

MIMOPRACOVNÍ ŽIVOT UČITELŮ

Mimopracovní život učitelů, včetně trávení volného času, odráží společenský i ekonomický vývoj v poválečném Československu. Naši pamětníci tvořili z hlediska profese homogenní skupinu. Podíváme-li se ale na dobu, v níž studovali a profesně působili, pak reprezentují dvě skupiny lišící se zejména důrazem na aktivní život a společenskou angažovanost, která se promítala do jejich soukromého mimopracovního světa. První skupinu tvoří nejstarší narátoři, učitelé začínající profesně působit v 50. letech, druhou skupinu pak učitelé nastupující do praxe v následujících dekadách. V této kapitole proto stručně popíšeme dobový kontext a zásadní politické i hospodářské změny od roku 1948, jež měly vliv na mimopracovní život učitelů. Ten můžeme následně detailněji rozkrýt díky vzpomínkám pamětníků.

Životní podmínky

Mimopracovní život i životní podmínky učitelů zásadně ovlivnilo postupné přibližování se Československa Sovětskému svazu jako velkému vzoru. KSČ vyhlásila první pětiletku již v roce 1949 (1949–1953). Orientovala se na zbrojný, těžký a těžební průmysl, začala kolektivizace zemědělství, rozběhly se politické procesy (detailněji např. Kalinová, 2007; Kaplan, 2004; Kaplan, Paleček, 2008). Všechny tyto události přitom zasáhly do života našich narátorů. Jiřina například vzpomíná: *„Můj manžel (...), to byla moje studentská láska, byl jako student, byl v nějakém odbojovém kolektivu, byl čtyři roky zavřený jako politický vězeň, jenomže já jsem si ho i tak vzala.“* Je zajímavé, že tato skutečnost se následně nepromítla do jejího profesního života. V dalším vyprávění o své profesní kariéře navíc věznění manžela nijak nezdůrazňuje.

Preference průmyslových odvětví v tomto období přinesla do školství mimo jiné také feminizaci. Učitelství se stalo typicky ženskou profesí (detailněji viz např. Václavíková-Helšusová, 2007). Muži odcházeli do fyzicky náročnějších profesí v průmyslu, které byly ve srovnání s profesí učitele i lépe platově ohodnoceny. Přestože režim zastával politiku ekonomického rovnostářství a rozdíly v platech byly malé, tzv. dělnické profese měly platové podmínky výhodnější a *„přechod na funkci v nižším managementu*

podniku znamenal pro kvalifikovaného dělníka pokles příjmů“ (Knapík, Franc, 2011, s. 24).⁹⁴

Takto nastavené **platové podmínky** feminizaci výrazně podpořily. Ze vzpomínek respondentů je zřejmé, že výdělek žen učitelek tvořil menší část rodinného rozpočtu. Pokud byli v rodině našich narátorů oba manželé učitelé, pak patřila spíše k rodinám s nižším životním standardem. To samozřejmě ovlivnilo možnosti privátních aktivit, množství volného času i způsoby jeho trávení. „*My s manželem jsme měli opravdu malé platy (...). Ale my jsme si uměli to rozpočítat, aby nám to vyšlo. Ale nějak jsme si teda nemohli vyskakovat, to ne*“ (Hana). Platové podmínky učitelů v tomto období popisuje i Radan: „*980 korun jako základ. První rok; a ten platební řád byl takový, že po pěti letech se zvedal o stovku.*“⁹⁵

Kromě relativně nízkého finančního ohodnocení si někteří naši respondenti vybavují jiný výrazný jev doprovázející tehdejší každodenní život – citelný **nedostatek spotřebního zboží**. „*Nebylo vůbec, vůbec nic k dostání, všechno bylo na lístky (...). To se chodilo čekat, měli dovézt třeba zboží do obuvi, no, a tak jsme tam čekali, maminka, sestra i já, a každý dostal, vyfasoval nějaké boty, jo, ale jaká byla velikost, na to se nikdo neptal. To si pak lidi vyměňovali navzájem, že jsem dostala boty, já nevím, pánské dvačtyřicítky (...), to bylo opravdu těžké, nebylo vůbec nic.*“

