³⁵

4.1. Štorchovy „odborné“ knihy o pravěké Praze

Na základě svých poznatků vytvořil Eduard Štorch dvě knihy o pravěké Praze – ***Praha v pravěku*** (1916) a ***Praha v době předhistorické*** (1921). Právě proti nim vystoupili profesionální archeologové nejostřeji.

Praha v pravěku, jejíž první kapitola pojednávající o paleolitu napsal Josef Florián Babor, byla vydána prehistorickým odborem Společnosti přátel starožitností českých v Praze „*jako první svazek v zamýšlené řadě populárně vědeckých prací o archeologii Čech.*“³⁶ Štorch zde vycházel především z vlastních výkopů (přiložena je i mapka nálezů na území Prahy) a z literatury, neprováděl však téměř vůbec vědeckou kritiku a neodpustil si ani své beletrizované vložky, díky čemuž se sice kniha stala čtivější, avšak poklesla její odbornost. Ohlas této knihy byl proto rozporuplný – jedni ji vyzdvihovali jako průkopnickou publikaci, jiní (např. profesionální archeolog dr. Josef Schráníl z Národního muzea) ji kritizovali kvůli různým zjednodušením, mylným výkladům a několika sporným údajům.

Situace se pak ještě více vyhroutil v roce 1921, kdy vyšla rozšířená verze této knihy – ***Praha v době předhistorické*** s podtitulem ***Pravěký člověk a jeho kultura***. Štorch ji

³⁵ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 9

³⁶ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 237

koncipoval podle projektu Ladislava Horáka, který byl uznávaným autorem dějepisných učebnic a zastáncem tzv. návodného dějepisu. Horák vydával od roku 1914 edici **Domovouka Velké Prahy** (domovouka neboli vlastivěda se v roce 1915 stala součástí učebního plánu obecných škol, navíc sílila snaha dostat ji i na školy měšťanské). **Praha v době předhistorické** měla být vlastně vlastivědnou pomůckou k prohloubení školního vzdělávání, a proto ji tvořily jakési „vycházky na významné lokality různých pravěkých dob s výkladem.“³⁷ Horák vyzdvihoval výrazný přínos této publikace pro učitele i žáky, avšak „pedagog, sázející na výsledný účinek, nemůže pochopit archeologa, který považuje pravdivost (byť danou soudobým poznáním) za prvořadý základ každého výkladu.“³⁸ Archeologové – především doc. Albín Stocký – zdůrazňovali měřítko vědecká (s ohledem na obsah jistě oprávněně), pedagog Horák naopak měřítko obecně vzdělávací (oprávněně z hlediska formy).

„Odborníci (A. Stocký a J. Schránil) nesouhlasili zejména s aplikací etnografických poznatků o „primitivech“ na pravěký obraz Čech – ta však byla zásadním předpokladem Štorchovy pedagogické popularizace. Některé věcné chyby a nekritické soudy jim pomohly Štorcha jako archeologa v podstatě znemožnit.“³⁹

Karel Sklenář vidí problém především v tom, že Štorch sice vytvořil vlastivědnou knížku, avšak přisuzoval jí i vědecké ambice. „Na jedné straně tvořil výklad pro mládež a tím ospravedlňoval své nedostatky, na druhé straně ale ve snaze dokázat svou kvalifikaci zabíhal do takové odbornosti, že text ztrácel charakter jednoduchého poučení a stával se jakýmsi hybridem – ani to, ani ono.“⁴⁰ Marie Fridrichová přesto oceňuje, že se jednalo o publikaci, která shrnovala všechny tehdy dostupné zprávy o archeologických nálezech v Praze i výsledky Štorchových vlastních výzkumů, díky čemuž se stala „nepostradatelnou pro všechny badatele na dlouhou dobu.“⁴¹

4.2. První beletristické pokusy

Zajímavostí je, že ačkoli se o tom příliš neví, zcela první beletristické pokusy Eduarda Štorcha se zabývaly sociální tematikou. Povídky **Baruška**, **Na haldě**, **Ve spolku** a **Tyrman – horník** z cyklu **Ze severočeského revíru**, jež vyšly roku 1902 ve Věstníku Jednoty, vznikly během Štorchova působení v severních Čechách a zachycovaly zdejší neutěšené poměry.

³⁷ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 240

³⁸ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 239

³⁹ Lutovský, M., Smejtek, L. a kol.: *Pravěká Praha*. 1. vydání, 2005, s. 72

⁴⁰ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 241

⁴¹ Fridrichová, M. a kol.: *Praha v pravěku*. 1. vydání, 1995, s. 18

Vedle již zmiňovaných odborně laděných článků a publikací, pojednávajících o různých archeologických nálezech, kvůli nimž musel čelit neustálé kritice, začal Štorch po příchodu do Prahy psát také rozličné historické povídky (př. *Noc filipojakubská, Příklad Slovanů do Čech, Libuše a Přemysl, Horymír* a další), většina z nich ale brzy upadla v zapomnění. Těmito povídkami obvykle přispíval do různých časopisů – např. do časopisu pro mládež **Vzkříšení**, do pedagogického časopisu **Komenský** apod.

Úspěch přišel až ve chvíli, kdy se Štorch zaměřil na nejstarší období našich dějin. Udělal to i kvůli tomu, že chtěl dětským čtenářům přiblížit to, co sám obdivoval a o čem se tehdy všeobecně příliš nemluvalo. Pravěk nebyl součástí dějepisného vyučování a většina učitelů se jakýmkoliv zmínkám o něm vyhýbala, protože tuto látku považovala za velmi náročnou a pro žáky jen obtížně pochopitelnou. Eduard Štorch byl jiného názoru, avšak nikdo tomu po dlouhou dobu nevěnoval sebemenší pozornost. Právě proto se rozhodl vše zpřístupnit poutavými dobrodružnými příběhy z jednotlivých údobí naší historie, v nichž by byly zahrnuty všechny důležité charakteristiky (příroda, způsob života, kultura a umění, sídliště, společnost, duchovnost atd.). Téměř celá Štorchova tvorba byla určena myšlenkou „*dát české škole cyklus beletrizovaných příruček pro jednotlivá období pravěku.*“⁴² Navíc není bez zajímavosti, že mnohé Štorchovy příběhy byly „*především interpretacemi jeho vlastních vykopávek.*“⁴³ Lze říci, že nebýt jeho blízkého vztahu k archeologii tyto dodnes velmi oblíbené povídky by nejspíše vůbec nevznikly.

4.3. Štorchovy knihy o pravěku a raném středověku⁴⁴

Povídky Eduarda Štorcha byly vlastně jakousi „*mnohadílnou neformální učebnicí dějepisu, která zahrnuje vývoj naší společnosti od starší doby kamenné až do počátků budování českého státu v 10. století.*“⁴⁵ Vycházely víceméně v chronologickém pořadí a je na nich dobře patrný Štorchův hluboký zájem o archeologii i zkušenosti, které získal svými výzkumy a studiem odborné literatury (archeologické a historické). Zároveň je však znát, že i nadále zůstával v první řadě především pedagogem, což se odráží ve vzdělávací a výchovné funkci jeho knih. Tímto se odlišoval od řady svých současníků (např. Jaroslav Petrbok, Jan Eisner či Jan Filip), kteří se rozhodli upřednostnit svou vědeckou dráhu a pedagogice se věnovali již jen okrajově.

⁴² Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 261

⁴³ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 273

⁴⁴ Celá tato kapitola byla vytvořena především na základě knihy: Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003

⁴⁵ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 9-11

4.3.1. STARŠÍ DOBA KAMENNÁ – PALEOLIT

První historickou knihou, kterou Eduard Štorch začal psát, byli *Lovci mamutů*. Text, jak ho známe dnes, však vznikl dlouhých třicet let – konečná verze vyšla až roku 1937. Z původní verze, která se jmenovala *Člověk diluviální* a vyšla roku 1907 v prvním ročníku časopisu *Rozhledy mládeže*, bychom jej poznali jen stěží. *Člověk diluviální* měl původně dvojí provedení – první verze byla pro žáky, aby se začali více zajímat o probíranou látku, druhá verze pak byla pro učitele, aby věděli, jak danou látku vysvětlit svým žákům.

Podnětem k námětu byl Štorchovi nález mamutí kostry v kanalizačním výkopu poblíž školy Na Korábě (pod Bulovkou) a nález kostí divokých koní v cihelně na Vlachovce. Přestože se jednalo o poměrně krátkou povídku, Eduardu Štorchovi se do ní podařilo vtěsnat všechny podstatné rysy daného období. Archeologové ji tehdy přijali vcelku příznivě, rozporuplné reakce vyvolala naopak v řadách učitelstva – jedni ji vyzdvihovali jako první praktickou ukázkou reformního dějepisu (např. *Učitelské noviny*, *Naše doba*, *Vzdělání lidu*, *Česká škola*, *Volná škola*, *Škola našeho venkova*, *Věstník jednoty učitelstva* apod.), druzí ji odsuzovali jako dobrodružnou (indiánskou) povídku, která do škol v žádném případě nepatří.

Člověk diluviální byl Štorchem zpočátku vnímán především jako učební pomůcka, a proto obsahoval četné odborné výklady. Redaktor **Dědictví Komenského** Josef Tůma však později Štorcha přesvědčil, aby všechny pedagogické pasáže odstranil a ponechal pouze beletristický text. Eduard Štorch tedy odborné výklady vypustil a knihu doplnil o další příběhy, v nichž se snažil zachytit jednotlivé rysy společnosti i kultury starší doby kamenné. Název *Člověk diluviální* navíc změnil na pro děti mnohem zajímavější název *Lovci mamutů*. Kniha vyšla „v září 1918 v Dědictví Komenského jako třetí vydání *Člověka diluviálního s podtitulem Čtení o praobyvatelích země české a s uměleckými ilustracemi [...] malíře Jaroslava Panušky*.“⁴⁶ Měla celkem pět kapitol – Hoch s Bílé skály, Na mamuta, Nový náčelník, Sobi a Hlad. Autor z ní musel vypustit i všechny své poznámky pod čarou, tyto poznámky se ale v pozdějších vydáních opět objevují. *Lovci mamutů* byli kritikou přijati velmi dobře, a tak je Štorch dále upravoval a rozšiřoval.

Roku 1931 vyšla knížka *V lovecké tlupě*, jejíž děj se odehrává v Posázaví. Eduard Štorch zde opět využil ověřené motivy krádeže ohně a nálezů zlata. Další povídku *Lovci sobů a mamutů* uveřejnil v roce 1932 v časopise *Malý čtenář*. Tato povídka se odehrává v moravském Předmostí u Přerova a poprvé se v ní objevují postavy náčelníka Mamutíka

⁴⁶ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 253-254

a chlapce Kopčema, které známe z dnešních Lovců mamutů. Do známých Věstonic pak Štorch zasadil příběh, který pojmenoval *Věstonická Venuše*.

Všechna tři díla se nakonec rozhodl připojit k již existujícím *Lovcům mamutů*, protože chtěl zachytit cestu pravěké lovecké tlupy přes celou Moravu až na libeňskou Bílou skálu. „*To byl jednotící motiv děje, kvůli kterému Štorch leccos přepsal či dopsal, dokonce ještě vložil celý díl o pobytu tlupy v jeskyních Moravského krasu (ten nemohla na cestě z Podyjí do Předmostí minout) a všechny kapitoly propojil týmiž osobami.*“⁴⁷

Nové, ale poměrně rozsáhlé *Lovce mamutů* zpočátku nechtělo žádné nakladatelství přijmout. Trvalo celý rok, než se je v říjnu 1937 rozhodli vydat nakladatelé z Vršovic, **Toužimský a Moravec**. Kniha byla doplněna ilustracemi a barevnou obálkou Zdeňka Buriana. Teprve od svého pátého vydání mají tedy *Lovci mamutů* podobu, jakou známe dnes. Toužimský a Moravec pak vydávali Štorchovy knihy až do roku 1949, kdy bylo nakladatelství zrušeno. Poté směly dětskou literaturu vydávat jen Státní nakladatelství dětské knihy (SNDK, pozdější Albatros) a Mladá fronta.

Ve snaze prosadit dílo jako povinnou dětskou četbu na školách vyšlo v roce 1946 ve Státním nakladatelství ještě zkrácené vydání *Lovců mamutů* nazvané *Lovci mamutů na Bílé skále*, které ilustroval Ondřej Sekora.

Prvním dílem, jímž se Eduard Štorch zapsal do povědomí dětských čtenářů, však byla dnes již zapomenutá knížka *Život v pravěku*, která vycházela v letech 1911-12 v sešitech. Toto dílo vyvolalo velkou nevoli u katolické kritiky, protože zde vystupovaly biblické postavy (A-Dam, E-Va, A-Bel, Kai-N), což katolíci vnímali jako znevažování biblických dějin. „*C. k. zemská školní rada v Brně 11. 5. 1914 nařídila vyřadit knížku ze žákovských knihoven škol obecných a měšťanských, protože uráží náboženský cit a odporuje nařízení ministerstva kultu a vyučování z roku 1875; na jaře 1915 k tomu došlo i v Čechách.*“⁴⁸ Znovu povídka vyšla až v červenci 1941, tentokrát ale pod názvem *O pračlověku*. Štorch pro jistotu příběh trochu upravil a změnil i jména hlavních postav – z A-Dama se tak stal Tatan, z E-Vy Mamam a z A-Bela a Kai-Na Skok a Vřešť.

4.3.2. MLADŠÍ DOBA KAMENNÁ – NEOLIT A ENEOLIT

V roce 1909 byly vydány povídky *Zápas na hradišti* a *Před sedmi tisíci léty*, které popisují období neolitu a eneolitu. Šlo vlastně o ukázky z chystané knihy *Praha v době kamenné*, jež byla doplněna ilustracemi Mikoláše Alše a vyšla zanedlouho poté. Po jejím

⁴⁷ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 255

⁴⁸ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 260

vydání však kritici Štorchovi vytýkali jeho časté analogie, tj. doplňování mezer v historii obdobnými výjevy (využíval hlavně chování a zvyky indiánů či afrických divochů), a příliš surové a krvavé scény nevhodné pro děti. Ke kritice se připojili také archeologové, jejichž doménou byl právě zemědělský pravěk. Oni ovšem většinou Štorchovy povídky uznávali, odmítali je jen jako knihy odborně historické (dějepisné).

Eduard Štorch nakonec knihu přepracoval a zbavil ji výkladového aparátu (podobně jako *Lovce mamutů*) a roku 1932 ji nechal vydat pod názvem *U Veliké řeky*. Podnětem k jedné z epizod byl nález „*skrčené kostry vykopané při stavbě domu v Bubnech a nedaleko ní jámy s popelem, kůstkami a střepy*.“⁴⁹

Do mladší doby kamenné se znovu navrátil roku 1930, kdy napsal a velmi brzy také vydal *Osadu Havranů*, s dalším dětským hrdinou Havranpírkem.

Poslední povídkou o tomto období však byla až *Minehava* (pojmenovaná podle hlavní hrdinky), na které Eduard Štorch pracoval od léta 1941. Tato kniha měla pojednávat o matriarchátu a jeho konci v mladší době kamenné. Dokončena byla roku 1947, krátce poté ji Štorch předal svým nakladatelům, Toužimskému a Moravcovi. Po zrušení jejich nakladatelství knihu nabídl SNDK, které ji vydalo v červnu 1950.

4.3.3. DOBA BRONZOVÁ

První povídkou o době bronzové byl již *Čarodějův učedník* z roku 1910, který ale brzy zapadl. Eduard Štorch později tuto povídku zařadil spolu s povídkami *Příchod Čechů* a *V pravěku* do knížky *V šeru dávných věků*, která vyšla v roce 1920. Podnětem k jejímu námětu mu opět byly jeho archeologické nálezy – „*pozůstatky chat a hroby staré osady na Vlachovce, kde vykopal dokonce obrovský mlýnek na mletí zrn*“ a „*zbytky žárových hrobů s popelniciemi v osadě Na Maninách*.“⁵⁰

Nejznámější povídkou o této době je však *Bronzový poklad*, který vyšel v květnu 1932 a v němž je zpracován hromadný nález 26 bronzových jehlic na spínání oděvu. K tomuto objevu došlo v roce 1929 při těžbě kamene v lomu pod horou Besídkou kdesi u Něžína na Příbramsku. Eduard Štorch „*jehlice od nálezce koupil a zařadil je do své soukromé archeologické sbírky*.“⁵¹

V srpnu 1932 pak Štorch napsal ještě jednu knihu o době bronzové, a to *Volání rodu*, které bylo vydáno Státním nakladatelstvím roku 1934. K napsání této knihy ho inspirovala

⁴⁹ Macháčková, M.: *Pravěk v díle Eduarda Štorcha*. 1. vydání, 1970, s. 2

⁵⁰ Macháčková, M.: *Pravěk v díle Eduarda Štorcha*. 1. vydání, 1970, s. 2

⁵¹ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 67

zpráva v novinách, nazvaná *Dvanáctiletý eskymácký hrdina*, podle níž chlapec z Ontaria zachránil svou matku a bratra, když je zapřažený do sání dotáhl asi 160 mil přes zasněžené pláně do stanice Wager Inlet. Eduard Štorch tuto cestu jen přesadil do doby bronzové.

4.3.4. DOBA ŽELEZNÁ

V roce 1932 začala vznikat i další Štorchova kniha, tentokrát o době železné, která byla vydána již na podzim toho roku v brněnském nakladatelství Epos. Byl to *Zlomený meč* (původně *Železný meč*), tvořený sedmi povídkami. Tento příběh je výjimečný tím, že nemá dětského hrdinu. Kladnými postavami jsou tu Marobud a lidé z jeho okolí, zápornými pak Katvalda a jeho druzi. Jelikož Štorch „*vedl Slovanů do Čech v době bronzové, měl je tu samozřejmě i v době železné, a tak i markomanský panovník Marobud je pro něj Slovan...*“⁵²

4.3.5. OBDOBÍ SÁMOVY ŘÍŠE

Na příběhy z doby starých Slovanů a jejich zápasu s Avary v 7. století našeho letopočtu se Eduard Štorch zaměřil již v době první světové války. Šlo mu tehdy především o vlasteneckou podporu českého národa, a proto porušil chronologickou posloupnost svých děl. V říjnu 1917 vyšla jedna kapitola z jeho připravované knihy *Sámo Osvoboditel*, kterou nazval *Bohatýr Vratislav*. Celá kniha vydána nebyla, protože její námět již nebyl v době samostatné republiky aktuální.

K této tematice se Štorch opět navrátil až v roce 1934, kdy vyšla povídka *Junáckou stezkou*. Jejím hlavním hrdinou byl mladý Nik (tj. Nikdo) a jeho „lesní chlupci“, kteří pomáhali Sámovi zvítězit nad Avary. V dubnu 1947 byla tato kniha vydána znovu, tentokrát ovšem pod názvem *Hrdina Nik*.

4.3.6. OBDOBÍ VELKÉ MORAVY A POČÁTKY ČESKÉHO PŘEMYSLOVSKÉHO STÁTU

Německá okupace po roce 1939 Eduardu Štorchovi značně zkomplikovala psaní o boji Velké Moravy a českých knížat s východofranckou říší (tedy s dnešním Německem). V roce 1939 se autor chystal vydat knihu *Mezi východem a západem*. Její název se však příliš nelíbil, a tak jí nakladatelé Toužimský a Moravec (samozřejmě se Štorchovým souhlasem) vymysleli název nový – *O Děvín a Velehrad*. Jde o Štorchovu nejrozsáhlejší literární práci, směřující i k dospělému čtenáři; opět bez dětského hrdiny. Nakladatelé se rozhodli obejít cenzuru tím, že knihu vydali v sešitech. Teprve poté následovalo knižní vydání.

⁵² Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 275

Další knihou z téže doby byl *Zastavený příval*, odehrávající se v okolí českého Mšena, odkud pocházela Štorchova manželka. Toužimský a Moravec ji vydali v prosinci 1939, opět v sešitech. Cenzura ji nejdříve povolila (odstraněna měla být jen mapka a slovo „Němci“ mělo být nahrazeno slovem „Frankové“), avšak počátkem roku 1940 rukopis zabavila. Eduard Štorch podal odvolání a již v dubnu 1940 mohl *Zastavený příval* vyjít knižně.

Poslední Štorchovou knihou, zabývající se tematikou boje českých knížat s Němci, byl *Meč proti meči*, který však již neměl podobné štěstí jako předchozí dílo. Cenzura jej nejen zakázala, ale zabavila dokonce i jeho rukopis, který navrátila až koncem roku 1942. Samozřejmě bez povolení k tisku – pro mládež totiž nesmělo být v té době vydáváno nic historického bez nacistické tendence. Kniha byla vydána až po válce, v únoru 1947 s datem 1946.

4.4. Poslední léta Štorchovy literární činnosti

Nová doba Eduardu Štorchovi příliš nepřála, a tak měl s vydáváním svých knížek stále větší problémy. „*Za Rakouska byl příliš pokrokový a levičácký, o pár desítek let později zase už beznadějně zaostalý a buržoazní...*“⁵³

Počátkem 50. let se chystal spolu s prof. Karlem Absolonem vydat již zmiňovanou publikaci o svých nálezech v okolí Lobče – *Neolitické sídliště v Lobči u Mšena*. Nakonec byl ale dosti nevybíravě odmítnut, což ho velmi zasáhlo.

Tato zkušenost spolu s horšícím se zdravím i pamětí nakonec přispěla ke Štorchovu rozhodnutí ukončit literární činnost a věnovat své sbírky muzeím, která o ně měla zájem. Teprve po jeho smrti socialistická kritika obrátila a začala tohoto stále velmi populárního autora prohlašovat za svého „bojovníka za socialismus“.

4.5. Charakteristika Štorchových povídek

„*Historická povídka a román s náměty z kulturních údobí lidské existence tvoří slovesný typ, jenž má své zvláštní národní i všeobecné místo v literatuře. Méně často se můžeme shledati v písemnictví s tématy z doby předhistorické.*“⁵⁴ Eduard Štorch se však zaměřil právě na pravěk a na několik následujících staletí, o nichž u nás neexistují žádné písemné prameny (víme o nich jen velmi málo ze zahraničních kronik apod.). Vytvořil celou řadu děl, zabývajících se obdobím od starší doby kamenné až po vznik českého státu

⁵³ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 288-289

⁵⁴ Bulánek-Dlouhán, F.: *Přínos Eduarda Štorcha literatuře pro mládež*. 1. vydání, 1938, s. 3

v 10. století. Jeho povídky o pravěku pak patří mezi nejlepší svého druhu a mnohé z nich byly vydány i v zahraničí (např. kniha *Lovci mamutů* byla přeložena i do japonštiny).

Díla Eduarda Štorcha jsou primárně určena dětem, a proto se v nich prolínají **funkce estetická** (čtenář se má bavit, rozvíjet svou fantazii), **poznávací** (dítě se má nenásilně, pomocí poutavého příběhu, seznámit s historickými fakty) a **didaktická** (prostřednictvím vzoru v dětském hrdinovi musí být čtenář vychováván k určitým hodnotám aj.). Jednotlivá díla byla vytvořena na základě pravidel dobrodružného a historického románu. „*Základní složkou je bohatě rozvitý, vzrušující a napínavý děj, jenž předpokládá geograficky otevřený prostor, a ústřední mužská postava (dvojice, pár, malá skupinka postav) hrdinského typu.*“⁵⁵ Štorch navíc často využíval dynamický motiv cesty, během níž jsou jeho hrdinové nuceni čelit mnoha nebezpečím i ohrožení života (např. *Lovci mamutů*, *Bronzový poklad*, *Volání rodu*). Hlavní postavy obvykle vynikají svou silou, charakterem a morálními kvalitami – jsou odvážní, čestní apod., přičemž obdobně jako v jiných historických dobrodružných románech se „*tato všemocnost dobrodružného hrdiny projevuje jeho účastí na různých velkých událostech příslušné doby.*“⁵⁶ Podle literární teorie je za historický považován „*každý román odehrávající se v době, již autor nezná z vlastní zkušenosti a svou fikci opírá o zprostředkované informace.*“⁵⁷ V případě Štorchových děl, jež se odehrávají převážně v době pravěku, tedy nemůže být o jejich historičnosti žádných pochyb. V této souvislosti je pak třeba zmínit rovněž skutečnost, že aby Eduard Štorch podal co nejpřesvědčivější pohled na danou dobu, používal mimetický typ historického příběhu – „*Autor evokuje minulost v její barvitosti a „smyslu“, jde mu o věrohodnost. Dociluje jí díky své obeznámenosti s historickou látkou a hlavně uměleckou stylizací zaměřenou na pravděpodobnost.*“⁵⁸

Eduard Štorch zastával názor, že děj musí být hlavně živý, poutavý, pravděpodobný a odpovídající době, o níž referuje. Úplná historická správnost pro něj nebyla až tak důležitá. I přes jednoduchý sloh a výrazovou strohost psal velmi opravdově. Děti jsou vtáhnuty do děje a nemají problém si vše živě představit. Ztotožňují se s hlavními postavami a touží zažít něco podobného jako ony. Dojem jisté starobylosti svých příběhů se pak autor snažil evokovat zejména zastaralým slovním pořádkem.

⁵⁵ Mocná, D., Peterka, J. a kol.: *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání, 2004, s. 118

⁵⁶ Mocná, D., Peterka, J. a kol.: *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání, 2004, s. 118

⁵⁷ Mocná, D., Peterka, J. a kol.: *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání, 2004, s. 239

⁵⁸ Mocná, D., Peterka, J. a kol.: *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání, 2004, s. 240

Vzhledem ke svým názorům se Štorch snažil o co největší „faktografickou přesnost a o didaktickou názornost příběhů.“⁵⁹ Kromě pramenů historických a archeologických čerpal i z pramenů přírodopisných – zapisoval si různé články o zvířatech a o rostlinách, aby mohl později ve svých dílech vše popsat co nejděle. Jeho díla se tak opírají o vědecký základ, který je dětem zpřístupněn poutavým dějem. Obvykle mají výrazně naučný charakter, což je dobře patrné především na *Osadě Havranů*, k níž autor připojil také „závěrečný soubor otázek a úkolů pro čtenáře: *Kterak byla naše vlast osazena v době kamenné? Která domácí zvířata pravěcí lidé chovali a které kovy znali? Zahrajte v přírodě divadlo na motivy knihy! Vyřež totem a pomaluj jej barvami!*“⁶⁰

Celým Štorchovým dílem tedy procházejí tři základní prvky – „střízlivý, ušlechtilý a zdravý sloh, romantická dějovost se zvláštním viděním zapadlých světů, a vědecká základna, vedoucí k prohlubování poznatků.“⁶¹ Děj povídek bývá obvykle složen z několika jednotlivých epizod či příběhů, jež jsou propojeny týmiž postavami. Výjimku představuje například *Bronzový poklad*, který je tvořen jediným souvislým příběhem.

Základem pravěkých povídek Eduarda Štorcha jsou významná archeologická naleziště v Čechách i na Moravě, do jejichž okolí autor situoval své příběhy – *Lovci mamutů* se odehrávají v Dolních Věstonicích, v Moravském krasu, v Předmostí u Přerova, ve středních Čechách a v Praze; *U Veliké řeky* a *V šeru dávných věků* jsou zasazeny do Prahy, v *Bronzovém pokladu* je popsána Praha a naleziště při vrchu Besídka na Příbramsku apod. Eduard Štorch každý nález doplnil nějakým příběhem a jednotlivé příběhy poté pospojoval do uceleného, velmi poutavého děje. Tato beletrizace našich nejstarších dějin souvisí s jednou z hlavních zásad Štorchovy dějepisné reformy, a to: „Čím menší jsou děti, tím více beletrie do dějepisů.“⁶²

Cílem Eduarda Štorcha bylo, aby dětský čtenář prostřednictvím poutavého příběhu získal odpovídající představu o životě pravěkých lidí, o jejich vzhledu, kultuře i způsobu obživy. Velmi důležitá pro něj byla také tehdejší fauna a flora – ve většině svých knih proto věnoval velkou pozornost popisu přírody. Nenápadně tak své čtenáře vedl i k lásce a úctě k životnímu prostředí. Ve snaze co nejpřesněji zachytit chování pravěkých lidí využíval určité analogie s indiány, Eskymáky či jinými primitivními kulturami, jako jsou například afričtí divoši apod. Inspiraci pak hledal v různých cestopisech, které byly v té době velmi oblíbené.

⁵⁹ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 168

⁶⁰ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 23

⁶¹ Bulánek-Dlouhán, F.: *Přínos Eduarda Štorcha literatuře pro mládež*. 1. vydání, 1938, s. 11

⁶² Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 242

Jak jsem již zmínila výše, Eduard Štorch psal také povídky z doby historické. Při jejich tvorbě však postupoval od jedné události k další, snažil se zachytit co nejvíce historických údajů a historicky doložených osobností. To se odrazilo především na kvalitě děje – přemíra těchto informací oslabila jeho přímočarost a srozumitelnost. Tyto povídky proto obvykle nedosáhly příliš velké obliby a nakonec většinou upadly v zapomnění.

4.5.1. POSTAVY A JEJICH ŘEČ

Postavami Štorchových děl jsou převážně velmi stateční, skromní a čestní lidé, kteří se řídí jen svým rozumem a přírodními zákony (víra v bohy pro ně téměř neexistuje). V popředí jsou zejména mladí chlapci, autor ale nezapomíná ani na dívky, a tak se v jeho dílech objevují i dívčí hrdinky, zcela rovnocenné chlapcům (např. Minehava, Květa z *Hrdiny Nika*, Radislava ze *Zastaveného přívalu* a další).

