UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

ÚSTAV PEDAGOGIKY A SOCIÁLNÍCH STUDIÍ

Ideologická specifika vzdělávání učitelů jako příklad transformace české pedagogiky v období autoritativního „komunistického“ režimu

Disertační práce

Mgr. Lucie Petrášová

Doktorský studijní program Pedagogika

Školitel: Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.

OLOMOUC 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem disertační práci s názvem *Ideologická specifika vzdělávání učitelů jako příklad transformace české pedagogiky v období autoritativního „komunistického“ režimu* vypracovala samostatně a při jejím zpracováním využila pouze zdroje a prameny uvedené v seznamu literatury.
Dále prohlašuji, že tištěná verze je zcela shodná s verzí na vloženém CD disku.

V Olomouci, dne ……..

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat svému školiteli Mgr. Pavlu Neumeisterovi, Ph.D. za odborné vedení během celého doktorského studia a za přínosné rady a věcné připomínky k disertační práci. Mé díky patří také ostatním členům Ústavu pedagogiky a sociálních studií za pomoc při plnění studijních povinností, za konzultace a užitečné rady.

Velké poděkování patří zejména mé rodině a přátelům za podporu a trpělivost.

Věnování

Tuto disertační práci bych chtěla věnovat svým rodičům za podporu nejen ve studiu, ale v celém mém dosavadním životě.

OBSAH

ÚVOD ……...7

1 VÝZKUMNÝ ZÁMĚR, CÍLE DISERTAČNÍ PRÁCE ……14

2 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉ PROBLEMATIKY ……...17

2. 1 Teoretická a metodologická východiska ……...19

2. 1. 1 Filozofické ukotvení ……...21

2. 1. 2 Metody historického výzkumu ……...27

2. 1. 3 Metodologie a postup práce ……28

2. 2 Zhodnocení dosavadního stavu zkoumané problematiky

2. 2. 1Historiografie dějin pedagogiky ve 20. století ……35

2. 2. 2 Přehled aktuálního stavu problematiky ……..40

2. 3 Stručné představení pramenné základny ……..44

2. 4 Shrnutí ……..45

3 VYMEZENÍ KONCEPTU DĚJIN PEDAGOGIKY PO DRUHÉ SVĚTOVÉ VÁLCE ……..47

3. 1 Vývoj dějin pedagogiky od 50. let 20. století ……...48

3. 2 Vzdělávání učitelů a jejich pregraduální příprava po roce 1948 v Československu ……50

3. 2. 1 Příprava učitelů ve školských dokumentech po roce 1948 ……55

3. 2. 2 Koncepce pedagogických fakult po roce 1948 ……..59

3. 3 Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci v letech 1948-1989 …..60

3. 4 Shrnutí ……..63

4 **DISKURSIVNÍ REKONSTRUKCE PREGRADUÁLNÍ PŘÍPRAVY BUDOUCÍCH UČITELŮ (SE ZAMĚŘENÍM NA UP V OLOMOUCI V LETECH 1948-198)** ……65

4. 1 Role KML a ÚML v přípravě učitelů ……..72

4. 2 Předměty marxisticko-leninského základu ……74

4. 2. 1 Marxisticko-leninská filozofie ……..75

4. 2. 2 Vědecký komunismus ……...77

4. 2. 3 Politická ekonomie ……...80
4. 2. 4 Vědecký ateismus ……81
4. 2. 5 Dějiny KSČ a MDH ……83
4. 3 Předměty pedagogicko-psychologické přípravy učitelů ……86
4. 3. 1 Dějiny pedagogiky v přípravě učitelů ……..87
4. 3. 2 Obecná pedagogika v přípravě učitelů ……89
4. 3. 3 Teorie výchovy v přípravě učitelů ……93
4. 3. 4 Obecná psychologie v přípravě učitelů ……...95
4. 4 Archivní materiály Univerzity Palackého v Olomouci ……99
4. 5 Jednotlivé diskursy v přípravě učitelů
4. 5. 1 Konflikt společenských tříd ……..103
4. 5. 2 Socialistická společnost ……107
4. 5. 3 Emancipace prostřednictvím vzdělání ……..109
4. 6 Shrnutí ……...116

ZÁVĚR ……120
SEZNAM ZDROJŮ (LITERATURA, ELEKRONICKÉ ZDROJE, PRAMENY) ……124
PŘÍLOHY
Seznam příloh
Vysvětlivky k přílohám
SEZNAM ZKRATEK
ANOTACE

ÚVOD

Téma disertační práce, tak jak bylo autorkou zvoleno na začátku doktorského studia, původně znělo *Transformace české pedagogiky v kontextu sociálních, kulturních a politických změn v období autoritativního „komunistického" režimu.* Avšak již na počátku této volby tématu bylo zřejmé, že je třeba téma i cíle práce blíže specifikovat. Proto tedy disertační práce nese název *Ideologická specifika vzdělávání učitelů jako příklad transformace české pedagogiky v období autoritativního „komunistického" režimu.*

Jedním z důvodů, proč jsem již k přijímacím zkouškám doktorského studia zvolila historické téma, bylo také to, že tak mohu propojit obory, které jsou mi blízké a kterým jsem se věnovala během bakalářského i magisterského studia, tedy společenské vědy a historii. Vazba historických faktů a pedagogické praxe je pro mě velmi zajímavá. Dalším motivem na počátku mé práce bylo také prozkoumání nedávné minulosti, která ovlivnila a dodnes ovlivňuje českou pedagogiku. Za neméně důležitý považuji výzkum v propojenosti jednotlivých oblastí společnosti, a to politické, sociální a kulturní. Oblast politická je v období komunistického režimu však stěžejní. Cíle a záměry školství se právě za působení politických událostí a vlivů měnily. Po vzniku Československé republiky bylo zapotřebí aktivně přistupovat k věcem veřejným a podílet se na budování demokratického státu také obrodou školství a cílenou výchovou k občanství, což ovlivnilo celý stav společnosti. Po roce 1939 dochází k zásahům do vzdělávacího systému a vytvoření hodnotového světa, kde na prvních místech stojí úcta k tělesné práci, společenské chování a smysl pro rodinný život. Dalším mezníkem byl Nový školský zákon z roku 1948, který nastolil sovětský kurz a výchova byla zaměřena na všestranně rozvinuté a dokonale připravené socialistické občany a na úkoly budování socialismu. Časově vymezené období končící rokem 1989 znamenalo přechod od totality k demokracii. A právě období 1948 až 1989 je pro disertační práci stěžejní.

Disertační práce se zaměřuje na pregraduální přípravu učitelů, která představuje důležitou oblast nejen v dějinách pedagogiky a školství, ale i dnes. Jak uvádí J. Průcha, i přesto, že v současnosti existuje celá řada knih a studií, stále chybí ucelenější zpracování tohoto tématu (Průcha IN Zounek, Šimáně, Knotová, 2015). Nelze odtrhnout historii a současnost, ale právě pohled zpět může přinášet cenné poznatky.

Pokud nahlédneme do světových dějin, tak zjistíme, že v každé historické epoše a s ní dané kultuře a společnosti, se utvářelo povědomí, co je správné a co špatné. Výchova k hodnotám byla a je i v dnešní době tématem aktuálním, jak uvádí S. Kučerová *„v programech dnešních škol chybí hodnoty a není pro ně místo ani ve filozofii většiny učitelů* ‘‘ (2005, s. 2).

Hlavní a dílčí cíle disertační práce budou specifikovány v úvodní první kapitole. Hlavním cílem disertační práce je **rekonstruovat proměny ideologického zasahování do vzdělávání učitelů v autoritativním Československu v období 1948 až 1989, a to na základě analýzy dobových pramenů. Dále formou diskursivní rekonstrukce identifikovat mechanismy indoktrinace v rámci pregraduální přípravy budoucích učitelů.**

Splnění hlavního cíle je podmíněno naplněním dílčích cílů, které by měly zodpovědět tyto výzkumné otázky:

Jaký byl vývoj dějin pedagogiky v Československu od 50. let 20. století?

Jaké byly podmínky pro rozvoj přípravy budoucích učitelů v Československu v letech 1948-1989?

Jaké byly klíčové oblasti ideologického formování studentů učitelství?

Jaké byly mechanismy indoktrinace budoucích učitelů v rámci jejich pregraduální přípravy v období autoritativního režimu v Československu?

Jaký byl obsah ideologické přípravy budoucích učitelů na Univerzitě Palackého v Olomouci v letech 1948-1989?

Na základě těchto dílčích cílů ověřit předpoklad, že dějiny pedagogiky plnily funkci spoluautora vyprávění, které napomáhaly implementaci marxistické ideologie do dobově platných diskursů pedagogiky. To, jak měl být budoucí učitel vzděláván v rámci ideologického působení, budeme rekonstruovat prostřednictvím dvou základních kategorií- oblast marxismu-leninismu a oblast základních předmětů pedagogicko-psychologické přípravy učitelů. Na základě analýzy těchto textů budeme popisovat tři hlavní diskursy.

Struktura disertační práce bude členěna do čtyř hlavních kapitol. První tři kapitoly se zaměřují na teoretické zpracování tématu, zejména vymezení výzkumné problematiky, stanovení hlavního cíle i dílčích cílů disertační práce a popisu konceptu dějin pedagogiky po druhé světové válce. Čtvrtá kapitola, která je pro disertační práci stěžejní, rekonstruuje pregraduální přípravu budoucích učitelů prostřednictvím metody kvalitativního výzkumu, tedy prostřednictvím diskursivní analýzy. Pomocí stanovených diskursů a analýzy dobových textů budeme popisovat výchovu a vzdělávání v období komunistického režimu a ověřovat, tak předpoklad, že pedagogika byla jednou z hlavních oblastí ideologického působení. Jedním z dílčích cílů této kapitoly bude popsat a charakterizovat přípravu budoucích učitelů na Univerzitě Palackého v Olomouci. Pokud to tedy shrneme, disertační práce bude členěna na dvě hlavní části, **teoretickou,** kde bude prostor věnován vývoji dějin pedagogiky po druhé světové válce, historiografii dějin pedagogiky zejména během 20. století, filozofickému ukotvení tématu (marxistická filozofie), pramenné základně i retrospektivě v oblasti výzkumu. Druhá část, bude obsahovat **pedagogický výzkum kvalitativního charakteru**, kde formou metody diskursivní, narativní a textové analýzy, budou analyzovány učebnice, skripta, monografie a jiné zdrojové dokumenty, které poskytnou odpovědi na hlavní i dílčí výzkumné cíle. Na základě předvýzkumu (rešerše a analýza pramenů) jsme se zaměřili na tyto oblasti: dějiny pedagogiky, obecná pedagogika, teorie výchovy, obecná psychologie a předměty společného marxisticko-leninského základu.

Druhá kapitola disertační práce bude vymezovat výzkumnou problematiku dějin pedagogiky a zaměřovat se na dějinný kontext časově vymezeného období 1948-1989. Považujeme za důležité nastínit hlavní historické souvislosti v dějinách Československa ve 20. století. Obecný historický kontext je tak zasazen do oblasti výchovy a vzdělávání. Éru komunistického režimu si klademe za cíl popsat nejprve v obecném rámci, tedy tak jak formulovala a přistupovala Komunistická strana Československa k výchově a vzdělávání. První podkapitola *(2. 1 Teoretická a metodologická východiska)* se věnuje základním pojmům v rámci metodologického ukotvení. Jedná se o terminologii spojenou s hlavní výzkumnou metodou, v rámci které považujeme za základní definovat pojem diskurs. Součástí této podkapitoly bude úsek, který bude věnovat pozornost i filozofickému ukotvení disertační práce (*2. 1. 1 Filozofické ukotvení).* Pro dané období je charakteristické spojení výchovy a ideologie. V komunistických systémech získala ideologie už v 1. polovině 20. století hlavní

postavení. Pedagogika sdílela osudy celé společnosti. Základem se stala marxistická filozofie. K pochopení všech idejí je však důležité se vrátit i k zakladatelům marxismu (K. Marx, B. Engels), pedagogika tak měla nacházet oporu v marxisticko-filozofickém učení, tedy přesněji v dialektickém a historickém materialismu.

V rámci tématu disertační práce jsme zvolili kvalitativní výzkum, přesněji historicko-pedagogický výzkum, který staví na metodách, které doposud byly využívány v pedagogice méně. Hlavní výzkumnou metodou je diskursivní analýza, kdy prostřednictvím jednotlivých diskursů si klademe za cíl rekonstruovat, jak marxisticko-leninská ideologie zasahovala a ovlivňovala výchovu i přípravu budoucích učitelů. Tuto metodu jsme doplnili prvky metody narativní analýzy. Diskursivní analýzu můžeme označit za teorii i metodu, která nachází své kořeny v lingvistice. Diskursivní analýza má řadu zástupců, kteří rozdílně přistupují k tomu, jak definovat diskurs. V disertační práci budeme uplatňovat pojetí diskursivní analýzy podle N. Faircloughа, jehož hlavním předmětem zájmu je ideologická funkce jazyka, tedy role jakou má jazyk při vytváření a udržování vztahu moci a dominance. K diskursu přistupujeme jako specifickému rozumění světu, kdy každý diskurs je řízen pravidly, která ovlivňují i pravidla společnosti. Proto tedy na základě těchto diskursů o historii můžeme popisovat historická vyprávění své doby, která odpovídají dobovým vztahům a vědění.

Součástí druhé kapitoly bude také podkapitola (*2. 2 Zhodnocení dosavadního stavu zkoumané problematiky)* podávající základní přehledové resumé o stavu zkoumané problematiky. Zejména bude věnován prostor historiografii dějin pedagogiky od počátku 20. století až po stěžejní díla poválečná. Přes výčet hlavních publikací v jednotlivých letech se práce zaměří na autory moderních dějin pedagogiky. Disertační práce si neklade za cíl podat podrobný přehled historiografie dějin pedagogiky, ale pouze upozornit na nejvýznamnější jména publikující příspěvky o dějinách pedagogiky a školství. V rámci této podkapitoly nebudou ani opomenuty jména sovětských autorů a pedagogů, kteří patří mezi klasiky sovětské pedagogiky v době socialistické výstavby. O úrovni vědecké práce v pedagogice vypovídají příspěvky na stránkách odborných pedagogických časopisů, proto i v disertační práci budou uvedeny publikované příspěvky po roce 1989 týkající se aktuálního stavu problematiky vývoje české školy, dějinám pedagogiky a učitelskému vzdělávání.

Poslední podkapitola (*2. 3 Stručné představení pramenné základny*) bude charakterizovat pramennou a informační základnu, hlavní zdroje práce, kterými jsou

písemné prameny. Na základě předvýzkumu a rešerše jsou zvoleny jako hlavní zdroje výzkumu dokumenty, učební texty, monografie, odborné články a jiné materiály vydané v letech 1948-1989. V disertační práci pracujeme hlavně se sekundárními prameny, tzn. s informace, které vypovídají o době komunistického režimu v Československu.

Třetí kapitola bude charakterizovat koncept dějin pedagogiky po 2. světové válce. Vzdělávání učitelů bylo významně ovlivněno situací po válce, zejména nástupem politiky KSČ. Novou rolí učitelů se zabýval už Lenin, který viděl v učitelstvu „armádu socialistické osvěty.‘‘ První podkapitola (*3. 1 Vývoj české pedagogiky od 50. let 20. století*) bude mít za snahu pospat vývoj české pedagogiky po 2. světové válce poznamenaný politickými změnami, vlivem sovětské pedagogiky a snahou o jednotný pedagogický a školský systém. Oblast vzdělávání učitelů (*3. 2 Vzdělávání učitelů po roce 1948 v Československu*) bude stručně popisovat vývoj vysokého školství v Československu se zaměřením na pedagogické fakulty. Právě přehled změn, které nastaly v oblasti vysokoškolské přípravy studentů, je důležitým úvodem k danému tématu. Hlavní úkoly vysokých škol dokreslují komunistickou výstavbu v jednotlivých obdobích. Hlavním cílem byla výchova socialistických odborníků.