Nedostatek spotřebního zboží lze považovat za charakteristiku celých 50. let i počátku 60. let. Nereálně naplánovaná a nakonec nerealizovaná třetí pětiletka⁹⁶ totiž ještě více zproblematizovala hospodářskou situaci. V jejím důsledku docházelo k vážným problémům v energetice a mnohých dalších odvětvích československého průmyslu. To vše vedlo i k nedostatkům v oblasti zásobování. Mnohé základní zboží (denní spotřeby) bylo nedostatkové, jako příklad lze uvést spotřební elektroniku (televize, gramofony), domácí spotřebiče nebo osobní automobily. Velmi problematická byla rovněž kvalita zboží (Kalinová, 2007).

Přes hospodářské obtíže docházelo v průběhu 60. let k všeobecnému nárůstu životní úrovně. Běžný život sice postihovala mnohá omezení, na druhou stranu však byly zaručeny některé sociální „jistoty“. Mezi základní

⁹⁴ Mzdy učitelů ZDŠ v této souvislosti dosahovaly např. v letech 1967–1974 výše mezi 1600 Kčs v roce 1967 a 2300 Kčs v roce 1974 (pro více viz Soubor ekonomických ukazatelů, 1975; Průcha, 2009b, s. 638).

⁹⁵ Ceny základních potravin přitom zůstávaly v průběhu 70. let konstantní. Například cena za kilogram žitnospěšičného chleba byla 2,60 Kčs, za 1 kg másla 40 Kčs, za 1 kg kuřete 26,50 Kčs či za půl litru 10° piva 1,70 Kčs (pro více viz Statistická ročenka, 1977).

⁹⁶ Třetí pětiletka byla vyhlášena v roce 1960, plán se rozpadl již v roce následujícím a byl nahrazen operativními ročními plány (detailněji např. Půlpán, 1993).

patřila práce a odměna za ni, dále možnost bezplatného získání firemního nebo státního bytu nebo poskytování bezúročných půjček (srov. Knapík, Franc, 2011). Zvyšovaly se i platy učitelů, jak vzpomíná Dáša: „(...) se nám zvýšil ten plat, z těch devíti set na dvanáct set.“ Začala další bytová výstavba, budovala se infrastruktura a rozvíjela se hromadná i individuální doprava.

Právě **otázka bydlení** byla jedním z nejnápadnějších témat, která se ve vypravování našich respondentů v souvislosti s mimopracovním životem objevovala. Mladí učitelé neměli dostatek finančních prostředků na vlastní bydlení a bytů byl navíc nedostatek. Mohli sice bezplatně získat obecní (státní) byt, ale kvalita bydlení mohla být velmi špatná.

Dokladem je výpověď Radany. Ta popisuje první byt (získaný na začátku 60. let), který s manželem (také učitelem) dostali na jedné menší vesnici. Byt byl tzv. přidělený od MNV: *„Tam byla podlaha úplně takhle zvolněná mokrem (...), jak tam skladovali kukuřici a obilí, tak to se vzdouvalo (...), a teď ty myši všude (...), v tom prvním pokoji jsme teda bydleli všichni tři, s tím malým děckem, a když jsem něco nechala v tom s tou podlahou zvolněnou (...), třeba jsem tam nechala starej kočárek, co jsem měla jakoby na doma, a v tom nějaký dečky a podobně a jednou jsem tam přišla, odkryju to a tam bylo hnízdo myši (...). Na stole jsme měli vařič a já jsem tam vařila a šla jsem do toho pokoje, kde jsme bydleli, a přijdu tam a po šňůře (...) toho vařiče lezla myš (...). Když začlo pršet, tak tam v rohu byla díra, kamna tam byla (...), tam jsme museli postavit vaničku, aby ta voda tekla, teda do té vaničky a ne na zem.“* Na tomto citátu se ukazuje, že získat byt byla jedna věc, kvalita bydlení mohla být však záležitostí zcela odlišnou.