Postavy jsou převážně kladné – kromě dobrých vlastností však obvykle mají i nějaké ty horší, čímž se přibližují dětskému čtenáři. Nejsou dokonalé, protože nikdo na světě takový není. Děti se s nimi mohou snáze ztotožnit, jejich hrdinové jsou přece zcela stejní jako ony, je tedy pro ně mnohem jednodušší následovat jejich vzoru a učit se od nich. V tomto případě však nešlo Eduardu Štorchovi jen o to, aby se dítě dozvědělo něco o pravěku, skrze postavy svých knih chtěl čtenáře také vychovávat k čestnosti, hrdosti, pravdomluvnosti, skromnosti, lásce k přírodě a částečně i archeologii apod. Snažil se je poučit o zhoubnosti touhy po moci a bohatství – jeho hrdinové tím vším proto okázale opovrhují. Patrné je to především v *Osadě Havranů* a v *Bronzovém pokladu* (zmínka o nedůležitosti zlata je i v *Lovcích mamutů*, tam je to však podmíněno i tím, že pro tehdejší lidi mělo cenu jen to, co se dalo jíst nebo jinak prakticky použít). Touha po moci a bohatství patří podle Štorcha mezi nejhorší lidské vlastnosti, usuzuji tak proto, že většina záporných postav z jeho knih touto vlastností oplývá – ve svém zájmu jsou pak schopny i těch nejohavnějších činů, vražd a loupeží, za vše ale nakonec po zásluze zaplatí a zlo je tak vždy potrestáno. Myslím si, že autor zdůraznil právě tyto neřesti také proto, že jemu osobně byly zcela cizí. Eduard Štorch byl silně levicově zaměřený – velmi mu vadila světová bída a otročení lidí a přál si, aby se to brzy změnilo. Ze svých vlastních peněz organizoval různé mimoškolní aktivity dětí – aby získal potřebné finance na provoz Dětské farmy, vzdal se dokonce i své sbírky archeologických nálezů. Jen velmi málo lidí však bylo ochotno mu nějak pomoci, a tak ji nakonec stejně musel zavřít. Dalším důvodem je pak podle mého názoru také skutečnost, že většina jeho děl vznikla v období mezi dvěma světovými válkami, jejichž hlavní příčinou (ostatně jako je tomu u většiny válek) byla právě ona strašlivá touha po moci a bohatství,

kvůli níž zcela zbytečně zemřely miliony lidí a mnoho ostatních muselo žít díky špatné hospodářské situaci v neuvěřitelné bídě. V *Lovcích mamutů* Štorch dokonce přímo říká: „*Chtivost, loupeživost byla příčinou této pravěké války – stejně jako tomu bývá ve světě doposud.*“⁶³

Jednotlivé postavy jeho děl mají obvykle jména vyjadřující těsný vztah s přírodou, povahu, vzhled či schopnosti svých nositelů. Při jejich tvorbě se Eduard Štorch inspiroval zejména u indiánů. Jména jsou velmi často zoomorfní, buď jednoslovná, nebo rozšířená nápadným charakterizačním přívlastkem, který nejlépe vystihuje jejich nositele. Vytvořena jsou obvykle na základě metafory, metonymie či synekdochy. Výrazně odlišena jsou pak jména postav jiných rodů či kultur, Eduard Štorch se tak snažil ještě více posílit rozdílnost mezi nimi. Tato jména jsou obvykle sémanticky zastřena a znějí exoticky.

Jelikož si tehdejší věda nebyla příliš jistá, jaké byly dorozumívací možnosti pravěkých (zejména pak paleolitických) lidí, autoři to obvykle obcházel tím, že se vyhýbali přímé řeči. Eduard Štorch byl však přesvědčen, že dětská literatura přímou řeč obsahovat musí. „*Pro vyjadřování dospělých hledal Štorch vzory v jazycích „přírodních národů“, pro děti v dětském způsobu vyjadřování.*“⁶⁴ Ve všech jeho dílech hraje přímá řeč velmi důležitou roli, protože jejím prostřednictvím se čtenář dozvídá mnoho důležitých informací, které by bylo velmi obtížné sdělovat jen pomocí příběhu.

4.5.2. ILUSTRACE

Nedílnou součástí Štorchových povídek jsou samozřejmě ilustrace, bez nichž se dětská literatura nemůže obejít. Jediným ilustrátorem, jehož zná každý dnešní čtenář, je přitom Zdeněk Burian. Spojení povídek s jeho kresbami se však stalo naprostou samozřejmostí až v 50. letech v SNDK, do té doby je ilustrovala celá řada autorů, různých stylů i přístupů. Nejvýznamnějšími z nich byli Oldřich Cihelka, Jaroslav Panuška, Jan Konůpek či Ondřej Sekora.

Přestože Zdeněk Burian svými obrázky doplnil již první kompletní vydání *Lovců mamutů* v roce 1937 (šlo o obálku, 55 perokreseb a 3 kresby tužkou), neodmyslitelným ilustrátorem Štorchových knih se stal až po roce 1951, kdy začaly být tyto knihy vydávány v SNDK pouze s jeho kresbami. Právě proto je dnes vnímáme jako zcela samozřejmé. Burian ilustroval celkem jedenáct děl Eduarda Štorcha. Obecně lze říci, že u svých kreseb uplatňoval především realismus a logičnost – charakteristická je pro ně „*anatomická*

⁶³ Štorch, E.: *Lovci mamutů*. 15. vydání, 1986, s. 167

⁶⁴ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 304

*přesnost, dokonalá znalost prostředí, s ní související věcná správnost a v neposlední řadě osobité zvládnutí techniky kresby.*⁶⁵ Všechny ilustrace jsou velmi realistické, dobrodružné a poučné, a přestože jsou vědecky přesné, zůstávají srozumitelné a lehce pochopitelné. Navíc je v nich zachycen pohyb a život, což si velmi dobře uvědomoval i Eduard Štorch.

Ilustrace Zdeňka Buriana však byly i kritizovány. Mezi jejich největší odpůrce patřili zejména Ondřej Sekora, Stanislav Neumann, Zdeněk Hlaváček a František Holešovský, kteří těmto kresbám vytýkali především přílišný naturalismus a nevhodnost pro děti. Charakterizovali je jako „*umění trpně opisující přírodu, zbavené fantazie, prosté širšího společenského obsahu a otrocky kopírující reálný model.*“⁶⁶ Příčinou odporu byla ale spíše zaujatost kritiků vůči samotnému malíři, než špatná kvalita jeho kreseb, které jsou doposud velmi oblíbené a uznávané.

4.5.3. NÁZORY ARCHEOLOGŮ

Každé období pravěku nabízelo jiné přírodní, a tedy i životní podmínky. Lidé si po staletí zachovávají kolektivní paměť, jejímž prostřednictvím se uchovávají informace až z doby bronzové. Ještě dále pak sahá tzv. kolektivní zkušenost, díky níž si již od starší doby kamenné po generace předáváme informace o tom, které houby, popř. lesní plody (borůvky, jahody, ostružiny, maliny aj.) jsou jedlé a které ne, jak se pracuje s různými nástroji (např. s kladivem, sekerou či srpem) apod. O tom, jak vypadal život v pravěku, nám to mnoho neříká, přesto ale určitou představu máme. Vytvořili jsme si ji mimo jiné i na základě četby Štorchových povídek.

Přes určité problémy ve své době je dnes Štorchovo dílo oceňováno i mezi vědci, kteří vyzdvihují především to, že Eduard Štorch byl „*výborným archeologem a všechny jeho práce jsou podloženy důkladnou znalostí archeologického materiálu. Sám prováděl výzkumy a publikoval odborné práce.*“⁶⁷ Mnozí dnešní odborníci navíc zastávají názor, že právě jemu vděčí archeologie „*za popularizaci svých výsledků a za to, že významnou měrou přispěl k prolomení starých tradic, které bránily rozšíření obsahu školního dějepisu hluboko zpět do dávných dob, kdy se vytvářely základy nynější lidské společnosti a sociálních řádů.*“⁶⁸

Eduard Štorch dokázal dětským čtenářům zábavnou formou přiblížit mnoho vědeckých poznatků, které by v oficiální podobě mohly být těžko srozumitelné i dospělým, a postaral

⁶⁵ Prokop, V.: *Zdeněk Burian a paleontologie*. 1. vydání, 1990, s. 23

⁶⁶ Prokop, V.: *Ilustrátor Zdeněk Burian. Monografie a soupis díla*. 1. vydání, 1995, s. 59

⁶⁷ Havel, J., Kovářík, J., Novotný, M.: *Kde bydlely Venuše*. 1. vydání, 1989, s. 147

⁶⁸ Hrala, J.: *Doslov*. In Štorch, E.: *Lovci mamutů*. 15. vydání, 1986, s. 298-299

se tak o jejich popularizaci. Některé děti si díky jeho knihám našly cestu k archeologii a začaly se jí profesionálně či amatérsky věnovat. U mnoha ostatních alespoň vzbudily zájem o pravěk a dávnou historii země, což mělo velký význam pro další rozvoj dějepisu a s ním souvisejících věd.

„Archeologovi ani historikovi nemůže při četbě „štorchovek“ uniknout, že jejich autor byl důkladně obeznámen s veškerou tehdy dostupnou odbornou literaturou.“⁶⁹ Přesto se v jeho knihách objevují i určité nedostatky. V povídkách *Volání rodu* a *V šeru dávných věků* pracoval s dnes již zcela překonanou představou, že Slované na naše území přišli již v době bronzové (na Štorchovu obhajobu je však nutné uvést, že tato teorie byla uznávána po celou první třetinu 20. století). Kromě toho zde Štorch rozvíjel také tehdy oblíbenou a dosti rozšířenou představu naprosté mírumilovnosti Slovanů, jejíž neoprávněnost dokazují mimo jiné i slovanské válečné výpravy na území Byzance, při nichž se Slované chovali právě tak násilně jako kterékoli jiné národy té doby.

Obdobným způsobem pak pouze na základě určitého teoretického konceptu vznikla také úvodní povídka knihy *U Veliké řeky*, přibližující počátky zemědělství ve střední Evropě. V tomto případě ovšem můžeme říci, že „ústup mezolitických lovců před nově přichozími zemědělci a pastevci (v knize čteme o dramatickém útěku lovecké tlupy z Podbaby před zemědělci z rodu Vlků, kteří přicházejí podél potoka Rokytky od východu) je dosud uznáván jako jeden z možných modelů zániku lovecko-sběračských společností.“⁷⁰

5. Pedagogická činnost Eduarda Štorcha

Přestože se o Eduardu Štorchovi smělo dlouhá léta hovořit pouze jako o spisovateli, písicím o období pravěku, je nepochybné, že patří „k nejznámějším osobnostem českého reformního pedagogického hnutí meziválečného období.“⁷¹

Eduard Štorch byl stoupencem tzv. **činné školy** – byl přesvědčen, že žáci mají získávat poznatky především vlastní aktivitou, samostatnou prací a samoučením. Navíc zastával názor, že „děti mají být vedeny ke spoluzodpovědnosti za výsledky učení [...]“⁷² Velmi dobře si rovněž uvědomoval, že nepotřebují jen klasické vzdělání, ale že by měly být vzdělávány také prakticky, pro budoucí život. Prosazoval tzv. **zážitkovou pedagogiku**, k níž se propracoval svou vlastní výchovně vzdělávací praxí.

⁶⁹ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 24

⁷⁰ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 23

⁷¹ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 5

⁷² Märc, J.: *Války a boje Eduarda Štorcha*. In Šustová, M.: *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, 2010, s. 135

Jako pedagog se Štorch snažil vychovávat svěřené děti nejen ve škole, ale i mimo ni. Ve volném čase byl proto vedoucím skautského oddílu a „členem náčelnictva Svazu skautů republiky Československé.“⁷³ Jeho svěřenci mu přezdívali Sachem⁷⁴ (sačem) čili náčelník. Byl propagátorem tzv. **eubiotiky**, což je vlastně nauka o životosprávě a správném životním stylu. Svému cíli, tj. všestranné výchově a správnému způsobu života, byl ochoten věnovat téměř všechny svůj volný čas, osobní pohodlí i vlastní peníze. „*Součástí výchovy byla jak péče o zdraví, tak harmonické vztahy v rodině [...], samozřejmě sport a uvědomělé vlastenectví podložené důvěrnou znalostí národních dějin.*“⁷⁵

Všeobecného uznání sice Eduard Štorch dosáhl spíše díky své beletristické činnosti. Oceňována přitom byla především „*jeho schopnost uvést poutavým způsobem malého čtenáře do tajemného prostředí pravěkých tlup, ukázat jejich život, shánění a přípravu potravy, jakož i současně poskytnout poučení o primitivní kultuře, o rodinném a sociálním zřízení i o prvotním umění a náboženství.*“⁷⁶ Nesmíme však zapomínat na to, že většina jeho děl se vyznačuje silným didaktickým zaměřením – např. ***Prahu v době předhistorické*** sám doporučoval jako didaktickou učebnici vhodnou pro učitele. Je proto nutné zdůraznit, že povídky, jimiž se jako spisovatel tak proslavil, vznikly právě proto, že byl především pedagog, jehož cílem bylo děti poučit.

5.1. Štorchovy první pedagogické zkušenosti

Po krátkém působení na několika východočeských školách (v Třebechovicích, Lhotě Malšové a Dobré Vodě) přijal Eduard Štorch nabídku Ústřední matice školské a stal se učitelem na jejích školách v severních Čechách – nejprve v Hostomicích u Bíliny, poté v Kopistech a nakonec od 1. prosince 1900 jako zatímní učitel v Mostě.

Severočeská oblast byla tehdy velmi známá svým neutěšeným prostředím. Štorch sám o tom řekl: „*Každý učitel bojí se zdejší krajiny, a nejen pro zkažený vzduch dýmem, ale pro zpustlé děti, které tu jsou postrachem vychovateli. Každý chce odtud. [...] Malé děti kouří, jakmile se naučily běhat, kořalku pijí s dospělými zároveň, lžou, podvádějí, jsou do krajnosti drzé, surové a vůbec litanie hříchů jejich byla by velice dlouhá.*“⁷⁷ Současně si všiml i toho, že místní děti již v té době velmi dobře věděly, že nesmějí být tělesně potrestány, avšak jiné tresty na ně neplatily. Navíc rodiče se o chování svých vlastních dětí vůbec nezajímali. Příčin nevhodného chování dětí proto Eduard Štorch viděl hned

⁷³ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 20

⁷⁴ Tato přezdívka vycházela z hierarchie hodností uveřejněných v knize E. T. Setona *Liga lesní moudrosti*.

⁷⁵ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 13

⁷⁶ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 21

⁷⁷ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 56

několik: „1. Špatné příklady dospělých, surové mravy okolí. 2. Rozháraný život rodinný. 3. Alkoholismus. 4. Neurastenienie zděděná a nabytá. 5. Nezdravé, nečisté a přeplněné byty. 6. Všeobecné holdování alkoholu a tělu. 7. Nevážnost rodičů ke škole. 8. Nedostatečnost pravomoci učitelovy vůči jednotlivým těžkým případům. 9. Vliv germanizace.“⁷⁸ Neutěšenou situaci bylo třeba změnit k lepšímu – Štorch byl přesvědčen, že je nutné zavést polepšovny, zakázat prodej alkoholu a tabáku nezletilým apod.

Zpočátku byl přesvědčen, že severočeské děti nejsou schopny výchovy, protože ať se snažil sebevíc, ony ho buď ignorovaly, nebo mu dokonce nevybíravě nadávaly. Později se mu ovšem podařilo získat si důvěru a lásku těchto dětí a on poznal, že se v nich mýlil. „Začal organizovat besedy při vyučování i po vyučování, na kterých zkoumal příčiny nezájmu dětí o výuku a z toho plynoucího špatného prospěchu. V jeho třídě, kde bylo 92 žáků, se zpočátku na besedách po vyučování zúčastnili jen tři, nebo čtyři žáci. Štorch s nimi trpělivě rozebíral jejich problémy v souvislostech s jejich celkovým životem a následně se jim snažil všestranně pomoci. [...] Tyto děti, které prožívaly tolik útrap, ústrků a ponížení, vycítily velmi rychle, kdo to myslí s nimi dobře a na besedách jich přibývalo stále více.“⁷⁹

Nabyté zkušenosti Eduarda Štorcha velmi obohatily. Navíc již v této době se zcela jasně projevovalo to, že je pedotrop – vše, co dělal, dělal kvůli dětem. Pedagogická práce pro něj byla skutečným posláním, přičemž svým přístupem si dokázal získat mnoho „problémových“ žáků a podařilo se mu probudit v nich zájem o školu a učení, což bylo jistě velkým úspěchem. Mezi žáky byl tedy velmi oblíben, s nadřízenými úřady ovšem příliš nevycházel a jejich postoj vůči němu byl mnohdy dosti nepřátelský. Během svého učitelského působení proto prošel celou řadou škol, a to nejen zpočátku ve východních a severních Čechách, ale i později v Praze, kde postupně působil asi na pěti různých školách.

Již od počátku své učitelské praxe psal Štorch obsáhlé pedagogické a sociologické studie, jež se objevovaly v různých časopisech apod.⁸⁰ Během působení na severočeských školách sbíral „statistický materiál o svých žácích a jejich rodinách, zajímal se o jejich stravování, rodinné poměry, trávení volného času, vybavení domácnosti...“⁸¹ Vznikly tak například studie *Sociální postavení dětí v severočeském revíru*, uveřejněná v březnu 1901

⁷⁸ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 57

⁷⁹ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 6

⁸⁰ Jednalo se např. o *Naši dobu*, *Čas*, *Pedagogické rozhledy* aj.

⁸¹ Márc, J.: *Války a boje Eduarda Štorcha*. In Šustová, M.: *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, 2010, s. 135

v Naší době, a studie *Děti v severočeském revíru (jejich otázka sociální a pedagogická)*, uveřejněná o rok později na stejném místě.

Nejvýznamnější období Štorchovy pedagogické činnosti ovšem přišlo až po roce 1921, kdy začal učit „*na měšťanské škole v Jindřišské ulici v Praze, kde plně rozvinul reformní plán výuky dějepisu a zdravého vývoje dětí v soužití s volnou přírodou.*“⁸²

5.2. Pokusy o reformu tradičního školského systému

Pro společnost na přelomu 19. a 20. století byl typický všeobecný hospodářský rozvoj, s nímž však souvisely také vzrůstající „*sociální problémy městských aglomerací a změny v uspořádání rodinného života.*“⁸³ Velmi zásadně se v této době změnil i pohled na dítě, které bylo dosud vnímáno jen jako malý dospělý, avšak nyní začalo být chápáno jako zcela odlišná individualita. V souvislosti s tím vznikl v Praze **Pedagogický ústav** (po roce 1918 nazývaný Ústav pro výzkum dítěte a dorůstající mládeže v Praze) a začaly se rozvíjet nové vědní obory – pedologie, pedopatologie a psychopatologie dětského věku.

Vše procházelo výraznou proměnou, a proto bylo třeba změnit také zastaralý školský systém, který se, jak již bylo řečeno výše, i po osamostatnění a demokratizaci naší země zkostratěle držel téměř ve stejné podobě jako za habsburské monarchie. Pro tradiční výuku bylo typické zejména nadměrné memorování a mechanické učení bez souvislostí s běžným životem. Děti se učily „*bezmyšlenkovitě vše odríkávat nazpaměť*“⁸⁴, nikdo se nezabýval rozvojem jejich reflexe, pozorování a obsahové paměti nebo pěstováním vůle, rozhodování a samostatnosti. Reformně ladění učitelé, mezi nimiž samozřejmě nemohl chybět ani Eduard Štorch, jenž „*byl jedním z podněcovatelů celkové reformy školského systému v meziválečném Československu*“⁸⁵, si velmi dobře uvědomovali, že je to velká chyba, protože tímto způsobem se toho žáci trvale příliš mnoho nenaučí. Jejich znalosti jsou jen povrchní, látce se učí bez zájmu, necítí potřebu zjišťovat si něco dalšího, protože v tom necítí praktický význam. Mnozí učitelé se proto snažili prosazovat různé změny, jimiž by výuku zatraktivnili a zefektivnili – v rámci činné školy tak byly obvykle zaváděny prvky praktického a tvořivého vyučování, projekty, nové vyučovací metody apod.

Eduard Štorch zastával názor, že: „*a) školní výuka musí být prostředkem a oporou mravního, tělesného a společenského rozvoje dítěte, a to obzvláště v prvních letech jeho*

⁸² Rýdl, K.: *Učitelství osobnosti. Eduard Štorch; oblíbený spisovatel a učitel dějepisu*. 1998, s. 20

⁸³ Vojtko, T.: *Štorchova snaha o reformu výuky dějepisu na počátku 20. století*. In Šustová, M.: *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, 2010, s. 39

⁸⁴ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 8

⁸⁵ Vojtko, T.: *Dětská farma Eduarda Štorcha a reforma meziválečného školství*, 2006, s. 271

života; b) výuka musí být svobodná a vést k demokratické svobodě a občanství; c) výuka nesmí být odloučena od potřeb všedního života.“⁸⁶ Přestože si byl vědom, že prosazení změn bude velmi náročné – sám nabízel celou řadu zlepšovacích návrhů, avšak nadřízené orgány je obvykle vůbec nebraly na vědomí, popř. je rovnou zamítaly – věděl, že je třeba vytrvat a neúnavně to zkoušet znovu a znovu. K potřebné reformě školského systému pak řekl: „Vím sice, že smělym reformám není u nás příliš přáno – jsme přece jen národ značně konservativní – ale můžeme se opřít o vítané zkušenosti z podniknutých pokusů u nás i v cizině, abychom si dodali odvahy zavést něco nového i oficiálně.“⁸⁷

5.2.1. PŘETĚŽOVÁNÍ DĚTÍ

Eduard Štorch tradičnímu způsobu výuky vytýkal především to, že děti příliš přetěžuje. Učební osnovy se téměř nezměnily a nadále zůstávaly víceméně stejným mechanickým opsáním vědecké soustavy, jako tomu bylo před padesáti lety. Předepsáno bylo takové množství látky, jež se měla v daných obdobích probrat, že nebylo možné, aby se to žáci skutečně dobře naučili. Štorch si uvědomoval, že žáci jsou velmi přetěžováni, a to nejen přílišnou náročností učiva, ale také značným počtem hodin a nedostatkem odpočinku. „Průměrný žák (žákyně) není s to, aby si trvale osvojil a zažil všechno, co se mu ve škole ukládá. Učí-li se svědomitě, je nucen k několikahodinové domácí práci, takže mu nezbývá volné chvíle k nutnému oddechu. Děje-li se tak po několik let v době největšího tělesného i duševního vývoje, dostaví se vážné zdravotní poruchy. Naše mládež je přetížena pamětným učením nedůležitých podrobností a platí svým zdravím tento náš didaktický fetišismus.“⁸⁸

Při namátkové kontrole doby zaměstnání žáků Štorch dospěl ke zjištění, že chlapci musejí věnovat práci (školní vyučování, soukromé hodiny, domácí úkoly, domácí práce, vedlejší zaměstnání, cesta do školy a zpět) téměř deset hodin denně, dívky dokonce více než jedenáct hodin. Pokud se k tomu připočítá dvanáct hodin, jež by měly být věnovány spánku, stravování, hygieně a oblékání, zjistíme, že žákům příliš volného času k pobavení a odpočinku opravdu nezbývalo. Eduard Štorch to považoval za dosti špatné a zdůrazňoval, že přílišné přetěžování dětí vede pouze k jejich vyšší nemocnosti. Přehnanou pilností a mnohahodinovým vysedáváním nad knihami a sešity si totiž tyto děti podryvají své zdraví, a tak se u nich velmi často projevují různé vady, nemoci a především tuberkulóza,

⁸⁶ Vojtko, T.: *Štorchova snaha o reformu výuky dějepisu na počátku 20. století*. In Šustová, M.: *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, 2010, s. 40

⁸⁷ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 160

⁸⁸ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 83

jejíchž případů se vzrůstajícím věkem žáků přibývalo (ohroženo jí bylo asi 65% pražských dětí, v některých oblastech dokonce až 95%). Štorch se snažil otevřít oči zejména rodičům, „kteří se pyšní tím, když jejich synek je tak pilný, a zapomínají na to, že takové učení nepřipravuje pro život – jak se bláhově domnívají – nýbrž pro Olšany!“⁸⁹

5.2.2. NEVYHOVUJÍCÍ ŠKOLNÍ BUDOVY

Eduardu Štorchovi velmi vadil také vzhled a uspořádání tehdejších školních budov. Považoval je spíše za kasárna či kláštery, než za budovy určené především pro děti. „Budova ohromná, vysoká a dlouhánská, obyčejně i velmi ponurá, stojí přímo v ulici, v šumu, hřmotu, prachu, kouři a otevřenými těžkými vraty nenasytně polyká drobounké broučky, kteří v ní vidí víc věznicí, nežli místo radosti.“⁹⁰ Štorch znal děti a byl si dobře vědom toho, že přestože se dospělí pyšní monumentální krásou kamenných škol, pro ně to příliš neznamená. Byly by vděčnější za menší a útulnější školy, obklopené zelení. Takových byl však v Praze i v jiných městech značný nedostatek. Štorch sám k tomuto tématu řekl: „Učím na škole uprostřed Prahy. Ani já, ani moji žáci neuvidíme cestou do školy kouska travičky nebo nějaký strom. Jedině v zákoutí mezi školou a kostelem zahlédneme několik skomírajících akátů, na něž slunce nikdy nezasvitne... Když v neděli prší, že nemůžeme za bránu, stává se, že čtrnáct dní i tři neděle nespatříme kouska zeleně, jako pozdrav přírody. Jen domy a domy kolem nás, vysoké do oblak, že ani slunce k nám zasvítit nemůže... Žijeme odloučení od přírody, od přirozeného způsobu života. Škola sama je velká třípatrová budova, mající asi 25 tříd. Naše chlapecká škola je obrácena na sever. Nikdy ještě nezasvitlo slunéčko do našich tříd... Není divu, že škola činí dojem ponurý. A zde jsou děti zavřeny i když venku slunce září a ptactvo jásá... Když tak za krásného dne vstupují do školy, vždycky pociťují, že pášeme na dětech těžký hřích, věznicí je v takové budově. Škola nemá zahrádky, nemá dvorku, nemá hřiště...“⁹¹

Ačkoli si Eduard Štorch velmi vážil reformních snah doc. Václava Příhody, nesouhlasil s jeho názorem, že je třeba budovat velké školy, aby v nich byla možná vnitřní diferenciaci. Byl přesvědčen, že diferenciaci lze při troše snahy provést i na menších školách. Štorch totiž zastával názor, že „čím více tříd v budově, tím horší škola.“⁹² Učitel by podle něj měl znát všechny děti, které učí, a měl by mít prostor se všem co nejvíce věnovat, protože právě tyto děti jsou vlastně jeho rodina. Ve třídách by proto nemělo být více než třicet dětí.

⁸⁹ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 19

⁹⁰ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 8

⁹¹ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 13

⁹² Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 10

Rozdíl mezi starou a novou školou má podle Štorcha spočívat v tom, že „*typická stará škola je ponurá a nutí děti trestáním a vyhrožováním k práci, kdežto nová škola pracuje vesele, bez donucování a bez tělesného i duševního týrání dětí.*“⁹³

Kromě přehnané monumentálnosti a nevhodného umístění vadilo Eduardu Štorchovi na tradičních školních budovách také to, že velké množství z nich tehdy nemělo hřiště ani tělocvičnu, protože na tělesnou výchovu se u nás nebral příliš velký zřetel. „*Městské děti nemají, kde by se proběhly. Moderní zoologická zahrada zabezpečuje každému zvířeti volný výběh, moderní škola – – tak daleko ještě není!*“⁹⁴

5.3. Propagování eubiotiky

Jak již bylo zmíněno výše, Eduard Štorch byl velmi ovlivněn eubiotikou neboli dobrožilstvím, které u nás ve 20.-30. letech 20. století prosazoval prof. MUDr. Stanislav Růžička, jenž byl přednostou Ústavu hygieny Lékařské fakulty University Komenského v Bratislavě. Propagátoři eubiotiky zastávali názor, že kvůli životu ve městech a značné industrializaci jsou „*nesmyslně a slepě zanedbávány základní zákony a podmínky a fyziologické potřeby přirozeného způsobu života člověka a jeho rodiny. Hustě obydlená města a průmyslová střediska jsou pařeňišti chorob a odvádějí člověka od přirozeného a zdravého života. To má arci nutně zlé následky i pro děti. V městech nelze vyhovět všem zdravotnickým požadavkům, proto lidé velmi trpí.*“⁹⁵ Jejich cílem se proto stalo prosazení eubiotických zásad do běžného života všech obyvatel státu, protože byli přesvědčeni, že jen tak lze dosáhnout zdravé a silné populace.

Eubiotika poskytovala návod ke správnému a zdravému životu ve všech jeho oblastech – radila lidem co a jak jíst, jak se oblékat, jak bydlet, jak nakládat s volným časem apod. Přirozený základ lidského života byl spatřován v rodině a jejím návratu k přirozenému způsobu života v těsném sepětí s přírodou. „*Každá rodina má mít svůj kousek půdy, přírody (asi 2000 m²), na kterém žije polozemědělským způsobem života, to jest půl dne žije svému speciálnímu povolání výdělečnému a druhé půldne své rodině a svému domácímu hospodářství, svému kousku půdy. Tím by byla každému dána možnost, aby mimo své povolání zabýval se ještě též zemědělskou prací v zahradě, na poli a domácími pracemi na dvoře, v domě atd., kterážto práce je nutná pro harmonické svalové propracování těla. Při tom dobývá vlastnoruční prací značné části své výživy.*“⁹⁶ Na základě této myšlenky

⁹³ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 12

⁹⁴ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 14

⁹⁵ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 163

⁹⁶ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 164

pak prof. Stanislav Růžička plánoval přidělit každé rodině kousek půdy – „asi 100-150 m² pro stavení a asi 2000 m² na dvorek, zahradu zelenářskou a ovocnou a případně kousek pole, kde by každá rodina mohla skliditi dostatečnou zásobu brambor pro své příslušníky.“⁹⁷ První takováto eubiotická kolonie měla být založena v Bratislavě, další měly vzniknout v Brně a ve Zlíně.

5.3.1. EUBIOTICKÁ OSADA V PRAZE

Po osamostatnění Československa věnoval velkostatkář Alois Svoboda nově vzniklé republice rozsáhlé pozemky (asi 85 hektarů) v pražské Tróji s tím, že mají být využity pro výchovné a vzdělávací účely. Na části těchto pozemků vzápětí vznikla zoologická zahrada, zbytek ovšem zůstával dlouho nevyužit. Eduard Štorch proto navrhoval, aby byla na část z nich umístěna celoroční škola v přírodě, jež by měla „hlubší poslání, nežli jen naučiti děti číst, psát a počítat na zdravém vzduchu. Byla by průkopnicí nové školy a vůbec nového života podle zásad eubiotických. Jestliže však má býti reformní účinek této školy zřejmě patrný, je nutno odstraniti co možno všechny rušivé vlivy, které by hatily práci školní. Co platno ve škole zdravě dýchat i pít mléko, když doma je nezdravo a alkohol!“⁹⁸ Štorch byl přesvědčen, že má-li být tato škola v přírodě úspěšná, je třeba navázat úzkou spoluprací s rodinami žáků a i je přesvědčit o správnosti nového životního stylu.

V těsném sousedství školy v přírodě tak měla vzniknout eubiotická osada „Růžičkov“, v níž by žilo „asi padesát vybraných rodin, jejichž děti by poskytly dostatek žactva pro malou školu. Byly by to rodiny abstinentské, kde by se žilo co možno hygienicky podle zásad eubiotických, jak je formuloval prof. St. Růžička.“⁹⁹ Každé rodině by byl přidělen menší domek a pozemek o výměře 1000-2000 m² (v případě zájmu i více).

Cílem tohoto projektu, na němž Štorch spolupracoval s prof. Růžičkou, bylo „umožnit i nemajetným dělnickým rodinám správně žít po stránce sociální, zdravotní i kulturní.“¹⁰⁰ Nakonec ovšem všechno skončilo neúspěchem – úřady realizaci této eubiotické osady v polovině 30. let 20. století zamítly.