Přípravu budoucích učitelů a celý školský systém formovaly a ovlivňovaly jednotlivé školské dokumenty vydávané po roce 1948. Tyto školské zákony a nařízení byly výchozím pramenem pro tvorbu kurikulárních dokumentů. Ty nejdůležitější zákony a jejich obsah budou součástí tohoto úseku (3. 2. 1 *Příprava učitelů v školských dokumentech po roce 1948*). V poválečném období nastala diskuse o koncepci pedagogických fakult, kde hlavními osobnostmi byli O. Chlup a V. Příhoda. Oba vypracovali svou koncepci, nakonec však byla přijata Chlupova koncepce, založená na přípravě učitelů nejen v oblasti aprobačních předmětů, ale i v oblasti psychologicko-pedagogické. Koncepce přípravy učitelů se na vysokých školách postupně měnily, a to v důsledku jednotlivých školských úprav (*3. 2. 2 Koncepce pedagogických fakult po roce 1948).* V rámci třetí kapitoly bude věnován prostor i vývoji a historickému kontextu Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci v letech 1948 až 1989. Od vzniku pedagogické fakulty v roce 1946 je vývoj univerzity rozdělen do několika etap. V disertační práci budou charakterizovány první dvě etapy časově vymezené 1946-53 a 1963-1980 (*3. 3 Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v letech 1948-1989).*

Nastolená ideologie po roce 1948 v Československu určovala, jaká má být celá společnost, jaký by měl být člověk a jaký má být učitel. Čtvrtá kapitola se bude zabývat vzděláváním učitelů v oblasti ideologického působení. Tento proces bude rekonstruován na základě dvou kategorií, přesněji prostřednictvím předmětů, které byly součástí přípravy budoucích učitelů se zaměřením na studijní texty Univerzity Palackého v Olomouci. Jedná se o předměty výuky marxismu-leninismu (*4.2 Předměty marxisticko-leninského základu*) a předměty všeobecné pedagogicko-psychologické přípravy (*4. 3 Předměty pedagogicko-psychologické přípravy učitelů*). Prostřednictvím textové, kritické a diskursivní analýzy si klade disertační práce za cíl popsat mechanismy indoktrinace výchovy a vzdělávání v rámci pregraduální přípravy učitelů a dále popsat základní diskursy prostupující všemi dostupnými zdroji (*4. 5 Jednotlivé diskursy v přípravě učitelů).*

Při zpracování disertační práce bylo nutné si zvolit **metodologický postup**. Metody výzkumné práce byly vybrány na základě studia odborné literatury z oblasti metodologie a pedagogického výzkumu. Tvorba prvních tří kapitol spočívala v práci s odbornou literaturou a prameny. V této části postupu práce bylo využito hlavně knihovnických a internetových služeb a zdrojů. Použitá literatura je složena z hlavně z českých pramenů, protože se jedná o českou pedagogiku zasazenou do kontextu československých dějin. Na začátku práce s prameny a jinými informačními zdroji byla využita rešerše zpracovaná pracovníky Knihovny Univerzity Palackého v Olomouci. Čtvrtá kapitola využívá převážně prameny povahy studijních textů, legislativních dokumentů, odborných článků a publikací vydaných v letech 1948 až 1989 a určených ke vzdělávání studentů učitelství na vysokých školách. Jak již bylo naznačeno výše, disertační práce je orientovaná především teoreticky. Protože se nejedná pouze o historický výzkum, ale historicko-pedagogický výzkum, v rámci disertační práce se snažíme postupovat interdisciplinárně a transdisciplinárně a čerpáme z filozofických, pedagogických, psychologický názorů a teorií daného historického období.

Struktura disertační práce je členěna do čtyř hlavních kapitol, které jsou dále rozděleny na podkapitoly. Nedílnou součástí jednotlivých kapitol bude v závěru shrnutí, které bude popisovat organizaci textu a následná zjištění a výsledky. Mimo výše uvedené kapitoly bude součástí disertační práce seznam použitých pramenů a literatury, přílohy a seznam zkratek.

Přínos disertační práce je spatřován v podání uceleného přehledu daného tématu, který může být využitý jako příspěvek v dějinách pedagogiky. Výzkumy, v oblasti dějin pedagogiky, se zaměřují hlavně na období do roku 1945. Oblast tzv. socialistického školství není zatím příliš probádána. Hlavní přínos disertační práce spatřujeme v prohloubení a doplnění poznatků o socialistickém školství v Československu prostřednictvím diskursivní rekonstrukce mechanismů indoktrinace v rámci pregraduální přípravy budoucích učitelů a proměn ideologického zasahování do vzdělávání učitelů v období autoritativního režimu v Československu. Zároveň by práce neměla být pouze komparací již zjištěných informací, měla by nabídnout nový pohled na dané téma právě prostřednictvím zvolené metodologie, která není, jak v pedagogických, tak i sociálních vědách, tak častá. Text disertační práce by mohl sloužit také jako základ studijního textu pro studenty učitelství v rámci kursu dějin pedagogiky.

1 VÝZKUMNÝ ZÁMĚR, CÍLE DISERTAČNÍ PRÁCE

Cílem tohoto historicko-pedagogického výzkumu je rekonstrukce minulosti. Následně tedy musíme vycházet ze specifik historického výzkumu. A přestože jsme čerpali z historických pramenů, objektivně vystihnout skutečnost je velmi těžké, protože se jedná o výzkum zprostředkovaný. Není možné tedy dosáhnout zcela pravdivého poznání minulosti (Zounek, Šimáně, 2014, s. 15).

Struktura disertační práce bude členěna do dvou hlavních částí. **Teoretická** část bude věnována v úvodu teoretickým a metodologickým východiskům, přehledu stavu zkoumané problematiky po roce 1948 až po současnost a stručné charakteristice pramenné základny. Druhá část bude zaměřena na kvalitativní **výzkum**, kde formou diskursivní rekonstrukce budou zodpovězeny hlavní i dílčí výzkumné otázky.

Hlavním cílem disertační práce je **rekonstruovat proměny ideologického zasahování do vzdělávání učitelů v autoritativním Československu v období 1948 až 1989, a to na základě analýzy dobových pramenů. Dále formou diskursivní rekonstrukce identifikovat mechanismy indoktrinace v rámci pregraduální[1] přípravy budoucích učitelů.**

Splnění hlavního cíle disertační práce je podmíněno naplněním dílčích cílů a úkolů, které zní takto:

- shromáždit a analyzovat odbornou literaturu a dobové zdroje (archivní materiály vztahující se k danému tématu, publikované dokumenty – zákony, směrnice, instrukce, program a usnesení komunistické strany, v rámci pedagogických dokumentů zejména skripta, učebnice a další materiály určené pro přípravu budoucích učitelů), jako doplňkový pramen můžou být využity spisy a publikace pedagogů, vědců a politiků z daného období, také např. pedagogické časopisy),

[1]K pojmu pregraduální příprava přistupujeme podle Výkladového slovníku z pedagogiky, který ho definuje jako *„studium na vysoké škole, studium před získáním „gradu,“ absolventského titulu (Bc., Mgr., Ing.), studium zaměřené na získání vysokoškolské kvalifikace,“*(Kolář, 2012, s. 106).
Druhý zdroj Pedagogický slovník přistupujeme k pojmu pregraduální studium z hlediska anglosaských zemí a překládá jej jako vysokoškolské studium zpravidla do získání titulu bakaláře (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 218).

- prostřednictvím textové, obsahové a kritické diskursivní analýzy analyzovat klíčové oblasti ideologického formování studentů učitelství – teoretické předměty – obecná pedagogika, teorie výchovy, obecná psychologie, dějiny pedagogiky, předměty v rámci společného marx.len. základu,
- popsat aktuální stav problematiky dějiny pedagogiky se zaměřením na území Československa v letech 1948-1989, a to na základě odborné literatury, dostupných zdrojů a dosavadních výzkumů,
- systematicky ukotvit terminologii vztahující se k tématu disertační práce (dějiny pedagogiky, indoktrinace, ideologie, autoritativní režim, pregraduální příprava učitelů, diskurs, diskursivní analýza atd.),
- popsat mechanismy indoktrinace budoucích učitelů v rámci jejich pregraduální přípravy v období autoritativního režimu v Československu,
- rekonstruovat přípravu budoucích učitelů na UP Palackého v letech 1948-1989, role KML, později ÚML[2],
- ověřit předpoklad, že dějiny pedagogiky plní funkci tvůrce - spoluautora tzv. metanarací (velkých vyprávění), které napomáhají implementaci konkrétní, v tomto případě marxistické ideologii do dobově platných diskursů pedagogiky

Ideologie tedy určovala tyto základní otázky, jaký má být stát (uspořádání), jaká má být společnost (struktura a dynamika), jaký má být člověk jako člen společnosti, jaký má být učitel a jak má být učitel vzděláván, což je stěžejní oblast pro tuto disertační práci. To, jak měl být učitel vzděláván v rámci ideologického působení, budeme rekonstruovat prostřednictvím dvou základních kategorií:

[2] Na základě vysokoškolského zákona z roku 1950 byly v rámci univerzity ustanoveny jako základní organizační jednotky pro vědeckou práci katedry. Na Filozofické fakultě UP v Olomouci bylo zřízeno osm kateder. Jednou z těchto kateder byla i Katedra marxismu-leninismu jako interfakultní působiště s přidruženým Ústavem společenských nauk a Ústavem pro plánování. Tato katedra byla zrušena v roce 1969 a následovně byl založen Ústav marxismu-leninismu s celouniverzitní působností (Filozofická fakulta UP v Olomouci, *Historie fakulty* [online], [cit. 2018-03-21]. Dostupné na WWW: < www.ff.upol.cz/pl/o-fakulte/zakladni-informace/#c1221>.)

- oblast marxismu – leninismu (Katedry ML, později ÚML, předměty marxisticko-leninského základu),
- prostřednictvím základních předmětů pedagogicko-psychologické přípravy (obecná pedagogika, dějiny pedagogiky, teorie výchovy, obecná psychologie)

Cílem disertační práce je prostřednictvím jednotlivých diskursů rekonstruovat, jak marxisticko-leninská ideologie zasahovala a ovlivňovala výchovu a studium budoucích učitelů se zaměřením na pregraduální přípravu učitelů na Univerzitě Palackého v Olomouci. Na základě předvýzkumu jsme si vytyčili oblasti, ve kterých budeme jednotlivé diskursy identifikovat. Jedná se o učební texty, skripta a monografie v předmětech pedagogického základu a v předmětech marxisticko-leninského základu. Při analýze dobových dokumentů během předvýzkumu jsme si zvolili tyto 3 základní kategorie (diskursy) vycházející z principů marxismu-leninismu:

- konflikt společenských tříd

- socialistická společnost

- vzdělávání a emancipace

Pokud shrneme již výše pospané hlavní i dílčí cíle v rámci tématu disertační práce, je třeba na prvním místě upozornit na pojem jazyk, který sloužil k vytvoření jednotné masové společnosti. V rámci stanovených diskursů je cílem charakterizovat specifický způsob porozumění světu v době ideologického působení a nátlaku, popsat tuto určitou reprezentaci světa a její vlastní specifická pravidla. Prostřednictvím tří diskursů se disertační práce bude snažit popsat mocenské vztahy vytvářené ideologií v oblasti české pedagogiky. Vycházíme přitom z Foucaultova předpokladu, že nelze realizovat objektivní poznání, ale že pravda vzniká na základě mocenského boje a poznání je ideologickým nástrojem určeným k ovládání lidí. Narativní forma vědění hraje důležitou roli při formování diskursů, kde tyto příběhy nemusí být pravdivé. Prostřednictvím těchto příběhů je legitimizováno konkrétní pojetí výchovy. V rámci této analýzy se zaměřujeme hlavně na to, co se říká (obsahová stránka), a proč se to říká. To znamená, že v rámci této rekonstrukce jsme se snažili postihnout i tyto kategorie-dobový kontext, subjekt i objekt výchovy, cíle a prostředky výchovy.

2 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉ PROBLEMATIKY

Disertační práce je příspěvkem k rozvoji jedné ze základních pedagogických disciplín, a to dějin pedagogiky. Tato oblast má svůj význam nejen v popisu a vysvětlování vývoje světového pedagogického myšlení, ale poskytuje cenné poznatky pro současné studium i pro budoucnost. Cílem tohoto historicko-pedagogického výzkumu je poznání a zkoumání zejména teorie, ale i praxe výchovy a vzdělávání v nedávné minulosti. Časově vymezené období léty 1948-1989 je specifické právě politickými podmínkami, kdy výchova a vzdělávání u nás podléhaly ideologii komunistické strany. V první polovině 20. století se marxistická filozofie, přesněji dialektický a historický materialismus, stala oficiální státní i stranickou ideologií, která rozhodovala o všech otázkách života. Vzdělávání učitelů od roku 1948 bylo důležitou oblastí v rámci komunistického ideologického působení.

Na začátku tedy považuje za důležité stručně přiblížit hlavní historické souvislosti v dějinách Československa ve 20. století. Po vzniku samostatného nového státu 28. října 1918 a po vyhlášení prozatímní ústavy se začala konstituovat republikánská forma státu v čele s prezidentem T. G. Masarykem. V prvních letech republiky bylo cílem vyřešit národnostní otázku, zejména pokusy Němců o odtržení. Následující období vymezené léty 1920-1929 znamenalo stabilizaci a hospodářský růst. Důsledky světové hospodářské krize, která propukla v roce 1929 v USA, byly v Československu pociťovány už v roce 1930. Tento celkový propad československé ekonomiky se projevil i v oblasti školství, tzn. u učitelů (např. byly snižovány stavy, snižovány mzdy). Od vzniku republiky bylo školství vnímáno jako stěžejní oblast pro fungování státu. Důraz byl kladen hlavně na výuku v duchu demokratických idejí a jedním z hlavních cílů byla výchova demokratického občana. Zcela od základů se budoval školský systém na Slovensku. Vedle českých a slovenských škol podporoval stát také školy menšinové, hlavně německé. V roce 1920 došlo k přejmenování nejstarší středoevropské Karlo - Ferdinandovy univerzity na Univerzitu Karlovu. Dále vznikla v Brně v roce 1919 Masarykova univerzita, a ve stejný rok byla také založena historicky první univerzita na Slovensku, Univerzita Komenského v Bratislavě. V důsledku Mnichovské dohody vznikla Druhá republika, která musela čelit nacistickému Německu a její trvání ukončila německá okupace v březnu 1939. Po demonstracích, usmrcení a zranění studentů Pražské univerzity došlo při pohřbu Jana Opletala k protestům

vysokoškoláků, což posloužilo jako záminka pro zákrok proti českým vysokým školám. Následně české země po atentátu na Heydricha procházely hlubokou krizí. Své struktury začal obnovovat komunistický režim, když v roce 1942 vzniklo III. ilegální ústřední vedení KSČ. Významné změny v poválečném Československu přinesl Košický vládní program, odkdy se politická soutěž začala uskutečňovat v rámci uzavřeného systému Národní fronty. Výsledky voleb v květnu 1946 do Ústavodárného národního shromáždění potvrdily převahu KSČ. V nové vládě stanul v čele předseda KSČ Klement Gottwald, který v komunistickém převratu v únoru 1948 se stal hlavou státu. Události tohoto roku znamenaly pro Československo nastolení totalitního režimu pod vedením Komunistické strany Československa. Byla nastolena nadvláda ideologie marxismu-leninismu. Zlom a konec této éry nastal 17. listopadu 1989, kdy došlo k zhroucení totalitního režimu (Dějiny Československa)[3].

V období po skončení druhé světové války a vzniku lidově demokratické republiky začíná nová etapa našich dějin. Moc přešla do rukou dělnické třídy, vedené Komunistickou stranou Československa. Úkolem této „národní a demokratické revoluce‘‘ bylo vyhnání okupantů, potrestání zrádců, znárodnění velkých podniků, byla provedena pozemková reforma, a to vše protifašistického a protiimperialistického charakteru.

Komunistická strana Československa kladla velký důraz na komunistickou výchovu, kterou definovala jako rozvíjení všech složek, kvalit a vlastností osobnosti socialistického člověka s cílem o všestranný a harmonický rozvoj, který bude budovat novou společnost. To znamenalo komunisticky uvědomělé a vysoce vzdělané lidi, kteří jsou schopni, jak tělesné, tak i duševní práce, aktivní činnosti v různých sférách veřejného i státního života, ve vědě i kultuře. Výraznou úlohu v tomto rozvoji člověka měla mít škola, která měla připravovat děti i mládež na aktivní účast ve společenském životě, seznamovat s marxistickou metodou poznávání a přetváření světa, vytvářet základy jejich vědeckého světového názoru, vštěpovat jim mravní vlastnosti v duchu komunistického morálního kodexu, rozvíjet a upevňovat tělesné síly žáků, jejich umělecké tvořivé schopnosti a estetické cítění. Veškeré tyto požadavky měl zajišťovat ve škole hlavně učitel, jehož povinnosti a práva byly stanoveny v *Pracovním řádu pro*

[3] Katedra společenských věd, Univerzita Palackého v Olomouci. *Dějiny Československa (1918-1992)* [online], [cit. 2018-03-27]. Dostupné z WWW: < ksv.upol.cz/txt/DejinyCSR.pdf>.

výchovné a ostatní pracovníky škol a výchovných zařízení. Mezi základní povinnosti socialistického učitele patřila péče o vzdělávání a všestrannou komunistickou výchovu žáků, péče o zdraví, bezpečnost a organizaci kolektivního života ve škole i mimo školu, např. pomoc při rodinné výchově, kulturně politická činnost, zvyšování kvalifikace a pracovní a organizační povinnosti (Čulík, 1975, s. 7, 8, 75).