V dalších dekádách ale bytová výstavba přinesla podstatně vyšší kvalitu bydlení než v předcházejícím období (Hubatová-Vacková, Říka, 2007). Na stěhování do nového bytu, který byl postavený pro učitele na vesnici, vzpomínala Dana: *„Byly tam dva dvojdomky, my jsme teda se nastěhovali do toho jednoho, to byl moc pěkněj byt, velkej, slunnej, na konci vesnice, velikej obývák, veliká ložnice, kuchyň, předsíň, koupelna, sklepy, prádelna, zahrada, předzahrádka. Moc pěkněj byt to byl, teda fakt.“* V 70. letech získala Dana s rodinou družstevní byt: *„Měli jsme zadaný požadavek na družstevní byt do města (...), dali nám teda avízo, že se můžeme přestěhovat, že už ten byt je postavenej.“*

Možnosti bydlení učitelů byly zejména v průběhu 50. a 60. let silně ovlivňovány i dobovou praxí školských úřadů. Ty začínající učitele totiž na pracovní místa dosazovaly na základě umístěnek. Učitelé se proto nemohli svobodně rozhodnout, kde budou působit. Na přidělená místa museli nastoupit bez ohledu na svou vůli. Tímto způsobem byla typicky

obsazována místa buď v regionech, kde se rozvíjel průmysl, nebo na venkově, kde se nedostávalo učitelů: *„Teda byly umístěnky... a to teda hodně... část těch mých kolegů dostávalo se na Ostravsko, jako ať chtěly, nebo nechtěly, byla umístěnka“* (Vanda).

Výjimka byla oficiálně možná pouze tehdy, pokud lidé uzavřeli sňatek. Jiřina v této souvislosti vzpomíná: *„(...) že se vezmeme, abych já dostala tu umístěnku někam blízko, protože moje spolužačky všechny šly na Znojensko a byly tam v tom pohraničním území. Takže ani neměly kde bydlet, jo, ani neměly se kde stravovat.“* Mnozí z narátorů se snažili dostat se co nejbližší svému bydlišti; pokud měli potřebné sociální kontakty, rozhodnutí o přiděleném pracovním místě se dalo změnit. *„Víte, jak to je, vždycky když máte nějaké známé, tak vždycky se někam dostanete, tak inspektor, ten se znal s mojí manželkou, který byl velký šachista, a hrávali spolu“* (Hana).

Během 60. a 70. let došlo k určité liberalizaci i v těchto otázkách. Volbu pracovního místa a školy sice začínající učitelé stále nemohli zcela svobodně ovlivňovat, ale éra tzv. umístěnek skončila: *„Šli jsme potom na okres a tam nám řekli, kde se máme hlásit, na které škole“* (Dominika).

S otázkou bydlení byla spojena i **doprava do zaměstnání**. Řada respondentů zmiňuje, že nebylo neobvyklé, když museli denně do škol komplikovaně dojíždět z místa svého bydliště. Hromadná doprava nebyla příliš rozvinutá, případně nebyla dost frekventovaná, osobní automobily učitelé neměli. Nežádka proto do práce museli docházet pěšky: *„Takže jsem chodila pěšky. Denně, za každého počasí. Jedině v gumácích, protože to jinak nešlo, to byla buď rosa, nebo sníh, nebo blato (...). Čtyři až pět kilometrů to bylo – a zpět (...). Tam byla jenom polní cesta a to jsem musela jít do kopce (...), pak přes skálu, pak přes louky, přes les, přes louky a teprve jsem se dostala do (...). Bylo to romantické, to jo (smích), mně se to takto líbilo, ale dost náročné, no. A hlavně to bylo obtížné v zimě, tak to mě tam hajný vždycky ráno, než jsem šla, prošlapal v tom sněhu cestičku. (...) v tom lese už se dalo projít, ale k tomu lesu abych se vůbec dostala“* (Lucie).

Tento problém přetrvával i během následujících dekád. Zejména doprava na venkovské školy byla značně složitá. Situace byla zvláště obtížná pro učitele, kteří už měli děti. Dokladem může být vzpomínka Radky: *„Ráno jsem musela autobusem a tramvají a tam jsem ji odevzdala (dceru do jeslí – pozn. autorů), pak jsem jela trolejbusem (...), tam jsem přestoupila na autobus a jela do (...) a obráceně zase odpoledne. Takže to bylo strašně složitě.“*

Vzpomínky respondentů ukazují, že se vedle svých pedagogických povinností učitelé museli vyrovnávat i s celou řadou otázek ovlivňujících i jejich mimopracovní život (např. bytová otázka, problémy s dopravou

do zaměstnání apod.). Teprve přelom 60. a 70. let přinesl určité zlepšení v řadě do té doby palčivých otázek. Zdánlivě paradoxně⁹⁷ k němu došlo během nového kola utužování socialistického režimu.