5.4. Štorchovy lyžařské kursy a zájezdy k moři

Jak jsem již uvedla výše, Eduardu Štorchovi velmi vadil vzhled a stav tehdejších klasických školních budov. Připadaly mu příliš prašné a nehygienické (zkažený vzduch,

⁹⁷ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 165

⁹⁸ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 174

⁹⁹ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 174

¹⁰⁰ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 13

nedostatek mýdel a vody apod.). Byl přesvědčen, že křehké děti jsou v nich vystavovány neustálému ohrožení zdravého tělesného i duševního vývoje. Navíc si dobře uvědomoval, že situace není o mnoho lepší ani v jejich domovech, a velmi proto usiloval o jakoukoli změnu. Jeho cílem bylo, aby „*děti opravdu žily zdravým životem na čerstvém vzduchu a v dobrých podmínkách se učily i pracovaly.*“¹⁰¹

5.4.1. LYŽAŘSKÉ KURSY

Eduard Štorch prosazoval názor, že je třeba, aby děti co nejvíce sportovaly, a to pokud možno i v zimních měsících. „*Městské dítě v zimě je ubohé. Žije uzavřeno, nikam nevyjde, skoro celý den při umělém světle, ve špatném vzduchu, bez osvěžení, bez pohybu...*“¹⁰² Kromě oblíbeného bruslení a sáňkování vyzdvihoval především lyžování, jež je podle něj realizovatelné i v okolí Prahy. Sám velmi rád lyžoval, a tak se tomu snažil naučit i své žáky. V zimě 1921 zakoupil několik párů starších lyží a ty pak propůjčoval dětem, které za ním se zájmem chodily. Tento nečekaný úspěch Štorcha povzbudil natolik, že se rozhodl uspořádat bezplatný teoretický i praktický lyžařský kurs pro školní mládež.

„*První velký lyžařský kurs proběhl ve školním roce 1922/23 za účasti 45 zájemců, hned následujícího roku bylo účastníků na druhém lyžařském kursu již 106.*“¹⁰³ Množství Štorchem zakoupených lyží však brzy nedostačovalo, a tak bylo potřeba získat další. Štorch k tomu říká: „*I poslal jsem žádosti na rozmanité korporace o podporu na lyže pro chudé žáky. Nedostal jsem odnikud ani haléře. Nezbyvala než zase svépomoc. Sháněli jsme kdejaké rozbité lyže a stloukali jsme je dohromady. Někteří hoši, kteří už uměli jezdit, koupili si lyže; vyjednal jsem pro ně značnou slevu. Některé firmy (Jadrníček ve Frenštátě) mi i věnovaly lyže pro hochy a také na výzvu v novinách dostali jsme tři páry starších lyží. Vázání i hole jsme si robili sami. Nezbylo mi doma ani kousek kůže, řemínku, plechu, ani šroubek. Vše se zužitkovalo na lyže. Před vánocemi býval můj byt proměněn v dílnu, kde se často až dlouho do noci pracovalo. Zato jaká radost, když nás 20-30 vyrukovalo na sních!*“¹⁰⁴ Nakonec si potřebné lyže vyráběli zcela sami – i s vázáním přišel jeden pár jejich dětských lyží asi na deset korun.

Nejprve se jezdilo lyžovat jen do okolí Prahy (Košíře, Motol, Šárka, Stránčice), teprve později byly pořádány rovněž výpravy do hor (zejména Krkonoše, Krušné hory, Orlické hory a Šumava), které byly obvykle několikadenní a konaly se o Vánocích, v pololetí

¹⁰¹ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 12

¹⁰² Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 115-116

¹⁰³ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 74

¹⁰⁴ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 116-117

a o Velikonocích. Děti, jež navštěvovaly Štorchovy lyžařské kursy, každoročně přibývalo. V zimě 1922-1923 se kursu účastnilo 45 dětí (38 chlapců a 7 dívek), v zimě 1923-1924 to bylo již 106 dětí (91 chlapců a 15 dívek) a v posledním kursu v zimě 1927-1928 to bylo neskutečných 394 dětí (253 chlapců a 141 dívek). Během několika málo let tak Eduard Štorch na svých kursech učil lyžovat obdivuhodných 1342 dětí.

Zájem o Štorchovy lyžařské kursy nebyl jen mezi žáky obecných a měšťanských škol, ve velké míře se hlásili také studenti středních a odborných škol, jejichž žádosti musel Štorch často s lítostí odmítat. Se zvyšujícím se počtem účastníků ovšem stoupaly i náklady na jejich přípravu. Náklady pro děti byly minimální, pokud si to však ani tak nemohly dovolit, Eduard Štorch hradil tyto výdaje sám ze svého. Jelikož na tom nebyl finančně právě nejlépe, byl nucen žádat o různé subvence, aby mohl ve své činnosti pokračovat. Od ministerstva školství a národní osvěty získal příspěvek 800 Kč, ani to ale na stále se zvyšující náklady nakonec nestačilo. Po lyžařském kursu v zimě 1927-1928 byl nucen rozprodat svou zásobu lyží, aby pokryl všechny výdaje, a v zimě 1928-1929 již žádný kurs nepořádal. Přesto byl se svou prací spokojen: „*Razil jsem cestu, a to cestu dobrou a užitečnou. Mohu s klidem postoupiti své místo jiným. Lyžařství školní mládeže v Praze je již pevně zakotveno a nevymizí.*“¹⁰⁵

5.4.2. ZÁJEZDY K MOŘI

Eduard Štorch podnikal také výpravy za sluníčkem do Jugoslávie. V roce 1923 mu totiž bylo nabídnuto, aby vedl dětskou výpravu k moři. Bylo rozhodnuto, že se jí budou moci zúčastnit pouze naprosto zdraví chlapci ve věku 11-15 let. Výpravě předcházela čtyřměsíční kurs, rozdělený na tři části – naukový kurs, tělovýchovný kurs a mravně výchovný kurs, během nichž se tito chlapci na vše teoreticky připravili. Štorchovi se tehdy navíc podařilo navázat spolupráci s Jugoslávцем Markem S. Vekaričem, který mu pomáhal shánět volná místa k táboření. „*Tato spolupráce trvá potom několik let, neboť Štorch zjišťuje, že místo v Orebiči je velice vhodné k rekreaci mládeže.*“¹⁰⁶

Přestože později přibíral na výpravy k moři i mnohé další děti, zpočátku jezdil pouze se svými skauty. „*Hoši poznali se mnou všechny dalmatské přístavy, navštívili mnohé ostrovy, vyšplhali na Lovčen, putovali po Černé hoře a pozdravili Skadarské jezero. Zažili jsme zajímavé příhody v Dubrovniku, v Sarajevě, lovili jsme úhoře na Bašce a raky v Plitvických jezerech, česali jsme datle v Orebiči a co toho ještě všeho bylo, že bych celou*

¹⁰⁵ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 120

¹⁰⁶ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 79

knihu vyplnil.“¹⁰⁷ Jelikož většina chlapců pocházela z chudých poměrů, za některé z nich musel doplácet potřebné finance ze svého. Štorch sám k tomu v *Dětské farmě* říká: „Musili jsme šetřiti. Vyjednal jsem značné slevy na drahách i na lodích. Stany a veškeré táborové potřeby jsme si vzali s sebou. Našel jsem pěkné místo v Dalmácii, kde jsme mohli velmi levně žít. Vařili jsme si sami, resp. vařila moje žena a hoši pomáhali. Prožili jsme krásné prázdniny u moře a opálení, zdraví a veselí vrátili jsme se domů. Když jsme spočítali veškeré výdaje, vyšlo nám asi deset korun denních výloh. To není mnoho za nádherný pobyt u moře.“¹⁰⁸

Výpravy za sluníčkem k moři pořádal Eduard Štorch každoročně. Zájem o ně byl značný – dětí neustále přibývalo a zájemci byli i mezi rodiči. Mnohdy tak se Štorchem jezdily do Jugoslávie i celé rodiny, které se tam pak snažily žít podle zásad eubiotiky.

5.5. Dětská farma na Libeňském ostrově

Eduard Štorch byl přesvědčen, že tradiční školský systém s klasickými školními zařízeními je pro děti zcela nevyhovující, protože je dlouhodobě odlučuje od přírody a přirozeného způsobu života. Děti potřebují volnost, svobodu a především čerstvý vzduch. „Moderní reformovaná škola má pečovat společně s rodinou o zdravotní a výchovný prospěch dětí, přičemž výchova musí být vedena v národně vlasteneckém duchu, v úzkém spojení s praktickými potřebami života, ale především tak, aby odpovídala zdravotním možnostem žáka.“¹⁰⁹ Štorch si přál, aby byla celá škola přenesena ven do přírody, kde by mohly být městské děti od rána do večera na čerstvém vzduchu, čímž by si všechna předešlá příkoří vynahradily. Myslel si, že proti tomu nikdo nemůže nic mít (teprve později pochopil, jak moc se mýlil). Navíc předpokládal, že jeho snaha nezůstane osamocena a v Praze i dalších větších městech brzy vznikne celá řada obdobných škol, k čemuž ale nakonec bohužel nedošlo. „V Praze byla založena mimo Dětské farmy jen jedna škola v přírodě v Kinské zahradě a trvala jen 6 týdnů v roce 1926 a 6 týdnů v roce 1927, jelikož její zřízení neproběhlo přesně podle všech dlouhodobých formalit školského úřadu.“¹¹⁰

Eduard Štorch věděl, že nejde provést všechny potřebné změny na ráz, a proto se rozhodl alespoň začít tím, co považoval za nejdůležitější – vyvést žáky z dusných škol ven na čerstvý vzduch. Nejprve proto ve své škole zavedl skautský oddíl a o volných nedělích a půldnech pak chodil s dětmi na výpravy do okolní přírody, společně tábořili v lesích

¹⁰⁷ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 114-115

¹⁰⁸ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 114

¹⁰⁹ Vojtko, T.: *Dětská farma Eduarda Štorcha a reforma meziválečného školství*, 2006, s. 273

¹¹⁰ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 16

apod. Cesty za Prahu však byly časově i finančně dosti náročné. Právě v této době Štorch dospěl k názoru, že je nezbytně nutné najít vhodný pozemek v nejbližším okolí Prahy a tam si vytvořit stálé tábořiště. Nakonec se mu podařilo objevit téměř opuštěný Libeňský ostrov, vzdálený asi půl hodiny od vnitřní Prahy, který poskytoval vše, co si přál.

Zpočátku se zdálo, že by mohlo vše proběhnout jednoduše a rychle, protože ostrov přece nikdo nevyužíval. Posléze se ovšem ukázalo, že vláda tehdy „*vyvlastnila veškeré pozemky v povodí Vltavy i celý Libeňský ostrov a zkonstatěli úředníci od okresních úřadů počínaje až po příslušná ministerstva konče, neměli pro žádné „novoty“ pochopení, ani peníze.*“¹¹¹ Eduarda Štorcha čekalo únavné dohadování, ale nakonec uspěl. Podařilo se mu totiž získat pro svůj nápad poskytnout ostrov mládeži také ministerského radu Eduarda Schwarzera, díky čemuž byl na jaře 1926 Libeňský ostrov rozdělen na několik částí, které byly obsazeny Svazem skautů, Domovinou, Svěpomocí a Československým Červeným křížem. „*Takto byl skoro celý komplex zachován pro tělesnou výchovu pražské mládeže.*“¹¹²

Jelikož byl Eduard Štorch vůdčí osobností celé akce, stihl včas zabrat nejprůhodnější pozemek pro svou plánovanou Dětskou farmu, která měla „*poskytovat velkoměstské mládeži, čeho nejvíc postrádá: Volného vzduchu, slunce a vody.*“¹¹³ Nájemní smlouvu na část pozemku získal již 4. dubna 1925 (roční nájemné tehdy činilo 256 Kč), avšak úplně první základy Dětské farmy začal budovat již v letech 1922-1924, kdy „*pracoval s chlapci jako vůdce skautského oddílu na severní špičce ostrova.*“¹¹⁴

5.5.1. VYBUDOVÁNÍ ŠKOLY V PŘÍRODĚ

Štorchovým cílem bylo vybudování školy v přírodě pro oslabenou mládež z blízkého okolí. Navazoval přitom na již existující zahraniční školy v přírodě, z nichž první a u nás nejznámější byla škola v německém Charlottenburgu, založená již roku 1902. Krátce poté začaly obdobné školy vznikat také na dalších místech Evropy¹¹⁵ a posléze i ve Spojených státech amerických, Kanadě, Austrálii a na Novém Zélandě. „*Prokázané zdravotní i pedagogické úspěchy škol v přírodě rychle razily těmto školám cestu do celého světa. Zejména oslabená generace válečných let nacházela ve školách v přírodě posílení. Školy*

¹¹¹ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 11

¹¹² Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 30

¹¹³ Štorch, E.: *Dětská farma na Libeňském ostrově*. 1. vydání, 1926, s. 1-2

¹¹⁴ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 83

¹¹⁵ Štorch ve své Dětské farmě vyjmenovává jednotlivé školy v těchto evropských státech: Německo, Anglie, Skotsko, Francie, Itálie, Švýcarsko, Rakousko, Belgie, Dánsko, Norsko, Švédsko, Maďarsko, Jugoslávie a Rusko.

tyto byly všude horlivě zakládány.“¹¹⁶ Praha byla jediným velkým evropským městem, které v té době ještě nemělo skutečnou školu v přírodě. Jediným pokusem byla již zmiňovaná sadová škola v Kinského zahradě, kde se vyučovalo od května do října, avšak pouze po dva roky.

Eduard Štorch si velmi dobře uvědomoval, že pro zbudování školy v přírodě je stěžejní nalézt příhodné místo. „Pozemek musí být sám sebou vhodný pro školu, to jest musí být suchý a výslunný, s čistým vzduchem, tichý a nerušený hlukem sousedství, snadno z města přístupný, tedy nikoliv příliš vzdálený, aby děti se mohly bez nesnází vraceti na noc k rodičům, a dosti prostranný. Má obsahovati nejen oblast porostlou stromy (sad, les), ale i volnou lučinu, hřiště a nějakou vodu (potůček, rybníček), nejlépe s koupalištěm.“¹¹⁷ Pozemek, který Štorch na Libeňském ostrově získal, toto všechno poskytoval.

Již 2. května 1925 podal Eduard Štorch žádost o povolení, potřebné k vybudování školy v přírodě, avšak teprve „11. června 1925 byla vykonána úřední komise na ostrově za účasti okresního školního inspektora, úředního lékaře a zástupců interesovaných úřadů, aby posoudila vhodnost pozemku pro školu. Komise schválila vybrané místo jako nezávadné.“¹¹⁸ Štorchovi tehdy patřil široký pruh travnatého pobřeží o výměře asi 50 arů, zanedlouho se mu ho ovšem podařilo ještě trochu rozšířit. Konečná nájemní smlouva s Ředitelstvím pro stavbu vodních cest při ministerstvu veřejných prací je datována k 20. dubnu 1926. Pronajatý pozemek měl výměru 7316 m² a zahrnoval „velkou ovocnou zahradu (70 stromů), zelenářskou zahradu, lučinu, hřiště, tábořiště, stromovým a keři zarostlé pobřeží, pískoviště a rozsáhlé koupaliště (120 m délky).“¹¹⁹

Jelikož neměl Štorch na vybudování Dětské farmy dostatek financí, opakovaně žádal úřady a různé instituce o jednorázovou podporu na materiál s tím, že o práci se postará sám. Jeho žádosti však byly vždy zamítnuty. Nakonec mu nezbývalo nic jiného než získat potřebné peníze prodejem své dlouhá léta vytvářené archeologické sbírky. Jak již bylo řečeno, roku 1925 ji za 16 000 Kč zakoupilo ministerstvo školství a národní osvěty pro Národní muzeum.

Budovy na Dětské farmě si žáci stavěli téměř sami. Štorch přijal jen jediného tesaře, který tam pracoval každodenně. Nejprve byla postavena bouda na nářadí, poté se započalo se stavbou hlavní budovy (viz Přílohy). Eduard Štorch k tomu v *Dětské farmě* říká: „Načrtl

¹¹⁶ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 36

¹¹⁷ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 47

¹¹⁸ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 56

¹¹⁹ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 31

*jsem plánek na boudu velmi jednoduchou, ale praktickou. Měla obsahovati vše, čeho jsme nutně potřebovali: Obývací světnici (kancelář), komoru, kůlnu pro nářadí, půdu a mimo to velkou verandu, na které by se za nepohody mohla ukřít i celá třída žáků.*¹²⁰ Již koncem dubna byla celá hlavní budova dostavěna, přičemž v téže době vznikla navíc i malá bouda pro dívky, zvaná Děvín.

Dostat potřebné dřevo na Dětskou farmu bylo velmi problematické – několikrát ho splavili po řece nebo využili polní dráhu na Maninách, jindy si ho ale museli sami donést. Získávali ho z různých větších staveb nebo demolicí. Štorch byl vděčný za každý kus dřeva, a to i v případě, že bylo staré a musely se z něj nejprve vytahat hřebíky. Celé toto období bylo pro Eduarda Štorcha velmi náročné a vyčerpávající (týdně zhubl 1 kg), přesto se nevzdával a nakonec se vše úspěšně zdařilo.

5.5.2. ZAHÁJENÍ ŘÁDNÉ VÝUKY

Krátce poté, co byly na pozemku Dětské farmy dostavěny všechny potřebné budovy, požádal Eduard Štorch správu školy v Jindřišské ulici o přímluvu u městského školního výboru, aby mu bylo dovoleno za určitých okolností přenést školní výuku do přírody. Městský školní výbor mu později opravdu školu v přírodě povolil, a to za několika podmínek: „1. Musí býti postaveno přístřeší pro žactvo za náhlé nepohody. 2. Musí býti postaráno o pitnou vodu. 3. Po ruce skříňka s léky pro první pomoc. 4. Řádné záchody.“¹²¹

Eduard Štorch původně předpokládal, že jeho Dětská farma bude obsazena nejprve dětmi, které ji nejvíce potřebují. Inspiroval se přitom v praxi zahraničních škol v přírodě, jež mají v tomto směru jasně daná pravidla: „Vybírají se děti, kterým stálý pobyt v uzavřené škole škodí na zdraví, a děti, u kterých se lze nadíti zlepšení tělesného stavu delším pobytem na volném vzduchu. Byly by to zejména děti slabé, ohrožené, nedokrevné a rekonvalescenti po těžkých chorobách. Nepřijímají se děti, které vyžadují ošetření nemocničního.“¹²² Obvyklý počet dětí bývá v těchto školách 20-25 žáků v jedné třídě. Eduard Štorch chtěl, aby farmu navštěvovaly především slabé děti z Libně a Holešovic, to mu však nebylo umožněno, a tak zde měl alespoň svou vlastní třídu z klasické měšťanské školy v Jindřišské ulici. 27. března 1926 mu totiž bylo konečně dovoleno vyučovat třídu II. A vždy několik dní v týdnu na Libeňském ostrově. Řádná výuka byla na Dětské farmě zahájena 22. května 1926 (viz Přílohy).

¹²⁰ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 32

¹²¹ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 87

¹²² Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 49

Dětská farma byla v činnosti od roku 1925 (jako oficiální škola v přírodě samozřejmě až od roku 1926) do roku 1933. Eduard Štorch na ní podle amerického vzoru uplatňoval především učení pomocí činností – pokud si dítě může vše samo prohlédnout, vyzkoušet a osahat, je to pro něj zajímavější a přínosnější, než když jen nezúčastněně poslouchá něčí výklad. Štorch si byl dobře vědom toho, že přirozeným propojováním spolu souvisejících předmětů se učivo stává srozumitelnějším a pro děti snáze pochopitelným, využíval proto mimo jiné i projektovou metodu apod. Kromě uvedeného navíc zastával názor, že děti by se měly učit jen to, co je potřebné pro život a nezbytné pro další vzdělání. „*Používáním různého materiálu se žáci učili rozmanitým praktickým činnostem.*“¹²³ Aby si osvojili základy některých běžně rozšířených prací, zval Eduard Štorch na farmu také zkušené řemeslníky z řad rodičů (např. tesaře, truhláře, zedníky, zahradníky aj.), kteří jim pak vše důležité předvedli. Štorch byl zastáncem toho, aby si všichni všechno vyzkoušeli pokud možno sami, učitel měl jen „*podněcovat žáky k rozvoji jejich schopností.*“¹²⁴

Při vedení Dětské farmy byly Štorchovi inspirací myšlenky mnohých velkých filozofů (Aristoteles, François Rabelais, René Descartes, John Locke, Jean Jacques Rousseau, Lev Nikolajevič Tolstoj aj.). Štorch sám pak o farmě říkal: „*Naše farma je jakýsi druh dětského státu. Máme své zákony, práva a povinnosti. Všem členům je jasno, že »stát« je zřízen pro jejich dobro a že je nutno společnou práci jej udržovati a zvelebovati. Všichni musí plniti své farmářské (občanské) povinnosti, aby nenastal rozvrat. Nelze trpěti sobeckých kořistníků, ulejšáků, kteří by jen těžili z výhod farmy (státu) a sami by ničím nepomáhali. Nutno udržovati pořádek, kázeň a snášlivost. Mezi farmáři (občany) vládne rovnost, bratrství. Netrpíme povýšenců, fouňů a přehnaných individualistů antisociálních, kteří se nedovedou přizpůsobiti společnosti.*“¹²⁵

Přestože Eduard Štorch zásadně odmítal striktní dodržování jakéhokoli předem daného rozvrhu, byl nakonec donucen jeden takový předložit ke kontrole, aby vůbec dosáhl povolení výuky. Svůj názor ovšem nezměnil ani poté. Nadále byl přesvědčen, že „*proto je učitel pedagogem, aby měl v moci upravit si rozvrh práce, jak nejlépe daným okolnostem odpovídá.*“¹²⁶ Pokud jsou děti zaujaty nějakým výkladem nebo pracovní činností, není přece na místě vše přerušit náhlým zvoněním, naopak bychom měli využít jejich zájmu a dále ho podněcovat.

¹²³ Kakáč, B.: *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, 1986, s. 90

¹²⁴ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 19

¹²⁵ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 91-92

¹²⁶ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 61

Jak již bylo řečeno, výuka na Dětské farmě byla zahájena na konci května 1926. Ačkoli se jednalo o velmi zajímavý a u nás ojedinělý počín, u Štorchových kolegů to příliš velké sympatie nevyvolalo. Eduard Štorch si totiž musel i nadále odučit své hodiny v jiných třídách a naopak všichni ostatní učitelé v jeho třídě. Aby se vše nějak skloubilo, bylo nakonec dohodnuto, že půl týdne stráví jeho žáci ve škole a půl týdne na farmě, kde bude vyučováno především českému a německému jazyku, dějepisu, zeměpisu, přírodopisu, tělesné výchově, zpěvu, ručním pracím a náboženství. První dny na Dětské farmě byly do určité míry pouze přípravné, protože bylo třeba, aby se žáci nejprve zklidnili. Eduard Štorch s tím ovšem počítal: *„Bylo mi dobře známo, kterak si počínají městské děti, vypustíme-li je v houfu do přírody. Bylo by pošetilé, kdybych je hned usadil pod stromy do trávy a začal mluvnici. [...] Jak bych mohl chtít, aby pražský hoch, který jakživ nezkusil pováletí se na trávníku, jakživ nevylezl na strom, jakživ se neslunil na vyhřátém písku – mi teď nehybně seděl při mluvnici? Uzlobil bych sebe a děti bych utýral.“*¹²⁷ První dva dny proto nechal žáky volně pobíhat a dovádět. Zpočátku byli k nezastavení, postupně se však začali uklidňovat, a tak je různě zaměstnával, aby přivykli povinnostem a odpovědnosti. *„Zalézali, pleli záhonky, ostříhovali keře, rovnali dříví.“*¹²⁸ Třetího dne již byli žáci připraveni odbýt si nejprve výuku, aniž by se nechali čímkoli rozptylovat. Za tento přístup děti Štorcha milovaly a velmi rády s ním zůstávaly na farmě až do večera – zůstat po vyučování ve škole totiž již nebylo trestem, ale odměnou.

Eduard Štorch kladl velký důraz na propojení tělesné výchovy s praktickými činnostmi důležitými pro život. Součástí rozvrhu na Dětské farmě navíc byla také denní dechová cvičení, která byla i v zahraničí pokládána za základ zdraví. Hluboké dýchání je tělu prospěšné, naopak slabé povrchní dýchání tělu škodí (v konečném důsledku prý může vést k bolestem hlavy, malátnosti, migrénám i nespavosti). Ve volných chvílích se žáci směli volně probíhat po farmě, doporučováno bylo pravidelné koupání v řece a různé sportovní hry. Štorch dohlížel na to, aby se nikomu nic nestalo, učil a vychovával. Bylo to velmi náročné, a tak žádal o pomocnou dozorčí sílu, která by mu v odpoledních hodinách trochu vypomáhala. Přestože jeho žádost zůstala tak jako mnohé jiné nevyslyšena, celodenní práci s dětmi nijak neomezil a nadále se jim věnoval s plným nasazením.

¹²⁷ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 69

¹²⁸ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 70

5.5.3. VYUŽITÍ DĚTSKÉ FARMY V LETNÍCH MĚSÍCÍCH

Eduard Štorch byl přesvědčen, že o prázdninách by měla být na Dětské farmě zřízena osada pro všechny děti z města, které nemají možnost odjet na prázdniny někam na venkov na zdravý vzduch. Zjistil totiž, že mnoho dětí o prázdninách ani jednou neopustí brány města, což považoval za velmi špatný stav. Vyzval proto rodiče, aby své děti zapsali na prázdninový pobyt na farmě. Zájem byl veliký, avšak Štorch mohl přijmout jen omezený počet dětí, aby je byl schopen uhlídat i bez pomocníka, jehož si nemohl dovolit. Z tohoto důvodu svou farmu opakovaně nabízel bezplatně různým spolkům a organizacím (Péči o mládež, Sociálnímu úřadu apod.), které by se dokázaly postarat o mnohem větší počet dětí, všechna jednání ovšem byla bezvýsledná.

Všeobecně vyzdvihovalo bylo na Dětské farmě především krásné a velmi bezpečné koupaliště (viz Přílohy). *„Dětská farma je položena při slepém rameni vltavském, [...] voda je tu čistší než kdekoliv jinde v dolní Praze, poněvadž je zpáteční, zbavená případných nečistot, kteréž se nemohou do tohoto zálivu dostat. [...] Celé rozsáhlé koupaliště při farmě je pokryto čistým, jemným pískem a není tu nižádných usazenin. Na celém toku Vltavy není tak pěkného pískoviště, jako právě zde. Je 110 m dlouhé a 30 m široké.“*¹²⁹ V roce 1927 povolil Eduard Štorch pražským školám, aby toto koupaliště bezplatně používaly. Město Praha na to reagovalo tím, že nechalo postavit šatny a na letní sezonu najalo plavčíka, aby měl na množství koupajících se dětí kdo dohlízet. *„Za první měsíc (25. května až 24. června 1927) přišlo se koupati 81 škol s 2861 dětmi. Průměrem denně 4 školy se 143 dětmi. O prázdninách užívaly koupaliště Péče o mládež a městské útulky, a to v počtu 87 družin s 2791 dětmi. Průměrem každý den o prázdninách dvě družiny s 57,5 dětmi.“*¹³⁰ Své děti na Dětskou farmu ovšem posílaly i různé pražské ústavy a spolky – např. Legie malých, Deylův ústav pro nevidomé, Libeňská vychovatelná, Červený kříž aj.

Všichni, kteří Štorchovu farmu někdy navštívili, si to velice pochvalovali, díky čemuž se Dětská farma stala velmi populární nejen v Praze, ale i v jejím okolí. Děti lákala hlavně bohatá příroda a bezpečné koupaliště, za něž nemusely platit. Za ohromný přínos farmu považovali rovněž pedagogové a zdravotníci – *„Štorch obdržel mnoho uznání, pochval a dopisů.“*¹³¹ 14. listopadu 1926 dokonce Dětskou farmu osobně navštívil i prezident

¹²⁹ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 107-108

¹³⁰ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 109

¹³¹ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 20

republiky T. G. Masaryk, kterého celý projekt zaujal natolik, že Štorchovi poslal 1000 Kč jako příspěvek na koupi lodky.

5.5.4. NEČEKANÉ UKONČENÍ TOHOTO VÝZNAMNÉHO PROJEKTU

Jak již bylo naznačeno, Dětská farma byla založena i udržována svépomocí. Přestože ji všichni uznávali (svědčí o tom mnohé pochvalné dopisy – např. od Deylova ústavu pro nevidomé nebo od Ústavu Legie malých při Československém Červeném kříži), Štorch zůstal na vše sám. „*Jedině pan president T. G. Masaryk zajímal se velmi o tento jistě pozoruhodný pokus o novou výchovu a věnoval ve prospěch farmy značnou částku.*“¹³² Celých osm let dokázal Eduard Štorch financovat Dětskou farmu ze svých vlastních peněz, avšak nakonec již nebylo z čeho. Společně s penězi Štorchovi postupně ubývaly i jeho síly, poněvadž farmě věnoval až do konce její existence téměř veškerý svůj volný čas a všechnu energii. Přesto nechtěl, aby jeho sen skončil. Neustále nabízel pozemek zdarma do správy různým institucím, protože chtěl, aby se Dětská farma dále rozvíjela a rozšiřovala, ačkoli sám na to již nestačil. Bohužel nikdo neměl zájem starat se o děti tak obětavě jako Štorch. Všechny oslovené instituce Štorchovy nabídky či žádosti tak nebo onak odmítly. V roce 1934 tak nakonec přišel příkaz shora, nařizující celý pozemek Dětské farmy neprodleně vyklidit, protože bylo rozhodnuto využít ho pro jiné účely.

Přestože Eduard Štorch ve své snaze prosadit u nás něco prospěšného pro oslabenou městskou mládež nakonec neuspěl, můžeme dnes říci, že „*vytvořil model české školy v přírodě, který sice neměl přímé pokračování, zato je dodnes inspirací pro školská zařízení analogického typu – ozdravovny, léčebny a jistěže i pro existující školy v přírodě.*“¹³³

5.6. Štorchova snaha o reformu výuky dějepisu

Štorchova snaha o reformu výuky dějepisu úzce souvisela s jeho výše uvedenými pokusy o vytvoření školy nového typu, jež by nahradila či alespoň doplnila nevyhovující tradiční školský systém. Většinu svých představ o moderní pedagogice Štorch podrobněji popsal v již zmiňované knize *Dětská farma* z roku 1929. První publikace, pojednávající o smyslu a způsobu školní výuky dějepisu, ovšem vytvořil již na počátku 20. století. Byly jimi *Reforma školního dějepisu* z roku 1905 a *Nový dějepis* z roku 1909. „*O svých reformních představách přednášel na okresní konferenci učitelů v Praze 7. 11. 1906,*

¹³² Štorch, E.: *Dětská farma na Libeňském ostrově*. 1. vydání, 1926, s. 3

¹³³ Vojtko, T.: *Dětská farma Eduarda Štorcha a reforma meziválečného školství*, 2006, s. 282

na sjezdu Moravského archeologického klubu v Moravských Budějovicích 1910“¹³⁴ atd. Později Štorch na základě různých archeologických a vědeckých výzkumů své představy o podobě dějepisného vyučování dále rozpracovával. Jeho poslední publikací věnovanou tomuto tématu byl *Školní dějepis v teorii a praxi*, jehož základ vznikl ve druhé polovině 30. let, avšak dílo celé bylo vydáno až po válce, v roce 1946. Eduard Štorch do jeho tisku doplnil rovněž nejnovější snahy o modernizaci dějepisu.