V návaznosti na tyto požadavky na učitele byla tedy důležitá i příprava budoucích učitelů, ve které se disertační práce zaměřuje na ideologické ovlivňování této přípravy prostřednictvím marxisticko-leninského světového názoru, kdy ideologie byla obsažena nejen v předmětech marxisticko-leninského základu, který museli studenti učitelství na vysokých školách v tomto období povinně absolvovat, ale jsou i patrné ideologické doktríny v předmětech všeobecné pedagogicko-psychologické přípravy studentů učitelství.

2. 1 Teoretická a metodologická východiska

Jak uvádí Váňa, jedním z fenoménů, které totalitní režimy přinesly, byl jazyk[4] a jeho specifika. Jazyk byl nástrojem umožňujícím myšlení, které v přenášených významech umožňovalo vládnoucí straně ovládnout lidskou mysl a manipulovat s ní. Jazyk tak byl využíván k vytvoření jednotné masové společnosti, která byla ovládnutelná více než jednotlivec (2013, s. 5).

Hlavní metodou disertační práce je diskursivní analýza, která je doplněna i dalšími metodami zejména sociálního výzkumu. Diskursivní analýza nachází svůj původ v sociologii a lingvistice a jejím cílem je zkoumání způsobů, jak je produkována znalost v rámci určitého diskursu a jednání, lingvistických stylů a rétorických prostředků používaných v daném prostředí (Hendl, 2008, s. 52). Dříve než se zaměříme na metodu diskursní analýzy, považujeme za důležité definovat pojem diskurs.

Pojem **diskurs** poukazuje ke skutečnosti, že v tomto typu výzkumu jde o společenské praktiky komunikace. Výzkumníkovi jde o tzv. „diskursní pole‘‘ komunikačních praktik jako společenských aktivit. Diskurs můžeme obecně

[4]Zajímavým dílem zabývajícím se tématem moci a jejího udržení byla teorie komunikace Karla Wolfanga Deutscheho pod názvem *The Nerves of Government*: Models of Political Communication and Control (český název Nervy vlády). Deutsche upozorňoval právě na to, že na problematiku řízení je třeba pohlížet také z pohledu komunikace a přenosu informace (Váňa, 2013, s. 5).

charakterizovat jako specifický způsob mluvení a rozumění světu nebo jeho aspektům, užívání jazyka či dalších znakových systémů členy dané společnosti či její skupiny v určité oblasti společenského života v rámci komunikace o určitém tématu. Diskurs je určitá významná reprezentace světa, která je vytvářena sociálními interakcemi a řízena vlastními specifickými pravidly (Vašát, 2009).

Jednou z forem diskursivní analýzy je **kritická diskursivní analýza**, v níž jsou zdůrazňovány mocenské vztahy a ideologie vytvářené a reprezentované jazykem. Moc se projevuje tím, že ji přijímají a internalizují pouze určité verze pravdy, jiné interpretace se potlačují (Hendl, 2008, s. 267).

Problematika analýzy diskursu vychází z myšlenkových proudů jako např. fenomenologie, etnometodologie, symbolický interakcionismus, konstruktivismus, postkonstruktivismus a hermeneutika. Jestliže vycházíme z myšlenek **konstruktivismu,** tak analýzu diskursu můžeme charakterizovat jako utváření významu řeči v konkrétní komunikační situaci. Proces hledání významu vede lidi k identifikaci sociální reality. Tato identifikace vychází ze zkušeností, znalostí a kontextu situačních podmínek. Jazyk hraje klíčovou roli v utváření verzí sociálního světa. Prostřednictvím popisu a pochopení jazykové výpovědi dochází k různým způsobům utváření jednotlivých významů objektů v měnícím se sociálním kontextu. K problematice a působení diskursu ve společenských strukturách významně přispěl francouzský filozof **Michel Foucault**. Mezi jeho klíčová zjištění patří problematika vztahu moci a vědění. Výchozím bodem je premisa, že ten samý svět lze vysvětlit a vnímat různými způsoby, a že jazyk tento svět včetně lidské subjektivity nereprezentuje, ale konstruuje. Tzn. pravda je jazykovou konstrukcí vznikající na základě mocenského boje různých sociálních skupin s cílem legalizovat sociální stratifikaci. Poznání je tak ideologickým nástrojem určeným k ovládání lidí. Podle Foucaulta je sociální realita uskutečňována normalizovanou organizací lidských aktivit v duchu racionalizace. Diskursy poskytují člověku určitý výklad sociální reality a přiřazují mu umístění v konstruovaném světě (Klapko, 2012, s. 68, 69).

Přínos disertační práce spatřujeme také v použití nových metodologických přístupů, které byly doposud využívány velmi málo. Podle J. Hendla „*je jedním ze způsobů, jak přiblížit povahu daného kvalitativního výzkumu, nastínit výzkumnou tradici spojenou s daným tématem*‘‘ (2016, s. 4). Proto tedy věnujeme prostor i původu jednotlivých metod. Jedná se o analýzu diskursu, symbolický interakcionalismus a konstruktivismus.

Diskursivní analýza má svůj původ v sociologii a lingvistice, symbolický interakcionalismus v sociální psychologii a konstruktivismus v sociologii. J. Hendl vymezil cíl diskursivní analýzy jako „*zkoumání způsobů, jak je produkována znalost v rámci určitého diskurzu a jednání, lingvistických stylů a rétorických prostředků používaných v daném prostředí*“ (2016, s. 50). Symbolický interakcionalismus má za cíl zkoumat chování a sociální role pro porozumění toho, jak lidé interpretují své prostředí a reagují na ně. Naproti tomu konstruktivismus se zabývá mnohonásobnými konstrukcemi reality pomocí zkoumání významů a vysvětlování (Hendl, 2016, s. 50).

2. 1. 1 Filozofické ukotvení

Pro období vlády autoritativního komunistického režimu v letech 1948-1989 je charakteristické spojení výchovy a ideologie. Vycházíme z tvrzení podle Brezinky, který uvádí, „*že každé společnosti slouží výchova v první řadě, jako prostředek, jak udržet životní řád. Tyto reformátorské až revoluční skupiny spatřují ve výchově prostředek, jak uskutečnit řád nový jako ideál k protichůdnému řádu stávajícímu*“ (2001, s. 32).

V první polovině 20. století získala ideologie hlavní postavení a rozhodovala o všech otázkách společenského života, dokonce i o adekvátnosti či přijetí konkrétních vědeckých výsledků. Právě dogmatismus se stal později jednou z příčin pádu komunistických systémů, jak uvádí Fajkus (2005, s. 43, 44).

Pedagogika v době komunistické totality sdílela osudy celé společnosti. K pochopení všech idejí tehdejší doby je nutné se vrátit ke kořenům. Zakladatelé marxismu vybudovali svou teorii na německé klasické filozofii, anglické politické ekonomii a francouzském utopickém socialismu. Marxistická teorie procházela vývojem, členila se v různé dílčí směry a proudy, modifikovaly ji různé osobnosti, např. Lenin, Trocký. Zlom nastal po nástupu Stalina, který po likvidaci odpůrců, nastolil jednotnou ideologii a diktaturu (Maňák, 2013, s. 386).

Vznik marxistické pedagogiky je spjat se vznikem marxistické filozofie, která odvozovala svoje názory od K. Marxe a F. Englese. Oba myslitelé považovali za základ univerza hmotnou objektivní realitu, která je poznatelná. Jako podstatu dějin chápali procesy hmotné (hlavně ekonomické), dále mravnost, vědu, umění a náboženství

považovali za nadstavbu. Jejich metodou poznání byla dialektika F. Hegela, prostřednictvím které procesy dění vysvětlovali. Marxistickou pedagogiku řadíme do sociologické skupiny pedagogických směrů. Při určování cílů výchovy, totiž považuje za primární společenské a historické podmínky a třídní charakter výchovy. Významným představitelem marxistické pedagogiky byl A. S. Makarenko, který zdůrazňoval individuální přístup k dítěti, který právě byl příčinou napětí mezi ním a oficiální sovětskou pedagogikou.

Zásadní myšlenky Marxe a Engelse podle Manifestu Komunistické strany můžeme shrnout takto, dějiny všech dosavadních společností jsou dějinami třídních bojů. Buržoazní společnost, vzešlá ze zániku feudální společnosti, třídní protiklady neodstranila, přinesla nové podmínky, nové třídy a nové formy boje. Cechovní způsob výroby nahradila nejprve manufaktura. Poptávka však stále rostla, tak že ani manufaktura nestačila a nastává revoluce v průmyslové výrobě prostřednictvím páry a strojů. Buržoazie převedla rodinné vztahy na ryze peněžní, podrobila venkov městům, vybodovala tato velká města a učinila venkov závislým na městech. Zavedla také epidemie nadvýroby. Proto ona sama „zplodila‘‘ lidi, kteří se chtějí chopit zbraní, moderní dělníky, proletáře. Přímou úměrou, jak roste kapitál, roste také třída moderních dělníků. Tyto masy dělníků, které byly zaměstnány v továrnách, byly zotročovány stroji a především továrníky, jejichž cílem byl zisk. Proletariát je tvořen ze všech společenských tříd obyvatelstva a prochází různými stupni vývoje. S rozvojem průmyslu proletariát roste a shlukuje se ve větší masy, které zakládají sdružení pro případy vzpoury. Každý třídní boj je bojem politickým. Proletářské hnutí bylo hnutím menšin v zájmu většiny. Proletariát každé země se musí nejdříve vypořádat se svou vlastní buržoazií. Buržoazie produkuje hlavně své vlastní hrobaře, její zánik i vítězství proletariátu jsou nevyhnutelné (Marx, Engels, 1962, s. 23-52).

Marxismus se řadí mezi naturalistické směry 20. století a ve své původní podobě byl inspirací např. pro Frankfurtskou školu, pro existencialismus jako i pro Francouzský strukturalismus (Masarik, 1994, s. 73).

A jak se doboví autoři dívali na to, co předcházelo marxistické filozofii?

Podle nich předmarxistická filozofie a pedagogika přistupovala k člověku jako k abstraktní bytosti mimo čas a prostředí, které ho obklopuje. Naproti tomu francouzští materialističtí filozofové 18. století učinili krok vpřed, když vytvořili teorii, podle které

je člověk produktem okolního prostředí a výchovy. Jedna otázka byla chápana však jako mylná, a to, že člověk je pasivní produkt okolností a výchovy. Marx a Engels zdůrazňovali význam revoluční praxe člověka jako činné osobnosti přetvářející v procesu působení na okolní prostředí svou vlastní přirozenost. Oba tvrdili, že, aby byl svět změněn, nestačí pouze ho vykládat, ale je nutná revoluce, v tomto případě komunistická revoluce (Štverák, 1983, s. 221).

V marxisticko-filozofickém učení měla pedagogika nacházet oporu při studiu jevů, které jsou předmětem jejího bádání. Dialektický materialismus poskytoval studium a chápání jevů a dějů z hlediska jejich všeobecné spojitosti a vzájemné podmíněnosti. Historický materialismus zkoumal zákony vývoje společnosti jako celku a vzájemné působení všech stránek života a pedagogice pomáhal při studiu specifických jevů objevujících se ve výchově. Marxistická filozofie byla pevnou základnou socialistické pedagogiky. Pedagogické ideje, názory a školské soustavy se utvářely v konkrétních sociálně-ekonomických, politických podmínkách a byly zrcadlem společnosti (Velikanič, 1978, s. 21, 22). Za tvůrce dialektického a historického materialismu jsou považováni již zmiňovaní - K. Marx a F. Engels. Oba se ve svých dílech a článcích dotýkají otázky buržoazní výchovy, analyzují a kritizují výchovu v kapitalistické společnosti. Klasickým dílem v tomto směru je Engelsova práce *Postavení pracující třídy v Anglii*, kde poukazuje, jak se vlivem průmyslové revoluce mění sociální postavení anglického proletariátu. K výchově se konkrétněji vyjadřuje v *Listech z Wuppertalu* z roku 1839, kde kritizuje pruské školství a vyučování založené na učení se zpaměti (Srogoň, 1973, s. 7, 8). Marx v článku Úvodník v listech Kölnische Zeitung z roku 1842 vyslovuje názory na úlohu státu na poli výchovy. Marx říká, že „*stát výchovně ovlivňuje svoje obyvatele, tak, že individuální cíle se mění na všeobecné.*‘‘ V 70. letech se také kriticky staví k výchově lidí státem. Zdůrazňuje, že v třídní společnosti je třeba vyloučit vliv státu. Tyto názory dále rozvinul V. I. Lenin, který prohloubil marxistickou teorii o třídní charakter výchovy (Srogoň, 1973, s. 9, 10).

Ideje sovětské výchovy měly staletou tradici. Z hlediska filozofického se s nimi setkáváme již v dílech raných utopických socialistů (Moora, Campanelly), ve francouzském utopickém socialismu na přelomu 18. a 19. století (v dílech Saint-Simona, Fouriera, Cabetai v anglickém pokusu o socialistickou reformu ekonomickou, kulturní i pedagogickou (Somr, 1987, s. 126).

Ideově i společensky marxismus vyrůstal z podobných kořenů jako pozitivismus a reagoval na podobné problémy. To se projevuje i v některých podobnostech mezi nimi. Obě učení spojovala víra v nezadržitelný pokrok a důvěra ve vědu. Naopak, způsob, jakým se pokrok měl prosazovat, i jeho nositele, viděly marxismus a pozitivismus různě. Zatímco pozitivismus sázel na pokojný vývoj (evoluci) a vzdělané vrstvy jako jeho nositele, marxismus viděl pokrok dynamičtěji, jako sled revolucí, jejichž nositelem jsou utlačované vrstvy společnosti (Unium.cz, 2011).

Jednota vědy a světového názoru a se nejotevřeněji hájí právě v marxistické pedagogice. Pro marxisty patří „stranickost" k podstatným znakům vědy. Připouštějí jen vědu budovanou na marxisticko-leninských základech. Věda tohoto druhu se uznává jako *„mocná zbraň při revolučním přetváření světa*." V souladu s tím je pro sovětské komunisty samozřejmé, že pedagogická věda analyzuje společenské potřeby a na základě této analýzy určuje, které vlastnosti mají být u dětí vytvářeny a čemu se mají učit. Brezinka dále uvádí, že marxisticko-leninský princip stranickosti ve vědě vylučuje *„odideologizování vědy v smyslu rozlišování mezi vědou a ideologií*, " vychází přitom z publikací vydaných v 70. letech (2001, s. 80).

Je patrné, že nastolení a budování socialistické společnosti ve 20. století bylo chápáno jako vznik nové epochy, v rámci níž mělo docházet k prosazování vědeckého, revolučního světového názoru v boji s idealistickým, náboženským světovým názorem. Tento dialekticko-materialistický názor byl spojen s vědeckým ateismem. U marxistů byl podle Lenina ateismus *„přímý a nevyhnutelný závěr z dialektického materialismu*" (Sobotka, 1984, s. 8).

Jestliže tedy shrneme filozofická východiska marxismu, tak ho můžeme charakterizovat jako realistické, ateistické a materialistické učení, podle něhož je bytí první a poté následuje duch, tedy že vědomí závisí na materiálním a naopak. Dále neexistuje žádný tvůrce světa (Bůh), ale naopak hmota (příroda) je věčná. Duch, vědomí je pak produktem a funkcí hmoty. Lidské poznání zase čistým odrazem (kopii, fotografií) vnějšího světa. Základním principem marxistického pohledu na společnost je to, že materiální podmínky (společenské bytí) určují vědomí, myšlení dané společnosti a nikoliv naopak, přitom tímto společenským bytím se myslí tzv. způsob výroby materiálních statků, tzn. způsob, jakým lidé v dané společnosti vyrábějí statky, které jsou pro ně životně důležité (Heczko, 2004).

Marxistická filozofie byla především teoretickým základem vědeckého světového názoru, vytvářela obecný obraz světa jako celku a poskytovala metodu myšlení a jednání. Cílem výuky marxistické filozofie bylo zvládnutí filozofického myšlení od starověku po současnost a systém marxistické filozofie. Tyto filozofické principy se měly stát součástí osobnosti a kostrou životního názoru (Beránek, Mužík, 1979, s. 10).