Společenská angažovanost

Od učitelů se vyžadovala společensko-politická angažovanost, která se, tak jako u jiných občanů, mimo jiné projevovala tlakem na účast např. v prvomájových průvodech, účast na spartakiádách, členství v různých organizacích nebo přímo členství v KSČ, kterým se navíc často podmiňoval kariérní postup.

V 50. letech byli učitelé považováni za důležitý nástroj komunistické výchovy a v tomto ohledu byl na ně vyvíjen cílený tlak. Radana vzpomíná: *„Úkol byl založit a vést v dědině SSM, nebo ČSM v té době (...). Přitom jsem ještě chodila navštěvovat do Sokola (...), chodila jsem cvičit do žen. Ještě jsem vedla pionýrský oddíl a ještě jsem musela dělat zapisovatelku ve škole těch schůzí stranických a ještě jsem byla člen Svazarmu a požární ochrany, prostě kdeco se na učitele navalilo.“*

Stali se důležitými **organizátory mládežnického hnutí**, zakládali a vedli organizace ČSM a Pionýra. V této souvislosti je zajímavé, že řada našich pamětníků tyto činnosti vykonávala s entuziasmem. Mnozí se rádi účastnili různých forem kolektivního života bez ohledu na to, jaká byla jejich cesta k volbě profese nebo jaké prožili události v průběhu studia. Dokladem mohou být i slova Heleny: *„Byla jsem mladá, nepočítal jste nějaký čas nebo to, kolik to stojí.“*

Přestože některé zdroje upozorňují, že představa o spontánním budovatelském nadšení byla iluzí (srov. např. Knapík, Franc, 2011), ve vzpomínkách našich narátorů lze výhradně o iluzi mluvit jen poměrně stěží. Učitelka Radana zmiňuje své tehdejší postoje s kritickým nadhledem: *„Toto musím vydržet, tady toto já musím udělat, když Fučík vydržel takový trápení a toto, tak já prostě musím tady toto zvládnout, až tak to se mnou bylo.“* Daniela pak reprezentuje typického mladého učitele této dekády: *„Opravdu jsem měla chuť, už v té době jsem cosi dělala ve svazácké organizaci (...), pomáhala jsem vést pionýrský oddíl. No, práce s dětmi se mně líbila.“*

⁹⁷ Zdánlivě paradoxně z toho důvodu, že jedním z cílů normalizačního režimu bylo mj. mlčící většině nabídnout sociální jistoty a relativní růst blahobytu výměnou za depolitizaci společnosti, tedy za rezignaci na možnost aktivně zasahovat do politiky (podrobněji např. Balík, Hloušek, Holzer, Šedo, 2003).

Pionýrská organizace měla být dalším prvkem ideologické výchovy nastupující socialistické generace, která neměla být zatížena „dědictvím kapitalismu“: *„Práce pionýrské organizace a školy se tedy vzájemně doplňují a tvoří jediný proces socialistické výchovy pionýrů a žáků“* (Lebeda, 1956). Cílem bylo vychovat tzv. socialistického člověka, který bude oddaný socialistické vlasti a bude mít „socialistický poměr k práci“ (srov. Čmolík, 1954). Základní prostředek k jeho dosažení představovala výchova v kolektivu. Mladí učitelé se stali důležitými propagátory a organizátory této výchovy: *„Městským národním výborem jsem byla zařazena, že nastoupím pro školní rok padesát pět až padesát šest jako učitelka a skupinová vedoucí (Pionýra – pozn. autorů) na základní škole (...), s tím, že můj jeden úkol byl zkrátka získat děti pro mimoškolní činnost“* (Daniela).

Činnost byla organizována i o prázdninách. Pionýrství vedoucí začali jezdit s dětmi na tábory. *„Prázdniny jsme trávili už ve stanovém táboře na (...), byl to tábor rodičovského sdružení a naší pionýrské organizace,“* vypráví Daniela. Tábory zajišťovaly péči o děti a organizaci volného času především o letních prázdninách.