Hlavním úkolem školního dějepisu bylo podle Štorcha „rozšiřovati národní kulturu do veřejnosti, mezi všechny členy národa.“¹³⁵ Podstatou jeho pojetí byl především názor, že „objasňování historických událostí a výuka reálií by měla vést a) k formování postoju žáků, jakožto občanů demokratického státu a b) k inovativnímu myšlení žáků.“¹³⁶ Výuka dějepisu by měla odpovídat věku a schopnostem žáků, měla by rozvíjet jejich osobnost a vychovávat z nich občansky uvědomělé a mravně „hodnotné“ členy demokratické společnosti. Eduard Štorch byl přesvědčen, že dítě by se mělo učit především samo, prostřednictvím své vlastní aktivity a způsobem, který je mu nejbližší – tj. hrou a tvořivou prací. Byl toho názoru, že „po stránce metodické by měl učitel hojně využívat problémové učení a projekty. Obsahově nechtěl oddělovat historické události od zeměpisných a přírodopisných reálií a rozsah látky mívá přizpůsobovat schopnostem a potřebám dětí. Soudil, že jen takové nabývání nových znalostí a dovedností může být dlouhodobé a pro všední život užitečné.“¹³⁷

Mimo to Štorch zastával názor, že každý žák by si měl v rámci výuky dějepisu projít sedmi sociálními skupinami, jež představují civilizační pokrok lidské společnosti: 1. **lovci** (výroba primitivních nástrojů, lov škodné zvěře a ryb), 2. **pastýři** (chov užitečných zvířat), 3. **zemědělci** (pěstování různých rostlin), 4. **řemeslníci** (opracovávání dřeva, kovu a hlíny), 5. **obchodníci** (hospodaření, účetnictví), 6. **technikové** (stavba chat, návštěvy továren aj.), 7. **veřejní činníci** (příprava na veřejné funkce – politici, učitelé, kněží apod.).

Dějepis je podle Eduarda Štorcha stejně starý jako lidstvo samo. V knize *Školní dějepis v teorii a praxi* vysvětluje, že lidé se již od pradávna zajímali o události, jež se někomu staly – jeho výklad přitom velmi připomíná obdobný příběh z *Lovců mamutů*: „A tak již u pravěkých ohňů zvědaví lovci naslouchali s otevřenými ústy vzrušeným výkřikům, jimiž

¹³⁴ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 224

¹³⁵ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 5

¹³⁶ Vojtko, T.: *Štorchova snaha o reformu výuky dějepisu na počátku 20. století*. In Šustová, M.: *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, 2010, s. 42

¹³⁷ Vojtko, T.: *Štorchova snaha o reformu výuky dějepisu na počátku 20. století*. In Šustová, M.: *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, 2010, s. 41

*náčelník tlupy líčil svůj zápas s medvědem. Nuzné vypravování, chudé slovy, bylo provázeno názorným divadlem živých posunků a grimas, takže posluchači velmi dobře pochopili, co se náčelníkovi cestou lesem přihodilo.*¹³⁸ Lidé měli tendenci uchovávat si informace o událostech, které z nějakého důvodu považovali za významné a paměťhodné. Nejčastěji se tak dělo prostřednictvím různých zpěvů a pověstí. První soustavný a do určité míry i vědecký dějepis představovaly teprve kroniky, které však byly ještě dosti primitivní, mezerovité a nekritické.

5.6.1. PŘEMÍRA HISTORICKÝCH FAKTŮ V TRADIČNÍM POJETÍ VÝUKY

Eduard Štorch tradičnímu pojetí dějepisu vytýkal především to, že v touze po vědeckém založení se v závislosti na konzervativní vědě „*utápí v záplavě historických faktů, událostí, jmen, letopočtů*“¹³⁹, což je nejlépe patrné, otevřeme-li kteroukoli ze starších učebnic. Tento názor ovšem neznamenal, že by Štorchovi vadilo, že se dějepis opírá o fakta a historickou pravdu, to v žádném případě. Nesouhlasil pouze s přemírou faktů, kvůli níž se žáci v látce ztráceli a nakonec pro velké množství informací většinu pozapomínali, což je posléze vedlo k přesvědčení, že dějepis je vlastně zcela zbytečný a pro život neužitečný.

Dějepis je podle Štorcha mnohem více než jen historická fakta, jež jsou sice nezbytným materiálem, ale nesmějí být jediným obsahem a cílem vyučování. „*Nahodilé zvuky nejsou hudbou a symfonií, hromádka kaménků není ještě mosaikovým obrazem, hrstka koleček a hřídelků nejsou hodinky, plná kniha historických faktů není ještě dějepis. Ovšemže bez tónů není hudby, bez kaménků mosaiky, bez koleček hodin a bez faktů není dějepisu.*“¹⁴⁰ Přestože mnozí odborníci zastávali názor, že pouze dějepis založený na historických faktech může být objektivní, Eduard Štorch si to nemyslel. Byl přesvědčen, že žádný historický fakt nemůže být nikdy zcela objektivní, poněvadž se za jeho výběrem vždy skrývá nějaký záměr. I ten neobjektivnější historik totiž bezděky vybírá taková fakta, jež jsou v souladu s jeho názory a přesvědčením. Navíc ani historická fakta nejsou vždy zcela neomylná a znalosti o nich se mohou v průběhu let výrazně měnit – např. Zemřel svatý Václav v roce 935 nebo 929? Kdy bylo skutečně založeno pražské biskupství? apod. Stejně tak mohou být shodné události nahlíženy z různých úhlů pohledu – podle jedněch Hitler připravoval válku, podle druhých nabízel mír; obdobně Trockij byl pro někoho zrádce, pro jiného naopak jediný, kdo zůstal ideově věrný. Takovýchto příkladů lze nalézt celou řadu. Navíc není tajemstvím, že mnohdy docházelo i k záměrnému falšování

¹³⁸ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 18-19

¹³⁹ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 39

¹⁴⁰ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 97

historických faktů, a to především z důvodů politických (podvrhy různých listin, překrucování informací atd.).

Ve 20. a 30. letech 20. století bylo na většině českých škol stále ještě preferováno pamětné učení, kvůli němuž se žáci učili nazpaměť celé články z učebnic (toto se netýkalo jen dějepisu, ale všech předmětů obecně). Již krátce po vyzkoušení ale žáci zase téměř všechny informace zapomněli, protože se probírané látce vůbec nesnažili porozumět. Vše bylo vyučováno značně povrchně; učitelé pracovali s řadou běžně používaných pojmů, které však žákům nikdo podrobněji nevysvětloval. Štorcha velmi znepokojovala především skutečnost, že žáci doposud „*mnoho se učili o vývoji národů, státův a církví, ale neslyšeli nikdy, co je národ, co zřízení politické, co náboženství.*“¹⁴¹ Bez těchto vědomostí přitom jen stěží mohli dané látce skutečně porozumět. Je ovšem třeba zdůraznit, že Eduard Štorch nebyl v žádném případě zastáncem toho, aby se žáci museli učit zbytečné podrobnosti, naopak byl přesvědčen, že na většinu informací by měli mít pomocné knihy, kde by si mohli jména, letopočty atd. kdykoli přečíst. V hlavě by měli mít jen souvislosti, aby věděli, co a kde vlastně potřebují najít.

Eduard Štorch zastával názor, že v dějepise nesmí jít jen o konstatování holých faktů, důležitější by mělo být přiblížit žákům minulý život a vysvětlit jednotlivé události – proč a jak k tomu došlo, jaké to mělo důsledky pro další vývoj apod. Školní dějepis by se měl podle Štorcha podobat beletrii – „*Čím mladší žáci, tím volněji musí být pro ně historická fakta zpracována. U začátečníků bude se dějepis blížit pohádkám a pověstem.*“¹⁴² Právě na základě této myšlenky vytvořil pro žáky řadu povídek, které jim měly přiblížit dávnou historii naší země. Ke své tvorbě Štorch kdysi řekl: „*Měl jsem v plánu napsati dějepis pro mládež, a to dějepis v rouše beletristickém. Jsem přesvědčen, že jen takový se setká se zájmem a přinese skutečný a trvalý užitek.*“¹⁴³ Pro školní dějepis je totiž velmi důležitá jeho umělecká stránka, „*bez níž by dějepis poklesl na pouhé materialistické sběratelství faktů. Uměleckým pojetím se dějepis pozvedá z mechanického kronikářství k světovému eposu.*“¹⁴⁴ Učitel, který dokáže látku rozvinout v poutavé vyprávění, byť založené spíše na hypotézách, udělá pro žáky mnohem více, než kdyby se držel jen výčtu holých faktů. Podnítl totiž zájem žáků a umožní jim probírané látce lépe a snáze porozumět. „*Podávati dějiny formou uměleckou jest tedy dějepisci nejen dovoleno, nýbrž je přímo požadováno! Tím lepším dějepiscem pak jest ten, kdo vedle nutného odbornictví jest větším umělcem*

¹⁴¹ Štorch, E.: *Nový dějepis*. 1. vydání, 1909, s. 18

¹⁴² Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 50

¹⁴³ Štorch, E.: *Jak jsem se stal lovcem mamutů*. 1. vydání, 1978, s. 11

¹⁴⁴ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 118

*literárním a filosofem. (Proto tak vyniká náš Palacký!)*¹⁴⁵ Štorch byl totiž přesvědčen, že „jen umělec může být dokonalým historikem.“¹⁴⁶

V této souvislosti Eduard Štorch kritizoval mimo jiné i to, že tehdy mnozí významní vědečtí odborníci psali velmi obsáhlé učebnice, které zastaralými zbytečnostmi ubíjely zájem žáků, avšak přesto byly vyzdvihovány a dávány za vzor ostatním autorům. Tak se stávalo, že stejnou přemírou faktů trpěly nejen téměř všechny středoškolské učebnice, ale i učebnice pro školy měšťanské, které měly být výrazně jednodušší. Podle Štorcha byly všechny tyto učebnice psány tak jako kroniky – nabízely pouze řadu holých faktů, avšak výklady, úvahy a jakékoli hodnocení v nich chyběly. Tento přístup ho velmi trápil, protože na rozdíl od ostatních si velmi dobře uvědomoval, že „učebnice nemůže kopírovati vědecké knihy, školní vyučování nemůže napodobovati metody vědeckých odborníků. Školní dějepis si žádá vlastní metody. Děti vyžadují vlastního způsobu dějepisných výkladů, odlišného od vědeckého předvádění historie.“¹⁴⁷

Další výrazný problém viděl Eduard Štorch v tom, že u nás tehdy stále ještě nebyly žádné teoretické spisy o dějepise, přestože v zahraničí (Německo, Anglie, Francie, USA i jinde) bylo toto téma dosti časté. Tento nedostatek si uvědomovali i přední čeští historici, jako např. **Josef Šusta** a **Josef Pekař**, nikdo s tím však nic nedělal. Štorch rozhořčeně podotýkal, že historikům „se dějepis zužuje jen na materiální fakta; co je za jejich hranicí, už se jich nedotýká.“¹⁴⁸ Chybí jim podle něj filozofické pojetí dějin a vnitřní vztah k dějinám (nepřemýšlejí nad významem dějin, nic nehodnotí). „Naši historikové, jako lidé velmi konservativního smýšlení [...], tradují dějepis pořád starým osvědčeným způsobem. Ani je nenapadne, aby se namáhali sepsáním nového dějepisu, po němž tak voláme.“¹⁴⁹ Podobného názoru jako Eduard Štorch byli v tomto případě i někteří mladí historikové – např. Jan Slavík a Jaroslav Prokeš.

„Naturalistický dějepis (jako i jiné učebné předměty) páše hřích na mladé generaci svou přemírou dat, namnoze nedůležitých a zbytečných.“¹⁵⁰ Naopak „moderní dějepis zdůrazňuje docela jiné věci; letopočtů a jmen používá jen pro slohovou praktičnost. Některá jména i letopočty arci zůstanou i v novém dějepise. Vtisknou se nám do paměti samy, bez zvláštního dření, ježto jsou spojeny s historickými událostmi důležitými a živými

¹⁴⁵ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 119

¹⁴⁶ Štorch, E.: *Nový dějepis*. 1. vydání, 1909, s. 34

¹⁴⁷ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 7

¹⁴⁸ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 12

¹⁴⁹ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 13

¹⁵⁰ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 83

*i pro nynějšího člověka, na příklad letopočet Husovy smrti, objevení Ameriky, světové války, převratu. Nebude jich mnoho a žáci si je bez námahy dobře zapamatují, ježto jsou středy zajímavých událostí, o nichž se obšírně vypravuje.*¹⁵¹ Ostatní letopočty nejsou pro naše poznání tím nejdůležitějším, důraz musí být kladem na souvislosti. Letopočty mají být jen pomůckou k lepší orientaci v dějinách.

5.6.2. „SOCIOLOGICKÉ“ POJETÍ VÝUKY DĚJEPISU

Na přelomu 19. a 20. století tedy dějepisné vyučování čelilo vlně značné kritiky, která se netýkala jen jeho obsahové stránky, ale i jeho stránky didaktické. *„Objevily se názory prosazující sociologickou reformu dějepisného vyučování, logičtější uspořádání a osvětlení dějinných fakt ve výuce, přestování kulturního dějepisů a dějin umění. Kritizovalo se jednostranné pojmání dějepisů jako výkladu politických dějin.*¹⁵² Prosadit změny ve výuce dějepisů na nižším stupni škol (tzn. obecné školy, měšťanské školy a nižší ročníky gymnázií) se na základě moderních pedagogických a psychologických teorií snažil kromě Eduarda Štorcha také **Ladislav Horák**. Oba dva *„prosazovali sociologizaci dějepisů a kritizovali faktografický způsob výuky. Doporučovali upřednostnit kulturní historii a postižení způsobu života lidí v minulosti. Kládli důraz na regionální dějiny.*¹⁵³ Eduard Štorch se k tomuto tématu navíc blíže vyjádřil již roku 1905: *„Posavadní hlasy volající po reformě školského dějepisů přimlouvaly se za kulturní historii s národohospodářstvím, kterouž má se učivo školní obroditi. Hlasy ty jsou velmi chvályhodny, avšak nám třeba jíti dál, až k filosofickému pojetí dějin na základě sociologickém a s tohoto stanoviska zřizovati reformu. Kulturní historie stane se ovšem důležitou součástí sociologického dějepisů.*¹⁵⁴ Děti se mají učit především věci potřebné pro život, přičemž je důležité zdůraznit, že jen díky dobré znalosti minulosti se mohou naučit porozumět přítomnosti a vyvodit z ní možné důsledky pro budoucnost. *„Obmezeno bude učivo o přiběžích minulých a přidrží se jen takových, které mají význam i pro dnešní stav. Důsledek toho bude, že většina jmen a roků ze školy zmizí. Šarvátky mezi vládci odbudou se několika slovy (většinou beze slova), neboť dnes většinou nic neznamenaají, za to kulturní, hospodářský a sociální vývoj zaujmou větší místo, ježto z nich teprve pochopíme dnešní kulturní, hospodářský a sociální stav národa.*¹⁵⁵

¹⁵¹ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 124

¹⁵² Julínek, S. a kol.: *Základy oborové didaktiky dějepisů*. 1. vydání, 2004, s. 27

¹⁵³ Labišová, D., Gracová, B.: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisů*. 1. vydání, 2009, s. 19

¹⁵⁴ Štorch, E.: *Reforma školního dějepisů*. 1. vydání, 1905, s. 6

¹⁵⁵ Štorch, E.: *Reforma školního dějepisů*. 1. vydání, 1905, s. 12

Hlavním cílem Eduarda Štorcha byla tedy „*reforma dějepisu pro školy obecné, měšťanské i střední, opřená o moderní vědu, a jeho zaklínadlem sociologie.*“¹⁵⁶ Ve školách se tehdy učily téměř výlučně jen politické dějiny (tj. panovníci, války apod.), přičemž značný důraz byl kladen na již zmiňované letopočty. Štorch chtěl politické dějiny rozšířit o kulturně-společenský aspekt (tj. náboženství, hospodářství, společnost, umění atd.), který nesprávně označoval jako „sociologický“. Sám k tomu řekl: „*Nový dějepis bude vykládati o prvotních lidech, o jejich úžasném kulturním rozmachu v dobách pravěkých, o vývoji náboženském, hospodářském, sociálním, postupně až k moderní civilizaci. Jistě že si tu zaslouží význačné pozornosti třeba hnutí husitské, myšlenkově bohaté, ale lhostejně přejdeme přes většinu panovníků i s jejich rodinnými zápletkami.*“¹⁵⁷

Proti Štorchovu „sociologickému“ pojetí výuky dějepisu hned na počátku vystoupil mimo jiné univerzitní profesor **Josef Pekař**, který sice v zásadě se Štorchovými názory souhlasil (uznával, že je třeba vykládat dějiny z různých hledisek – hospodářství, kultura, společnost atd.), kritizoval ale jím vyzdvihovaný termín „sociologie“. Tu Pekař považoval za značně pochybnou, nedostatečně rozvinutou a příliš experimentující. Její zavedení by podle něj znamenalo neštěstí pro naše školství. Spor mezi Štorchem a Pekařem byl ovšem spíše terminologický, protože je zcela zřejmé, že Štorchova „sociologie“ je vlastně kulturní či sociální antropologií, jejíž význam uznával i Josef Pekař.

5.6.3. PROSAZENÍ PRAVĚKU DO VÝUKY DĚJEPISU

Již během studia na Českém ústavu ku vzdělání učitelů v Hradci Králové Eduarda Štorcha dosti nemile překvapila skutečnost, že v učebnici dějepisu našel pouze „*asi pět řádků o předhistorickém člověku a o pazourkových nástrojích. Byla to jen podřadná zmínka bez biologicky a kulturně vývojového výkladu. První člověk na zemi byl předmětem obšírného líčení v hodinách náboženství a to přísně podle biblických legend. [...]* Nastávající učitel nemohl ovšem věřiti primitivním bájím, avšak vědecký výklad mu zůstával neznámý.“¹⁵⁸ Otázce vývoje tvorstva a původu člověka poté Štorch věnoval deset let usilovného studia, přičemž publikoval také několik odborných článků, pojednávajících o této problematice. V roce 1912 pak vydal knihu ***Vývoj tvorstva a původ člověka***, aby toto téma přiblížil i ostatním.

Jak již bylo řečeno výše, Eduard Štorch se velmi zajímal o archeologii a s ní související otázky. Nejenže studoval odborné knihy, ale sám prováděl i výzkumné práce. Jelikož byl

¹⁵⁶ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 223

¹⁵⁷ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 90

¹⁵⁸ Štorch, E.: *Jak jsem se stal lovcem mamutů*. 1. vydání, 1978, s. 1

v první řadě pedagogem, chtěl se o své objevy podělit také se svými žáky. „Jenže když chce dětem vykládat, jak vznikl člověk a jak se vyvíjela prvotní lidská společnost, zjišťuje stále rozhořčeněji, že osnovy s těmito informacemi vůbec nepočítají.“¹⁵⁹ Viděl, že podle osnov se vyučuje především „o velkých bitvách a významných panovnících, že se vždy nedodrží časová posloupnost událostí a že se některá období zcela opomíjejí.“¹⁶⁰ Vadilo mu, že středem pozornosti byla jen historie doložitelná písemnými zprávami, avšak vše ostatní, co tomu předcházelo, chybělo. „Například, co dalo práce, než ze záměrně zasetého semene vyrostl první klas, než bylo ochočeno první zvíře, než se dobytek naučil tahat. Přitom tahle kapitola lidských dějin a samozřejmě i našich, je nesrovnatelně delší, než celý středověk, novověk a historie sahající až do dneška.“¹⁶¹

Eduard Štorch prosazoval zařazení pravěku do výuky dějepisu, protože byl přesvědčen, že právě v pravěku byly položeny základy, na nichž stavěly všechny pozdější civilizace. Žádal proto, aby „na počátku dějepisu nebyly kultury vyspělé a národové vzdálené (Egypťané atd.), nýbrž kultura nejprostší a dětem blízká a srozumitelná, tj. kultura prvotního lidstva.“¹⁶² Teprve poté se mělo postupovat k vývojově vyšším stupňům civilizace. Jelikož si dobře uvědomoval, že s osnovami toho příliš neudělá, zaměřil se na mimoškolní formy vzdělávání – veřejné přednášky, články v novinách apod. Nakonec dospěl k názoru, že „pro boj s pověrami o dějinách Země, přírody i člověka (mezi které řadí i zkonstatělé biblické pojetí stvoření) je třeba příruček pro širší veřejnost a učitele.“¹⁶³ Vznikly tak různé brožurky a články – např. **Počátky lidstva** atd. Návod, jak vše vyučovat vhodnou formou, ostatním učitelům poskytl v roce 1906 v knize **Člověk diluviální**, jež se později přeměnila ve známé **Lovce mamutů**. O dalším vývojovém stupni, tedy o člověku v období neolitu, pak obdobným způsobem pojednával v knize **Praha v době kamenné**. Mnozí učitelé sice proti jeho nápadu ostře vystoupili, protože danou látku považovali za příliš náročnou pro dětské myšlení, Eduard Štorch byl ale „přesvědčen, že právě prvotní člověk je blízký dětské chápavosti, dětským sklonům a zálibám a že kulturní primitiv je dětem mnohem bližší nežli vzdálený a těžko srozumitelný Egypťan a Babylóňan.“¹⁶⁴ Celý spor posléze rozhodly děti ve Štorchův prospěch, poněvadž se ukázalo, že tematika pravěku je pro ně opravdu přitažlivá.

¹⁵⁹ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 221

¹⁶⁰ Macháčková, M.: *Pravěk v díle Eduarda Štorcha*. 1. vydání, 1970, s. 1

¹⁶¹ Škodová, H., Škoda, E.: *Archeolog*. 1. vydání, 1987, s. 168

¹⁶² Štorch, E.: *Jak jsem se stal lovcem mamutů*. 1. vydání, 1978, s. 2

¹⁶³ Sklenář, K.: *Bohové, hroby a učitelé*. 1. vydání, 2003, s. 222

¹⁶⁴ Štorch, E.: *Jak jsem se stal lovcem mamutů*. 1. vydání, 1978, s. 2-3

Štorchovým cílem bylo, aby osu dějepisného vyučování tvořilo „*poznání celého vývoje od samého počátku*.“¹⁶⁵ Nesouhlasil s tím, že jsou neustále upřednostňovány jen dějiny doložitelné písemnými prameny, vždyť již o století dříve **Josef Dobrovský** „*označil archeologické nálezy za prvořadě historické prameny pro poznání nejstarší minulosti*.“¹⁶⁶ Bylo tedy na co navazovat, přesto se v dosavadních učebnicích výklady o počátcích lidstva téměř vůbec neobjevovaly. Podle Štorcha to bylo především kvůli absenci letopočtů, které tradiční dějepis tolik zdůrazňoval. „*Proto se člověk na zemi objevuje v Egyptě a hned staví chrámy, průplavy a pyramidy! Říká se tomu »vědecký dějepis« ... A naše učebnice doposavad poslušně klusaly za tímto dějepisem, jenž strčí hlavu do písku jako pštros a »nevidí« pravěk lidstva, základ veškerého kulturního a sociálního vývoje*.“¹⁶⁷ V novějších učebnicích dějepisu se sice již objevují krátké zmínky o době předhistorické, avšak podle Štorcha jsou zcela nedostatečné a k vlastnímu obsahu učebnice (starověk a raný středověk) bývají připojeny bez jakýchkoli souvislostí.

Eduard Štorch neustále zdůrazňoval, že „*moderní dějepis musí být úplný, musí líčiti dějiny člověka od jeho objevení na zemi plynule až do přítomnosti*.“¹⁶⁸ Mnozí s jeho názory souhlasili, avšak existovala i dosti početná skupina učitelů dějepisu, kteří jeho snahy stále odmítali. Nepovažovali totiž za vhodné, aby byl dějepis dále rozšiřován o učivo z daleké minulosti, které dosud nikomu nescházelo, protože by to podle nich jen zbytečně zvyšovalo jeho náročnost. Štorch se snažil takovéto námitky vyvracet a vysvětloval, že žákům se spíše ulehčí tím, když učitelé přestanou preferovat pamětné učení. Navíc byl pevně přesvědčen, že pravěk pomáhá pochopit přítomnost, poněvadž i když si to třeba neuvědomujeme, jeho pozůstatky nás stále obklopují. „*Sama rodina je pravěkého původu, majetek rovněž, chov dobytka i zemědělství, také mluva, náboženství, umění, [...]. Vůbec je zřejmo, že veškeren náš život spočívá na pravěkých základech, někdy jen zcela nepatrně pozměněných*.“¹⁶⁹ Štorch si uvědomoval, že mnozí z těchto učitelů nesouhlasí se zavedením pravěku do výuky dějepisu především proto, že se necítí být dostatečně připraveni na výuku takovéto látky, ale nechce se jim vše si dostudovávat. Snažil se je přesvědčit, že zcela postačí, když si jen přečtou nějaký vhodný úvod do pravěku nebo některou odbornou publikaci, neboť jejich znalosti nemusejí být nijak zvlášť detailní.

¹⁶⁵ Škodová, H., Škoda, E.: *Archeolog*. 1. vydání, 1987, s. 169

¹⁶⁶ Škodová, H., Škoda, E.: *Archeolog*. 1. vydání, 1987, s. 167

¹⁶⁷ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 129

¹⁶⁸ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 130

¹⁶⁹ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 148

Získat si učitele dějepisu bez rozdílu plně pro své myšlenky bylo pro Eduarda Štorcha samozřejmě velmi náročné, ba téměř nemožné. „Dokonce ještě v r. 1946 (!) považoval v publikaci *Školní dějepis v teorii a praxi* za nutné bojovat za požadavek zařazení nauky o pravěku do vyučování dějepisu.“¹⁷⁰ Nakonec ale došly tyto myšlenky uznání u nejvyšších školních úřadů a pravěk se stal součástí dějepisných osnov. Štorch si tak mohl konečně oddechnout, jeho cíl byl naplněn: „*Jednotný celek lidských dějin se dělí z praktických důvodů na několik hlavních období: Pravěk, starověk, středověk, novověk, přítomnost. Tato souvislá vývojová řada je plod moderního vědeckého bádání a už nikdy ji nelze trhati, nebo některou část potlačovati. Pravěk je pevně a nezbytně přičleněn k ostatním dobám; stal se základní součástí dějepisu.*“¹⁷¹

V roce 1945 pak navrhl Eduard Štorch pro potřeby socialistického dějepisu také velkou obrazovou tabuli *Hlavní typy společenského vývoje* a textovou tabuli *Přehled vývoje společenských řádů*. Zajímavostí je, že to byl právě on, kdo rozdělil historii na postupně se střídající řady – rodový (pospolný), otrocký, feudální, kapitalistický a socialistický řád, které vzápětí s malými úpravami převzala poválečná socialistická škola. Ilustrátorem těchto tabulí se stal Oldřich Cihelka. Do tisku se dostaly v únoru 1948.

5.6.4. DĚJEPISNÉ VYUČOVÁNÍ V OBDOBÍ PRVNÍ REPUBLIKY

Obsah i koncepce dějepisného vyučování byly v období první republiky ovlivňovány především pracemi předních českých historiků – **Josefa Pekaře** a **Josefa Šusty**. Zpočátku se učilo podle původních učebnic z dob Rakouska-Uherska, v nichž byly pouze upraveny příliš prorakouské pasáže, velmi brzy ovšem začaly vycházet i učebnice nové. Při výuce dějepisu pak měl být hlavní důraz kladen na události a osobnosti, které byly významné pro československý stát (vyzdvihováno mělo být především husitství a česká reformace), naopak německé a rakouské dějiny měly ustoupit do pozadí. Výuka novověku měla končit výsledkem světové války a vznikem Československé republiky.

Teprve počátkem 30. let 20. století došlo k zásadním úpravám učebních osnov. „*Podle těchto osnov se dějepis začínalo vyučovat v rámci vlastivědy na obecných školách od třetího ročníku. Ve vlastivědě se měli žáci seznamovat s regionálními dějinami, s obrazy z novějších národních dějin, s kulturními památkami kraje, s příklady lidské práce a s pojmy, jichž bylo třeba k vyučování reáliím na vyšším stupni. Od šestého do osmého ročníku se již dějepisné látce vyučovalo v chronologické soustavě, společně se zeměpisem*

¹⁷⁰ Sýkorová, I., Matoušek, V.: *Od Svatého Václava k lovcům mamutů*. 1. vydání, 1998, s. 9

¹⁷¹ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 144

ve třech hodinách týdně. Učivo se v těchto ročnících koncentrovalo hlavně na národní dějiny a dějiny kulturní.¹⁷² Na měšťanských školách byly osnovy obdobné, rozdíl byl pouze v tom, že úroveň poskytovaného vzdělání měla být vyšší než na školách obecných. Navíc ve zvláštním čtvrtém ročníku měšťanských škol byl hlavní náplní vyučování přehled kulturního a sociálního vývoje lidstva. Osnovy na gymnáziích zůstaly nadále cyklické, přičemž důraz byl kladen především na národní dějiny, jež byly vykládány v rámci dějin světových, na kulturní dějiny a na novější dějiny. V posledním (tedy osmém) ročníku byl hlavním učivem soustavný přehled československých dějin. Výuka měla být dovedena až do nejnovější doby – vývoj po první světové válce.

Významnými metodiky dějepisu byly v období první republiky zejména **Jaroslav Kopáč**, **Jaroslav Paur** a **Antonín Benda** (autoři pracovních sešitů pro dějepis a jiných příruček), **Stanislav Nemeškal**, **Alois Sosík**, **Stanislav Vrána**, **Jaroslav Sochor** (profesor pražské reálky, jenž prosazoval přizpůsobení látky věku i schopnostem žáků a zábavnou formu a názornost výuky) a **Karel Čondl** (učitel Komenia v Praze-Michli), který tehdy spolupracoval mimo jiné s **Eduardem Štorchem** a **Ladislavem Horákem**. Karel Čondl vytvořil řadu návodných archů a programů pro samoučení žáků a první pracovní učebnici dějepisu u nás – *Studium dějin lidstva* (1931), jež byla do určité míry příručkou, poskytující návod k individuálnímu studiu, doporučenou literaturu, otázky a úkoly k procvičování, různé projekty apod.