Podíváme-li se na základní rozdíl mezi nemarxistickým pedagogickým dějepisectvím a na druhé straně pohledem dialektického a historického materialismu, dobové publikace zdůrazňují, že výchova byla chápána jako samobytný a autonomní proces nezávislý na ostatních společenských procesech a jeho proměnách. Naopak komunistická výchova staví na zákonitostech společenského vývoje a nutnosti posloupnosti jednotlivých společenských řádů a sociálně ekonomických formací. Proto veškeré buržoazní pedagogické teorie byly odmítány jako nevědecké, protože neměly souvislost se společenskými vztahy, s třídním bojem a politikou. Tato výchova byla chápána jako „nadpolitická‘‘. Následně se tedy setkáme s tvrzením, že nejvyšším historickým typem výchovy je výchova komunistická. Komunistická výchova byla charakterizována jako veškerý výchovný školský i mimoškolský proces, který se prosazoval v procesu budování socialistické a komunistické společnosti. K hlavním znakům takovéto výchovy patřila „demokratičnost‘‘, která měla odstranit dvojkolejnost školské soustavy, a to zavedením jednotné základní všeobecné školy pro všechny děti. Dalším znakem byla bezplatné vzdělání a stejný přístup k povolání pro ženy, tedy i v oblasti školské přípravy. Tyto znaky se měly promítat ve výchovných cílech, ve vzdělávacím obsahu i výchovném zaměření. Podstatným znakem komunistické výchova byla také „převýchova‘‘ při nástupu socialistické společnosti, protože přežívající ideologické prvky „staré výchovy“ rozdělují společnost podle Lenina na zájmy buržoazie a zájmy dělnické třídy, byly nežádoucí (Galla a kol., 1983, s. 24, 25).

V roce 1966 napsal F. Singule srovnávací studii marxistické pedagogiky s pedagogickými teoriemi rozvíjenými v kapitalistickém světě. Autor zde konstatuje, že je třeba překonat umělou izolovanost a využít kritiky buržoazní pedagogiky, avšak autor uvádí, že plně souhlasí s J. Váňou, který tvrdil, že je třeba získávat podklady pro vědecky odůvodněný boj proti buržoazní ideologii ve výchově (Singule, 1966, s. 6).

Marxismus-leninismus bylo učení, které mělo tři části: **filozofii, politickou ekonomii a teorii vědeckého komunismu.** Obecným teoretickým základem tohoto učení byl dialektický a historický materialismus. Vznik marxismu byl ovlivněn

zejména společenskými okolnostmi během první poloviny 19. století. Vědecký socialismus byl zrozen v Německu, kde byla vysoce oceňována myšlenková tradice německé klasické filozofie. Zakladateli vědeckého socialismu byli již zmínění Karel Marx (1818-1883) a Fridrich Engels (1820-1895). Lenin poukazoval na to, že marxismus není učením sektářským. Ideovými zdroji marxismu byla německá klasická filozofie, anglická politická ekonomie a francouzský utopický socialismus. Z německé klasické filozofie měli největší vliv na utváření Marxových a Engelsových filozofických názorů G. W. Hegel[5] a L. Feuerbach[6] (Beránek, Mužík, 1979). Z představitelů anglické politické ekonomie to byli A. Smith a D. Ricardo[7]. Mezi představitele utopického socialismu, kteří byli vyzdvihováni, patří Saint-Simon, Ch. Fourier a R. Owen[8] (Beránek, Mužík, 1979). Jako charakteristické rysy marxistické filozofie byly uváděny zaměření k praktickému životu, k společenské praxi, otevřenou stranickostí (formuluje základní cíle dělnické třídy a tvoří jádro její revoluční ideologie. Jestliže dřívější filozofie si kladla za cíl svět pochopit a vysvětlit, tak marxistická filozofie měla být návodem k jednání, k přeměně společnosti a lidské osobnosti (Beránek, Mužík, 1979, s. 66).

[5]Marx a Engels pochopili revoluční jádro hegelovské dialektiky jako metodu kritiky metafyzického myšlení, které bere skutečnost jako danou, stálou, konečnou, a poukazovali na to, že je možné a nutné ji oddělit od reakčního idealistického systému (Marx, Engels IN Beránek, Mužík, 1979, s. 65).

[6]Feuerbachova materialistická filozofie byla významným podnětem, aby Marx a Engels překonali materialisticky Hegelovu filozofii (Beránek, Mužík, 1979, s. 66).

[7]Představitelé anglické politické ekonomie vytvořili tzv. pracovní teorii hodnoty. Avšak jako negativum bylo chápáno, nedocení významu politické ekonomie, jako společenské vědy, která zkoumá základní a určující vztahy ve společnosti (Marx, Engels IN Beránek, Mužík, 1979, s. 66).

[8]Utopický socialismus usiloval o odstranění sociální nerovnosti a nespravedlnosti. Myšlenky představitelů tohoto směru byly chápány jako podnětné pro budoucí socialistickou společnost. Tyto ideje byly dále rozvinuty o revoluční sílu dělnické třídy, kdy Marx a Engels „odkryli‘‘ historické poslání dělnické třídy, a že to bude právě proletariát, který provede čin osvobozující svět, což znamená nastolení diktatury proletariátu, vybudování socialismu, odstranění tříd a třídního násilí a zajistí vytvoření svobodné komunistické společnosti (Marx, Engels IN Beránek, Mužík, 1979, s. 66).

2. 1. 2 Metody historického výzkumu

Disertační práce je práce historická a všechny metody jsou metodami historického výzkumu. Jak jsme již naznačili v úvodu disertační práce je orientovaná především teoreticky. Vzhledem k předmětu zkoumání a k dílčím cílům disertační práce bylo nutné zvolit a pracovat s vhodnými metodami výzkumu. Protože jsou hlavními zdroji disertační práce textové dokumenty historického charakteru, uvádíme i následující metody historikovy práce.

V rámci již zvolených výzkumných metod byly v disertační práci užity tyto další metody historikovy práce:

- **přímá a nepřímá metoda**

  Přímá metoda je běžným a převažujícím postupem historikovy práce. Můžeme ji charakterizovat jako prostý popis skutečnosti nebo rekonstrukci historických událostí z pramenů. Jestliže však usilujeme o určení složitějších vztahů, pracujeme s nepřímou metodou a snažíme se o určení historického faktu rozmanitými cestami. Není možné stavět přímou metodu do protikladu proti metodě nepřímé. Obě metody mohou přinést cenné poznatky. Stejně jako i ostatní metody historikovy práce nesou sebou určitá rizika, zejména mohou vést ke sporným závěrům nebo ke zkreslení poznání společenského vývoje (Hroch, 1985).

- **metoda diachronní a metoda synchronní**

  Sledujeme-li proměny, k nimž došlo během určitého časového období, postupujeme souběžně s myšlenou časovou osou. Takovýto postup se nazývá diachronní. Vzhledem k tomu, že v disertační práci nesledujeme pouze jednotlivé oblasti výchovy, ale zaměřujeme se i na hledisko politické, sociální, bude využita i metoda synchronní, která bude směřovat k definování obecného rámce socialistické výchovy (Hroch, 1985).

2. 1. 3 Metodologie a postup práce

V rámci tématu disertační práce byl zvolen kvalitativní výzkum. Po prostudování metodologické odborné literatury však můžeme konstatovat, že neexistuje jediný obecně uznávaný způsob, jak vymezit nebo dělat kvalitativní výzkum. Vycházíme tedy z charakteristika kvalitativního výzkumu podle J. Hendla, který takovýto výzkum definuje podle Creswella jako „*proces hledání porozumění založeném na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník má za úkol vytvořit komplexní, holistický obraz, analyzovat různé typy textu, informovat o názorech účastníků výzkumu a provádět zkoumání v přirozených podmínkách*‘‘(2016, s. 46). V typickém kvalitativním výzkumu výzkumník vybírá na začátku výzkumu téma a určí základní výzkumné otázky. Otázky se můžou modifikovat nebo doplňovat v průběhu výzkumu, proto také bývá kvalitativní výzkum označován jako výzkum pružný. Výzkumník vyhledává a analyzuje jakékoliv informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek, provádí deduktivní a induktivní závěry (Hendl, 2008, s. 47, 48).

Otázku reliability a validity ve zvoleném designu naplňujeme podle P. Gavory dlouhodobostí výzkumu, rozsáhlým a velmi konkrétním, přesným a výstižným popisem. Někteří metodologové odmítají pojmy reliability a validity v kvalitativním výzkum a spíše používají pojmy jako důvěryhodnost, pravdivost a autentičnost (Gavora, 2010, s. 181-185).

Metoda diskursivní analýzy se rozvíjela pod vlivem teorie o konstrukci sociální skutečnosti. Konstruktivisté vychází z předpokladu, že realita je specificky a lokálně konstruovaná a po formální i obsahové stránce závislá na individuální osobě nebo skupině lidí. Narativní analýza navázala na pojetí symbolického interakcionalismu, kdy podle této teorie je chování člověka určeno především subjektivními významy, které lidé přikládají objektům, osobám či situacím (Krejčí Preissová In Gulová, Šíp, 2013, s. 122). Sociální konstruktivismus nevnímá diskurs o světu jako reflexi či mapování světa, ale jako artefakt společné výměny. Podstatou teorie sociálního konstruktivismu je sociální diskurs založený na pravidlech, která jsou specifická pro konkrétní prostředí a konkrétní situaci. Výzkumy v této oblasti se snaží zjistit působení moci a popsat charakter sociálně-lingvistického vědění. O problematiku existence a působení diskursu v rámci společenských struktur se zajímal a následně výrazně přispěl již výše zmíněný

francouzský filozof **M. Foucault**[9], a to zejména o problematiku vztahu moci a vědění. Foucault mluví o předpokladu odmítnutí myšlenky, že lze realizovat objektivní poznání či pravdu, podle něj je tzv. pravda konstrukcí vznikající na základě mocenského boje různých mocenských subjektů. Poznání je tak ideologickým nástrojem určeným k ovládání lidí. Vycházíme přitom z Foucaultova tvrzení, že myšlení, diskurs a jazyk jsou stejnou hrozbou zotročení jako kterýkoli společenský systém. Vědecké teorie a dostupné obsahy vědění mají podle něj funkci legalizovat sociální stratifikaci. Například poznání historie je prezentováno souvislým sledem událostí, ačkoliv tyto události nemají mezi sebou vztah. Protiklady, nahodilosti, neurčitosti významů jsou z těchto výkladů vyloučeny, co ž lze vysvětlit snahou elit společnosti o udržení dominantního diskursu. Podrobněji specifikoval tradici i následnou metodu diskursní analýzy uplatňovanou v sociálních vědách *D. Klapko* v publikaci **Výzkumné metody v pedagogické praxi** (srov. Grenz In Gulová, Šíp, 2013, s. 169, 172).

Další metodou, která byla v disertační práci použita, je **narativní analýza**, jakožto přístup k získávání a analýze dat zohledňující časový vývoj a způsoby, jak vyprávějící podává vyprávění o životě a událostech (Hendl, 2008, s. 391). Narace jsou moderním přístupem a narativní analýza je vědeckou metodou, která bývá využívána zejména v sociálních vědách. S vymezením pojmu narativ se setkáváme pouze vzácně, tak jak uvádí *Preissová Krejčí, „narativ můžeme vymezit jako diskurs, který popisuje souvislosti mezi událostmi a tímto popisem se rozumí vyprávění. Za narativní výzkum můžeme označit každou studii, která analyzuje narativní materiál ,‘‘* (Preissová Krejčí In Gulová, Šíp, 2013, s. 117, 118). Pro tento výzkum budou narativním materiálem informace získané analýzou dobových monografií, učebnic, skrip, školských zákonů, článků a usnesení atd.

Francouzský představitel postmoderní filozofie **J. F. Lyotard** říká, že pod pojmem vědění rozumí nejen vědu či obecné poznání, ale i soubor výpovědí, které se pojí se společenskými představami o dovednostech a správném chování. Narativní forma vědění hraje důležitou roli ve formování diskursů ve společnosti. Příběhy přitom vůbec nemusí odpovídat pravdě, avšak v příběhu udávaná pravidla, jejich opakování tak definují, co se v dané kultuře má právo říkat a dělat. Jako součást kultury jsou tyto příběhy současně samy legitimizovány (Lyotard, 1993, s. 119-121).

[9] FOUCAULT, M. *Archeologie vědění.* Praha: Herrmann & synové, 2002.

Historické narativy jsou vždycky subjektivními verzemi událostí. Nikdy nejsou autentickým záznamem toho, co se opravdu stalo. Narativ totiž musí mít jasný začátek, prostředek a konec a tak tomu se skutečnými historickými událostmi většinou nebývá. Když se vypráví o minulosti, nacpou se složité a nezvládnutelné informace o tom, co se dělo, do stereotypních narativních modelů a očeše se všechno, co se tam nevejde. Takže v lidské interpretaci jsou historické události zredukovány v několik stereotypních, známých vyprávěcích modelů: romantický, komediální, tragický či ironický (Krapfl, 2013).

Jaký je tedy vztah narativu a skutečnosti?

Tento problém řeší ve své studii D. Carr, který si klade jako základní cíl zodpovědět otázku, jaký je tedy vztah mezi narativem a událostmi, které zachycuje. Říká, že tradiční narativní historická díla prohlašují, že se z nich dovídáme, co se vskutku stalo. Tzv. fikční narativy zachycují události, které se přirozeně ze své podstaty nikdy nestaly, ale často se o nich říká, že jsou pravděpodobné. Některá historická díla tak mohou být nepřesná a některé příběhy nepravděpodobné (Carr, 2012, s. 89).

P. Ricoeur[10] ve své knize *Čas a vyprávění* spojuje teorii historie s literární teorií a vytváří komplexní koncepci narativu, která od rozdílu mezi historií a fikcí záměrně odhlíží. Zásadní roli u něj hraje problém reprezentace. Narativ představuje jakou si „syntézu nejstenorodého‘‘ v níž jsou složky lidského světa – jednající postavy, cíle, prostředky, vzájemné působení, okolnosti a nezamýšlené důsledky. Narativ tak představuje „sémantickou inovaci‘‘, v níž prostřednictvím jazyka vnášíme do světa něco nového. Namísto deksripce mluvíme o redeskripci (Ricoeur, 2000, s. 213). Narativní výzkum se dá také chápat jako převyprávění vyprávění, reinterpretaci interpretace (Chrz In Gulová, Šíp, 2013, s. 125-127).

Narativní analýza je přístup k získávání a analýze dat zohledňující časový vývoj a způsoby, jak vyprávějící podává vyprávění o životě a událostech (Hendl, 2008, s. 391). Možností, jak lze narativní materiál roztřídit, existuje bezpočet. Výzkumník

[10] Francouzský filozof P. Ricoeur rozpracoval kategorii **metanarace,** kterou chápe jako složitější strukturální faktor, jehož prostřednictvím dochází k selektivitě historického vyprávění, proměna zdánlivé nahodilosti historických událostí v objektivní historické kauzality, způsob vytváření oficiálních linií vývoje (2000, s. 213). Pojem metanarace (métarécit, grand narrative) patří mezi ústřední kategorie lingvistické kritiky dějepisectví. V širším smyslu jde o narace, jejimž základem je směřování historických procesů k danému, mimo historický vývoj stojícímu cíli. Jean – Francois Lyotard použil kategorii métarécit při kritice osvícenské vize pokroku. Metanarace se tak musí prosadit ve společnosti vůči jiným, konkurenčním metanaracím, což otvírá otázku po jejich nositelích, kteří soupeří o hegemonii nad výkladem minulosti (Kolář, 2003, s. 334).

se může zaměřit např. na obsah, strukturu příběhu, jazykový styl, emoční vyznění, postoje a víru orátora a kognitivní schopnosti. Postup analýzy je určen těmito kroky, nejprve **sběr materiálu ve formě textu, následuje roztřídění a analýza materiálu a interpretace dat**. Základním východiskem pro narativní analýzu je historická práce jako vyprávění, tzv. prezentace příběhu, jehož prostřednictvím je legitimizováno konkrétní pojetí edukace. Výzkumník musí při narativní analýze věnovat pozornost jednak tomu, co se říká (obsahové stránce) a tomu, jak se to říká (formální stránce). Avšak při interpretaci textu nejvíce převažuje otázka, proč se to říká. Interpretace spočívá v odhalení skrytých významů a datový materiál rozšiřuje. Mezi základní kategorie narativní rekonstrukce můžeme zařadit figury děje, dobový kontext, subjekt edukace, objekt edukace, cíle edukace a prostředky edukace (Gulová, Šíp, 2013, s. 125-127).

Diskursivní analýza

Diskursivní analýzu[11] můžeme chápat současně jako teorii i metodu. Kořeny kritické diskursivní analýzy (CDA) nalezneme ve funkcionální lingvistice, která zkoumá funkce použití jazyka a v kritice teorie Frankfurtské školy, která pohlíží na jazyk jako na nástroj ideologie. Mezi hlavní postavy CDA řadíme *T. van Dijk, N. Fairclough, G. Kress a R. Wodaková*, přičemž každý má svůj přístup k této analýze (Zábrodská, 2009, s. 67, 74). Vycházíme-li tedy z přístupu jednoho ze zakladatelů **N. Faircloughа**, přistupujeme na jeho analytické rozdělení tzv. kritické diskursivní analýzy do tří samostatných, i když vzájemně propustných oddílů: 1) *deskripce*, 2) *interpretace*, 3) *explanace*.