Během 60. let se o ovšem pojetí práce Pionýra proměnilo. Začal se klást důraz na větší aktivitu samotných dětí. Byl přehodnocen vztah školy a Pionýrské organizace. Pionýr neměl být vnímán jako *„žákovská organizace řízená učiteli“* (Vorlíček, 1964, s. 57). Knapík et al. (2014, s. 64) uvádějí, že se tak rozvinuly snahy, *„aby se Pionýr neomezoval pouze na práci s dětmi v prostředí školy a řešil tím malý zájem dětí o činnost v oddílech“*.

Došlo k organizačním změnám a začaly vznikat místní pionýrské skupiny ve vesnicích i městech. Pionýr už nebyl primárně organizován školou. Na školách ovšem zůstaly místní pionýrské skupiny, jejichž vedení nadále zajišťovali mnozí naši narátoři. Jiřina byla jedním z nich: *„No, tak, jelikož jsme neměli děti (...), jsem byla ve škole od rána do večera. Ráno jsem učila, odpoledne jsme měli ty pionýry.“* Vedoucími jednotlivých pionýrských oddílů už byli často studenti: *„To nebyli učitelé, to jsme měli takový kolektiv vedoucích (...), mezi nima byl dobrý organizátor a hrozně takový šikovný kluk, nějaký student, byl na vysoké škole, nějak ho to bavilo, to já už jsem se do toho pak nepletla“* (Jiřina).

Učitelé, kteří vedli pionýrské skupiny ve škole, měli snížený úvazek. Vedení skupiny bylo totiž vnímáno jako součást pracovní náplně: *„Skupinový vedoucí (učitel – pozn. autorů) měl doplněný úvazek (...), čtyři nebo šest hodin“* (Radan).

Pamětníci, kteří začali učit na počátku 70. let, vzpomínají, že pro ně bylo vést pionýrské organizace také povinností. Důvodem byl akutní

nedostatek vedoucích. Vlivem předcházejících politických událostí totiž došlo ke zrušení ČSM a Pionýra⁹⁸. Namísto těchto organizací byla ustavena nová struktura jednotné mládežnické organizace pod kontrolou KSČ. Komunisté znovu uplatňovali dohled a centralizaci u volnočasových i zájmových aktivit mladých lidí. Nově tak vznikl SSM, jehož součástí se stala Pionýrská organizace SSM. Za cíl si kladla rozvinout se v masovou organizaci s co největší členskou základnou. Na základních školách byly obnovovány pionýrské skupiny (Krtička, Bělohlávek, 2008).

Pionýrská organizace měla maximální politickou a materiální podporu, postupně se vybuďovala síť profesionálních (placených) skupinových vedoucích. Na každé škole pak oddíly vedli především studenti pedagogických oborů. Učitelé už proto v 80. letech nemuseli povinně pionýrské oddíly vést. Někteří respondenti na činnost Pionýrské organizace vzpomínají pozitivně, v jejich vzpomínkách zcela absentuje ideologie: „*Já si myslím, že ta organizační stránka celého toho PO byla dobře vedená (...), ti chudí nemuseli nic kupovat, všechno se půjčilo a finančně to bylo docela levné*“ (Vanda).

Ve školách vedle pionýrských skupin vznikaly také různé **zájmové kroužky**, které opět vedli učitelé. Tyto zájmové kroužky měly kromě uspokojování zájmů dětí ovlivňovat i zaměření jejich budoucí profesní dráhy. Učitelé se jim věnovali ve svém volném čase, velmi často i o víkendech, na úkor času, který mohli trávit s rodinami. Například Dáša vzpomíná: „*Po celém kraji jsme jezdili na závody, v soboty, neděle.*“ Popisuje přitom i běžnou praxi, jak se učitelé stávali vedoucími kroužků: „*Mnozí učitelé, když nesehnali pro své žáky vedoucí zájmových kroužků například z řad rodičů, tak vedli kroužky sami.*“

Zaměření zájmových kroužků se během socialismu proměňovalo. Například citovaní autoři Knapík et al. (2014) uvádějí, že v 50. letech byly státními orgány podporovány zejména kroužky technické, pěstitelské a chovatelské. V následujícím období pak ve školách existovaly zejména kroužky technické, přírodovědné, sportovní a esteticko-výchovné nebo kroužky zaměřené na specifické zájmy (např. fotografický, šachový).