Po nacistické okupaci došlo k výraznému zredukování dosavadního školského systému – z měšťanských škol se staly výběrové školy hlavní pro omezený počet žáků, k výraznému snížení počtu studentů došlo i na středních školách, vysoké školy byly zcela uzavřeny. Výuka dějepisu byla omezena na minimum, neboť z ideologického hlediska většina probíraných témat nacistické cenzuře nevyhovovala. Dějepis se tak stal pečlivě hlídaným předmětem – děti se učily jen o významných jevech české a německé minulosti (ze světových dějin se smělo učit pouze to, co s nimi úzce souviselo). Po skončení války proto bylo nutné vše nejprve obnovit. Za tímto účelem byly vydány *Přechodné učební osnovy pro školy obecné, měšťanské a střední na školní rok 1945-1946*, podle nichž mělo být dějepisné vyučování ve všech ročnících škol druhého stupně zaměřeno v první řadě na doplnění nedostatečných znalostí žáků, přičemž všude bylo probíráno stejné učivo. Teprve poté mohla být výuka dějepisu obnovena v původní podobě.

¹⁷² Julínek, S. a kol.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. 1. vydání, 2004, s. 30

5.6.5. PRVOREPUBLIKOVÉ UČEBNICE DĚJEPISU

Jak již bylo řečeno výše, po vzniku samostatné Československé republiky se zpočátku nadále učilo podle původních předválečných učebnic, které obvykle po obsahové stránce plně vyhovovaly, stačilo v nich jen upravit některé nepříliš vhodné pasáže. Tyto učebnice byly využívány poměrně dlouho, průběžně se ale objevovaly i první učebnice vzniklé podle nových požadavků. Na většině z nich je dobře patrné, že v období první republiky začaly učebnice procházet určitou (i když mnohdy zatím nepříliš výraznou) změnou. Zatímco doposavad byly učebnice převážně jen souvislým, nepříliš přehledným textem, v této době začal být kladen důraz zejména na jejich grafickou úpravu, zavedení různých ilustrací, mapek a náčrtů a využití didaktických principů.

Ve 30. letech 20. století již existovalo poměrně široké spektrum učebnic pro jednotlivé typy škol. „*Na obecných a měšťanských školách byly nejrozšířenější učebnice autorů Ladislava Horáka, Gebauerové-Jiráka-Reitlera, J. Paura, Eduarda Štorcha a Karla Čondla. Na nižších gymnáziích to byly především učebnice J. Peška nebo známého autora mnoha metodických prací J. Sochora. Na vyšším stupni gymnáziích stále dominovaly učebnice Bidla-Dobiáše-Šusty. Pro obchodní akademie se doporučovaly učebnice K. Matouška, pro vyšší průmyslové a odborné školy učebnice J. Hrbka a J. Vodehnala a pro učitelské ústavy Fr. Lohra.*“¹⁷³ Kromě učebnic v této době vycházely také různé učební pomůcky – např. historické čítanky, historické mapy a atlasy, nástěnné historické obrazy apod.

Během druhé světové války byla výuka dějepisu značně omezena. „*Většina českých dějepisných učebnic byla postupně stažena, učební pomůcky jako atlasy, filmy a historické obrazy se vyřazovaly.*“¹⁷⁴ Na středních školách se dějepis vyučoval podle učebnice ***Dějiny říše***, jež byla zaměřena na propagaci nacismu a nadřazenosti Němců. Studenti měli být vedeni k úctě a obdivu k Velkoněmecké říši, jejímu vůdci i k síle a schopnostem Němců. Teprve po skončení druhé světové války byla výuka dějepisu opět obnovena v původní podobě, přičemž bylo rozhodnuto, že se mohou opět používat učebnice a učební materiály schválené do 10. října 1938. Ostatní se mohly používat jen výběrově, pokud bylo zaručeno, že neobsahují nic fašistického. Obvykle se tedy používaly zejména dotisky předválečných učebnic – na měšťanských školách to byly ***Pracovní učebnice dějepisu*** Eduarda Štorcha a Karla Čondla a učebnice Antonína Jiráka a Antonína Reitlera; v nižších třídách gymnáziích to byly učebnice Jaroslava Sochora a Josefa Klika apod. Postupně vznikaly také učebnice

¹⁷³ Julínek, S. a kol.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. 1. vydání, 2004, s. 31

¹⁷⁴ Julínek, S. a kol.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. 1. vydání, 2004, s. 33

nové – např. učebnice pro 4. ročník středních škol od Jaroslava Sochora a Pavla Choce z roku 1947.

5.6.5.1. Dějiny Československé pro nejvyšší třídu středních škol

Autorem této učebnice byl známý český historik **Josef Pekař**¹⁷⁵, který si byl na rozdíl od mnohých jiných dobře vědom toho, že dějepis nemůže opomíjet sociálně psychologické faktory, jako jsou náboženství, hospodářství, umění, věda apod. Na jeho učebnici je tento přístup zcela zřejmý.

Učebnice byla schválena výnosem ministerstva školství a národní osvěty ze dne 2. srpna 1921. Neobsahuje žádné obrázky, pouze dvě mapy v příloze. Rozdělena je na osm tematických celků, jež se dále dělí na jednotlivé kapitoly.

Tematickou náplní učebnice jsou československé dějiny od nejstarších dob až po vznik Československé republiky. Výklad začíná stěhováním národů a stručně popisuje keltské, germánské a slovanské osídlení našich zemí. O době prehistorické zde není ani zmínka. Centrem zájmu však již nejsou jen politické dějiny (panovníci, významné události apod.), jako tomu bývalo v dřívějších učebnicích, ale i kultura (sochařství, malířství, stavitelství, hudba, literatura), hospodářství a společnost (panovník, města, šlechta, sněmy, dvůr, poměr církve a státu atd.).

Učivo je prezentováno zejména prostřednictvím výkladového textu, méně podstatný (doplňkový) text je psán menším písmem, ale vyskytuje se zde poměrně často. Na okraji stránek jsou formou marginálií vypsány hlavní myšlenky sousedního textu. Klíčová slova jsou psána tučně a obvykle stojí na začátku odstavců, jež se k nim vztahují. Plní tak vlastně funkci nadpisů, které se jinak v textu učebnice neobjevují. K zvýraznění některých slov autor navíc používal také proložené písmo.

Text učebnice je místy poměrně náročný, objevuje se zde značné množství různých jmen a autor často zabíhá do zbytečných detailů. Učebnice je sice určena pro nejvyšší ročník gymnázií, i tak si ale myslím, že informací je tu až příliš. Součástí učebnice je pouze obsah, nenalezneme zde rejstřík, zpětněvazebný ani poznámkový aparát. Neznámé nebo málo známé pojmy jsou vysvětlovány v textu, správnou výslovnost cizích slov jsem však vůbec nenalezla. Učebnice působí jako víceméně jediný souvislý text, rozčleněný pouze názvy jednotlivých kapitol a nepravidelným střídáním výkladového a doplňkového textu.

¹⁷⁵ Josef Pekař, žák pozitivisty Jaroslava Golla, byl profesorem rakouských, posléze československých dějin na Univerzitě Karlově.

Jako příklad uvádím jeden z odstavců pojednávajících o králi Přemyslu Otakarovi II.: „**Přemysl Otakar II.** (1253-1278), jenž se byl již jako markrabí moravský povstáním proti otci domohl na krátko spoluvlády v Čechách, spojil po smrti otcově v rukou svých Čechy, Moravu, Rakousy a Štýrsko. Když Bela IV. domáhal se vojensky podílu v babenberském dědictví, vzdal se Přemysl na naléhání kurie Štýrska ve prospěch Uhrů (1254). Tenkrátě však části Štýrska, na př. Travensko, byly připojeny k Rakousům; Travensko stalo se základem nového správního obvodu, zvaného »Země nad Emží« (Horní Rakousy). Na žádost Štyřanů, nespokojených s uherským panstvím, zmocnil se Přemysl později země a přiměl Belu IV. vítězstvím u Kressenbrunnu (1260), aby se Štýrsko zřekl. Zároveň pojal za ženu vnučku Belovu, dceru ruského knížete, který byl místodržícím uherským v Mačvě (sev. záp. cíp Srbska), jménem Kunhutu (sňatek slaven byl v Bratislavě). Sňatek s Markétou byl církevně rozloučen. Roku 1269 zdědil Přemysl po smrti bratrance svého Oldřicha, posledního vévody z rodu Sponheimů, i Korutany. S dědictvím babenberským i s Korutany získal většinu Kraňska. Roku 1266 obsadil Chebsko, na něž si činil nárok jako na věno své matky Kunhuty Štaufské. V duchovních knížectvích solnohradském a aquilejském vykonával vliv rozhodující. Vším tím rozmnožil v krátké době moc svou tak, že stát jeho byl největší državou v mezích říše. Jednou dobou pomýšlel i na výboje daleko na pomezí Polska a Litvy. Vypravil se zajisté dvakrát na zimní jízdu do dnešních Prus východních, aby podepřel moc řádu německého proti pohanským Litvanům. Ve vracejících se válkách s Uhry stanul opětovně jako výbojce na Slovensku (1271-3); časem mu náležel Prešpurk (Bratislava).“¹⁷⁶

Není proto divu, že i Jan Herben této učebnici vytykal, že přestože se zde již objevují informace o vnitřních poměrech, o umění a literatuře, o hospodářství a o mnohém jiném, přemíra letopočtů a různých jmen všechno snižuje. Navíc mnohým vadila také skutečnost, že tato učebnice byla v zásadě zcela stejná jako Pekařovy *Dějiny naší říše* z roku 1914. Vytýkali mu, že si klidně „napíše stejný dějepis za cizáckého útlaku jako za svobodné republiky. Radí si svá fakta k faktům a nic nedbá, že se svět zatím změnil – jeho fakta se nezměnila!“¹⁷⁷

Přes určitou kritiku byla Pekařova učebnice používána velmi dlouho, přičemž v roce 1937 se o další její vydání postaral Pekařův žák **Josef Klik**¹⁷⁸, který ji podstatně změnil a zkrátil. Novější verze učebnice byla schválena výnosem ministerstva školství a národní

¹⁷⁶ Pekař, J.: *Dějiny Československé pro nejvyšší třídu škol středních*. 1. vydání, 1921, s. 30

¹⁷⁷ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 43

¹⁷⁸ Středoškolský profesor Josef Klik byl známým autorem dějepisných učebnic pro nižší třídy středních škol.

osvěty ze dne 25. června 1937. Do jejího vydání bylo doplněno celkem 64 obrázků a byl připsán výklad o nejstarším osídlení našich zemí a o vývoji dějepisectví cizího i domácího. Součástí učebnice se nově stal i rejstřík, který je vlastně ukazatelem k opakování některých otázek (např. *Charakteristiky jednotlivých období, Územní vývoj, Sociální dějiny, Šlechta, Ústavní vývoj, Náboženský vývoj* apod.), seznam vyobrazení a přehled důležitých spisů o československých dějinách. Nadále zde ovšem chybí jakékoli shrnutí učiva za kapitolami i zpětněvazební a poznámkový aparát.

Text po Klikově úpravě působí přístupněji, protože většina vedlejších informací byla vypuštěna. Výrazným zkrácením tak prošel i citovaný odstavec o Přemyslu Otakarovi II.: *„Přemysl Otakar II. (1253-1278) spojil po smrti otcově v rukou svých Čechy, Moravu, Rakousy a Štýrsko. Když se Bela IV., král uherský, domáhal vojensky podílu v babenberském dědictví, vzdal se Přemysl na naléhání kurie Štýrska ve prospěch Uhrů (1254). Na žádost Štyřanů, nespokojených s uherským panstvím, se zmocnil Přemysl později země a přiměl Belu IV. vítězstvím u Kressenbrunnu (1260), aby se Štýrska zřekl. R. 1269 zdědil Přemysl i Korutany. S dědictvím babenberským i s Korutany získal většinu Kraňska. R. 1266 obsadil Chebsko. Vypravil se i dvakrát do dnešních Prus východních, aby podepřel moc řádu německého proti pohanským Litvanům. Ve vracejících se válkách s Uhry stanul opětovně jako výbojce na Slovensku (1271-73); časem mu náležel Prešpurk (Bratislava).“*¹⁷⁹

5.6.5.2. Všeobecný dějepis pro vyšší třídy škol středních (I. díl)

Autory této třídní učebnice byli uznávaní univerzitní profesori **Jaroslav Bidlo**¹⁸⁰, jenž napsal výklad východoevropských dějin v rámci *Dějin středního a nového věku I.-II.*, **Josef Dobiáš**¹⁸¹, který sepsal výklad dějin starověku a antiky, a **Josef Šusta**¹⁸², jenž pak vytvořil obraz obecných dějin od raného středověku po současnost v rámci *Dějin středního a nového věku I.-II.*

V tomto případě se jedná o první díl učebnice – *Dějiny starověku a raného středověku*, jehož autorem byl právě Josef Dobiáš, který v trojici autorů nahradil nedávno zemřelého Františka Hýbla. Učebnice byla schválena výnosem ministerstva školství a národní osvěty ze dne 16. prosince 1937 – pro pátou třídu středních škol. Obsahuje 28 tabulek s obrázky a je rozdělena na čtyři části – *Starověký Orient* (jednotlivé státy a národy – Egypt,

¹⁷⁹ Pekař, J., Klik, J.: *Dějiny Československé pro nejvyšší třídu středních škol*. 2. podstatně změněné a zkrácené vydání, 1937, s. 28

¹⁸⁰ Jaroslav Bidlo byl profesorem slovanských a východoevropských dějin na Univerzitě Karlově.

¹⁸¹ Josef Dobiáš byl profesorem starověkých dějin na Univerzitě Karlově.

¹⁸² Josef Šusta, žák a nástupce Jaroslava Golla, byl profesorem všeobecných dějin na Univerzitě Karlově.

Babylónie a Assyrie, Foiničané, Izraelité, Nejstarší Indoevropané, Írán, Indové, Kultura egejská), *Řekové, Římané a Dědictví starověku a nové složky dějinné* (jde vlastně o raný středověk). Části *Řekové* a *Římané* se navíc dále tematicky člení na celky „*Do nadvlády makedonské*“ a „*Doba makedonská*“, respektive „*Do pádu republiky*“ a „*Doba císařská*“, přičemž každý z těchto celků se vždy dělí na dějiny politické a dějiny kulturní, rozdělené na několik kapitol. Středověk zahrnuje období od germánských království na půdě říše západní až po Karla Velikého. Nalézt zde můžeme nejen dějiny politické, státní zřízení atd., ale i společnost, hospodářství, náboženství a kulturu.

Jelikož jde o první díl, je na první pohled patrné, že době předhistorické bylo opět věnováno jen minimum místa – necelých pět stran a jedna tabulka s obrázky, přičemž úvodu o tom, co je dějepis, prameny, pomocné vědy historické, chronologie apod., jsou věnovány téměř celé tři strany.

V učebnici převažuje výkladový text s tučně psanými klíčovými slovy, která vždy stojí na začátku jim věnovaných odstavců a plní zde funkci nadpisů. Doplňkový text je psán jako obvykle menším písmem a na okraji stránek jsou v margináliích uvedeny hlavní myšlenky sousedního textu. Některá důležitá slova a slovní spojení jsou navíc zvýrazněna proloženým písmem. Vysvětlivky jsou obvykle podávány formou poznámek pod čarou, neobjevila jsem zde ale žádné uvedení správné výslovnosti cizích slov.

Učebnice neobsahuje rejstřík, zpětněvazebný aparát ani shrnutí učiva za jednotlivými kapitolami, její součástí je pouze obsah, poznámkový aparát a tabulka s časovým přehledem (do 500 př. n. l. je rozdělena na jednotlivé starověké státy, od 500 př. n. l. na Východ, Řecko a Itálii a od 300 př. n. l. do 700 n. l. na Západ a Východ).

Text je poměrně srozumitelný, souvětí krátká a přehledná. Je zde přiměřené množství letopočtů (někdy se objevují i v poznámkách na okraji stránek), poněvadž důraz je kladen spíše na popis různých událostí aj. Avšak musím říci, že přestože se jedná o středoškolskou učebnici, připadá mi, že informací je tu autorem předkládáno až zbytečně mnoho. Neumím si představit, že se studenti mohli opravdu všechno kvalitně naučit.

Jako příklad uvádím dva odstavce, pojednávající o samovládě a smrti Julia Caesara: „*Caesarova samovláda. Moc, které Caesar požíval, zdolav, své odpůrce, zahrnovala všechny funkce, na které byla před staletími roztržena moc královská. Jako imperátor rozhodoval o vojsku, soudnictví i správě, jako pontifex maximus o kultu, tribunská moc mu propůjčovala nedotknutelnost. Protože pak užíval i některých vnějších odznaků samovlády,*

chyběl mu k absolutní monarchii opravdu jen královský titul. Protože však tento titul byl Římanům nesnesitelný, užíval Caesar titulu diktátor.

[...] Do spiknutí proti Caesarovi bylo zasvěceno jen asi 60 senátorů, mezi nimi několik zásadních republikánů, kterých Caesar ušetřil (Brutus), a několik věrných stoupců Pompeiových (Cassius). Spiknutí se zdařilo a tři dni před zamýšleným odchodem na východ byl Caesar 15. března (Idibus Martiis) 44 v senátě zavražděn.¹⁸³

5.6.5.3. Všeobecný dějepis pro vyšší třídy škol středních (III. díl)

Jak již bylo uvedeno výše, autory této učebnice byli **Jaroslav Bidlo**, **Josef Dobiáš** a **Josef Šusta**. Jedná se o třetí díl učebnice – *Novověk od let sedmdesátých XIX. stol. až do doby současné* – ve vydání pro reálky¹⁸⁴.

Učebnice byla schválena výnosem ministerstva školství a národní osvěty ze dne 18. srpna 1937, navíc byla prozatímně povolena i po 18. prosinci 1939. Je rozdělena na čtyři tematické celky, jež se dále dělí do kapitol. Neobsahuje žádné obrázky ani mapky, pouze časový přehled rozdělený na Západ, Československo a Východ, výběr odborné literatury, výslovnost některých cizích jmen a obsah. Tak jako v předchozí učebnici i v této chybí zpětněvazební aparát.

Tematickou náplní učebnice jsou především obecné dějiny, z československých dějin je zde jen to, co se týkalo všeobecného dění. Kromě politických dějin jsou tu opět zahrnuty rovněž kultura, hospodářství, společnost apod. Předmětem učiva je rozvoj věd a umění na konci 19. století, sociální otázka, vývoj před světovou válkou, první světová válka a její následky a samozřejmě poválečný vývoj.

V učebnici převažuje výkladový text, nechybí zde však ani doplňkový text, psaný tak jako v předchozích případech menším písmem. Tučně psaná klíčová slova zde opět plní funkci nadpisů, některá zvláště důležitá slova jsou navíc zdůrazněna proloženým písmem a hlavní myšlenky textu jsou stručně uvedeny v margináliích na okrajích stránek. Ani v tomto dílu učebnice se mi nepodařilo objevit žádné vysvětlení správné výslovnosti cizích slov, avšak v závěru je uvedena alespoň výslovnost některých cizích jmen.

Text je srozumitelný, věty přehledné. Autoři učebnice zbytečně neodbíhali k méně podstatným informacím a soustředili se na to základní, i tak si ale myslím, že je toho poměrně hodně. Záleží ovšem na způsobu práce s učebnicí. Pokud by si studenti mohli

¹⁸³ Bidlo, J., Dobiáš, J., Šusta, J.: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy škol středních. Díl první. 2.* přepracované a zkrácené vydání, 1938, s. 110-111

¹⁸⁴ Součástí Učebnice dějepisu pro VII. třídu reálek byly kromě Všeobecného dějepisu také Pekařovy *Dějiny československé* v již zmiňované verzi, upravené Josefem Klikem.

z textu vybírat jen to, co je opravdu podstatné, považovala bych tuto učebnici za skvělý zdroj informací. Neumím si ale představit, že by se studenti měli učit celé texty nazpaměť, protože na to jsou podle mne příliš složité.

Jako příklad uvádím odstavec věnovaný událostem, které následovaly bezprostředně po sarajevském atentátu: „*Německo se snažilo využítovati této události, aby buď byla zesílena moc trojspolku místním úspěchem Rakousko-Uherska proti Srbsku anebo aby si zajistilo svou převahu v Evropě za cenu všeobecné války, kdyby Rusko a jeho spojenci nechtěli místního úspěchu dopustiti. Proto císař Vilém II. naléhal na starého Františka Josefa I., aby byl neoblomným. Tudíž vláda rakousko-uherská, vycházejíc z nezjištěného předpokladu, že vláda srbská podporovala vražedné spiknutí, žádala dne 23. července příkrým ultimatem, aby Srbsko za součinnosti rakousko-uherských úředníků zavedlo soudní vyšetřování s účastníky sarajevského útoku, pokud se tito nalézají na srbské půdě. Poněvadž Srbsko, nechtělo-li zadati své suverenitě, tomuto požadavku nemohlo vyhověti, vypovědělo mu Rakousko-Uhersko dne 28. července válku.*“¹⁸⁵

5.6.5.4. Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol (III. díl)

Autorem této učebnice byl již zmiňovaný žák Josefa Pekaře **Josef Klik**. Jedná se o třetí díl učebnice – *Novověk od osvícenství až po naše časy*, který je doplněn částí *Opakování československých dějin*.

Učebnice byla schválena výnosem ministerstva školství a národní osvěty ze dne 12. července 1938 – pro čtvrtou třídu středních škol. Obsahuje 59 obrázků a 7 mapek a je rozdělena do dvou tematických celků, rozčleněných na jednotlivé kapitoly. Zahrnuty jsou zde nejen politické dějiny, ale i kultura, hospodářství, společnost a věda (vědecký pokrok).

V učebnici převažuje výkladový text, v menší míře se ale objevuje i doplňkový text psaný menším písmem. Klíčová slova jsou psána tučně a obvykle stojí na počátku k nim patřících odstavců, na okrajích stránek bývají stručně shrnuty hlavní myšlenky sousedního textu. Vysvětlivky jsou podávány formou poznámek pod čarou a je jich zde poměrně velké množství; výslovnost cizích slov je uváděna v hranatých závorkách za příslušným slovem. V textu se objevuje jen minimum letopočtů, důraz je kladen především na různé události, přičemž vše působí velmi objektivně a přitažlivě. Již se nejedná jen o jediný souvislý text jako v předchozích případech, objevují se zde totiž různé obrázky a mapky, díky nimž je jednodušší textu narušena.

¹⁸⁵ Bidlo, J., Dobiáš, J., Šusta, J.: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy škol středních (vydání pro reálky). Díl třetí*. 1. vydání, 1937, s. 37

Jako příklad uvádím část odstavce věnovaného událostem, následujícím bezprostředně po sarajevském atentátu: „[...] *Atentát podnikli studenti srbské národnosti, ale příslušní do Rakousko-Uherska. Vídeňská vláda obvinila neprávem z vraždy srbský stát a vyzvala jej příkře, aby splnil tak kruté požadavky, že to ohrožovalo svrchovanost (suverenitu) srbskou. Bylo patrné, že sarajevský atentát jest pouze záminkou k ostrému kroku, případně k válce proti Srbsku, jehož rozmach (zvláště zvětšení r. 1913) pozorovalo Rakousko-Uhersko s velikou nelibostí. V své neústupnosti byla vídeňská vláda podporována Německem. Němci byli totiž přesvědčeni, že trvalé napětí mezi evropskými státy povede k válce a že jest v zájmu Německa, aby válka propukla dříve, než se k ní Rusko a Francie připraví. Německo bylo vyzbrojeno dokonale a doufalo pevně, že náhlým úderem na nepřipravené státy rychle zvítězí. Proto stanovilo Rakousko tak kruté podmínky Srbsku, a když toto je odmítlo, vypovědělo mu válku (28. července 1914). [...]*“¹⁸⁶

Na konci každé kapitoly této učebnice se nachází menším písmem psané **Procvičování**, v němž můžeme nalézt např. otázky k textu, různé úkoly, upozornění na zopakování si již známých informací, odkazy na literaturu pojednávající o daném tématu apod. Žáci jsou zároveň neustále vedeni k tomu, aby si z textu vypisovali nová, cizí nebo méně známá slova a jejich význam a aby si sestavovali rejstřík osob i míst, o nichž se v knize mluví. Na rozdíl od předchozích tak tato učebnice již obsahuje zpětněvazebný aparát, který je navíc podle mého názoru velmi kvalitní a propracovaný.

Pro názornou ukázkou uvádím několik příkladů otázek a úkolů k procvičování: „*Opakuj, co sis zapamatoval o osvícenství! Proč má pád bastilly význam pro Francii? Nakresli francouzskou trikoloru (barevně!) a naši vlajku! Jak jest stará francouzská hymna?*“¹⁸⁷ „*Opakuj si o úpadku českého jazyka po Bílé hoře, o germanizačních snahách za Josefa II. a o počátcích českého probuzení! Jak pomohlo zrušení nevolnictví českému probuzení? Vypiš si jména buditelů a urči hlavní jejich zásluhy (např. Tyl – divadlo)*!“¹⁸⁸ „*Opakuj si o objevení Ameriky a o založení španělských a portugalských osad! Jak se dostali černoši do Ameriky? Jak vzniklo v Americe otroctví? Víš, jaké mají nyní černoši postavení v Americe?*“¹⁸⁹ „*Vezmi si zeměpisný atlas a opakuj si kolonie evropských států! Napiš si jejich seznam! Pokus se (třebas s pomocí knihy) napsati hlavní věci k otázce: Srbsko od svého vzniku do světové války!*“¹⁹⁰ apod.

¹⁸⁶ Klik, J.: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. Díl třetí*. 1. vydání, 1938, s. 85

¹⁸⁷ Klik, J.: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. Díl třetí*. 1. vydání, 1938, s. 6

¹⁸⁸ Klik, J.: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. Díl třetí*. 1. vydání, 1938, s. 29

¹⁸⁹ Klik, J.: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. Díl třetí*. 1. vydání, 1938, s. 53

¹⁹⁰ Klik, J.: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. Díl třetí*. 1. vydání, 1938, s. 72

Na konci prvního tematického celku jsou uvedeny **Otázky k opakování učiva za celý rok**. Např. „*Které byly největší války v XIX. a ve XX. století? Které byly největší bitvy? Jaký byl poměr Francie a Anglie? Jaký byl poměr Anglie a Ruska? Jak se vyvíjely styky Francie s Německem? Jak zasahovala Amerika do světových dějin? Které vynálezy působily na vývoj lidstva? Které umělecké směry a umělecké památky jsme poznali? Které osoby z XIX. a XX. století se ti nejvíce líbí? Proč? Které osoby se ti nelíbí a proč? Které události pokládáš za nejvýznamnější?*“¹⁹¹

Opakování československých dějin je pak vlastně shrnutím učiva do několika kapitol, prostřednictvím nichž lze učivo opakovat (vše v bodech) – přehled československých dějin, územní vývoj, jednota Čechů a Slováků, vznik a vývoj měst, osudy selského stavu, náboženský vývoj, památné boje a bitvy, umění a umělecké památky, styky s Německem, Polskem, Maďarskem, Itálií a Francií i to, jak jsme dospěli k demokracii. V závěru jsou uvedeny také různé otázky z československých dějin – např. „*Které jsou nejstarší zprávy o našich zemích? Které panovnické rody vládly v Čechách a kdy? Které vládly na Slovensku (v Uhrách)? Koho pokládáš za největšího muže našich dějin a proč? Které slavné ženy z našich dějin znáš? Kterou stavitelskou památku máš za nejkrásnější? Kterou sochu? Který obraz? Napište si všichni deset nejdůležitějších letopočtů z našich dějin a pak si srovnajte své zápisy!*“¹⁹²

Kromě poznámkového a zpětněvazebného aparátu učebnice obsahuje rovněž věcný rejstřík (uvedena jsou zde pouze neznámá nebo málo známá slova, která žáci nově poznali – slova uvedená v rejstřících k I. a II. dílu již nejsou opakována), seznam vyobrazení, seznam mapek a obsah. Navíc je zde uveden také pětistránkový přehled důležitých letopočtů od osvětlení až po naše časy (rok – událost).

5.6.5.5. Dějepis pro měšťanské školy (I. díl)

Autory této učebnice byli **Marie Gebauerová**¹⁹³, **Antonín Jirák** a **Antonín Reitler**. Učebnice byla schválena výnosem ministerstva školství a národní osvěty ze dne 24. dubna 1931. Obsahuje 34 obrázků a 5 mapek a je rozdělena na více než čtyřicet kapitol, které jsou obvykle sdruženy do určitých tematických celků (např. *Řekové, Římané, Říše česká, Církev ve středověku, Království české* apod.). Součástí učebnice je obsah, seznam vyobrazení a zpětněvazebný i poznámkový aparát, naopak zde zcela chybí rejstřík i jakékoli shrnutí učiva za jednotlivými kapitolami.

¹⁹¹ Klik, J.: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. Díl třetí*. 1. vydání, 1938, s. 117-118

¹⁹² Klik, J.: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. Díl třetí*. 1. vydání, 1938, s. 149

¹⁹³ Marie Gebauerová byla dcerou jednoho z našich nejvýznamnějších jazykovědců Jana Gebauera.

Text učebnice začíná dvoustránkovým úvodem, poté následuje výklad o nejstarší době lidstva, zabírající pouhé tři stránky, přičemž jedna z nich je navíc téměř celá vyplněna náčrtky různých nalezených předmětů. K jednotlivým obdobím je zde uvedena jen velmi stručná charakteristika způsobu života, používaných nástrojů apod.

Převažuje zde výkladový text, avšak poměrně často se objevuje i doplňkový text, psaný menším písmem. Vše je psáno velmi objektivně. Text je přehledný a dobře srozumitelný. Souvětí nejsou příliš složitá. V celé učebnici se neobjevují žádné nadpisy (pouze názvy jednotlivých kapitol), téma příslušných odstavců je vyjádřeno tučně psaným klíčovým slovem, stojícím vždy na jejich počátku. Pro zdůraznění některých důležitých slov je zde navíc použito proložené písmo či kurzíva. Vysvětlivky, výslovnost a různé další doplňující informace nebo odkazy jsou uvedeny v poznámkách pod čarou. Poznámky na okrajích stránek se tu neobjevují.

Za některými kapitolami můžeme nalézt rovněž **Poznámky**, jež jsou psány stejně jako doplňkový text menším písmem. Někdy se zde objevují i přehledy letopočtů a rodokmeny Přemyslovců. V ojedinělých případech pak můžeme v poznámkách pod čarou nalézt také odkazy na možnou četbu. Při výkladu o době kamenné se tak v poznámce objevují odkazy na dvě díla Eduarda Štorcha – *Člověk diluviální* a *Praha v době kamenné*.

Vše působí velmi stručně a přehledně (odstavce jsou velmi krátké a nejsou přeplněny různorodými fakty). Žák dostává jen ty nejpodstatnější informace – i takové civilizaci, jakou byl beze sporu starověký Egypt, jsou zde věnovány pouhé tři stránky. Podrobněji rozepsány jsou až pojednání o Řecku a Římě. U každého národa bývá rozebírán tamní způsob života, náboženství, kultura (př. obydlí, oděv, strava), zaměstnání, vzdělanost atd. Pozornost je věnována i různým správním záležitostem (státní zřízení aj.) a válečnému dění (vátky, výboje, vzpoury). Po probrání starověku následuje výklad o raném středověku – **Střední věk**, který začíná *Stěhováním národů* (Germáni, Hunové, Slované) a končí *Životem Čechů do konce 13. století* (rytíři, města, stavitelství, malířství a sochařství).