Deskripce se zabývá formální stránkou textu, jedná se o klasickou lingvistickou analýzu, která zkoumá lingvistické znaky jako slovní zásobu, gramatiku, tón a direktivou řeči atd.

Interpretace zkoumá samotnou diskursivní praxi, tedy se snaží identifikovat a interpretovat různé diskursivní typy spojené s určitými typy situací. Fairclough se zaměřujeme na: 1) o co jde, 2) o koho jde, 3) vztahy mezi subjekty a spojení, a to tak,

[11]K. Zábrodská ve své knize *Variace na gender* (2009) uvádí šest odlišných tradic diskursivně analytického výzkumu, jedná se o konverzační analýzu a etnometodologii, interakční sociolingvistiku, diskursivní psychologii, kritickou diskursivní analýzu a kritickou lingvistiku.

abychom byli schopni vypovídat o *kontextu,* tj. o interpretacích, které aktéři vztahují k danému situačnímu a intertextuálnímu kontextu, o *diskursivnímu typu (či typům*), tedy ke kterým diskursivním typům texty odkazují, a *diferencích* a *změnách,* tj. liší-li se ony dva výše zmíněné okruhy v závislosti na různém aktérovi a dochází-li pak ke změnám v průběhu dané interakce.

Poslední *explanace* se zabývá sociální determinací procesu produkce a interpretace a jeho sociálními efekty. Explanace podle Faircloughа ,,*je způsob, jak nahlédnout na diskurs jako součást procesu sociálních bojů v rámci mocenských vztahů*‘‘ (Vašát, 2009).

CDA představuje seskupení několika různých škol, které se mezi sebou v mnohém liší, např. v tom, jak definují diskurs a diskursivní analýzu. Někteří autoři zkoumají diskurs jako užití mluveného i psaného jazyka a jako formu sociální praxe, jiní přistupují k diskursivní analýze jako k identifikaci pravidel umožňujících vytvářet konkrétní texty a navazují tak na Foucaultovu konceptualizaci diskursu. Již zmiňovaný Fairclough uvádí, že hlavním předmětem zájmu kritických analytiků je ideologická funkce jazyka, tedy role jakou hraje jazyk při vytváření a udržování vztahů moci a dominance, studium více či méně skrytých strukturálních vztahů dominance, diskriminace, moci a kontroly tak, jak manifestuje jazyk (Zábrodská, 2009, s. 74, 75).

A právě moc, dominance a ideologie jsou také stěžejními pojmy pro disertační práci. Obsahem a cílem disertační práce tedy není sestavit pouze soupis faktů, nýbrž pomocí uvedených metod proniknout do pozadí textů určených pro budoucí učitele v Československu v období ideologického nátlaku.

Formulace diskursů o historii, které se dostávají do ,,oběhu‘‘, se v rukou svých uživatelů podrobují dalším podstatným transformacím. Tato historická vyprávění jsou produkty své doby a odpovídají momentálním konfiguracím vztahu mezi mocí a věděním. Často jsou zdrojem legitimizačních příběhů, sloužících rozličným mocenským projektům. Konkrétní politická síla se může opřít o určitý výklad minulosti, zařadit se tak do požadované historické kontinuity a tím odůvodnit svou existenci v současnosti. Historici však nejsou pouze pasivními příjemci příkazů či autory lapenými v bezvýchodnosti dominantních interpretačních vzorců. Historik může provádět také „diverzní činnost“, která formulací odlišného historického příběhu přispívá k rekonfiguraci mocenských vztahů. Historiografie má tudíž značný kritický

potenciál. Historik funguje jako aktivní činitel v komplikované síti moci. Odpovídá na přicházející podněty a formuluje své vlastní strategie (Sommer, 2009, s. 111).

V rámci metody diskursivní analýzy vycházíme z toho, že vyprávění jsou produkty své doby a odpovídají momentálním konfiguracím vztahu moci a vědění. To znamená, že konkrétní politická síla se může opřít o určitý výklad minulosti a tím odůvodnit svou existenci v současnosti. Diskursivní analýza je založena na identifikaci diskursů. Diskurs můžeme obecně definovat jako specifický způsob rozumění světu a všem jeho aspektům. Každý diskurs je řízen pravidly, která ovlivňují pravidla ve společnosti.

Zároveň také zohledňujeme hlavní znaky diskursivní analýzy, mezi něž patří:

- k poznatkům při analýze textů přistupujeme kriticky, ne jako k objektivní pravdě,
- zohledňujeme historické a kulturní determinanty,
- nesmíme opomenout i sociální interakci,
- určité sociální jednání vylučuje jiné[12]

Vycházíme-li z výše uvedeného popisu daných metod, v následném krátkém shrnutí se pokusíme o zdůvodnění, proč jsme zvolili tyto konkrétní metody výzkumu a jakým způsobem byly použity. Metoda kritické diskursivní analýzy byla zvolena proto, že v rámci ní můžeme svou pozornost zaměřit na vztah ideologie a přípravy budoucích učitelů pomocí analýzy textu dobových zdrojů. To znamená, že v konkrétních textech vybraných na základě předvýzkumu se zaměříme na jednotlivé významy jazyka, které charakterizují sociální realitu daného období. Na textové zdroje se budeme snažit pohlížet z hlediska obsahu, struktury, postojů a hodnot. Protože se jedná o práci historickou, musíme zohlednit při rekonstrukci historických událostí časovou posloupnost, ale zároveň i celkové shrnutí obecného rámce socialistické výchovy a vzdělávání. V popisu jednotlivých diskursů bude zohledněna i narativní metoda, a to prostřednictvím popisu příběhů, které charakterizují události a situace socialistické společnosti. Tyto příběhy a jejich interpretace bude předkládána prostřednictvím stereotypních modelů v rámci jednotlivých diskursů, které budou popisovat edukaci v socialistické společnosti. Tuto metodu diskursivní analýzy jsme zvolili proto, že nám

[12]Vycházíme z hlavních znaků a principů diskursivní analýzy podle jednoho ze zakladatelů kritické diskursivní analýzy N. Faircloughа. (FAIRCLOUGH, N. *Critical discourse analysis : the critical study of langure*. Abingdon: New York, N.Y. : Routledge Taylor & Francis Group, 2013).

poskytuje možnost popsat a charakterizovat obsah studijních textů pro budoucí učitele v rámci jejich pregraduální přípravy a tím tak osvětlit vztah ideologie a pedagogiky. Prostřednictvím této metody budeme pracovat s těmito hlavními kategoriemi, formální stránkou textu zejména opakující se slovní zásobou, dále v rámci interpretace zvolených diskursů na ideologické zasahování do pregraduální přípravy budoucích učitelů, na formování hodnot a postojů budoucích učitelů a v neposlední řadě na kontext výchovy, vzdělávání a pedagogiky a celého systému školství v době autoritativního komunistického režimu v Československu v letech 1948-1989.

2. 2 Zhodnocení dosavadního stavu zkoumané problematiky

2. 2. 1 Historiografie dějin pedagogiky ve 20. století

Otázkou historické analýzy pedagogické problematiky se u nás počátkem 20. století zabýval už *F. Drtina* (Ideály výchovy, 1930). Pedagogické problematice se věnoval také český psycholog *F. Krejčí* (Pozitivismus a výchova, 1906). Výraznou postavou v dějinách české pedagogiky byl *J. Úlehla* (Jůva, 2003, s. 78). Pozitivistické přístupy uplatňoval *O. Kádner* (dílo Dějiny pedagogiky, Základy obecné pedagogiky, Vývoj a dnešní soustava školství) a neméně podstatná je také práce *O. Chlupa* (Vývoj pedagogických idejí v novém věku, Středoškolská didaktika, Pedagogika), (Štverák, 1983, s. 15, 16). Již za První republiky u nás působili i další autoři věnující se problematice školy, kteří se zaměřovali i na budoucnost a vývoj školy. Podíl na rozvoji české pedagogiky měli např. *J. V. Klíma, J. Hendrich* (Filozofické proudy v současné pedagogice 1926) *a J. Uher* (Problém kázně, Základy americké výchovy, Středoškolský student a jeho svět). Kromě již výše zmíněných nelze opomenout také osobnost *V. Příhody* (Racionalizace školství, Teorie školského měření 1930, Úvod do pedagogické psychologie, Ontogeneze lidské psychiky), (Jůva, 2003, s. 79). Na odkaz první poloviny 20. století navázala česká pedagogika po druhé světové válce. Na jejich práci navázala další generace pedagogů, např. M. Cipro, R. Palouš, J. Kotásek, Z. Helus, J. Kratochvílová, J. Průcha a E. Walterová (Maňák, 2014).

Po roce 1945 nastal v Československu rozvoj pedagogických věd a zvláštní pozornost byla věnována J. A. Komenskému. V návaznosti na předválečné tradice byly vydávány monografie z děl pedagogických klasiků, např. Svobodova Školka, Pedagogické dědictví K. S. Amerlinga. V edici Státního pedagogického nakladatelství pod názvem Z dějin pedagogiky vyšla řada monografií o pedagogických myslitelích, např. Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Marx, Kádner, Owen, Tolstoj atd. V rámci vývoje sovětské školy a pedagogiky to byl Komenský, Purkyně, Tyrš a Suchomlinskij (Štverák, 1983, s. 15, 16).

Politické změny v Československu posilovaly vliv sovětské pedagogiky a k oslabení kontaktů české pedagogiky se západními pedagogickými proudy. Tento vývoj české poválečné pedagogiky charakterizuje několik znaků. Nejprve vybudování

pedagogických pracovišť na vysokých školách, v roce 1964 vznikla Československá pedagogická společnost[13], dále pak rozvoj v oblasti srovnávací pedagogiky, nově také pedagogiky dospělých. Se vznikem a rozvojem vysokých škol vznikla také vysokoškolská pedagogika jako obor, který měl pomoci s inovací a optimalizací vysokoškolského studia. Velká pozornost byla věnována mimoškolní oblasti, např. kulturním zařízením, dětským organizacím a sdělovacím prostředkům (Jůva, 2003, s. 80).

V roce 1955 vyšly **Dějiny pedagogiky** od *J. Váni*, které jsou psané z hlediska marxistické metodologie. Setkáváme se zde s rozdělením dějin pedagogiky na období od nejstarších dob po vznik marxismu a období od vzniku marxismu do roku 1955. Skutečný vědecký názor byl spojován s Marxem a Engelsem, kteří otázky výchovy propojili s bojem proletariátu za svržení kapitalismu a vytvoření nové socialistické společnosti (Váňa, 1955, s. 5). Tyto *Dějiny pedagogiky* uvádíme, protože z nich dále čerpali i další autoři a jsou shrnutím dějin pedagogiky ve vztahu k politickým a společenským poměrům. Zejména je kladen důraz na marxisticko-leninský pohled na výchovu. Při zpracování těchto dějin autor vychází zejména ze sovětských učebnic dějin pedagogiky, tzn. od autorů jako např. J. N. Medynskij (Váňa, 1963, s. 5). Váňa ve svých Dějinách pedagogiky dále odkazuje na nejvýznamnější sovětské pedagogy, kteří se zasloužili o rozvoj komunistické výchovy mládeže. Patří k nim *N. K. Krupská*, pedagogický systém *A. S. Makarenka* a *M. I. Kalinin*. V rámci československého prostředí jsou výrazně osvětlovány pedagogické názory *Zdeňka Nejedlého* (Váňa, 1963, s. 5). Zvolené Dějiny pedagogiky při zpracování textu využívají jako vzor dějiny pedagogiky sovětských autorů (J. N. Medynskij, M. F. Šabajev, N. A. Konstantinov.), pro vývoj komunistické školy jsou hojně citovány Leninovy spisy (Lenin k mládeži, Spisy) a dále také projevy a dokumenty ze sjezdů Komunistické strany.

Mezi další publikace vydané v 50. letech patří např. **Výchova v zrcadle pramenů** od autorů *O. Chlupa a J. Novotného*. Dále *J. Cach* publikoval **Dějiny české**

[13] Česká (Československá) pedagogická společnost vznikla v roce 1964 a usilovala o rozvoj a integraci pedagogických snah ve společnosti. Oblast působení postupně rozšířila i mimoškolní a rodinnou výchovu a vzdělávání dospělých (Jůva, 2003). Vědeckou garanci a finance zajišťovala Československá akademie věd. Nejprve činnost započaly pobočky v Praze, Ostravě, Olomouci, Brně, Plzni, Ústí nad Labem a v Hradci Králové. Podrobnější popis doby a okolností, za kterých Československá pedagogická společnost vznikala, nabízí příspěvek *V. Krejčího s názvem Čtyřicet let České (Československé) pedagogické společnosti a její pobočky v Ostravě.*(KREJČÍ, V. Čtyřicet let České (Československé) pedagogické společnosti a její pobočky v Ostravě, *Pedagogická orientace*, r. 4, 2005. [online]. Dostupné na WWW: <http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2005/pedor05_4_ctyricet_krejci.pdf>.)

pedagogiky jako these k dějinám školy a pedagogiky v českých zemích. Již zmiňovaný *O. Chlup* uspořádal dílo **K základním otázkám pedagogiky**. Kolektiv autorů *O. Chlup a K. Angelis* vydala **Čítanku k dějinám pedagogiky** pro pedagogické, vyšší a vysoké pedagogické školy, která je pomocnou knihou k dějinám pedagogiky do 2. poloviny 19. století.

60. léta nenabízí velké množství textů věnující se problematice školství a dějin pedagogiky. Uveďme alespoň **Dějiny pedagogiky** od *V. Habětína*.

Naopak 70. léta znamenají rozmach publikační činnosti v rámci daného tématu. Hned v roce 1970 vychází **Materiály k dějinám pedagogiky: dokumenty k vývoji školské soustavy v českých zemích** od autora *V. Kováříčka*. V roce 1975 vydal kolektiv autorů pod vedením *V. Mejstříka,* sborník s názvem **Čeští učitelé na cestě k socialismu**, jehož cílem bylo poukázat na význam učitelství pro socialistickou společnost. V roce 1976 vydává slovenský autor *J. Mátej* rozsáhlé **Dejiny českej a slovenskej pedagogiky**. O. Chlupovi věnoval prostor *V. Pařízek,* který uspořádal publikaci s názvem **Otokar Chlup a perspektivy výchovy** (1977). Jako poslední dílo z tohoto desetiletí uvádíme skripta od *L. Pecha* s názvem **Obecné základy pedagogiky a kapitoly z dějin pedagogiky** z roku 1979.

V roce 1980 sestavil kolektiv pracovníků ministerstev školství republik pod vedením J. Horáčka publikaci legislativního charakteru s názvem **Zákon o vysokých školách**. Vysokoškolský profesor *V. Jůva* vypracoval v roce 1981 **Dějiny pedagogiky**. O rok později dvojice autorek *A. Holendová a M. Maurová* vydala dílo **K dějinám československého školství a pedagogiky v letech 1945-1975.** Ve stejném roce vyšla **Metodika výuky marxismu-leninismu: studijní materiál pro učitele marxismu-leninismu** od *V. Mokošína*. Rok 1982 také nabídl I. díl **Dějin školství v Československu 1945-1975** od *A. Boháče*. V roce 1983 vydalo Ministerstvo školství projektové zprávy týkající se rozvoje československé výchovně vzdělávací soustavy. Nesmíme opomenout významného autora *V. Kováříčka*, který např. publikoval v roce 1983 **Materiály k dějinám pedagogiky**. V roce 1985 pod záštitou Karlovy univerzity vyšla stručná publikace věnovaná učitelům pod názvem **Pedagogická příprava učitelů**. Tyto texty sestavil *Ch. Vorlíček.* Také Slovenské pedagogické nakladatelství přispělo již 2. vydáním knihy *T. Srogoňa* **Dejiny školstva a pedagogiky**. V českém prostředí se o knihu se stejným názvem **Dějiny školství a pedagogiky** zasloužil *M. Somr* (1987). Zajímavé a inspirativní členění předmětu dějin pedagogiky rozpracoval *J. Cach* v roce

1988 ve své práci **Výchova a vzdělávání v českých zemích**. Autor zde hovoří o tzv. pracovním poli pedagogiky a její historiografii (Zounek, Šimáně, 2014, s. 9). Ve stejném roce publikoval také již zmiňovaný V. Jůva ve spolupráci s Z. Veselou **Dějiny výchovy, školy a pedagogiky.** I texty *V. Štveráka* s názvem **Stručné dějiny pedagogiky** vyšly již 2. vydáním. V roce 1989 vypracovali *V. Císař a M. Řehák* příručku **K otázkám dalšího rozvoje československé výchovně vzdělávací soustavy.**

Kromě českých publikací věnujících se dějinám pedagogiky mohou být cenným zdrojem informací také slovenské knihy a učebnice zabývající se touto tématikou. Proto následně uvádíme jména autorů, kteří publikovali o slovenských nebo československých dějinách pedagogiky, např. J. Mátej, P. Vajcik, F. Karšai, J. Schubert a L. Bakoš.