Z vypravování našich pamětníků vyplývá, že práci s vedením kroužků nepovažovali za nepřijemnou. Brali ji jako standardní doplněk své práce, mnozí ji dělali rádi. „*To bylo jaksi samozřejmé, každé z těch kantorů nějaký ten kroužek povede... Nemusela jsem, ale mohla jsem. Mě to bavilo*“ (Eliška).

⁹⁸ Na základě usnesení předsednictva KSČ ze dne 17. 11. 1969 a 26. 1. 1970 a dále usnesení I. a II. zasedání FR DMO ze dne 27. 2. 1970. V období pražského jara bylo obnoveno 18 mládežnických organizací, včetně Junáka, v důsledku těchto usnesení byly ovšem opětovně zrušeny.

Vedení kroužků však bylo časově i organizačně náročné. Jedinou odměnou pak často bylo „pouhé“ veřejné uznání a respekt k výsledkům pedagogické práce: *„Teda kulturák rodičů povstal, takže v tu chvíli já jsem cejtla za ty na jevišti hrdost, já se přiznám, já jsem cejtla hrdost, že rodiče v tu chvíli tleskáním povstali, aplaudovali za tu práci“* (Helena).

Běžnou součástí společenské angažovanosti učitelů (ale nejen jich) byly individuální **pracovní brigády**, nejčastěji v zemědělství (typicky šlo o sběr brambor nebo jednocení řepy). Tato forma společenské angažovanosti nebyla pro učitele typická pouze v období jejich studia učitelství, jak jsme již zmínili, ale stala se i nedílnou součástí jejich profesní kariéry. Respondenti přitom na brigády vzpomínají s jistým nadšením: *„My jsme opravdu vyrůstali s těma brigádama... neustále jsme chodili někde něco pomáhat, ale s takovou radostí, že se něco udělá“* (Nora).

Postoj Nory ilustruje reálnou atmosféru, společenská angažovanost byla nejen očekávaná, ale i potřebná. Například v zemědělství se, zejména v 50. letech, projevoval nedostatek pracovních sil a potřebné mechanizace. Učitelé na venkově se tak museli účastnit mnoha pracovních brigád, které s jejich profesí nesouvisely. Například Radana vzpomíná: *„To bylo na dědině, tak jsme dostali každé kantory dva řádky řepy, dnes se to už nedělá, ale tehdy se musela řepa vyjednotit, to znamená okopat a vytrhat tak, aby byly tak u sebe, nebo já nevím už přesně.“*

Učitelé byli vítanou pracovní silou ještě v první polovině 60. let. Žaneta k tomu uvedla: *„Ředitel (školy – pozn. autorů) se mě ptal, jestli mám autoškolu (...), teď tam vidím samý chlapy, tak říkám, ježišmarjá, co to? No, na traktor. Takže jsem si udělala autoškolu na traktor. Potom mně to pan ředitel vysvětlil (...), no, ale my tady potřebujeme lidi, když jsou podzimní práce, řepa, brambory a tak dále, aby to někdo jako s tím traktorem jaksi vozil (...), no, tak jsem popojížděla traktorem.“*

Společenská angažovanost se projevovala také tím, že učitelé v obcích, kde učili, aktivně podporovali rozmanité (**obecní**) **kulturní aktivity** a organizované činnosti různého druhu. *„Tak já jsem založila malej soubor, střední a velkej, krojovej, rodiče pod mým vedením našli kroje (...). Já jsem s něma tancovala tam, tam, jezdila, byla jsem svobodná (...). Dělali jsme maškarní ples, rodiče napekli:...“* (Vanda).

Tyto aktivity učitelé vykonávali dobrovolně, sami je často iniciovali a připravovali. Narátoři byli lidé společenšší a také v této době mladí, takže tímto způsobem zřejmě saturovali přirozené potřeby sdílení i zážitků ve vrstevnické skupině. Dokládá to i následující vzpomínka Radany: *„Taky jsme třeba dělali kulturní večery, že jsme se učili básničky a recitovali jsme tak.“*