V učebnici je jen minimum letopočtů, důraz je kladen na poznání historie z různých hledisek (politika, kultura, věda, společnost, hospodářství aj.). Za zmínku stojí, že součástí učebnice jsou dokonce i ukázky umění (sloupy, sochy, stavby) či různých druhů písma – egyptské hieroglyfy, klínové písmo, hlaholice, cyrilice apod.

Jako příklad uvádím tři odstavce, pojednávající o samovládě a smrti Julia Caesara: „Byl u cíle svých snah. Lid jej zvolil za doživotního diktátora a senát mu dal titul imperátora (vojevůdce). Směl nositi nachové roucho, v senátě sedal na trůně, měsíc,

ve kterém se narodil, dostal po něm jméno julius (= červenec), s jeho obrazem byly raženy peníze.

Caesar vládl blahodárně. Staral se o zlepšení stavu chudiny, zakládal osady pro chudé, pečoval, aby obyvatelé provincií nebyli od správců vydírání. V Římě provedl mnohé krásné stavby. Za Caesara byl také opraven kalendář, nazvaný juliánský, podle něhož má rok 365 dní a každý čtvrtý rok je rokem přestupným.

Smrt Caesarova. Lid měl Caesara velice rád; ale on při veškeré své moci dbal, aby se zdálo, že Řím je stále republikou. Dával se občas znovu voliti na veškeré důležité úřady. Lid však pomýšlel na to, provolati Caesara římským králem. Ale než k tomu došlo, spikli se proti němu optimaté a zapřísáhli republikáni a zavraždili jej (r. 44 př. Kr.).¹⁹⁴

Nedílnou součástí této učebnice je navíc také zpětněvazebný aparát – na konci každé kapitoly se tak vždy objevuje **Opakování**, jež nabízí několik otázek vztahujících se k právě probranému textu. Pro názornost uvádím několik příkladů: „Co je diluvium? Jak žil člověk diluviální? Jak žil v mladší době kamenné? Jak se stal člověk z lovce pastýřem, rolníkem, kdy se počal zabývat hornictvím? Které kovy postupně poznával?“¹⁹⁵ „Jak vychovávali mládež Sparťané, jak Athéňané? Jak bojovali Řekové? Kterí slavní Řekové přičinili se o vítězství ve válkách perských a jak? Kterých zásluh dobyt si Perikles o rozkvět Athén?“¹⁹⁶ „Jak se měnilo v Římě zřízení státní? Které třídy obyvatelstva byly v Římě v dobách nejstarších, které v době rozkvětu říše? Co bylo příčinou vzrůstu říše římské, co zavinilo úpadek její?“¹⁹⁷ „Které byly první kostely v Čechách? Jak se staly Čechy poplatné Německu? Jak nabyt Vratislav II. titulu královského? Jak Vladislav II.? Jak sjednoceny byly Čechy pod vládou Přemyslovců? Kterak omezen byl kníže sněmy?“¹⁹⁸ apod.

5.6.5.6. Dějepis pro I. třídu měšťanských škol

Autorem této učebnice byl uznávaný metodik dějepisu **Ladislav Horák**, propagátor návodného dějepisu a kulturní historie, který v mnoha ohledech zastával podobné názory jako Eduard Štorch.

Učebnice byla schválena výnosem ministerstva školství a národní osvěty ze dne 24. listopadu 1927 a obsahuje 94 obrázků a 7 náčrtů. Součástí učebnice je i tomto případě obsah a zpětněvazebný i poznámkový aparát, chybí zde naopak rejstřík apod.

¹⁹⁴ Gebauerová, M., Jirák, A., Reitler, A.: *Dějepis pro měšťanské školy. Díl první.* 9. vydání, 1931, s. 33-34

¹⁹⁵ Gebauerová, M., Jirák, A., Reitler, A.: *Dějepis pro měšťanské školy. Díl první.* 9. vydání, 1931, s. 7

¹⁹⁶ Gebauerová, M., Jirák, A., Reitler, A.: *Dějepis pro měšťanské školy. Díl první.* 9. vydání, 1931, s. 25

¹⁹⁷ Gebauerová, M., Jirák, A., Reitler, A.: *Dějepis pro měšťanské školy. Díl první.* 9. vydání, 1931, s. 39

¹⁹⁸ Gebauerová, M., Jirák, A., Reitler, A.: *Dějepis pro měšťanské školy. Díl první.* 9. vydání, 1931, s. 66

Knihy začíná pojednáním o době předvěké u nás, poté je rozdělena na části **Starověk** a **Středověk**, jež se dále člení na několik tematických celků (Starověk tvoří *Chaldeové, Egypťané, Řekové a Římané*; Středověk *Doba germano-slovanská, Říše franská v popředí dějin, Říše německá v popředí dějin, Křižácké války v popředí dějin, Říše česká v popředí dějin*) a k nim patří jednotlivé kapitoly. Výklad přitom zahrnuje nejen politické dějiny, ale i hospodářství, společnost, náboženství, umění a vzdělanost.

Jednotlivé podkapitoly jsou odděleny tučně psanými nadpisy ve formě otázek – např. *Kde se přišlo na nejstarší stopy člověka u nás?, Jak vznikla vzdělanost v údolí nilském?, Kterak Řekové bojovali na Marathonu a v Thermopylách?, Jak vzniklo křesťanství?* apod.

Době prehistorické je v této učebnici věnováno přibližně pět stran, přičemž text je doplněn několika obrázky přibližujícími tehdejší dobu (zvířata, nástroje, různé předměty, hrob skrčence). Velmi zvláštní však je, že pravěk není rozdělen na jednotlivá období.

Po probrání příslušné části (tedy Starověk a Středověk) autor nabízí **Přehled letopočtů v starověku a Přehled letopočtů od počátku středověku** (viz Přílohy). V těchto přehledech jsou uvedeny různé události a žáci si k nim mají doplnit letopočty, popř. ještě nějaké další informace. Obzvláště v případě letopočtů ze starověku mi ovšem některé z požadovaných položek připadají docela zbytečné, v textu samotném se ale příliš letopočtů nevyskytuje.

Na konci starověku je rovněž uveden diagram **Přehled starověku dle křesťanského letopočtu**. Není zde rejstřík ani seznam vyobrazení, pouze obsah. Přehledné opakování je rozděleno na jedenáct tematických odstavců (*Lovec a pastýř, Oráč a dělník, Pán a otrok, Národ, Říše, Křesťanství, Panství a poddanství, Výsady církve, Umění písma, Stavitelství, Obchod*), k nimž je připojena řada otázek, jež s daným tématem úzce souvisejí. Otázky se netýkají jen různých událostí, ale i způsobu života, umění, hospodaření apod. Vypracovány mají být podle pokynů autora společně.

V učebnici převažuje výkladový text, objevuje se zde však i doplňkový text, který je psán opět menším písmem. Některá důležitá slova jsou zdůrazněna proloženým písmem, klíčová slova jsou psána tučně. Vysvětlivky a odkazy jsou podávány formou poznámek pod čarou, výslovnost cizích slov bývá obvykle uvedena v závorce za příslušným slovem, nebo v poznámce pod čarou. Nejsou zde poznámky na okrajích stránek (marginálie). Jako velký přínos oceňuji, že zde autor žákům nabízí velké množství možné četby, vztahující se k daným tématům.

Text působí docela různorodě. Místy se objevují poměrně dosti dlouhá souvětí – např. *„I povolával k sobě podnikatele až z Porýnska, aby přivedli s sebou zámožný lid selský,*

který by si zakupoval lány půdy, řemeslný a kupecký, který by zakupoval místa tržní od krále a jemu stálo daň do komory platil; zato slíbil král podnikateli svobodný lán a dědičnou rychtu neboli soud a „právo“, při tom díl z pokut soudních a z poplatků lázeňských, tržních, masných i chlebných atd.“¹⁹⁹ Navíc jsou zde velmi často používány přechodníky. Většinou jsou ale souvětí přehledná, srozumitelná a jednoduše pochopitelná.

Jako příklad uvádím opět odstavce, pojednávající o samovládě a smrti Julia Caesara: „*Caesar stav se miláčkem vojska i lidu, měl tolik moci, že zlomil vládu optimátův a počal vládnouti sám (r. 48 př. Kr.). Pro jméno sice ponechal senát i vysoké úřady, ale obsadil je svými zbožňovateli. Sám pak odíval se nachovým rouchem, sedal na trůně v senátě, nosil vavřínový věnec na hlavě a žezlo v ruce, nazýváje se imperátor, t. j. velitel; razil též minci se svým obrazem. Řím ozdobil mramorovým náměstím a Velikým cirkem pro 150.000 lidí; dal také podle výpočtův alexandrijských opraviti kalendář.*

Avšak neušel přece pomstě optimátův, a r. 44 byl zavražděn, vstoupiv do senátu, u sochy Pompejovy.“²⁰⁰

Na konci každé kapitoly jsou **Úkoly** – např. „*Jak asi bylo v době předpotopní u nás? Jsou v okolí nějaké nálezy z té doby?*“²⁰¹ „*Kterak žil lid v údolích řeckých? Čím proslula jednotlivá místa v Řecku již v dávnověku?*“²⁰² „*Kterak Řekové zakládali osady? Proč vznikla válka řeckoperská?*“²⁰³ „*Kterak si počínal Caesar jako samovládce? Kterak zařízen byl dům římský? Kterak provincie zásobovaly Řím?*“²⁰⁴ „*Kterak vznikla říše německá? Kterak Václav Svatý snažil se o samostatnost?*“²⁰⁵ „*Kterak v církvi bujelo svatokupectví? Co dalo se tehdy v klášteře sázavském? Kterak skončil boj císaře s papežem?*“²⁰⁶ „*Kterak stavěly se u nás hrady kamenné? Popište, jak asi hrad vyhlížel! Jak žili na něm páni, zbrojnoši a čeled’?*“²⁰⁷ „*Které země náležely k říši české (za Jana, za Karla)? Kterak umění se rozvíjelo? Jak si stála řemesla a j. živnosti? Jak zemědělství? Jak církev?*“²⁰⁸

5.6.6. ŠTORCHOVA PRACOVNÍ UČEBNICE DĚJEPISU I.-III.

Eduard Štorch se usilovně snažil prosadit své představy o moderním dějepise do běžné praxe. Za tímto účelem proto v letech 1934-1937 vytvořil ve spolupráci s Karlem Čondlem

¹⁹⁹ Horák, L.: *Dějepis pro první třídu měšťanských škol*. 3. vydání, 1928, s. 120-121

²⁰⁰ Horák, L.: *Dějepis pro první třídu měšťanských škol*. 3. vydání, 1928, s. 46-47

²⁰¹ Horák, L.: *Dějepis pro první třídu měšťanských škol*. 3. vydání, 1928, s. 7

²⁰² Horák, L.: *Dějepis pro první třídu měšťanských škol*. 3. vydání, 1928, s. 23

²⁰³ Horák, L.: *Dějepis pro první třídu měšťanských škol*. 3. vydání, 1928, s. 29

²⁰⁴ Horák, L.: *Dějepis pro první třídu měšťanských škol*. 3. vydání, 1928, s. 50-51

²⁰⁵ Horák, L.: *Dějepis pro první třídu měšťanských škol*. 3. vydání, 1928, s. 87

²⁰⁶ Horák, L.: *Dějepis pro první třídu měšťanských škol*. 3. vydání, 1928, s. 98

²⁰⁷ Horák, L.: *Dějepis pro první třídu měšťanských škol*. 3. vydání, 1928, s. 118

²⁰⁸ Horák, L.: *Dějepis pro první třídu měšťanských škol*. 3. vydání, 1928, s. 144

třídílnou učebnici dějepisu pro měšťanské školy, která dostala název **Pracovní učebnice dějepisu**. Od ostatních učebnic své doby se lišila především tím, že v ní výklad o pravěku zaujímal celou jednu třetinu prvního dílu, na tradiční starověk pak připadly zbývající dvě třetiny, přičemž raný středověk byl zcela odsunut do druhého dílu učebnice. Pro tehdejší pedagogy to bylo něco naprosto nepochopitelného.

Čondl i Štorch si již tehdy uvědomovali, že dějepis by neměl být jen o učení určitých událostí, ale především o výchově k respektování kulturně historického dědictví. Eduard Štorch odsuzoval války, a proto byl také proti přeceňování důležitosti válečného dění v rámci výuky dějepisu. Nadále vyučovány podle něj měly být jen války o národní svébytnost, kulturní svobodu, náboženství apod. a jejich význam pro dějiny. Za všech okolností přitom měla být zdůrazňována především nutnost všeobecného míru. Většinu významných válečných konfliktů tedy ve své učebnici samozřejmě zmiňuje, avšak důraz klade jen na některé z nich (nejvíce oceňuje husitství a československý odboj v době obou světových válek).

Jak již bylo řečeno, Eduard Štorch velmi vyzdvihoval praktické využití beletrizace dějin ve výuce dějepisu. Pouze beletrizovaný dějepis totiž může podle jeho názoru žáky zaujmout a přinést jim trvalý užitek. Tuto myšlenku se rozhodl uvést do praxe nejprve prostřednictvím svých povídek s pravěkou tematikou, později ovšem zašel ještě mnohem dále a na zcela stejném principu založil také novou učebnici – **Pracovní učebnici dějepisu**.

Značná beletrizovanost je v této učebnici patrná na první pohled. Eduard Štorch zde velmi často využívá vyprávěcí styl, expresivní prvky, zámlky, náznaky, velké množství hodnotících adjektiv a adverbíí, řečnické otázky, přímé řeči apod. Jako názornou ukázkou jsem vybrala úryvek o vpádu Němců do Ruska během druhé světové války:

„Hitler tedy dává (22. VI. 1941) rozkaz svým leteckým silám k útoku na Rusko a ty hned v noci spěchají bombardovat, ničit, pálit klidně spící ruská města i vesnice, tábory vojenské i osady civilní. Uprostřed přátelského míru šlape cynický Němec všecka mezinárodní práva i smlouvy, přepadá jako zákeřný vrah spřátelenou říši a rozsívá zkázu, smrt, oheň. Přišla osudová doba střetnutí se Slovanstvem. Odolá Rusko strašnému úderu? Zaslepený vůdce žene své neporazitelné armády do nedohledných stepí a očekává vítězství, jakého svět neviděl. A opravdu vpád Němců do Ruska rozhodl o světové válce – i o Hitlerově osudu.

Němci překvapili ruskou vojenskou pohotovost a přesilou tanků a letadel donutili Rudou armádu k ústupu. Padl Brest, padl Kovel, Lvov – ničevó, ustupuje se dále. Padlo Vilno, padl Minsk, Berdičev, padla Oděsa; německá vojska dupají ruskou Ukrajinu –

ničevó, maršál Stalin káže svým plukům ustupovat dále, však mají ještě kam. Stěhují přitom zařízení továren daleko za Urál. Úzkost demokratického světa roste; podaří se Rudé armádě zastavit vítězíci Němce? Padá i staroslavný Kijev, padá Mogilev, Smolensk, Vitebsk; Rusové vyhazují do povětří ohromný Dněprostroj, vyklizují svou ukrajinskou zásobárnu, opouštějí svá hlavní průmyslová střediska – ničevó, Stalin ukazuje dále nazpět. Ještě nepřišla pravá chvíle. V dalekých stepích se teprve formují, vyzbrojují a cvičí ohromné záložní armády.

Konečně padá Chrahov, Krym se Sevastopolí, Rostov, Voroněž, Kaluga; Němci jsou na Kavkaze, blíží se k Baku, stojí před Leningradem a obklíčují Moskvu, mátušku bělokamennou! Opojený Hitler jáás: „Rudá armáda zničena a neschopna dalšího boje! Řtí se rudý kolos na hliněných nohou!“ Rozbitý Stalingrad na Volze zoufale volá o pomoc v nevídaném hrdinském zápase. Veliký maršál Stalin slyší (1943), zastavuje ústup Rudých armád a volá k svým záložním vojskům, zatím připraveným: „Do rozhodujícího boje za vlast! Už neustoupíme ani krok, odplatíme Němcům za všechno. Vzhůru na vrahy, vetřelce! Zvítězíme a vyženeme je!“ –

Rudá armáda slyší svého velitele a dává se zmužile do velikého boje; do boje úžasného, ohromujícího, jak svět ještě neviděl. Němci u Stalingradu rozdrnceni a zbylí i se svými generály zajati. Němci poraženi u Leningradu a zahnáni od Moskvy. Marně je zapřísahá šílený vůdce, marně křičí, že každý, kdo couvne, bude odstřelen; německé vojsko jde od porážky k porážce a ohromné ruské území se víc a víc osvobozuje od nenáviděných vetřelců. Rudá armáda s bezpříkladnou vytrvalostí hrdinsky bojuje a vybíjí a zajímá „nepřemožitelné“ divise. Ukrajinci jáásají: „Charkiv náš! I Kijiv budět!“ Ano, Charkov osvobozen, už je i Kijev volný, volný je Krym i Oděsa. Celá Ukrajina svobodně vydychuje (1944). Rudí mstitelé neustávají a nastupují svou slavnou pouť vítězství k západu, k německým hranicím.“²⁰⁹

Štorchova myšlenka zapracovat historická fakta do výkladu, který připomíná spíše poutavý příběh či pohádku, je podle mého názoru velmi dobrý nápad. Zejména žáci základních škol jistě přivítají mnohem raději vyprávění o dobách minulých než nějaký zdoluhavý výčet určitých faktů. I já sama si vzpomínám, jak jsem si kdysi zamilovala dějepis právě proto, že naše paní učitelka uměla o všem krásně a zajímavě vyprávět. V tomto ohledu je však třeba říci, že text Štorchovy učebnice místy působí až nepřirozeně subjektivně, jako by chtěl dát autor žákům jasně najevo, co si mají v daném případě myslet

²⁰⁹ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. Dotisk pro školní rok 1948/49, 1948, s. 204-205

a jaký postoj je k tomu třeba zaujmout. Výjimkou zde proto nejsou věty typu „*Co však zatím bylo s nevinným Metodějem, těžce strádajícím v žaláři ukrutných německých biskupů?*“²¹⁰ nebo „*Tehdy se Čechové po prvé střetli s Habsburky. A už tenkrát se ukázalo, že Habsburkové jsou neštěstím našeho národa.*“²¹¹, které však podle mého názoru nejsou příliš vhodné. Myslím si, že žáci by měli mít vždy prostor zaujmout své vlastní stanovisko na základě určitých, nezaujatě předložených informací, přičemž učitel by měl pouze vše korigovat do patřičných mezí.

Štorchovy a Čondlovy *Pracovní učebnice dějepisu* se ale od ostatních učebnic té doby neodlišují jen svou beletrizovanou formou, zřetelně jiná je i jejich didaktická výbava. Texty těchto učebnic jsou velmi čtivé a blízké dětskému čtenáři, navíc se zde nachází také velké množství obrazového materiálu, přičemž fotografie bývají často využívány i jako učební zdroj. Značný důraz je přitom kladen především na zpětněvazebný aparát. Téměř za všemi kapitolami se nacházejí otázky a úkoly pro samostatnou práci žáků (zajímavé je, že Štorch zde nabízí i několik návrhů na vypracování projektu). Na začátku každého dílu je pak rovněž návod, jak mají žáci v daném ročníku při samostatné práci postupovat. Předností Štorchových zadání je přitom především jejich jednoduchost a překvapivá modernost. Můžeme totiž říci, že Eduard Štorch „*v podstatě nabízí činnosti na základě: orální historie [...], výuky v terénu (muzeu), badatelských projektů, lokálních dějin, mezipředmětových vztahů (jazyk, zeměpis, sloh...), výchovy demokratického občana, vrstevnického učení (uspořádání výstavek), výchovy ke kulturně historickému dědictví, dovedení výuky dějepisu až do současnosti.*“²¹² Jako doplněk k *Pracovním učebnicím dějepisu* navíc Eduard Štorch v roce 1937 vydal také „*názorný nástěnný obraz nazvaný Dráha dějin, který ilustrovanou formou seznamoval zájemce, především žáky, s hlavními mezníky vývoje lidstva.*“²¹³

Přestože je *Pracovní učebnice dějepisu* do značné míry vlastně předchůdkyní dnešních moderních učebnic a pracovních sešitů, v nichž je zdůrazňována hlavně názornost a vlastní práce žáků, nebyla používána příliš dlouho. První díl vyšel v roce 1934, druhý v roce 1935 a třetí v roce 1937, již v únoru 1939 byla ovšem tak jako mnohé jiné prvorepublikové učebnice zakázána. Během německé okupace se díky ní mohl navíc Eduard Štorch dostat do vážných problémů, neboť její třetí díl obsahoval na tehdejší dobu velmi smělá slova o Adolfu Hitlerovi: „*Hitler je bezohledným diktátorem a potlačil násilím všechny jiné*

²¹⁰ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl druhý*. 1. vydání, 1935, s. 18

²¹¹ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl druhý*. 1. vydání, 1935, s. 82

²¹² Märc, J.: *Války a boje Eduarda Štorcha*. In Šustová, M.: *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, 2010, s. 146

²¹³ Rýdl, K.: *Prvky zážitkové pedagogiky v praxi učitele Eduarda Štorcha*, 2004, s. 128

strany, zejména komunisty a socialisty; občany jiného smýšlení zastrašuje neslýchanou krutostí. Vše obětuje vidině povzneseného německého národa, výchovu mládeže vede vojensky, potírá vše neněmecké, zejména židovství i náboženství vzniklá z židovství (katolictví, protestantství). Slibováním nastávající světovlády Němců připoutává Hitler k sobě i německé obyvatelstvo sousedních států.“²¹⁴ Jediné štěstí bylo, že se tehdy nenašel nikdo, kdo by Štorcha udal.

Po skončení druhé světové války Výzkumný ústav pedagogický rozhodl, že Štorchova a Čondlova **Pracovní učebnice dějepisu** pro měšťanské školy „vyhovuje podmínkám nové republiky.“²¹⁵ Ministerstvo školství a osvěty to vzápětí schválilo, avšak učebnice musela být nejprve doplněna o nejnovější události. Štorch na tom pracoval velmi usilovně, a tak již 20. října 1945 byla tato učebnice znovu připravena k tisku. Nového vydání se ale dočkala až v březnu 1946. Později byl vydán ještě dotisk učebnice pro školní rok 1948-1949, krátce poté ovšem vyšlo nařízení, aby byla učebnice stažena. Po roce 1948 totiž již neodpovídala představám nového režimu.

5.6.6.1. Pracovní učebnice dějepisu (I. díl)

Učebnice pro první třídu měšťanských škol byla schválena výnosem ministerstva školství a národní osvěty ze dne 12. února 1934. Obsahuje celkem 64 obrázků a mapek a je rozdělena na dvanáct tematických celků, rozčleněných na jednotlivé kapitoly. Vlastnímu textu učebnice přitom předchází **Návod pro samostatnou práci** a soupis pomůcek, které budou žáci potřebovat (viz Přílohy). Součástí učebnice je obsah, slovníček pojmů a jmen a poznámkový i zpětněvazebný aparát, chybí zde rejstřík a shrnutí učiva za jednotlivými kapitolami.

Tematickou náplní prvního dílu jsou dějiny od počátků lidstva až po stěhování národů a Sámovu říši. Dějepisnému výkladu přitom v poválečném vydání předchází tematický celek nazvaný *Staré pověsti československé*, v němž Eduard Štorch ve stručnosti přibližuje nejstarší české pověsti o praotci Čechovi, o Krokovi a jeho dcerách, o Přemyslu Oráčovi, o založení Prahy apod. Pojednání o tom, co je dějepis, podle čeho počítáme léta atd. je úvodní kapitolou celku *Počátky lidstva*, jejíž součástí je rovněž výklad o prvních lidech a o člověku diluviálním. Poté následují tematické celky *Mladší doba kamenná*, *Příchod kovu* (doba bronzová a doba železná) a *Z východu světlo*, jež pojednává o nejstarších národech světa. Dějinám starověkého Řecka jsou věnovány tři tematické celky, dějinám

²¹⁴ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. 1. vydání, 1937, s. 192-193

²¹⁵ Märk, J.: *Války a boje Eduarda Štorcha*. In Šustová, M.: *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, 2010, str. 139

Říma pouze dva. Politické dějiny jsou zde doplněny výkladem o společnosti, hospodářství, kultuře apod., přičemž velký důraz je kladen především na řeckou vzdělanost, což dokládají názvy *Řekové pokračují ve vzdělanosti lidstva* a *Řekové učitelé lidstva*. Rozšiřovací učivo je označeno v nadpisech článků hvězdičkou (*).

V tomto dílu učebnice jako obvykle převažuje výkladový text, v hojné míře se zde však objevuje také text doplňkový, psaný menším písmem. Názvy kapitol jsou psány tučně, důležitá slova jsou zvýrazněna kurzívou nebo v ojedinělých případech tučným písmem. Neznámé nebo málo známé pojmy jsou blíže vysvětleny ve slovníčku pojmů a jmen, poznámky pod čarou se zde objevují jen minimálně. Správná výslovnost slov je uváděna v závorkách za příslušným slovem. Text je velmi dobře srozumitelný, souvětí jsou krátká a přehledná. Historická fakta jsou zasazována do poutavě psaných příběhů – text nepůsobí jako výklad, ale spíše jako vyprávění: *„Nyní měli Peršané otevřenou cestu do středního Řecka. Vpadli do Atiky a zpusťovali celý kraj. Zbývalo jen zničit řecké loďstvo, aby bylo vítězství cele na straně Xerxově. Jak se to zdálo být lehké! Řekové měli toliko něco přes tři sta lodí, kdežto Peršané dvojnásobnou přesilu lodí daleko větších a se silnějšími posádkami. Na radu výtečného státníka Themistokla se stáhlo řecké loďstvo do úzkého průlivu mezi ostrovem Salaminou a atickým pobřežím. Tam došlo k rozhodné bitvě. Pod vedením Themistoklovým dokázali Řekové opět svou statečnost. [...]”*²¹⁶ Subjektivnost Štorchova pohledu na některé záležitosti se v tomto dílu projevuje především ve výběru zobrazovaných faktů – řecko-perským válkám se Eduard Štorch věnuje hned na několika stranách, protože se snaží vyzdvihnout řeckou odhodlanost, statečnost a důmyslnost v boji proti nenasatnému dobyvateli, avšak neobjevila jsem jedinou zmínku o válce peloponéské. Pouze v kapitole o konci samostatnosti řecké je stručně uvedeno: *„Soused Řeků Filip Makedonský pozoroval vývoj událostí v Řecku a čekal jen na vhodnou příležitost, kdy by se ho mohl zmocnit. Nesvornost Řeků byla mu nejlepším pomocníkem. I nejmaličernější příčiny dovedly rozpoutati mezi Řeky nejkrutější boje. [...]”*²¹⁷

Jako příklad pro porovnání s předchozími učebnicemi uvádím tři odstavce, věnované samovládě a smrti Julia Caesara: *„Po svém návratu byl zvolen Caesar od senátu diktátorem na 10 let. Ve skutečnosti byl úplným samovládce, zejména když brzy potom byl prohlášen diktátorem doživotním, a prokazovány mu téměř božské počty.*

Aby si zachoval přízeň lidu, jal se zřizovati po celé říši kolonie pro vysloužilé vojáky a nemajetné občany římské, podnikal nákladné stavby v městě a pořádal pro lid velkolepé

²¹⁶ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl první. Dotisk 1. vydání, 1946, s. 90*

²¹⁷ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl první. Dotisk 1. vydání, 1946, s. 101*

slavnosti a hry. Za tím účelem dal vystavěti ohromný Circus Maximus, jenž pojal na 150.000 diváků. Dal také raziti zlaté mince a provedl opravu kalendáře po vzoru egyptském (juliánský kalendář). Podle této opravy se počítal rok o 365 dnech a každému čtvrtému roku se přidával 1 den.

Někteří opravdoví republikáni těžce nesli Caesarovu samovládu. Zosnovali spiknutí a r. 44 př. Kr. jej v senátě zavraždili.²¹⁸

Jak již bylo řečeno, velikou předností této učebnice je především zpětněvazebný aparát. Za některými kapitolami se objevují **Úkoly** – např. „1. Které práce vykonává nynější žena a které nynější muž? (Na př.: žena plete punčochy, spravuje šaty,..... Muž řeže pilou, plaví vory,.....) 2. Které pravěké hradiště je ve vaší krajině? Kterak je opevněno? [...]“²¹⁹ nebo „1. Nakresli si mapku Evropy a označ v ní vhodnými značkami, odkud přiváželi Řekové své zboží! (Na př.: V Egyptě nakresli klasy a svitek papyru, a pod.) 2. K čemu se dnes užívá jantar? 3. Na jaký úrok se půjčují dnes peníze v záložnách a bankách? Zeptej se doma! [...]“²²⁰ Na konci každého tematického celku se objevují **Úlohy pro samostatnou práci**, v nichž je vždy uveden seznam možné četby, vztahující se k daným tématům, různé otázky a **Procvičení**. To je obvykle rozděleno na tři body – 1) vysvětlení různých pojmů a jmen v poznámkovém sešitě, 2) práce s mapou (hledání různých míst), 3) zaznamenání letopočtů různých událostí na časovou přímku. Konkrétní příklady zadání viz Přílohy.

5.6.6.2. Pracovní učebnice dějepisu (II. díl)

Učebnice pro druhou třídu měšťanských škol byla schválena výnosem ministerstva školství a národní osvěty ze dne 29. května 1935. Obsahuje 50 obrázků a mapek, jejichž autorem je malíř August Tschinkel, a je rozdělena na jedenáct tematických celků, které se dále člení na jednotlivé kapitoly. Jejímú textu navíc opět předchází návod, jak mají žáci v daném ročníku s učebnicí pracovat (viz Přílohy).

Tematickou náplní tohoto dílu je středověk – od vzestupu křesťanství a vzniku franské říše až po vynález knihtisku a objevné plavby, přičemž v rámci českých a světových dějin jsou zde zahrnuty jak politické dějiny, tak i kultura, společnost a hospodářství. Rozšiřovací učivo je označeno hvězdičkou (*) v nadpisech článků. Součástí učebnice je samozřejmě obsah a poznámkový i zpětněvazebný aparát, neobjevuje se tu ale žádný rejstřík ani shrnutí učiva.