Dále uvádíme jména autorů moderních dějin pedagogiky. Neklademe si za cíl podat podrobný přehled jejích díla vztahujícího se k dějinám pedagogiky, ale pouze stručně upozornit na nejvýznamnější jména, která publikovala nebo stále publikují příspěvky o dějinách pedagogiky a školství během 20. století. Prvním významným jménem je Josef Cach jako největší osobnost historiografie dějin pedagogiky a školství, mezi jeho díla patří např. *Výchova a vzdělávání v českých dějinách, Pedagogika a vědy jí blízké v Československu v letech 1918 až 1938, Počátky nových škol v českých zemích.* Dále pak vysokoškolská pedagožka Dagmar Čapková, která se zabývala hlavně Komenským. Nesmíme opomenout univerzitního profesora a pedagoga Miroslava Cipra a jeho dílo *Průvodce dějinami výchovy, Prameny výchovy, Slovník pedagogů a Galerie světových pedagogů.* Dalším významným jménem je Vladimír Jůva starší a jeho publikace *Vývoj pedagogického myšlení, Dějiny výchovy, školy a pedagogiky*. Některá díla napsal ve spolupráci se svým synem V. Jůvou ml., např. *Stručné dějiny pedagogiky*. Ze současných autorů jmenujeme Tomáše Kaspera, který se věnuje dějinám pedagogiky a školství, některé texty napsal společně se svou manželkou Danou Kasperovou (např. *Dějiny pedagogiky, Češi, Němci, Židé v národnostním Československu: pohledy na školství a vědu).* Dále to je univerzitní profesor a historik pedagogiky Karel Rýdl nebo Vladimír Štverák, který se zaměřuje zejména na dějiny 18. a 19. století. K pedagožkám, které se věnují této problematice, patří Jana Uhlířová, Růžena Váňová a Zdenka Veselá.

Rozvoj sovětské školy a pedagogiky v první polovině 20. století znamenal následný rozvoj pedagogické teorie po druhé světové válce. Týká se i zemí, které po sovětském vzoru nastoupily na cestu socialistické výstavby. Jednalo se o státy střední a východní Evropy, kde vznikaly nové vzdělávací systémy i nové pedagogické teorie. Mezi klasiky sovětské pedagogiky řadíme, jak již uvádíme výše, tyto představitele. Ideovou koncepci výchovy ve svém díle dovršil *Vladimír Iljič Lenin*, který vyzdvihoval historický a třídní ráz výchovy v každé společnosti. Další osobností byla *Naděžda Konstantinovna Krupská*, jejíž dílo se dělí do několika směrů. Její největší význam byl spatřován v rozpracování základních otázek komunistické výchovy mládeže. Nesmíme opomenout také zmínit její podněty a práci v oblasti předškolní výchovy. Dílo *Antona Semjonáviče Makarenka* bylo vyzdvihováno pro svou literárnost a praktickou výchovnou činnost. Cílem výchovy rozumí Makarenko tzv. „*program lidské osobnosti*‘‘, jehož výchozím principem je pedagogický optimismus, to znamená pedagogovo přesvědčení o účinnosti výchovy a jeho důvěra v žákovy síly a schopnosti dosáhnout předpokládaných výchovných cílů. Dále mluví o tzv. pedagogickém humanismu, což je náročnost spojená s úctou k žákově osobnosti (Jůva, 1981, s. 73-77). U základů sovětské pedagogiky kromě již výše zmíněných stál také státník a politický činitel *Michail Ivanovič Kalinin,* který ve svých projevech zodpovídal koncepční otázky komunistické výchovy a pod pojmem výchova rozuměl „*cílevědomé a systematické působení na chovancovu psychologii, vštěpování mu takových vlastností, které učitel považuje za dobré*‘‘ (Jůva, 1981, s. 78). Po druhé světové válce nastal mohutný rozvoj pedagogických věd v Sovětském svazu, což dokládá bohatá produkce všech pedagogických disciplín. V oblasti obecné pedagogiky je příkladem pokusu o kolektivní učebnici pedagogiky pro přípravu učitelů tři verze Pedagogiky z roku 1939 od kolektivu autorů pod vedením I. A. Kairova. Dále to byly práce od autorů M. T. Smirnova, N. K. Gončarova, T. Il. Iljinové, N. I. Boldyrevem, F. F. Korolevem. V oblasti didaktiky se jedná o tyto sovětské autory, např. M. A. Danilova, B. P. Jesipov, L. V. Zankov nebo N. F. Talyzinové. V další oblasti dějin pedagogiky jsou vyzdvihovány na poli sovětské pedagogiky rozsáhlé Dějiny pedagogiky od J. N. Medynského (česky až v roce 1950). Na toto dílo navazují o několik let později Dějiny pedagogiky od autorů Konstantinova, Medynského a Šabajevové (Jůva, 1981, s. 82).

2. 2. 2 Přehled aktuálního stavu problematiky (české i zahraniční)

V průběhu uplynulých let bylo u nás v pedagogice realizováno značné množství zejména empirických výzkumů. Podle analýzy, kterou nabízí B. Kraus ve svém článku *Pedagogický výzkum a společenské proměny* z roku 2006, který čerpá a navazuje na J. Průchu, je patrné, že pedagogický výzkum se zabývá hlavně tématy jako výukový proces, učitelská profese, vzdělávání učitelů, problémy české školy, edukace a její subjekty (s. 9).

Přestože studium dějin pedagogiky, vzdělávání, výchovy a školství má u nás dlouhodobou tradici, není častým předmětem výzkumu (Zounek, Knotová, Šimáně, 2015, s. 90). Autoři zabývající se problematikou soudobého výzkumu dějiny pedagogiky a školství se snaží poukázat na důležitost dějin pedagogiky jako vědecké disciplíny a opomíjení historicko-pedagogického výzkumu, kdy metoda se stává sekundární a do popředí je kladeno téma (Zounek, Knotová, Šimáně, 2015, s. 91, 92). V dějinách pedagogiky jako vědecké disciplíny představuje dvacáté století období velmi komplikované. Rozvoj dějin pedagogiky ovlivnil komunistický režim a ideologický tlak. Po listopadu 1989 se otevřela cesta ke svobodnému bádání a možnosti kritického zhodnocení tzv. socialistického školství. Byly publikovány práce např. *T. Kaspera* (2007), *D. Kasperové* (2010), *K. Rýdla* (2006), *R. Váňové* (2007) a dalších (Zounek, Knotová, Šimáně, 2015, s. 90, 91). V tomto výčtu nesmíme opomenout novější publikaci brněnských autorů **Výzkumné metody v pedagogické praxi** *(*2013), která slouží jako inspirace v oblasti metodologie a také jako návod, jak pracovat s vybranými metodami sociálně - vědního výzkumu (Gulová, Šíp, 2013, s. 9).

Po listopadu 1989 nastaly nové a příznivější podmínky pro rozvoj pedagogické teorie. Kromě toho, že se pedagogika vracela ke svým kořenům, byly znovu navázány kontakty se západní pedagogikou, rostl zájem o alternativní školy a do popředí se začaly klást otázky moderní pedagogiky[14]. K významnému rozvoji pedagogické teorie dochází po roce 1990. K výrazným osobnostem patří např. B. *Blížkovský, S. Kučerová, R. Palouš, V. Pařízek, J. Pelikán, J. Průcha, J. Skalková, F. Tomášek*. Dále pak v oblasti metodologie pedagogiky *M. Chráska, J. Pelikán*. Do výčtu jmen, které se zasloužily

[14] Výrazem moderní pedagogika rozumíme takovou pedagogiku, která si klade otázky k základním problémům edukace po roce 1990 a vychází z politických, kulturních a společenských podmínek, které jsou součástí kurikulárních dokumentů.

o rozvoj pedagogické teorie, dále patří *M. Váňová, E. Walterová, M. Pol, K. Rýdl, F. Singule, S. Štech, O. Obst, J. Maňák, Z. Kalhous, J. Mareš, V. Kulič, V. Spilková, V. Švec* (Jůva, 2003).

Zrcadlem stavu úrovně vědecké práce v pedagogice jsou také odborné pedagogické časopisy, např. časopis Pedagogika, jehož úroveň kolísala, protože se v něm odrážela tehdejší politická situace. Útlum vědeckých statí nastal zejména po jeho založení v letech 1951 až 1957, a poté také v období tuhé normalizace (Maňák 2013, cit. podle Mareše, 2010).

Po roce 1989 až po současnost byly publikány práce věnující se problematice vývoje české školy, dějinám pedagogiky i učitelskému vzdělávání. V roce 1992 je to publikace autorky *Z. Veselé* s názvem **Vývoj české školy a učitelského vzdělání**, která však z chronologického hlediska končí vývojem do 2. světové války. V roce 1993 věnoval V. *Krejčí* svou habilitační práci tématu **Tradice vzdělávání a sebevzdělávání učitelstva v Československu**. O čtyři roky později vyšla publikace od *V. Spilkové* s názvem **Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě.** Kolektiv autorů pod vedením dvojice *Z. Kučera a V. Štverák* vydali v roce 1999 publikaci **Chrestomatie z dějin pedagogiky**, kde se snaží vysokoškolským studentům učitelství zpřístupnit díla klasiků pedagogického myšlení. V roce 2001 vydala dvojice autorů *V. Štverák* a *M. Čadská* studijní pomůcku s názvem **Stručný průvodce dějinami pedagogiky**. Univerzitnímu školství na Moravě v letech 1945 až 1990 se věnoval kolektiv autorů pod vedením dvojice *P. Urbášek* a *J. Pulec*. P. Urbášek se tomuto tématu věnuje i v monografii **Vysokoškolský vzdělávací systém v letech tzv. normalizace** (2008). Výše uvedení autoři vydali dále společnou a velmi podrobnou monografii s názvem **Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945-1969** (2012), která je rozšířením této ediční řady. V roce 2010 vydala dvojice autorů *J. Hábl a K. Janiš* ml. skripta s názvem **Přehled dějin pedagogiky**, která se však dějinám pedagogiky po roce 1948 věnuje jen velmi stručně a kde autoři spíše shrnují, jaká pozitiva a negativa mělo totalitní školství. Další dvojice autorů *J. Zounek a M. Šimáně* sestavili velmi stručnou metodickou příručku s názvem **Úvod do studia dějin pedagogiky a školství: kapitoly z metodologie historicko-pedagogického výzkumu** (2014). Jednou z novějších publikací je **Učitel ve střední a jihovýchodní Evropě: profesionalizace učitelského vzdělávání: historické a systematické aspekty** od autorů *T. Kasper a M. Pánková* z roku 2015.

I na stránkách odborných pedagogických časopisů najdeme přínosné články a studie věnující se problematice dějin pedagogiky a přípravy budoucích učitelů v různých kontextech a metodologických přístupech. Například v **Pedagogické orientaci** vyjádřil potřebu pokračování v analýzách komunistického období *J. Maňák* v příspěvku *Pedagogika a pedagogové v období vlády komunismu* (2013). Mezi další příspěvek patří *Naše škola a pedagogika na přelomu tisíciletí* (1994). Dále, v tomto periodiku, publikovala svůj článek *Z. Veselá,* pod názvem *Jak se vzdělávali středoškolští učitelé*. Rok 1994 nabídl také článek o krizi výchovy a vzdělávání v období tzv. socialistické pedagogiky od *J. Cacha*, nesoucí název *S optimismem i tváří v tvář krizi*.

Časopis **Pedagogika** nabízí tyto námi vybrané příspěvky vztahující se k danému tématu: *F. Morkes – Zákony o vysokých školách z let 1948-1989* (1999), *V. Spousta – Pasivita a průměrnost. Úvaha o důsledcích komunistické dehumanizace* (1992), *J. Cach – Poznámky k přípravě kritické analýzy vývoje pedagogiky v letech 1945-1990* (1991), *M. Dýma – Vliv recepce sovětské pedagogiky na naši pedagogiku po druhé světové válce* (1991), *M. Čermáková – Formování totalitního školství v poválečném Československu* (1991).

Historický pohled na podíl pedagogické a psychologické stránky učitelské přípravy nabízí příspěvek od *R. Váňové* z roku 1995 v periodiku Medacta 95 s názvem **Pedagogika a psychologie v pregraduální přípravě učitelů u nás v historické retrospektivě**. Dále také uvádíme z přelomového roku 1989 článek k problematice učitelského vzdělávání, jehož autorem je *Z. Obdržálek*, a který vyšel v časopise Socialistická škola. Článek nese název k **Aktuálnym problémom pripravy budúcich učiteľov**.

V seznamu odborných periodik nesmíme opomenout nezávislý odborný časopis pro interdisciplinární výzkum v pedagogice **E-pedagogium**. Zde publikoval kolektiv autorek *H. Grecmanová, D. Holoušová a J. Kantorová* příspěvek s názvem **Pojetí obecné pedagogiky na PDF UP v Olomouci od 80. let 20. století po současnost** (2014).

Dalším zdrojovým dokumentem jsou Východočeské listy historické, kde *P. Urbášek a R. Pavelková* publikovali příspěvek **Vysokoškolští učitelé jako objekt i subjekt komunistického režimu** (2010). Další, kdo zde publikoval, byl *M. Strobach* s článkem **Možnosti a meze výzkumu dějin vysokého školství po roce 1945** (2009).

Podstatným mezníkem v rozvoji pedagogických věd a pedagogického výzkumu v ČR bylo vydání **Pedagogického slovníku** (1995) od kolektivu autorů J. Průcha, E. Walterová a J. Mareš. Tento slovník je určen, jak studentům pedagogických a psychologických fakult, ale i široké veřejnosti.

Českou pedagogiku v jejím rozvoji také výrazně podporují pedagogické společnosti i jiné instituce, např. Česká asociace pedagogického výzkumu, založená v roce 1992, která sdružuje výzkumné pracovníky, učitele a jiné další odborníky. Dále již zmíněná Česká pedagogická společnost nebo Akademie věd České republiky.

Zatímco u nás odborné recenzované časopisy přijímají a publikují články, zprávy a recenze s historicko-pedagogickou tématikou, ale zatím neexistuje odborný časopis zaměřený na dějiny pedagogiky, tak situace v zahraničí je jiná, kde jsou k dispozici specializované časopisy zaměřené na tuto problematiku, např. *History of Education, History of Education & Children's Literature, Paedagogica Historica či Jahrbuch für historigraphische pädagogische Forschung.* Historicko-pedagogický výzkum v Německu, Anglii i Francii prošel významnými změnami. Například ve Francii byla francouzská historiografie v 2. pol. 20. století ovlivněna přístupy tzv. nové historické školy Annales, která se orientovala na analýzu lidského jednání a chování v jeho šíři a pracovala mezioborově. Na základě toho byla pozornost věnována otázkám konstruování identity, mentalit, které daly vzniknout oblasti sociálních dějin a historické antropologii. Mezi hlavní představitele patřili Bloch a Fébvre, v druhé generaci Braudel, Le Goff a ve výzkumu „dějin dětství" Ariès. Francouzské výzkumy diskursivní analýzy se zaměřovaly na procesy společnosti, které našly „manifestaci" v diskursivních výpovědích. Například již zmiňovaný francouzský filozof, historik a teoretik kultury Michel Foucault ve svém díle Archeologie vědění popisuje možnosti analýzy a rekonstrukce diskursu a analyzuje vztahy mezi poznáním a mocí. Tyto výzkumy zohledňovaly také historicko-grafickou analýzu procesů výchovy a vzdělávání a přispěly k novým přístupům (Kasperová, 2015).

Podíváme-li se na studie a příspěvky publikované k tématu školství a pedagogické vědy, můžeme konstatovat, že se jedná o oblast v dějinách pedagogiky opomíjenou.

2. 3 Stručné představení pramenné základny

Jako informační zdroje ke zkoumání dějin pedagogiky jsme použili nejprve bibliografie, tedy soupisy literatury jako orientační body v daném tématu, dále pak pomocnou i odbornou literaturu, primární a sekundární prameny. Hlavním zdrojem byly písemné prameny, zejména písemnosti veřejného původu.