²¹⁸ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl první*. Dotisk 1. vydání, 1946, s. 124-125

²¹⁹ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl první*. Dotisk 1. vydání, 1946, s. 39

²²⁰ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl první*. Dotisk 1. vydání, 1946, s. 75

V učebnici převažuje výkladový text, doplňující informace jsou opět psány menším písmem, názvy kapitol jsou psány tučně. Pojmy jsou obvykle vysvětlovány v poznámkách pod čarou, obdobným způsobem jsou navíc uváděny i různé zajímavosti. Přesto můžeme říci, že zde poznámky pod čarou nejsou příliš časté. Text je srozumitelný, tvořený poměrně krátkými, přehlednými souvětími nebo větami jednoduchými. Informace jsou doplněny příběhem, nejde o stručné konstatování několika faktů, působí to spíše jako umělecký text. Štorch dokonce mnohdy doplňuje i jakousi přímou řeč – například ve výkladu o křížových výpravách, kde hovoří o myšlence osvobodit Jeruzalém zpod nadvlády Turků: „*A taková myšlenka se vskutku objevila; přinesli ji poutníci ze Svaté země. „Vysvobodme boží hrob z rukou nevěřících!“ volali a způsobili nevídané nadšení v křesťanských zemích.*“²²¹ Kromě toho Štorch pro zajímavost občas uvádí také úryvky z různých kronik (např. z Kosmovy kroniky nebo z kronik některých klášterů).

Velmi často se zde objevuje subjektivně zabarvený náhled na zobrazovanou skutečnost. Například Vikingové či Normané byli podle Štorcha skvrnou středověkých dějin, protože se štítily poctivé práce, loupili a vraždili. „*Kdo padl v bitce, dostal se do nebe (Valhaly), kdo nikoho nezabil, byl bezecný a po smrti se dostal do ledového pekla. Největší ostudou bylo zemřítí přirozenou smrtí. Proto zestárlý Viking si bud' sám vzal život, nebo požádal přítele, aby ho mečem proklál. [...] Zboží nekupovali, nýbrž zavraždili jeho majitele a zboží si přivlastnili.*“²²² Podobně nelichotivě se Štorch vyjadřuje o nejvýznamnější české knížecí a královské dynastii: „*Přemyslovci byli stejní jako jiní panovníci; vše, co podnikali, mělo jen sobecký účel. Neštíteli se zločinů ani proti nejbližším členům rodiny a začínali krvavé války, jen aby si přisvojili nějakou zemi.*“²²³ A jelikož Habsburky považoval za neštěstí našeho národa, neobjevuje se zde ani náznakem, že první ženou Václava II. byla Guta Habsburská, avšak sňatek s polskou princeznou Eliškou Rejčkou zde zmíněn je. Naopak zcela otevřeně Štorch vyzdvihuje husity, kteří podle něj „*do boje nešli pro zisk nebo slávu, nýbrž v přesvědčení, že bojují za svatou věc. Husitský válečník byl proto „božím bojovníkem“, který se bil za svou víru, za svůj jazyk a národ, za svou rodinu.*“²²⁴ Nikdy přitom nepřekročil meze lidskosti, nezrušil dané slovo a nikdy nevráždil bezbranné děti a ženy, protože mu nešlo mu o válečnou kořist, ale jen o šíření Husova učení.

Jako příklad pro porovnání s předchozími učebnicemi uvádím dva odstavce o Přemyslu Otakarovi II.: „*Přemysl II. vládl v Čechách i v Rakousích a pomýšlel na uskutečnění veliké*

²²¹ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl druhý*. 1. vydání, 1935, s. 69

²²² Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl druhý*. 1. vydání, 1935, s. 56

²²³ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl druhý*. 1. vydání, 1935, s. 81

²²⁴ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl druhý*. 1. vydání, 1935, s. 129

říše, sahající od moře Jaderského až k moři Baltickému. Toho se ulekli naši sousedé polští a uherští a spojili se proti nám, takže se Přemysl stěžl zmocnil Štýrsko, Korutan a Kraňsko. Česká říše sahala tehdy od Krkonoš až k moři Jaderskému a žádná jiná říše v Evropě se nám nevyrovnala velikostí ani bohatstvím. Přemysl by býval zvolen i císařem, ale Němci se přece jen báli jeho veliké moci, a dali raději přednost švýcarskému hraběti Rudolfovi Habsburskému.

Tehdy se Čechové po prvé střetli s Habsburky. A už tenkrát se ukázalo, že Habsburkové jsou neštěstím našeho národa. Císař Rudolf chtěl Přemysla pokořiti, a jsa podporován závistivými německými knížaty a zrádnou českou šlechtou, opravdu připravil Přemysla postupně o všechny země kromě Čech a Moravy a na konec jej r. 1278 na Moravském poli porazil. Nešťastný Přemysl v bitvě padl.²²⁵

Nedílnou součástí této učebnice je zpětněvazebný aparát. Za kapitolami jsou obvykle uvedeny **Úkoly** – např. „1. Co víš o Děvínu u Bratislavy? 2. Co víš o Velehradu na Moravě, kde prý také apoštol Metoděj kázal? 3. Co víš o Nitře? 4. Navštiv bohoslužby v chrámě latinském a československém!“²²⁶ nebo „1. Nakresli si některou zbraň husitskou! 2. Pokus se některou z nich zhotoviti v malém měřítku ze dřeva! 3. Nakresli válečný vůz husitský! 4. Nakresli husitský odznak!“²²⁷ Kromě nich se ale často objevují i **Úlohy pro samostatnou práci**, rozdělené vždy na A (odpovědi celou větou), B (odpovědi v bodech) a C (souvislé vyprávění). Na konci každého tematického celku je navíc **Procvičení**. To je vždy rozděleno na tři body – 1) vysvětlení různých pojmů a jmen v poznámkovém sešitě, 2) práce s mapou (hledání různých míst), 3) zaznamenání letopočtů různých událostí na časovou přímku. Zároveň je žákům předkládán i velmi bohatý seznam četby, vztahující se k daným tématům. Konkrétní příklady zadání viz Přílohy.

5.6.6.3. Pracovní učebnice dějepisu (III. díl)

Učebnice pro třetí třídu měšťanských škol byla schválena výnosem ministerstva školství a národní osvěty ze dne 18. listopadu 1936. Dotisk pro školní rok 1948-1949 byl povolen výnosem ministerstva školství a osvěty ze dne 28. listopadu 1947.

Původní vydání obsahuje celkem 64 obrázků a mapek a navíc velký obraz prezidenta Edvarda Beneše na jedné z předních stran. Novější vydání obsahuje pouze 63 obrázků a mapek a obraz prezidenta Beneše zde chybí. Součástí učebnice je tak jako v předchozím

²²⁵ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl druhý*. 1. vydání, 1935, s. 82-83

²²⁶ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl druhý*. 1. vydání, 1935, s. 19

²²⁷ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl druhý*. 1. vydání, 1935, s. 130

případě pouze obsah a poznámkový i zpětněvazebný aparát, rejstřík ani shrnutí učiva se tu neobjevují. Mapy a přehledy vynálezů vytvořil malíř August Tschinkel.

Tento díl učebnice je rozdělen na deset tematických celků, jež se opět dále člení na jednotlivé kapitoly. Tematickou náplní je zde novověk od svého počátku až po světovou krizi v prvním vydání, respektive po druhou světovou válku ve vydání dalším. Rozšiřovací učivo je označeno hvězdičkou (*) v nadpisech článků. Zahrnuty jsou zde politické dějiny, společnost, hospodářství, kultura i vědecký pokrok, jemuž je věnován poměrně velký prostor. Textu učebnice opět předchází návod, jak s ní mají žáci pracovat (viz Přílohy).

V této učebnici výrazně převažuje výkladový text, ojediněle se ale objevuje i doplňkový text psaný menším písmem. Názvy jednotlivých kapitol jsou psány tučně, důležitá slova jsou zvýrazněna kurzívou. Neznámé nebo nepříliš známé pojmy jsou vysvětlovány přímo v textu, nebo prostřednictvím poznámek pod čarou, které se tu v porovnání s předchozími díly učebnice objevují poměrně často. Správná výslovnost cizích slov je obvykle uváděna v závorkách za příslušným slovem. Text je přehledný a dobře srozumitelný, neobjevují se zde téměř žádná složitější souvětí.

Rovněž v tomto dílu učebnice je velmi dobře patrný Štorchův značně subjektivní pohled na některé události a situace, silně ovlivněný jeho názory. Například k revolučnímu roku 1848 zde Štorch přímo říká: „*Začala Paříž. Sobecký král, opírající se o šlechtu a zámožné měšťanstvo, vyssával pracující lid a nesmírně se obohacoval. Přátele a pomocníky si získával hromadným podplácením. Lid (hlavně dělnictvo) nechtěl déle snášeti takové hospodářství a vzbouřiv se, smetl (22. února 1848) prohnilou vládu a prohlásil republiku. Král utekl do Anglie.*“²²⁸ V kapitole *Stroje drtí starý svět* dokonce zcela otevřeně vyjadřuje svou vlastní představu o správném uspořádání světa: „*Přiblížila se doba, kdy lidstvo stojí před velikým úkolem nového uspořádání společnosti. Víc a více se stává jasnějším, že starý svět hrubé a násilné nadvlády nenávratně mizí a s ní i nespravedlivá privilegia vládnoucích vrstev. Nové pokroky drtí přehradu mezi lidmi a lidstvo se počíná sociálně sblížovati. Zmenšují se třídní rozdíly a pracující člověk počíná viděti v pánech a vládnoucích také jen lidi, jako je sám. Svět se zmenšil a sblížil.*“²²⁹ Z uvedeného můžeme velmi snadno vyčíst Štorchovo silně levicové, sociálně demokratické zaměření.

Jako příklad pro porovnání s předchozími učebnicemi uvádím odstavec, pojednávající o událostech po sarajevském atentátu: „*Rakousko i Německo uvítaly atentát jako hledanou záminku k válce se Srbskem, jež obvinily, že spiklence vyslalo. Císař Vilém II., maje*

²²⁸ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. 1. vydání, 1937, s. 111

²²⁹ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. 1. vydání, 1937, s. 99

*pohotově velikou armádu, nejlépe vyzbrojenou, povzbuzoval Rakousko, aby vypovědělo Srbsku válku (28. července). Věděl, že se Rusko ujme Srbska a že pak i Francie jako věrný spojenec Ruska se postaví proti Německu, ale nedbal toho, neboť si byl jist vítězstvím. Ani Rusko ani Francie nebyly dosti připraveny na těžkou válku.*²³⁰

Součástí této učebnice je samozřejmě také zpětněvazební aparát. Na konci každého tematického celku jsou uvedeny **Úlohy pro samostatnou práci**, které jsou rozděleny názvy jednotlivých kapitol. V nich je vždy napsáno několik hesel, jež mají znázorňovat hlavní myšlenkovou kostru dané kapitoly. Úkolem žáků je vypsát si tato hesla do sešitu a doplnit si k nim z textu nejpodstatnější informace. Další částí zpětněvazebního aparátu je i zde **Procvičení**, které je obvykle rozděleno na tři body – 1) vysvětlení různých pojmů a jmen v poznámkovém sešitě, 2) práce s mapou (hledání různých míst), 3) sestavení přehledu nejvýznamnějších událostí. Někdy se v závěrečném opakování objevují také **Úkoly** – např. „1. Vypravuj, co víš o strastech roboty! 2. Co víš o vzniku naší hymny? 3. Vypravuj něco z Havlíčkova života! [...]“²³¹ nebo „1. Vypetej se pamětníků na strasti obyvatelstva za války! 2. Vypetej se účastníků války na jejich vzpomínky! 3. Vypetej se pamětníků na slavný den převratu 28. října 1918! [...]“²³² apod. Žákům je zde navíc tak jako v předchozích dílech předkládán rovněž seznam možné četby, vztahující se k jednotlivým tématům. Konkrétní příklady zadání viz Přílohy.

V tomto dílu učebnice došlo mezi jednotlivými vydáními k nejvýraznějším změnám. Pomineme-li že některé ilustrace byly nahrazeny jinými (změnily se např. podobizny Maxima Gorkého, T. G. Masaryka a Milana Rastislava Štefánika), neměli bychom přehlédnout, že několik ilustrací bylo z nového vydání této učebnice záměrně zcela odstraněno. Eduard Štorch je buď v poválečné době již nepovažoval za příliš důležité, nebo spíše pochopil, že z politických důvodů již nejsou vhodné. Není proto překvapivé, že mezi odstraněnými ilustracemi jsou především obrázky úzce spjaté s obdobím první republiky – Dr. Karel Kramář, Dr. Alois Rašín, Zborovští hrdinové apod. Doplněny pak byly naopak samozřejmě obrázky Vladimíra Iljiče Lenina a Josifa Vissarionoviče Stalina. V této souvislosti bylo navíc nutné provést i několik textových změn – v textu učebnice nesmělo být nic, co by mohlo nějak vadit komunistické straně.

Z výkladu o V. I. Leninovi byly odstraněny věty „*Lenin se stal diktátorem ohromné říše, Svazu sovětských socialistických republik (SSSR). Všeliký odpor nebo odchylné smýšlení*

²³⁰ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. 1. vydání, 1937, s. 162

²³¹ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. 1. vydání, 1937, s. 125

²³² Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. 1. vydání, 1937, s. 182

dušily sověty násilím. Car Mikuláš a jeho rodina byli ve vězení povražděni.²³³, které v novém vydání nahradila věta jediná: „Komunistická strana v čele s Leninem Říjnovou revolucí r. 1917 strhla na sebe vládu ohromné říše, Svazu sovětských socialistických republik (SSSR).“²³⁴ Ze sovětského zásahu proti českým legionářům, kteří se snažili dostat po transsibiřské magistrále do Vladivostoku, se stalo pouhé nedorozumění. Navíc Štorch raději odstranil i zmínku o tom, že „tito naši sibiřští hrdinové proslavili navždy náš národ a jejich jména zůstanou spjata s dějinami našeho osvobození.“²³⁵ V nové době totiž již nic takového neplatilo – zborovští hrdinové měli upadnout v zapomnění. Stejně tak musely být odstraněny i další nevhodné zmínky o Sovětském svazu v souvislosti s novým sovětským vůdcem J. V. Stalinem a se zřizováním kolchozů. V původním vydání je k tomuto tématu psáno: „Tento hospodářský převrat byl provázen nesmírnými těžkostmi, krveproléváním, hrozným hladem a nouzí, ježto se dál překotně. Ale v plánu se neústupně postupovalo, i když po Leninově smrti (1924) se stal diktátorem Gruzinec Josef Stalin. Ruští komunisté poznali, že jejich naděje na převrat v celém světě byla mylná, a věnovali se uspořádání své vlastní říše, aby z ní učinili silný komunistický stát.“²³⁶ Eduard Štorch tyto věty poupravil, aby odpovídaly odlišným představám nové doby: „Tento hospodářský převrat byl provázen nesmírnými těžkostmi. Ale v plánu se neústupně postupovalo, zejména když po Leninově smrti (1924) se stal vůdcem SSSR Gruzinec Josef Stalin. Ruští komunisté věnovali se pak za geniálního jeho vedení s jedinečnou houževnatostí uspořádání veliké sovětské říše, aby z ní učinili silný komunistický stát.“²³⁷ Tato úprava musela stát Štorcha nejspíše velmi mnoho přemáhání – vždyť udělat z diktátora z ničeho nic geniálního vůdce není jen tak. Nakonec však ani tyto úpravy nebyly *Pracovním učebnicím dějepisu* příliš platné, protože již velmi brzy poté (někdy v průběhu roku 1948) vydalo nově vzniklé ministerstvo školství, věd a umění nařízení, aby byly neprodleně staženy.

5.7. Štorchem navrhované změny ve výuce některých předmětů

„Ve škole v přírodě je vše zkoncentrováno do života v přírodě [...] a v něm se sbíhají všechny učební předměty od občanské nauky a počtů až do zpěvu a tělocviku. Škola v přírodě provádí tedy ideální koncentraci učiva i všech učebních předmětů v míře, jaká je uzavřené škole nedostižným ideálem. Příroda poskytuje takového bohatství námětů, že postačí soustřediti v sobě učivo všech předmětů a učitel jen řídí všeobecný postup.

²³³ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. 1. vydání, 1937, s. 166

²³⁴ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. Dotisk pro školní rok 1948/49, 1948, s. 166

²³⁵ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. 1. vydání, 1937, s. 173

²³⁶ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. 1. vydání, 1937, s. 194

²³⁷ Štorch, E., Čondl, K.: *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí*. Dotisk pro školní rok 1948/49, 1948, s. 194

*Učebné osnovy, nedotknutelná svátost starých škol, jsou zde jen pomocným ukazovatelem při výběru látky.*²³⁸

5.7.1. ČESKÝ JAZYK

Eduard Štorch na rozdíl od jiných učitelů rozhodně nepovažoval za správné, aby bylo při vyučování ve třídě naprosté ticho. Byl přesvědčen, že je to „úplné nepochopení dětské duše i psychologického významu mluvení. Mluvou vyniká člověk nad zvíře a tu se dětem brání, aby vyjadřovaly své hrnoucí se myšlenky řečí. Zakrňuje pak rozum i řeč. [...] Spoutané dítě – spoutané myšlenky.“²³⁹ Výuka mluvnice a čtení si v jeho podání zachovala víceméně dosavadní podobu, radikální proměnou však prošla výuka slohu, kdy žáci směli psát o čemkoli, co kolem sebe viděli. Další výraznou změnou bylo zavedení dramatické výchovy podle demokratické výchovné metody. Děti si samy psaly jednoduché hry, přiřazovaly role a volily si režiséra. Tímto způsobem pak docházelo u těchto dětí k nenásilnému rozvíjení jejich jazykové kultury.

5.7.2. OBČANSKÁ NAUKA

V období první republiky byl v ČSR zaveden nový povinný předmět – Občanská nauka a mravní výchova. Eduard Štorch byl přesvědčen, že „tento hlavní předmět nelze ohraničit na vyučování jen po hodinách, jako např. fyziku, nebo se zvrhne na povrchní kazatelství. Občanská nauka a mravní výchova musí proniknout do celého školního života.“²⁴⁰ Význam tohoto předmětu Štorch spatřoval především v jeho výchovném zaměření. Považoval proto za nezbytně nutné, aby jeho vyučující měli ryzí charakter a pro žáky byli skvělým vzorem, hodným následování. V *Dětské farmě* k tomuto tématu přímo říká: „Dobrý učitel je základní podmínkou dobré výchovy. Budeme proto učitele dobře a přísně vybírat. Budeme zkoumat jeho povahu, sklony, názory, pracovitost, svědomitost, lásku k dětem; dáme rozhodně přednost abstinentovi, nekuřáku, nekarbaníku a člověku žijícímu mravně a podle učení eubiotického. Ale pak mu arci budeme zcela důvěřovati a dáme mu svobodu.“²⁴¹ Vyučujícím tohoto předmětu by navíc neměl být učitel, který bývá nervózní a mrzutý, nemá rád děti a vyžaduje vždy jen bezduchou poslušnost. Měl by být naopak veselý, laskavý, vynalézavý a přátelský, aby se jeho nadšení pro věc snadno přenášelo i na jeho žáky. Dobrý učitel a vychovatel podle Štorcha vnímá všechny svěřené děti jako své vlastní, cítí se být jim otcem, což vytváří příznivou atmosféru pro výchovné působení.

²³⁸ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 71-72

²³⁹ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 82-83

²⁴⁰ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 15

²⁴¹ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 76

V tomto směru Štorch nezapomíná ani na svou ženu, protože říká, že manželka učitele plní ve výchovném procesu funkci matky.

Životem na Dětské farmě se žáci učili společné práci a měli možnost uvědomit si, že každá práce je něčím potřebná. Učili se přizpůsobovat ostatním a spolupracovat s nimi, respektovat nadřízené a poslouchat jejich vedení, pracovat a zodpovídat za provedenou práci. Díky tomu všemu pak snáze pronikali do složitosti sociálního života a stávali se platnými členy společnosti.

5.7.3. ZEMĚPIS

Při výuce zeměpisu lze na škole v přírodě těžit z pozorování slunce, měsíce a hvězd, sledování denních teplot, „určování světových stran, pozorování stínu, měření plochy aru, měření rychlosti větru, množství srážek, vypočítávání průměrné teploty“²⁴² apod. Příroda nabízí mnoho významného k pozorování. Navíc zeměpisnou látku lze také velmi snadno a nenásilně propojit s dějepisem, matematikou, kreslením, měřictvím i ručními pracemi. Prospěšné jsou v tomto případě rovněž výpravy na venkov, aby děti poznaly zemědělský způsob života, lesy, rybníky atd. Takovéto výlety Štorch podnikal především se svými skauty, v létě navíc organizoval již zmiňované zájezdy k moři do Jugoslávie, takže žáci měli možnost poznat i cizí země. Vše se vyučovalo pokud možno prakticky, s odkazem na využití v běžném životě.

5.7.4. PŘÍRODOPIS

Přírodopis je podle Štorcha předmět, jemuž nelze plnohodnotně vyučovat v klasických uzavřených školách. Obrázky v knihách ani různá vycpaná zvířata totiž nemohou nahradit volnou přírodu. „Když po dešti brouzdám se s dětmi ve vodních stružkách a ukazuji vymleté žlábký, nánosy písku a kaménků, je tu hodina geologie, která dá dětem více než deset hodin v uzavřené škole. A když děti pozorují vylézající dešťovky, jejich lezení a zarývání, když vidí, jak střevlík zápasí s dešťovkou, nebo když pozorují vzrůst zeleniny na záhoncích, rozvíjení květů na keřích a stromech a proměnu květů v maličké zárodky plodů, to a tisíc jiných pozorování jsou samé vzácné příležitosti skutečného vyučování přírodopisu.“²⁴³

5.7.5. POČTY

Eduard Štorch vyzdvihoval především to, že život na Dětské farmě přináší dennodenně různé podněty k počtům i různým druhům měření, kdežto v běžných hodinách se žáci

²⁴² Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 89

²⁴³ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 93

k praktickému měření téměř nedostanou. „V obyčejné škole dostane žák metr do ruky sotva jednou za rok, váhy snad vůbec ne za celou docházku školní.“²⁴⁴ Na stálých školách v přírodě v zahraničí bylo navíc obvyklé, že se děti zabývaly rovněž vedením domácího účetnictví a obchodní korespondencí.

5.7.6. ZPĚV, PSANÍ A KRESLENÍ

Eduard Štorch byl přesvědčen, že výuce těchto předmětů není třeba věnovat příliš velký prostor. Stačí jen podněcovat žáky k vlastní aktivitě. Zpěv je podle Štorcha součástí dětských her, jde o projev radosti a uvolněnosti. „Dětský zpěv patří přece ven do přírody, kde spontánně doprovází veselé hry a reje v zářivých slunečních paprscích.“²⁴⁵ Děti si zpívají rády, není nutné a ani vhodné je k tomu nutit.

Psaní bylo na Dětské farmě vyučováno jen v nezbytné míře, upřednostňována byla spíše mluvní cvičení a podobné aktivity, rozvíjející vyjadřovací schopnosti žáků. To ovšem neznamenalo, že by žáci nikdy nepsali, naopak jejich slohová cvičení byla často mnohem obsáhlejší, než tomu bylo v klasické škole. Na psaní prostě jen nebyl kladen přehnaný důraz.

Podobně malý prostor byl věnován také výuce kreslení a malování, přestože příroda nabízela mnoho vhodných námětů. Některé pražské školy sem proto dokonce vodily své žáky a mívaly tu klasické hodiny. Štorch však raději kreslení propojoval s praktickými ručními pracemi apod.

5.7.7. RUČNÍ PRÁCE

Škola v přírodě má být především školou činnou, školou práce. Tradiční školní dílny považoval Štorch za zcela nedostačující – byly malé, přeplněné, zaprášené atd. „Naše dílny nemají potřebných místností vedlejších, zejména šatny, skladiště materiálu a umývárny.“²⁴⁶ Učitel měl na starost 30-40 dětí, což bylo velmi nebezpečné, protože je nemohl všechny uhlídat. Navíc ručním pracím byla přidělena jen jedna hodina týdně, tedy doba, během níž se ani při sebevětší snaze nedalo nic kloudného vyrobit. Z tohoto Štorch usuzoval, že se to tehdy vlastně s ručními pracemi nemyslelo příliš vážně, a to i přesto, že se mělo jednat o přípravu na praktický život.

Na klasické výuce ručních prací pak Štorchovi vadilo také to, že se žákům nedává dostatečný prostor pro vlastní pokusy a samostatnou práci. Byl přesvědčen, že žáci by si

²⁴⁴ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 93-94

²⁴⁵ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 97

²⁴⁶ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 122

měli vše zkusit sami, ne jen kopírovat činnost učitele, protože jen tak se naučí nad prací přemýšlet. Navíc by se měli zaměstnávat především pracemi, jež prakticky a přirozeně využijí – tzn. zemědělské, zahradní a domácí práce.

Na Dětské farmě byly takové práce všudypřítomné – žáci se museli naučit *„natáhnouti hodiny, vyčistiti lampy, nalíti petrolej, našťípati dříví a třísky, zatopiti, nanositi vody, uvařiti mléko, strouhati housky, vyprati punčochy, zašiti kalhoty, [...], nabrousiti sekyry, dláta a srpy, spraviti hrábě a kosu, nasaditi smeták, [...], udělati topůrko k sekyře, okenici, bránu, plot, lavice a stoly, [...], zryti záhony, pleti, sázeti, zalévati, prostřihovati keře, česati ovoce, vařiti povidla, [...], opravit košíky a nůše, [...], sekati trávu, obracet a kupiti seno“*²⁴⁷ a mnoho dalšího, co se jim mohlo později v životě hodit. Právě toto měla být podle Štorcha hlavní náplň školních ručních prací – příprava na budoucí život.

5.7.8. TĚLESNÁ VÝCHOVA

Tělesné výchově byl u nás přikládán jen velmi malý význam, ve vyspělých zemích však byla považována za nedílnou součást moderního způsobu života vzdělaných lidí. Již koncem 19. století a na počátku 20. století začaly ve Francii vznikat školy nového typu v krásném přírodním prostředí – nedaleko Cannes byla takováto škola založena dokonce z iniciativy samotných rodičů. Obdobné školy pak vznikaly i v Německu a ve Švýcarsku, přičemž základem jejich učebního programu byly tělesná výchova, duševní výchova a mravní výchova.

Podceňování důležitosti tělesné výchovy Eduardu Štorchovi velmi vadilo. *„Doposud se většinou soudí, že tělesná výchova je zábava, sport nebo cvičení na náradí v tělocvičnách. Tělesná výchova je mnohem více než sport a mnohem více než cvičení v tělocvičnách. Tělocvik a sport jsou jen doplňkem tělesného cvičení, kterého nám jinak v hojnosti poskytuje přirozený lidský život, upravený podle fyziologických zákonů při zaměstnání zemědělském.“*²⁴⁸

Jak jsem již zmiňovala výše, Eduard Štorch kladl velký důraz na dechová cvičení a správnou techniku dýchání – slabé, povrchní dýchání považoval za příčinu mnoha zdravotních problémů (bolest hlavy, migrény, malátnost apod.). Správné hluboké dýchání však podle něj nebylo možné trénovat v zatuhlých prašných třídách nebo školních tělocvičnách, protože by žáci vdechovali příliš mnoho škodlivin, bylo proto třeba dostat žáky ven na vzduch.

²⁴⁷ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 125-126

²⁴⁸ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 98

Kromě toho prosazoval také dvouhodinový odpočinek po obědě, při němž by děti měly mít možnost nejméně hodinu spát na připravených lehátkách. Byl přesvědčen, že by to mělo pro všechny velmi dobrý zdravotní účinek. Zdravý spánek považoval za nejlepší odpočinek, požadoval proto, aby rodiče nechávali své děti v noci dostatečně vyspat. *„Děti ve věku 6-10 let necháme spát nejméně 11 hodin, děti 10-12leté 10 hodin; starší děti aspoň 9 hodin.“*²⁴⁹

Na Dětské farmě byli žáci zaměstnáváni vždy všestranně, ale přiměřeně. *„Nejlepším prostředkem v rukou vychovatelových je tu řádné tělesné zaměstnání, nejen hra a sport, nýbrž i sem tam skutečná práce až do zapocení a do únavy. Dětem, které večer uléhají unaveny, aby si spánkem odpočaly, je dobře, ale v nebezpečí jsou děti, které za dne nepoznají tělesné únavy a k spánku se ubírají bez chuti, znuděny a z rozkazu.“*²⁵⁰ Velmi důležité je podle Štorcha rovněž otužování – děti by neměly mít zbytečné polštáře a peřiny, stačí obyčejná houně, měly by spát nahé, při otevřeném nebo alespoň pootevřeném oknu, a to i v zimě, a každé ráno by se měly celé omývat studenou vodou. To vše by mělo být součástí tělesné výchovy, protože *„správná tělesná výchova přihlíží k celému dítěti, ne jen ke svalům, a nezanedbává ničeho.“*²⁵¹

Eduard Štorch považoval tělesnou výchovu za nezbytný doplněk školní výchovy, s nímž je třeba začít co nejdříve, aby se na dítěti nestihl projevit škodlivý vliv sedavého způsobu života. *„Škola v přírodě může tělesné výchově podřídit veškerou svou činnost a může tedy v ohledu zdravotním dokázat veliké úspěchy, proti nimž nelze tělesnou výchovu našich uzavřených škol ani srovnávat.“*²⁵² K procvičení svalstva a ke správnému vývoji těla malému dítěti plně dostačují lehké pohybové hry. Důležité je, aby děti trávily co nejvíce času na hřišti, přičemž pro učitele nesmí být hanbou, když si tam hraje s nimi. Děti by měly co nejvíce chodit, běhat, skákat, házet si, plavat, šplhat, zvedat a nosit různá břemena apod. Ze sportů by se měly podle Štorcha kromě lehké atletiky a plavání provozovat především *„plavba, veslařství, turistika zemní i vodní, táboření, střelba z luku, cyklistika, jízda na koni a sporty zimní.“*²⁵³ Vynecháme-li jízdu na koni, jež je z finančního hlediska značně nákladná, Eduard Štorch na Dětské farmě umožňoval všechny tyto aktivity, přičemž dívkám navíc velmi doporučoval rytmiku. Mimo to zastával názor, že v tomto ohledu se skvěle osvědčuje skautská výchova mládeže.

²⁴⁹ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 102

²⁵⁰ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 103

²⁵¹ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 102

²⁵² Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 104

²⁵³ Štorch, E.: *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, 1929, s. 103-107

„Eduard Štorch za nejhlavnější cíl výchovně vzdělávací činnosti považoval mládež silnou a zdravou na těle i duchu.“²⁵⁴ Inspirací mu byla činnost dalších podobně smýšlejících pedagogů u nás i v cizině.

6. Štorchovo pojetí a současný stav využití beletrie ve výuce dějepisu

Eduard Štorch zastával názor, že při výuce dějepisu je nejdůležitější, aby žáci poznali, jak lidé v minulosti běžně žili, protože jen tak mohou pochopit skutečný význam různých jevů a událostí. Nesmí jít jen o to něco suše konstatovat – říci tehdy se stalo to a to, je třeba vše uvádět do souvislostí, protože každá událost i jev mají vždy nějaké příčiny a obvykle také důsledky pro život lidí, bez nichž by nemělo smysl se o nich zmiňovat. Dějepisný výklad by se měl podle Štorcha podobat vyprávění pohádky nebo pověsti, přičemž učitel by měl mít právo v zájmu upoutání žáků probíranou látku rozvinout i na základě různých hypotéz. Podstatná je pouze výsledná představa o historii, vytvořená v myslích žáků.

Štorch byl přesvědčen, že dějepis má být úzce provázán s uměleckou literaturou, neboť stejně jako ona usiluje především o zobrazení skutečného života a jeho dějů. Rozdíl mezi nimi je jen v různé míře svobody v nakládání s historickými fakty. Dějepis musí vycházet ze skutečných historických faktů, to však neznamená, že by nemohl být doplněn určitým množstvím fantazie a citu. Podle názoru Eduarda Štorcha právě „*četba Třebízského, Jiráskova a jiných historických spisovatelů učinila pro pochopení českých dějin víc nežli všechny rakouské učebnice dějepisu dohromady.*“²⁵⁵ Podnítila čtenáře k uvědomělému vlastenectví a odhodlanému boji za svůj národ. Nelze totiž zapomínat na skutečnost, že historie je plná života, různých činů, myšlenek, bojů apod. Podle Štorcha bychom ji měly vnímat spíše jako velkolepý román lidstva, jemuž je mnohem blíže beletrie než strohá historická fakta.

Nedílnou součástí všech dílů *Pracovní učebnice dějepisu* jsou proto návrhy možných knih k četbě, jež se vždy vztahují k určitému období. Kromě příslušných kapitol z *Dějin lidstva* od Hendrika Willema van Loona, který historii lidstva popisuje spíše jako velké dobrodružství zašlých věků s důrazem na každodennost a méně zřejmé souvislosti, různých encyklopedií a odborně laděných publikací zde Štorch nabízí také jisté množství beletrie. V prvním dílu učebnice se nejvíce doporučované beletrie objevuje u kapitol věnovaných pravěku – vedle několika děl samotného Štorcha jsou tu uvedeny např. R. Kipling – *Kniha džunglí*, J. V. Jensen – *Ledovec*, A. Tluchoř – *Děti jeskyň*, D. Defoe – *Robinson Crusoe* a několik povídek o pravěkých lidech nebo o indiánech. Ve druhém a třetím dílu učebnice

²⁵⁴ Rýdl, K.: *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, 1999, s. 11

²⁵⁵ Štorch, E.: *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, 1946, s. 116

se odkazy na beletrii objevují častěji – doporučovány jsou různé kroniky (např. *Dalimilova kronika* a *Kronika česká* Václava Hájka z Libočan), legendy, pověsti (zmiňována jsou díla A. Sedláčka, A. Daňka nebo A. Weniga) a samozřejmě knihy Aloise Jiráska (např. *Proti všem*, *Husitský král*, *Temno*, *Psohlavci*, *Skaláci*, *F. L. Věk* aj.), Václava Beneše Třebízského (např. *V podvečer pětilisté růže*, *Trnová koruna*, *Bludné duše* aj.), Zikmunda Wintra, Josefa Kopty, Rudolfa Medka a celé řady dalších autorů. Čtenáři si mají z četby těchto knih odnést především představu o způsobu života v minulosti a o tom, jak se vlastně různé jevy a události dotkly tehdy žijících lidí, co pro ně znamenaly atd. Pro Štorcha je nejdůležitější žákova představa o minulosti, nejde mu tedy o úplnou historickou přesnost daných knih.

I v současnosti je oživení dějepisu prostřednictvím beletrie považováno za velmi významné a přínosné. „*Vyprávění se přisuzuje důležitá role v probouzení zájmu o historii a všeobecně se soudí, že četba krásné literatury s historickou tematikou má pozitivní vliv na využívání jiných druhů historické literatury.*“²⁵⁶ Beletrie by tedy měla být ve výuce dějepisu využívána tak jako jiné textové pomůcky, v žádném případě však nemůže nahradit učebnici či populárně naučnou literaturu, jež by měly být pro žáky prvořadým zdrojem poznání a východiskem případného zájmu o literaturu odbornou²⁵⁷.

Pro mladší žáky je vhodné vybírat ukázky s výraznou poznávací hodnotou a pracovat s nimi v hodině – v takovémto případě plní vybrané úryvky především funkci motivační a ilustrační. Je však třeba vést žáky k tomu, aby četli díla celá, protože jen tak budou schopni naučit se s nimi správně pracovat. Již od počátku je nutné učit je odlišovat fakta od fikce – rozlišovat skutečné historické postavy od fiktivních, míru pravděpodobnosti popisovaného průběhu události apod.

Výběr vhodných textů přináší pro učitele i různá úskalí – důležitá je jednak historická přesnost daných textů, jednak to, aby se v nich neobjevovaly žádné předsudky a stereotypy, aby byly poutavé, zajímavé a přínosné a aby žákům nabízely možnost identifikace. V dnešní době ovšem již existují různé publikace, jež nabízejí soubory vybraných úryvků nejen z beletrie, ale i z různých dokumentů, odborných knih a populárně naučné literatury (např. *Textová příručka k výuce dějepisu I, II*). Poté je jen na učiteli, který z nich si zvolí.

²⁵⁶ Julínek, S. a kol.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. 1. vydání, 2004, s. 194

²⁵⁷ Odbornou literaturu lze ve větší míře používat jen na středních školách, na mladší žáky je obvykle příliš náročná.

7. Výukový program – Štorchův pravěk českých zemí

Tento projekt o pravěku českých zemí je určen pro 6. ročník základních škol. Při jeho realizaci by mělo dojít k propojení několika různých předmětů – dějepisu, českého jazyka a literatury, zeměpisu a výtvarné výchovy. Využity budou metody individuální práce, skupinové práce, práce s textem a diskuse. Součástí projektu by měla být také návštěva regionálního muzea (např. Kolín, Kutná Hora nebo Benešov) a seznámení s odbornou literaturou, s níž se žáci musí postupně naučit pracovat.

Učitel bude průběžně sledovat práci žáků a v případě potřeby s nimi bude konzultovat jakékoliv jejich problémy a nejasnosti. Hodnoceno bude zejména aktivní zapojení a snaha efektivně spolupracovat a odborná i estetická kvalita výsledného výstupu. Důležitou roli zde bude hrát také sebehodnocení žáků (vzájemné i individuální).

Hlavní cíle projektu:

- ❖ seznámení s nejstarší historií českých zemí
- ❖ rozvíjení zájmu o současnost a minulost vlastního národa
- ❖ odhalování kořenů společenských jevů, dějů a změn, promýšlení jejich souvislostí a vzájemné podmíněnosti v reálném a historickém čase
- ❖ rozlišování mýtů (fikce) a skutečnosti a rozpoznávání projevů i příčin subjektivního výběru a hodnocení faktů
- ❖ vytváření schopnosti využívat jako zdroj informací různorodé texty

Při plnění jednotlivých cílů by měly být rozvíjeny tyto **klíčové kompetence**:

Kompetence k učení – žák:

- *vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie*
- *vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení a při tvůrčích činnostech*
- *operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na společenské a kulturní jevy*
- *samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti*

Kompetence k řešení problémů – žák:

- *samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy*

- *vyhledá informace vhodné k řešení problému, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému*
- *kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí*

Kompetence komunikativní – žák:

- *formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu*
- *naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje*
- *rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění*

Kompetence sociální a personální – žák:

- *účinně spolupracuje ve skupině, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce*
- *podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá*
- *přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají*

Kompetence občanské – žák:

- *respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot*
- *chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu*
- *respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost*

Kompetence pracovní – žák:

- *využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost*

Projekt by měl zároveň napomoci k plnění těchto **očekávaných výstupů** v předmětech dějepis a český jazyk a literatura:

- ❖ orientuje se na časové ose a v historické mapě, řadí hlavní historické epochy v chronologickém sledu
- ❖ charakterizuje život pravěkých sběračů a lovců, jejich materiální a duchovní kulturu
- ❖ objasní význam zemědělství, dobytkářství a zpracování kovů pro lidskou společnost
- ❖ uvede příklady archeologických kultur na našem území
- ❖ odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení, ověřuje fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informačními zdroji
- ❖ využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu

V projektu budou realizovány také tematické okruhy průřezových témat **Osobnostní a sociální výchova** (např. rozvoj schopností poznávání, mezilidské vztahy, komunikace, kooperace a kompetice, řešení problémů a rozhodovací dovednosti), **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech** (Evropa a svět nás zajímá), **Environmentální výchova** (např. základní podmínky života, vztah člověka k prostředí) a **Mediální výchova** (interpretace vztahu mediálních sdělení a reality).

Vlastní realizace projektu:

Nejprve si s žáky vyjasníme otázku, co je vlastně pravěk – připomeneme si, co si pamatují z hodin vlastivědy, a pokusíme se stručně charakterizovat jednotlivá období. Poté navštívíme regionální muzeum v Kolíně – **Dvořákovo muzeum Kolínska v pravěku**, jež je věnováno výhradně archeologii. Expozici tvoří unikátní nálezy předválečné sbírky amatérského archeologa MUDr. Františka Dvořáka, lékaře z Červených Peček, a mnohé další nálezy. Jedná se o stovky keramických nádob různých kultur, kovových, kamenných a kostěných ozdob nebo nástrojů apod., které reprezentují bohatost zdejšího pravěkého vývoje. Navštívit bychom mohli také regionální muzea v Kutné Hoře nebo v Benešově, v nichž by se žáci seznámili s nejvýznamnějšími nálezy z daných oblastí, a pokud by to bylo možné, považovala bych za vhodné navštívit také Národní muzeum nebo Muzeum hlavního města Prahy, protože většina Štorchových děl se odehrává právě v Praze. Žáci by se přitom měli zaměřit především na to, co jednotlivé nálezy vypovídají o době svého vzniku (o způsobu života, o názorech a představách tehdejších lidí atd.), jaký význam jim archeologové přiřkládají, popř. co si jakým způsobem vysvětlují apod. Vše podstatné by si

žáci měli poznamenat (zajímavé předměty si mohou načrtnout), abychom později měli z čeho vycházet.

Zároveň bych zavedla žáky také na nejznámější archeologické lokality v dané oblasti – jednalo by se o neolitické sídliště v Bylanech u Kutné Hory a o hradiště Velký Blaník z pozdní doby halštatské, nedaleko Louňovic pod Blaníkem, které je v terénu stále ještě dobře patrné. Mým cílem by bylo, aby si žáci zkusili vytvořit představu, jak asi dané místo vypadalo v době, kdy zde pravěcí lidé žili, jaký byl asi způsob jejich života a proč si vybrali právě toto místo.

Poté bychom přikročili k hlavní náplni projektu. Na základě četby několika děl Eduarda Štorcha by se žáci měli seznámit se základními sociálními a kulturně historickými aspekty života pravěkých lidí, s vývojem společnosti a s důležitými společenskými jevy a procesy v nejstarších dobách naší historie. Žáci se rozdělí do několika skupin podle doby, jíž se budou věnovat, a knihy, kterou budou číst – starší doba kamenná (*Lovci mamutů*), mladší doba kamenná (*Osada Havranů, U Veliké řeky, Minehava*) a doba bronzová (*Bronzový poklad, V šeru dávných věků*).²⁵⁸ Mělo by se tedy vytvořit šest skupin přibližně po čtyřech žácích.

Úkolem žáků bude na základě četby vytvořit přehled o způsobu života lidí v dané době – o tom, kde a jak sídlili, jaký byl způsob jejich obživy, jak pohřbívali své mrtvé, jaké používali nástroje, jaká byla jejich kultura a umění, co se nám dochovalo apod. Získané informace budou porovnávat s informacemi z dějepisného výkladu, z učebnice a z úryvků odborných publikací. Každý z žáků si nejprve samostatně vyplní svůj záznamový arch, teprve poté proběhne diskuse v rámci příslušné skupiny, kdy si žáci vzájemně porovnají své dojmy a názory a v případě potřeby doplní další důležité informace, které získali četbou odborných textů nebo návštěvou muzea. Dvě názorné ukázky podrobného rozboru knih *Lovci mamutů* a *Bronzový poklad*, doplněné o literární aspekt, propojující dějepisné učivo s českým jazykem a literaturou, uvádím v Přílohách.

Na základě podkladů se žáci mohou v rámci výtvarné výchovy pokusit vytvořit vlastní nástěnné malby podle pravěkého vzoru, vyrobit různé sošky (např. Věstonickou venuši) nebo keramické nádoby, které by ozdobili patřičným způsobem (např. lineární, vypíchaná, šňůrová nebo žlábkovaná keramika, nálevkovité poháry, zvoncovité poháry aj.). Zajímavé by pro žáky mohlo být také vytváření různých šperků z barevných drátků a korálek apod.

²⁵⁸ Dobu železnou nezařazují, protože si myslím, že Štorchovo zpracování tohoto období by mohlo být pro žáky příliš zavádějící, neboť Štorch neuznával keltské ani germánské osídlení našich zemí.

V závěrečné fázi projektu žáci ve skupinách společně zpracují všechna nashromážděná data do ucelených přehledů, které budou posléze prezentovat ostatním skupinám. Může to být například formou plakátu nebo nástěnky. Výsledkem by mělo být vytvoření celkového přehledu o jednotlivých obdobích pravěku na základě děl Eduarda Štorcha a jejich kritiky prostřednictvím moderních odborných poznatků. Každé období pravěku by navíc mělo být doplněno ukázkou charakteristických předmětů, které si žáci sami vyrobí v rámci výtvarné výchovy. Součástí závěrečné prezentace ve škole (např. formou výstavy nebo informační brožurky) pak budou také mapy České republiky a Prahy, v nichž žáci vyznačí všechna významná archeologická naleziště, aby byl výsledný přehled co nejúplnější.

Nejvýznamnější odborné informační zdroje:

Fridrichová, M. a kol.: *Praha v pravěku*. Praha 1995

Křepelková, J.: *Pravěk Kolínska – Dvořákovo muzeum: expozice pravěku*. Kolín 1966

Valentová, J.: *Doby rolníků a válečníků – obrázky z pravěku Kolínska*. Kolín 1998

Zápotocký, M., Zápotocká, M.: *Kutná Hora – Denemark*. Praha 2008

Pavlů, I.: *Život na neolitickém sídlišti*. Praha 2009

Pavlů, I.: *Činnosti na neolitickém sídlišti Bylany*. Praha 2010

Záznamový arch

Název přečtené knihy E. Štorcha:

O které době tato kniha pojednává?

starší doba kamenná – mladší doba kamenná – doba bronzová

Co autor říká o tehdejších přírodních podmínkách? Zmiňuje nějaké rostliny nebo zvířata? Pokud ano, uveď několik příkladů.

Jaký byl hlavní způsob obživy tehdy žijících lidí?

Kde a jak lidé sídlili? Zaujalo tě nebo překvapilo tě na popisu sídel něco, co ti připadalo neobvyklé?

Jakým způsobem lidé pohřbívali zesnulé? Dávali jim do hrobů nějaké předměty či dárky? Pokud ano, proč?

Řekl autor o způsobu života tehdejších lidí něco zvláštního, co tě překvapilo či zaujalo? Uveď, co to bylo.

Jsou zde popisovány nějaké nástroje, které lidé v dané době používali? Pokud ano, uveď několik příkladů. Z čeho byly tyto nástroje vyráběny?

Zmiňuje autor konkrétní místa, oblasti nebo pozdější naleziště? Pokud ano, jmenuj je. (V případě, že autor uvádí i konkrétní nálezy, uveď je zde také.)

Hovoří se v knize o pravěkém umění nebo o konkrétních uměleckých předmětech? Pokud ano, uveď nějaké příklady. Bylo něco podobného k vidění i v muzeu?

Do jaké míry a v čem se liší informace předkládané Štorchem od těch, které znáš z výuky dějepisu ve škole, z návštěvy muzea nebo z odborných publikací?

Závěr

Tato diplomová práce se zabývá tématem „Beletrizace dějin ve výuce dějepisu“, které velmi úzce souvisí s osobou amatérského archeologa, spisovatele a pedagoga Eduarda Štorcha.

Eduard Štorch byl nadšeným amatérským archeologem, jemuž se podařilo učinit celou řadu dosti významných nálezů. Získané poznatky chtěl dále předávat ostatním učitelům i svým žákům, avšak pravěk v té době ještě nebyl běžnou součástí výuky dějepisu. Rozhodl se proto zprostředkovat jim potřebné informace jinak – nejprve prostřednictvím různých brožur a odborně laděných článků, později formou beletristického zpracování. Na základě různých archeologických nálezů (svých i jiných) vytvářel dobrodružné příběhy na rozhraní prózy a populárně-naučné publikace, jež se zabývaly českými dějinami od starší doby kamenné až po období vzniku českého přemyslovského státu.

Štorchovy knihy s pravěkou tematikou patří k nejlepším svého druhu, o čemž svědčí i skutečnost, že byly přeloženy do mnoha cizích jazyků. Vycházely hlavně z potřeb pedagogiky – pomocí poutavého a čtivého příběhu se děti měly poučit o pravěkém životě a zároveň se prostřednictvím sobě blízkých hlavních hrdinů seznámit s určitými mravními hodnotami. Primárně byly určeny dětem a prolínají se v nich funkce estetická, didaktická a poznávací. Založeny jsou na principech dobrodružného a historického románu. Jejich základem je poutavý dobrodružný příběh, který je obvykle tvořen propojením několika epizod se stejnými postavami. Velmi důležitá byla pro Štorcha zejména pravděpodobnost a věrohodnost jeho příběhů, a proto používal mimetický typ historické prózy. Dodnes je nejvíce oceňována skutečnost, že dětským čtenářům nenásilnou formou přiblížil mnoho vědeckých poznatků, které by v oficiální podobě mohly být těžko srozumitelné i dospělým.

V další části své diplomové práce se blíže věnuji pedagogické činnosti Eduarda Štorcha – jeho prvním pedagogickým zkušenostem, pokusům o reformu tradičního školského systému, jemuž vytýkal především přílišné přetěžování dětí a nevyhovující stav školních budov, a propagování eubiotických zásad, na jejichž základě později založil svou Dětskou farmu. Štorchova Dětská farma na Libeňském ostrově se stala významným počinem, zcela výjimečným v rámci prvorepublikového školství. Podle zahraničního vzoru se Eduard Štorch snažil v Praze vytvořit školu v přírodě pro oslabené a neduživé městské děti. Jeho záměr byl nakonec uskutečněn pouze částečně. Téměř výhradně na vlastní náklady získal vhodný pozemek a společně se svými žáky na něm vystavěl všechny potřebné budovy. Městský školní výbor mu ovšem povolil vyučovat na farmě pouze jeho vlastní třídu, navíc

za velmi přísných podmínek. Přesto Štorch dosáhl úspěchu a dostalo se mu uznání mimo jiné i od samotného prezidenta T. G. Masaryka. Provoz Dětské farmy byl však na Štorcha finančně velice nákladný a žádná z oslovených institucí nad farmou nechtěla převzít patronát. Roku 1934 nakonec přišel úřední příkaz, nařizující celý pozemek Dětské farmy neprodleně vyklidit, protože bylo rozhodnuto využít ho pro jiné účely.

Důležitým aspektem pedagogické činnosti Eduarda Štorcha byly jeho návrhy na změny ve výuce jednotlivých předmětů, nejvýznamnější přitom byla jeho snaha o reformu výuky dějepisu. Tomuto tématu se věnoval dlouhá léta, přičemž vytvořil také několik dodnes velmi zajímavých a moderně laděných publikací – např. *Reforma školního dějepisu* (1905), *Nový dějepis* (1909) a *Školní dějepis v teorii i praxi* (1946). Tradičnímu pojetí výuky dějepisu vytykal zejména přemíru historických faktů, přehnaný důraz na učení letopočtů a nedostatečný náhled na dějiny z různých hledisek (vadilo mu vyzdvihování politických dějin a podceňování významu kulturně společenského aspektu – společnosti, hospodářství, umění a kultury). Zároveň se také usilovně snažil o zařazení pravěku do dějepisné výuky, čehož nakonec opravdu dosáhl. V závěru této části se navíc blíže zabývám rozborem několika prvorepublikových učebnic dějepisu, zejména pak třídílné *Pracovní učebnice dějepisu* Eduarda Štorcha a Karla Čondla.

Nedílnou součástí mé diplomové práce je rovněž výukový program *Štorchův pravěk českých zemí*, jehož cílem je především to, aby se žáci seznámili s nejstarší historií naší země a aby se naučili využívat při studiu různé typy textů (odborné i beletristické, přičemž je důležité, aby byli schopni je kriticky zhodnotit). Na základě četby několika děl Eduarda Štorcha (*Lovci mamutů*, *Osada Havranů*, *U Veliké řeky*, *Minehava*, *Bronzový poklad* a *V šeru dávných věků*) si žáci mají vytvořit přehled o způsobu života lidí v jednotlivých obdobích pravěku (starší doba kamenná, mladší doba kamenná a doba bronzová). Získané informace musí současně porovnat s informacemi, které se dozvědí z dějepisného výkladu, při návštěvě muzea nebo četbou odborných textů.

Eduard Štorch vynikal téměř ve všem, do čeho se pustil. Na všech jeho povídkách je dobře patrný nejen jeho hluboký zájem o archeologii a znalosti, jež získal svými výzkumy a studiem odborné literatury, znát je také jeho výjimečný vztah k dětem. Právě na něm je pak založena i veškerá Štorchova pedagogická činnost a snaha provést změny v tradičním pojetí výuky. Štorch byl pedotrop a prospěch dětí pro něj byl na prvním místě. Mnohé jeho nápady a plány působí i dnes, téměř o století později, neuvěřitelně moderně a aktuálně. Je proto velká škoda, že již do značné míry upadly v zapomnění.

Použitá literatura

Prameny

DÍLA EDUARDA ŠTORCHA

ŠTORCH, Eduard. *Bronzový poklad*. 12. vydání, Praha: Olympia, 1988, 141 s., ISBN 27-053-88

ŠTORCH, Eduard. *Dětská farma na Libeňském ostrově*. 1. vydání, Praha: Český svět, 1926, 4 s.

ŠTORCH, Eduard. *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. 1. vydání, Praha a Brno: Dědictví Komenského, 1929, 181 s.

ŠTORCH, Eduard. *Jak jsem se stal lovcem mamutů*. 1. vydání, Praha: Albatros, 1978, 17 s.

ŠTORCH, Eduard. *Lovci mamutů*. 15. vydání, Praha: Albatros, 1986, 299 s., ISBN 13-196-KMČ-86

ŠTORCH, Eduard. *Nový dějepis*. 1. vydání, Zábřeh: Družstvo knihtiskárny, 1909, 54 s.

ŠTORCH, Eduard. *Reforma školního dějpisu*. 1. vydání, Praha: nákladem vlastním, 1905, 14 s.

ŠTORCH, Eduard. *Školní dějepis v teorii i v praxi*. 1. vydání, Velké Meziříčí: Alois Šašek, 1946, 155 s.

PRVOREPUBLIKOVÉ UČEBNICE DĚJEPISU

BIDLO, Jaroslav, DOBIÁŠ, Josef, ŠUSTA, Josef. *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy škol středních. Díl první – Dějiny starověku a raného středověku*. 2. přepracované a zkrácené vydání, Praha: Historický klub, 1938, 170 s.

BIDLO, Jaroslav, DOBIÁŠ, Josef, ŠUSTA, Josef. *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy škol středních (vydání pro reálky). Díl třetí – Novověk od let sedmdesátých 19. stol. až do doby současné*. 1. vydání, Praha: Historický klub, 1937, 173 s.

GEBAUEROVÁ, Marie, JIRÁK, Antonín, REITLER, Antonín. *Dějepis pro měšťanské školy. Díl první (pro první třídu měšťanských škol)*. 9. vydání, Praha: Komenium, 1931, 100 s.

HORÁK, Ladislav. *Dějepis pro první třídu měšťanských škol*. 3. vydání, Praha: Státní nakladatelství, 1928, 111 s.

KLIK, Josef. *Učebnice dějpisu pro nižší třídy středních škol. Díl třetí – Novověk od osvícenství až po naše časy. Opakování československých dějin*. 1. vydání, Praha: Historický klub, 1938, 158 s.

PEKAŘ, Josef. *Dějiny Československé pro nejvyšší třídu škol středních*. 1. vydání, Praha: Historický klub, 1921, 198 s.

PEKAŘ, Josef, KLIK, Josef. *Dějiny Československé pro nejvyšší třídu středních škol*. 2. podstatně změněné a zkrácené vydání, Praha: Historický klub, 1937, 174 s.

ŠTORCH, Eduard, ČONDL, Karel. *Pracovní učebnice dějepisu. Díl první, pro první třídu měšťanských škol*. Dotisk 1. vydání z roku 1934. Praha: Státní nakladatelství, 1946, 160 s.

ŠTORCH, Eduard, ČONDL, Karel. *Pracovní učebnice dějepisu. Díl druhý, pro druhou třídu měšťanských škol*. 1. vydání, Praha: Státní nakladatelství, 1935, 176 s.

ŠTORCH, Eduard, ČONDL, Karel. *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí, pro třetí třídu měšťanských škol*. 1. vydání, Praha: Státní nakladatelství, 1937, 206 s.

ŠTORCH, Eduard, ČONDL, Karel. *Pracovní učebnice dějepisu. Díl třetí, pro třetí třídu měšťanských škol*. Dotisk pro školní rok 1948/49. Praha: Státní nakladatelství, 1948, 222 s.

Sekundární literatura

PUBLIKACE ZABÝVAJÍCÍ SE OSOBOU, ČINNOSTÍ A DÍLEM EDUARDA ŠTORCHA

BÍLEK, Karol. *Literární pozůstalost – Eduard Štorch (1878-1956)*. 1. vydání, Praha: Památník národního písemnictví, 1979, 122 s.

BULÁNEK-DLOUHÁN, František. *Přínos Eduarda Štorcha literatuře pro mládež*. 1. vydání, Praha, 1938, 16 s.

FRIDRICHOVÁ, Marie a kol. *Praha v pravěku*. 1. vydání, Praha: Muzeum hlavního města Prahy a Institut hlavního města Prahy, 1995, 272 s., ISBN 80-85394-11-1

HAVEL, Josef, KOVÁŘÍK, Jan, NOVOTNÝ, Michal. *Kde bydlely Venuše*. 1. vydání, Praha: Albatros, 1989, 160 s., ISBN 13-802-89

HRALA, Jiří. *Doslov* (In ŠTORCH, Eduard. *Lovci mamutů*. Praha: Albatros, 1986)

KAKÁČ, Bohumil. *Kdo byl Eduard Štorch*. 1. vydání, Praha: Albatros, 1986, 206 s., ISBN 13-813-86

LUTOVSKÝ, Michal, SMEJTEK, Lubor a kol. *Pravěká Praha*. 1. vydání, Praha: Libri, 2005, 1040 s., ISBN 80-7277-236-8

MACHÁČKOVÁ, Marcela. *Pravěk v díle Eduarda Štorcha*. 1. vydání, Praha, 1970, 17 s.

MÄRC, Josef. *Války a boje Eduarda Štorcha*. In ŠUSTOVÁ, Magdaléna. *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2010, s. 133-149, ISBN 978-80-86935-13-3

MOCNÁ, Dagmar, PETERKA, Josef a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání, Praha – Litomyšl: Paseka, 2004, 699 s., ISBN 80-7185-669-X

PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. 2. přepracované vydání, Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006, 248 s., ISBN 80-7290-244-X

PROKOP, Vladimír. *Ilustrátor Zdeněk Burian. Monografie a soupis díla*. 1. vydání, Praha: Ostrov, 1995, 193 s., ISBN 80-901795-2-5

PROKOP, Vladimír. *Zdeněk Burian a paleontologie*. 1. vydání, Praha: Ústřední ústav geologický, 1990, 156 s., ISBN 60-415-90

RÝDL, Karel. *Eduard Štorch – Český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. 1. vydání, Lüneburg: Erlebnispädagogik, 1999, 23 s., ISBN 3-89569-041-4

RÝDL, Karel. Prvky zážitkové pedagogiky v praxi učitele Eduarda Štorcha. *Gymnasion*. 2004, 1 (2), s. 127-131

RÝDL, Karel. Učitelství osobnosti. Eduard Štorch; oblíbený spisovatel a učitel dějepisu. *Rodina a škola*. 1998, 45 (8/9), s. 20

SKLENÁŘ, Karel. *Bohové, hroby a učitelé: Cesty českých spisovatelů do pravěku*. (kap. O pravěké povídce a Eduardu Štorchovi). 1. vydání, Praha: Libri, 2003, 422 s., ISBN 80-7277-158-2

SÝKOROVÁ, Ivana, MATOUŠEK, Václav. *Od Svatého Václava k lovcům mamutů: Hrdinové Eduarda Štorcha očima dnešních archeologů*. 1. vydání, Praha: EPOCH, 1998, 116 s., ISBN 80-902129-8-0

ŠKODOVÁ, Helena, ŠKODA, Eduard. *Archeolog*. 1. vydání, Praha: Mladá fronta, 1987, 304 s., ISBN 23-017-87

VOJTKO, Tibor. Dětská farma Eduarda Štorcha a reforma meziválečného školství. *Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. 2006, 16 (4), s. 270–283, ISSN 1211-2720

VOJTKO, Tibor. Štorchova snaha o reformu výuky dějepisu na počátku 20. století. In ŠUSTOVÁ, Magdaléna. *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. 1. vydání, Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2010, s. 39-43, ISBN 978-80-86935-13-3

PEDAGOGICKÉ A DIDAKTICKÉ PUBLIKACE

BURSÍKOVÁ, Ludmila, MARTINOVSKÝ, Pavel a kol. *Metodické inspirace. Mezipředmětové vztahy v dějepise*. 1. vydání, Praha: Asociace učitelů dějepisu ČR, 2009, 138 s., ISBN 978-80-903419-4-4

JULÍNEK, Stanislav a kol. *Základy oborové didaktiky dějepisu*. 1. vydání, Brno: Masarykova univerzita, 2004, 275 s., ISBN 80-210-3495-5

JŮVA, Vladimír, JŮVA, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. 3. rozšířené vydání, Brno: Paido, 1995, 65 s., ISBN 80-85931-07-9

KASPER, Tomáš, KASPEROVÁ, Dana. *Dějiny pedagogiky*. 1. vydání, Praha: Grada Publishing, 2008, 224 s., ISBN 978-80-247-2429-4

KOLEKTIV AUTORŮ. *Metodické inspirace. Dějepis ve škole*. 1. vydání, Praha: Asociace učitelů dějepisu ČR, 1998, 156 s., ISBN 80-238-3910-1 (v knize neuvedeno)

LABISCHOVÁ, Denisa, GRACOVÁ, Blažena. *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. 1. vydání, Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, 276 s., ISBN 978-80-7368-584-3

PARKAN, František a kol.: *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví*. 1. vydání, Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008, 168 s., ISBN 978-80-7290-287-3

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2007

VÁŇOVÁ, Růžena. *Školská reforma v ČSR ve 30. letech*. 1. vydání, Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1994, 55 s., ISBN 80-211-0198-9

Přednášky prof. PhDr. Petra Charvátka, DrSc. „Pravěk“