Na základě předvýzkumu, který se zaměřil na analýzu pramenů, odborné literatury a jiných zdrojů k danému tématu, a dále pak také na základě rešerše, která byla vypracována ve spolupráci s pracovníky univerzitní knihovny UP v Olomouci, jsme zvolili jako hlavní pramenné zdroje pro výzkum dokumenty určené pro přípravu budoucích učitelů. Jedná se o učebnice, skripta, monografie a jiné publikované materiály vydané v letech 1948-1989 a věnované těmto oblastem:

- dějinám pedagogiky (se zaměřením na vzdělávání učitelů)
- obecné pedagogice
- teorii výchovy
- obecné psychologii
- předmětům v rámci společného marx.len. základu[15]

Při historickém výzkumu je neodmyslitelné, abychom nepracovali s historickými prameny. V rámci tradičního výkladu minulosti, kde dochází k převyprávění dějin s ohledem na chronologii události, považujeme za důležité obecně definovat pramen. Jedná se o informace, které vypovídají o době a širších souvislostech svého vzniku a dění (Dvořák, Fasora, Chocholáč, Malý, Nečasová, Stoklásková, Wihoda, 2014). Využívané prameny byly písemného charakteru. Jednalo se hlavně o sekundární prameny, které jsme vyhledávali v Archivu Univerzity Palackého v Olomouci.

Největším zdrojem informací byli studijní texty, knihy, časopisy, slovníky a sborníky umístěné v knihovně Univerzity Palackého v Olomouci a dále ve Vědecké knihovně v Olomouci. Dalším zdrojem, který jsme využívali, byly elektronické zdroje (elektronické katalogy a zejména časopisy v elektronické podobě).

[15] Do této kategorie předmětů patřily: Dějiny KSČ a MDH, Politická ekonomie, Vědecký komunismus, Vědecký ateismus, Dějiny pedagogiky, Marxistická filozofie a Marxisticko-leninská filozofie (čerpáno tzv. Žluté knížky PDF UP v Olomouci).

2. 4 Shrnutí

Disertační práce se řadí do oblasti dějin pedagogiky a historie. Tento historicko-pedagogický výzkum se zaměřuje na období vlády jedné strany, je tedy konkrétně vymezený léty 1948-1989. Druhá kapitola vymezuje koncepci celé práce, kde stěžejními pojmy jsou výchova a vzdělávání v době ideologického nátlaku. Považujeme za důležité zasadit dílčí cíle disertační práce do historického kontextu 20. století. Dále také vycházíme z teoretických a metodologických východisek, z historiografie dějin pedagogiky 20. století i aktuálního stavu dané problematiky. V závěru kapitoly je popsána i pramenná základna, která je pro naši práci stěžejní.

V rámci teoretického ukotvení jsme pracovali s pojmy jako jazyk, diskurs, narativ a metanarace. Poukázali jsme na to, jak právě jazyk může být nástrojem manipulace. Problematiku analýzy diskursu jsme ukotvili u jednotlivých myšlenkových proudů jako symbolický interakcionalismus a konstruktivismus. Zásadním pojmem v metodologii výzkumu byl diskurs a jeho vymezení, ke kterému přistupujeme jako ke specifickému způsobu rozumění světu a všem jeho aspektům. Diskursy tak předkládají člověku určitý výklad sociální reality. Dále jsme se na naše téma podívali z pohledu filozofického ukotvení, kde je jasné spojení výchovy a ideologie. V první polovině 20. století získala ideologie hlavní postavení a rozhodovala o všech oblastech života. Pedagogika sdílela osudy celé společnosti. Prostor jsme věnovali jak zakladatelům marxismu, tak i marxistické teorii. Marxistická pedagogika, která vycházela z marxistické filozofie, byla ovlivňována názory, idejemi a definicemi zakladatelů marxismu K. Marxe a B. Engelse. Základem všeho byl dialektický a historický materialismus. Další výraznou osobností byl Lenin a jeho doplnění marxistického učení.

Druhá kapitola také seznamuje s metodologií výzkumu, který vychází z charakteristik kvalitativního výzkumu. Jako hlavní metoda byla zvolena diskursivní analýza, která je současně i teorií, a která se dělí do šesti odlišných skupin podle jednotlivých východisek. Z tohoto výčtu byla pro nás důležitá kritická diskursivní analýza. Prostřednictvím této metody jsme zkoumali, jak poznání a jazyk může být ideologických nástrojem k ovládání lidí. Metoda diskursivní analýzy bývá spíše využívána v oblasti sociálního výzkumu společně i s další metodou, kterou jsme zvolili, a to je narativní analýza. Kdy k narativu přistupujeme jako k diskursu, který popisuje

souvislosti mezi událostmi. Konkrétně se jedná o historické narativy jako tzv. „převyprávění vyprávění‘‘. Pokusili jsme se také nastínit pojem metanarace jako „velká vyprávění‘‘, které napomáhají implementaci marxistické ideologie do dobově platných diskursů pedagogiky.

Další část této kapitoly byla věnována zhodnocení stavu zkoumané problematiky prostřednictvím historiografie dějin pedagogiky 20. století, ale i současného stavu. Tento stručný přehled začíná významnými osobnostmi, které se zabývaly historickou analýzou na počátku 20. století, patří k nim např. F. Drtina, J. Úlehla, O. Kádner a O. Chlup, až přes přehled publikovaných monografií a sborníků v jednotlivých letech po roce 1945. Uvádíme i jména aktuální, která se zaměřují nejen na dějiny pedagogiky obecně, ale i na konkrétní oblasti např. české dějiny a problematiku učitelského vzdělávání. Prostor byl věnován také odborným časopisům a výčtu publikovaných příspěvků k dané problematice.

Poslední podkapitola se zaměřila na představení pramenů a hlavních informačních zdrojů. V závěru byly uvedeny také v přehledu jednotlivé instituce, kde jsme dané informace vyhledávali.

3 VYMEZENÍ KONCEPTU DĚJIN PEDAGOGIKY PO DRUHÉ SVĚTOVÉ VÁLCE

Vzdělávání učitelů bylo v druhé polovině 20. století ovlivněno situací po 2. světové válce a změnami, které nastaly. Podstatnou změnou byla politika KSČ. Komunistická strana Československa usilovala o prosazení vlastní moci a ideologie ve všech oblastech života. Jedním z klíčových nástrojů takovéto politiky byli učitelé. Následně byly realizovány mnohé změny v oblasti školství a vzdělávání, což se týkalo i přípravy budoucích učitelů (Zounek, Šimáně, Knotová, 2016).

Ve svých spisech věnoval Lenin velikou pozornost učiteli, jemuž byla určena vedoucí úloha v procesu komunistické výchovy mládeže. Viděl v učitelstvu hlavní armádu socialistické osvěty a poukazoval na nutnost převychovat staré učitelské kádry a připravit nové z řad dělníků a pracujících rolníků. Po druhé světové válce mělo učitelstvo velmi důležitou roli, a to při přestavbě školy prostřednictvím odborové organizace Svazu zaměstnanců školství a osvěty (Váňa, 1963, s. 287, 344).

V roce 1950 byl vydán platový řád pro učitele, jímž se měly zlepšit poměry učitelů, a byla provedena úprava učitelského vzdělání. Zároveň byl v této době pociťován nedostatek učitelů. Kromě učitelů požadovala komunistická výchova i jednotné působení ze strany rodiny, jak se uvádí, čestnou povinností rodičů bylo vychovávat děti ve shodě se školou. Ve výchově měly také stále větší úlohu společenské organizace (Váňa, 1963, s. 351, 358). Obecné zásady první československé lidově demokratické školy vytyčovaly politočnost školy, její spojení s budováním státu, vědeckost, výchovu k národnímu cítění a k socialistickému přesvědčení, všestrannost rozvoje žáka, vedení žáka k samostatnému myšlení, cílevědomému jednání, činorodé práci a družné spolupráci. Učitel měl užívat takových metod, které byly v souladu s výsledky vědeckého pedagogického bádání a při své práci dbát těchto doporučení: vyučování a výchova se opírají o didaktický systém, školní práce se plánuje a žáci se účastní přiměřeně ke svému věku sestavování plánů a jejich kontroly, vyučování je třeba motivovat, učitelé se mají vyvarovat vyučovacího a výchovného formalismu, nepodávají hotové poznatky, nýbrž učí děti jejich vyvozování, žák musí být soustavně zaměstnáván, aby se jeho duševní i tělesné vlohy plně rozvíjely, hlavním činitelem

vyučování byl učitel, jehož nezbytnou součástí práce bylo věcné, odborné a politické vzdělání (Králíková, Nečesaný, Spěváček, 1977, s. 75, 76).

3. 1 Vývoj české pedagogiky od 50. let 20. století

Vývoj české pedagogiky po druhé světové válce byl poznamenán politickými změnami, které jednostranně posilovaly vliv sovětské pedagogiky a vedly k snahám o unitární pedagogický a školský systém a k oslabení kontaktů české pedagogiky se západními proudy (Jůva, 1995, s. 54, 55). Výchova byla u nás v období autoritativního režimu chápána jako důležitá součást výstavby nové společnosti, proto také komunistická strana věnovala otázkám výchovy a přípravy mladé generace mimořádnou pozornost. Cílem výchovy v socialistické společnosti bylo vychovat všestranně harmonicky se rozvíjející osobnost. Podmínkou byla jednota výchovného působení a tuto jednotu výchovného vlivu utvářel marxisticko-leninský ideový základ (Velikanič, 1978, s. 11-13, 35).

Teorie výchovy byla chápána jako pedagogická disciplína, která zkoumá a objasňuje výchovné jevy a děje v užším významu slova. Cílem teorie výchovy byly úlohy, obsah, metody, formy a prostředky ideově-politické, mravní, tělesné, estetické a pracovní výchovy v podmínkách výchovné práce školy. Předmět teorie výchovy zkoumal a objasňoval, co je společné při výchovném působení všech činitelů výchovy. Obsah výchovného působení byl podrobně vymezen v *Náčrtu komunistické výchovy*. Základem výchovy bylo pochopení politiky komunistické strany jako vedoucí síly společnosti, dále pak byl kladen důraz na výchovu komunistického přesvědčení a konání, výchovu socialistického vlastenectví, výchovu proletářského internacionalismu a výchovu utváření vědeckého světonázoru (Velikanič, 1978, s. 17).

Komunistická výchova byla chápána jako nejvyšší typ historické výchovy, protože měla odpovídat zájmům všech společenských tříd. Znaky komunistické výchovy byly výrazně vtěleny do výchovných cílů, úkolů a prostředků výchovy, do vzdělávacího obsahu i výchovného zaměření. Výchova v duchu marxismu - leninismu spojovala výchovu s její materiální základnou, se socialistickými společenskými vztahy, s politikou komunistické strany, s revolučním bojem dělnické třídy a s praxí budování komunismu (Galla, 1983, s. 24-27).

Významnou institucí základního pedagogického a psychologického výzkumu v celé ČSR byl Pedagogický ústav J. A. Komenského, který dosahoval úspěchů za vedení O. Chlupa, zejména komeniologie (Strouhal, Štech, 2016, s. 27). Myšlenkové a postojové změny v rámci dogmatické ideologie v období tzv. kultu osobnosti, centralistického byrokratického plánování a celého totalitního režimu s vedoucí úlohou KSČ se projevovaly ve všech společenských vědách. Změny se proto nemohly vyhnout ani pedagogice, i když ta na ně reagovala s jistým zpožděním. Např. v roce 1962 zveřejnil obsáhlou studii **Josef Váňa**, tehdejší ředitel Pedagogického ústavu J. Á. Komenského s názvem *O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie,* která potvrdila odklon pedagogiky od ideologicko-dogmatické fáze v letech po nástupu KSČ k moci. Paradoxní je, že samotný autor se na této fázi podílel.

Ke skutečnému potvrzení nové linie československé pedagogiky došlo o něco později vydáním Zprávy o naléhavých úkolech naší pedagogické vědy z roku 1964 od Ideologické komise ÚV KSČ[16]. V plánech rozvoje stanovených až do roku 1970 se zdůrazňuje, že „*řízení výchovy je politický úkol rovnocenný s řízením hospodářského rozvoje‘‘ a „každé zásadní školské rozhodnutí vyžaduje předchozí vědecké rozpracování‘‘*. Důsledkem tohoto postoje k pedagogice bylo konstituování státních, resortních a ústavních plánů výzkumu, jejichž předmětem se stala problematika výchovy, vzdělávání a školství. Jednalo se o důsledně centralisticky řízený způsob pedagogického výzkumu (Prokop, Rybičková, 2005, s. 13-15).

[16] Ideologická komise ÚV KSČ byla vysokým stranickým orgánem, který měl oficiálně pouze poradní a konzultativní funkci. Tato komise pracovala od roku 1958, jejím prvním předsedou byl tajemník ÚV KSČ Jiří Hendrych. Ve skutečnosti to byl stranický orgán pro boj proti narůstajícím liberálním tendencím spojený s cenzurou. (CYSAŘOVÁ, J. *Totalita, Cenzura. Ústřední publikační správa* [online], [cit. 2018-03-13]. Dostupné z WWW: < http://www.totalita.cz/vysvetlivky/cenzura_02.php>.)

3. 2 Vzdělávání učitelů po roce 1948 v Československu

Již před první světovou válkou byly snahy sjednotit vědecky pracující pedagogy a učitele. Např. již v roce 1914 byla uskutečněna schůze pod vedením F. Pražáka, aby tento úkol byl vyřešen. Tyto snahy zesílily po vzniku Československa, kdy ve dvacátých a třicátých letech vznikly školy vysokých studií pedagogických a další formy vzdělávání učitelů, které se zaměřovaly na vědeckou pedagogickou a psychologickou průpravu. Za okupace se tyto snahy přesunuly do soukromí různých skupin, které připravovaly obnovu výchovy a vzdělanosti všech vrstev společnosti. Po druhé světové válce však byla situace rozporuplná, protože nastoupila vláda KSČ. Přesto však došlo k zákonnému ustanovení vysokoškolského vzdělání učitelstva v roce 1945 a v následujícím roce vznikly pedagogické fakulty na univerzitách (Krejčí, 2005). Bezprostředně po osvobození se učitelé národních škol připravovali jako před válkou v učitelských ústavech, kdy tyto instituce zanikly v souvislosti s novými opatřeními v učitelském vzdělávání. Základní dokument o učitelském vzdělání byl vydán v říjnu 1945 (Somr a kol., 1987, s. 278).

V poválečném období v souvislosti s budováním pedagogických fakult byl významnou osobností O. Chlup. Pedagogické fakulty byly zřizovány už v roce 1945 dekretem prezidenta republiky. Ministr školství Z. Nejedlý pověřil právě O. Chlupa tímto úkolem, který měl na starosti organizaci pedagogických fakult z hlediska koncepčního, obsahového i personálního. I přes nedořešené některé otázky zahájily pedagogické fakulty v Praze, Brně, Bratislavě a Olomouci od školního roku 1946/47 svou činnost (Strouhal, Štech, 2016, s. 26, 27).

Výchova a škola v Československu si po skončení druhé světové války vytyčila jasné cíle. Prezident republiky vydal 27. října 1945 již zmíněný dekret o pedagogických fakultách, jehož úloha a statut byly upřesněny zákonem z roku 1946 (č. 100 Sb.). Od školního roku 1946/1947 byly zřízeny pedagogické fakulty při univerzitách v Praze, v Brně, v Olomouci a v Bratislavě. Učitelské ústavy byly postupně rušeny. Učitelé si mohli zvýšit kvalifikaci v doplňovacím studiu na pedagogických fakultách. Úkolem vysokých škol bylo vzdělávat budoucí učitele všech stupňů a druhů a dále „lidovýchovné‘‘ pracovníky (Štverák, 1981, s. 312). Vládním nařízením z 14. září 1948 byly otevřeny pobočky pedagogické fakulty v Plzni a v Českých Budějovicích.

Počet pedagogických fakult stoupl na šest. V roce 1949 byla ještě zřízena pobočka pedagogické fakulty v Košicích (v roce 1952 přemístěna do Prešova). Pedagogické fakulty jako první vysoké školy v Československu organizovaly dálkové studium pro učitele v činné službě. Zřízením pedagogických fakult dospělo Československo jako první stát v Evropě k vysokoškolské úrovni vzdělání učitelů všech stupňů školské soustavy (Somr, 1987, s. 279).

Po zřízení pedagogických fakult nastal čas a prostor na diskusi o cílech a konkrétní koncepci fakult. Velký vliv měla také změna na pozici ministra školství, kterým se po Z. Nejedlém stal J. Stránský. Ozývaly se kladné i záporné ohlasy. K prvnímu porušení jednotné koncepce vzdělávání učitelů u nás došlo v roce 1950. Vládním usnesením byla zřízena pedagogická gymnázia pro vzdělávání učitelů prvního stupně. Pedagogické fakulty tedy vzdělávaly pouze učitele škol 2. stupně. Čtyřletá pedagogická gymnázia byla v podstatě všeobecně vzdělávacími školami. Odbornost těchto škol byla stavěna na předmětu pedagogika. V důsledku stranické kritiky školského systému byl na počátku padesátých let zkoncipován návrh nové školské soustavy. Tyto reformy byly součástí nového školského zákona z roku 1953. Tímto zákonem byly stanoveny tři typy pedagogických škol: pedagogické školy pro vzdělávání učitelek mateřských škol a učitelů 1. stupně (čtyřleté), dále vyšší pedagogické školy pro vzdělávání učitelů 2. stupně (dvouleté) a vysoké školy pedagogické pro učitele středních škol (čtyřleté). Dosavadní pedagogická gymnázia byla přeměněna na pedagogické školy. Pedagogické fakulty byly přeměněny na vyšší pedagogické školy nebo na vysoké školy pedagogické. Vyšší pedagogické školy byly chápány jako školy vysoké, v jejichž čele byl děkan. Vyšší pedagogické školy byly od počátku chápány jako školy přechodné, proto nebyly tolik oblíbené jako vysoké školy pedagogické (Somr, 1987, s. 280-282).

V oblasti vysokoškolské přípravy učitelů nastaly po roce 1959 změny, kdy po zrušení Vysokých škol pedagogických a Vyšších škol pedagogických byla příprava středoškolských „profesorů‘‘ svěřena fakultám univerzit a příprava učitelů základních škol pedagogickým institutům (Štverák, 1981, s. 312). Bylo zřízeno na 20 pedagogických institutů, které byly krajskými zařízeními. Úkolem těchto pedagogických institutů bylo vzdělávat a vychovávat učitele pro školy poskytující základní všeobecné vzdělání, ale poskytovaly i kvalifikaci učitelům odborných předmětů a mistrům odborného výcviku. Význam těchto PI byl dán tím, že jak jsme již uvedli, jednalo se o krajská zařízení, což určovalo přijímání studentů a rozmisťování

absolventů. Jejich postavení bylo komplikované, sice byly označovány jako vysoké školy „svého druhu‘‘, ale od jiných vysokých škol se lišily právním postavením, organizační strukturou i složením pedagogických pracovníků (Somr, 1987, s. 283, 284).

Zákonným opatřením předsednictva Národního shromáždění z roku 1964 byly pedagogické instituty zrušeny a jejich úkoly opět převzaly pedagogické fakulty (Štverák, 1981, s. 312).

Dalším významným krokem bylo zřízení studijního oboru učitelství 1. - 5. ročník v roce 1970, kdy příprava učitelů v rámci tohoto oboru se důsledněji zaměřila na specifičnost tohoto stupně školy.

Zásadní změnu do pojetí učitelského vzdělání vnesl dokument s názvem *Další rozvoj československé vzdělávací soustavy* z roku 1976, který kladl na osobnost učitele velké nároky. Socialistický učitel měl podle tohoto dokumentu splňovat následující požadavky: učitel a vychovatel řídí proces komunistické výchovy ve všech složkách, a to pří školní i mimoškolní činnosti, jako odborník organizuje a řídí co nejefektivněji vyučovací proces na úrovni nejnovějších poznatků vědy, jako veřejný politický pracovník aktivně prosazuje politiku KSČ a pracuje ve společenskopolitické oblasti, doplňuje a zvyšuje si svou kvalifikaci a seznamuje se s nejnovějšími výchovnými metodami a postupy. Dokument také upřesňuje jednotlivé složky určující profil učitele (složka ideově politická, pedagogicko-psychologická a složka specializované odbornosti). V souladu s takto nově koncipovaným školským systémem bylo stanoveno devět kategorií učitelství: učitelství pro mateřské školy, učitelství pro 1. stupeň základní školy, učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů, učitelství odborných předmětů, učitelství praktického vyučování, učitelství pro lidové školy umění, učitelství pro jazykové školy, učitelství pro školy pro mládež vyžadující zvláštní péči a vychovatelství. Nejvýraznější změnou bylo určitě vytvoření kategorie učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů, kdy poprvé dochází k zrovnoprávnění přípravy učitelů 2. stupně základní školy a učitelů středních škol (Somr, 1987, s. 285-288).

Další vývoj vysokých škol byl zakotven v zákoně o vysokých školách z roku 1980 (Štverák, 1981, s. 306). Tento zákon z roku 1980 se týkal i postavení učitelských fakult a sjednocení přípravy učitelů (Somr, 1987, s. 314).

Na Slovensku bylo na základě rozhodnutí Slovenské národní rady již 6. září 1944 veškeré školství postátněno, což znamenalo likvidaci církevních škol. Ve vládním

programu na zasedání v Košicích 5. dubna 1945 byly stanoveny úkoly ve výchově a vzdělávání. Nejprve to byla očista škol a všech kulturních zařízení od fašistů, zrádců a kolaborantů, všechna nacistická nařízení byla zrušena a všechny německé školy uzavřeny až do vyřešení německé otázky. Vysokoškolákům a středoškolákům, kteří byli postiženi uzavřením škol kvůli totálnímu nasazení, bylo umožněno absolvování příslušných škol. Slovenské školství mělo být budováno i nadále v duchu samostatné národní slovenské svébytnosti. Byla zajištěna v oblasti výchovy a vzdělávání orientace na Sovětský svaz, ruský jazyk byl v učebních plánech zařazen na přední místo. Prvním ministrem sověty byl jmenován Zdeněk Nejedlý (Štverák, 1981, s. 304).

Kromě obnovené Palackého univerzity v Olomouci byla v roce 1959 jako pátá v republice otevřena Univerzita P. J. Šafaříka v Košicích. Brzy po válce se otevřely pobočky lékařské fakulty UK v Plzni a v Hradci Králové. Dále vznikla Akademie múzických umění, Vysoká škola sociální a politická. Vysoká škola báňská (založená v roce 1849) byla přenesena do Ostravy (1949). Dále např. v Plzni byla roku 1950 založena Vysoká škola strojní a elektrotechnická, v Liberci Vysoká škola strojní a textilní (1953), z ČVUT vznikla osamostatněním Vysoká škola chemicko-technologická (1952). V roce 1953 došlo k založení Institutu tělesné výchovy a sportu, který byl v roce 1959 začleněn mezi fakulty Univerzity Karlovy. Obdobná fakulta vznikla i na Komenského univerzitě v Bratislavě. Organizace a správa vysokých škol byla poprvé jednotně upravena v roce 1950 zákonem č. 58 Sb. a částečně novelizována zákonem č. 46/1956 Sb. Zákonem o vysokých školách (1950), který vymezoval úkoly vysokých škol, jejich novou organizaci, zavedl nové studijní a zkušební řády, studijní plány a osnovy, pro přípravu vědeckých pracovníků a vysokoškolských učitelů zavedl vědeckou aspiranturu. Další vývoj vysokých škol byl zakotven v zákoně o vysokých školách z roku 1966 a zákonem o vysokých školách z roku 1980 (Štverák, 1981, s. 306).

Hlavní úkoly vysokých škol, které připravovaly budoucí učitele, zněly takto. Cílem byla vysoce kvalifikovaná příprava budoucích odborníků, vychovávaných v duchu marxisticko-leninského učení, kteří si měli osvojit nejnovější úspěchy sovětské i zahraniční vědy a techniky, kteří měli dobře znát praxi, kteří byli schopni využívat tehdejší techniku a vytvářet i techniku budoucí. Dále byly úkolem vysokých škol vědeckovýzkumné práce, které měly přispívat k řešení úkolů komunistické výstavby. Další dílčí cíle vysokých škol byly specifikovány takto, příprava vědeckých pedagogických kádrů, zvyšování kvalifikace pracujících v různých odvětvích národního

hospodářství, kultury a osvěty, rozšiřování vědeckých a politických znalostí mezi pracujícími, příprava odborníků a spojování studia se společensky užitečnou prací, rozvoj a zkvalitnění práce na dálkových a večerních vysokých školách při velkých průmyslových a zemědělských závodech, velká pozornost má být věnována hlavně absolventům matematických, biologických, fyzikálních a chemických věd, zlepšit přípravu učitelů v pedagogických institutech a univerzitách s důrazem na výrobní a pedagogickou praxi (Kopáč, Riedl, 1965, s. 74).

V letech 1970-71 začínaly na vysokých školách, v Akademii věd, ve výzkumných ústavech i ve státní správě probíhat individuální politické „prověrky‘‘ vyžadující od členů i nečlenů KSČ zaujmout stanovisko k minulým událostem. Je to období obranných existenčních i kariérních mechanismů, dokonce i vyřizování osobních účtů (Prokop, Rybičková, 2005, s. 26).

Pokud tedy shrneme, jaké úkoly měly vysoké školy v období komunistické výchovy, můžeme říci, že hlavním cílem byla příprava všestranně vzdělaných odborníků pro jednotlivé oblasti života společnosti, kteří ovládali marxisticko-leninskou teorii a metodologii, dovedli ji aplikovat v praxi. Jednalo se o výchovu socialistických odborníků (Jůva, 1981, s. 148).

3. 2. 1 Příprava učitelů ve školských dokumentech po roce 1948

Tato podkapitola se zaměřuje na přípravu a vzdělávání budoucích učitelů v jednotlivých školských zákonech a nařízeních, které po roce 1948 byly vydávány, a které byly pramenem pro další kurikulární[17] dokumenty v pregraduální přípravě učitelů.

Nejprve uvádíme stručný přehled školských zákonů:

- 21. dubna 1948 první školský zákon, zákon O základní úpravě jednotného školství,
- 18. 5. 1950 Zákon o vysokých školách,
- 11. 11. 1952 Usnesení vlády o zřízení večerního studia pro pracující a dálkové studium na některých fakultách[18],
- 24. dubna 1953 přijalo Národní shromáždění druhý školský zákon o školské soustavě a vzdělávání učitelů,
- 15. prosince 1960 třetí školský zákon, Zákon o soustavě výchovy a vzdělání v ČSSR,
- 27. dubna 1966 Vyhláška ministerstva školství a kultury, týkající se studijních předpisů pro vysoké školy, podle §19 odst.1 zákona č. 19/1966 Sb.,o vysokých školách,
- 1976 Projekt dalšího rozvoje československé výchovně vzdělávací soustavy,
- pro období 1978-1984 platil jako zákonný podklad pro postupný přechod na nový vzdělávací systém Zákon č. 63/1978 Sb., o opatřeních v soustavě základních a středních škol,
- dále to byl zákon České národní rady č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních,
- 1984 Zákon o soustavě základních a středních škol v ČSSR[19]

17 K pojmu kurikulum přistupujeme podle Skalkové (IN Prášilová, 2006), která uvádí, že tento termín byl znám v Evropě již za doby Komenského a poté vymizel. Znovu se objevil ve 20. století z angloamerického prostředí a postupně se objevil v pedagogické terminologii. Skalková vysvětluje kurikulum jako *„celek učebního plánu a sled předmětů, specifické obsahy látky, souhrn zkušeností, které získávají žáci nebo studenti, dále pak i vyučovací metody, prostředky a pomůcky, které odpovídají daným obsahům‘‘*. Nejednotnost tohoto pojmu dokládají i další definice, které můžeme najít např. v pedagogickém slovníku.

18 Český statistický úřad. *Vysoké školství po únoru 1948.* [online], [cit. 2018-03-20]. Dostupné na WWW: < https://www.czso.cz/documents/10180/20534966/w-3314a4.pdf/f8ba5ed6-17bb-46dc-bd04-b32c835dd315?version=1.0>.

Schválením zákona o základní úpravě jednotného školství v dubnu 1948 se završila významná etapa československého školství po roce 1945. Tento zákon přinesl zásadní změny v pojetí školského systému a ukazoval spojitost výchovy a vzdělávání v socialistickém státě. Socialismus se stal obsahovou náplní této školské reformy. Zákon ze dne *21. dubna 1948 o základní úpravě jednotného školství (školský zákon), č. 95/1948 Sb., vyhlášen 10. května 1948*, který byl schválen Národním shromážděním Československé republiky se však nevztahoval na vysoké školy, vojenské a na bohoslovecká učiliště (Somr, 1982, s. 79). Tento zákon rušil dosavadní platnost říšského zákona z roku 1869 i Malého školského zákona z roku 1922. Zákon také vymezoval strukturu školské soustavy, vedl k likvidaci nestátního školství, resp. k zestátnění většiny škol.

Zákon o vysokých školách z roku 1950 pojal vysoké školy takto, ,,*Lidově demokratická republika v úsilí o neustále zlepšování životních podmínek a kulturní úrovně našeho lidu a v úsilí o rozvoj vědy a umění pro budování socialismu ve vlasti zřizuje vysoké školy a pečuje o ně. Zajišťuje tím nejschopnějším synům a dcerám pracujícího lidu přístup k vyšším stupňům vzdělání se zřetelem k potřebám a prospěchu celku*‘‘ (Český statistický úřad). Úkolem vysokých škol bylo vychovat odborně i politicky vysoce kvalifikované pracovníky, věrné lidově demokratické republice a oddané myšlence socialismu. Tento zákon zbavil také vysoké školy veškerého majetku, který převedl na stát a bohoslovecké fakulty vyčlenil ze svazku univerzit. Zákon zavedl povinné studijné plány a přednášky, studijní kroužky. Tento krok můžeme vnímat jako začátek podřízení univerzity establishmentu.

Usnesením vlády z listopadu 1952 bylo zřízeno na vysokých školách, pouze na některých fakultách večerní studium pro pracující a dálkové studium, kde učební osnovy byly shodné s učebními plány i osnovami řádného studia (Český statistický úřad).

Další školský *zákon č. 31 ze dne 24. dubna 1953 O školské soustavě a vzdělávání učitelů* přinesl ve své druhé části ustanovení pro pregraduální přípravu učitelů. Druhá část tohoto zákona se vymezuje ke školám ve vzdělávání učitelů.

[19] Informace jsme čerpali: Kováříček, V., Kováříčková,I. *Vývoj školských soustav v českých zemích*. Olomouc, 1989. Osoba prof. PhDr. Václava Kováříčka, CSc. je výrazná zejména v oblasti pedagogiky. K jeho dalším autorským počinům patří tyto publikace: *Prameny k dějinám školství, Metodika pedagogiky, Přehled evropského školství, Pedagogika pro mistry odborné výchovy, Materiály k dějinám pedagogiky, Organizace, správa a řízení školství, Cesty k učitelskému vzdělávání, Vývoj školských soustav v českých zemích a jiné.*

Jedná se o Pedagogické školy pro vzdělávání učitelek mateřských škol, Pedagogické školy pro vzdělávání učitelů národních škol, Vyšší pedagogické školy a Vysoké školy pedagogické, kam byly přijímání absolventi jedenáctiletých středních škol nebo pedagogických škol a výběrových odborných škol (Somr, 1982, s. 98, 99).

Na celostátní konferenci Komunistické strany Československa v roce 1956 byly vytyčeny další cíle druhého pětiletého plánu (1956-1960), které se týkaly i vysokoškolské přípravy učitelů, např. rozvíjení polytechnické výchovy propracováním učebních plánů a učebnic, přípravou učitelů, lépe připravovat žáky na studium na vysokých školách, zejména technických. Dále odstranit nedostatek učitelů a zvýšit počet studentů vysokých škol.

Usnesení Ústředního výboru Komunistické strany Československa ze dne 22. -23. dubna 1959 s názvem *O těsném spojení školy se životem a o dalším rozvoji výchovy a vzdělání v ČSR* se vyjadřuje již konkrétně k vysokým školám a přípravě učitelů.

V roce 1960 to byl *Zákon o soustavě výchovy a vzdělávání* schválený Národním výborem, dne 15. prosince 1960. V úvodu tento zákon vyzdvihuje význam výchovy v době, kdy vítězstvím socialismu vstoupil československý lid do nové epochy. Budování socialistické společnosti vyžadovalo všestranně rozvinutého a vzdělaného člověka. K učitelům a jejich přípravě se zákon vyjadřoval takto: „*Rozhodujícím činitelem ve výchově a vzdělávání na školách a ve výchovných zařízeních jsou učitelé a vychovatelé spjatí s dělnickou třídou a ostatními pracujícími*“ (Váňa. 1963, s. 357). Novým úkolem a složkou školského systému bylo studium pracujících při zaměstnání. Školská soustava zahrnovala poprvé veškeré školy a výchovná zařízení pro mládež od nejranějšího věku až po školy vysoké. Vysoké školy, jako nejvyšší stupeň československé jednotné školské soustavy, měly vychovávat politicky a odborně vysoce kvalifikované odborníky (Váňa, 1963, s. 357). Tento zákon se k vysokoškolskému vzdělávání vyjadřoval takto: „*Posláním vysokých škol jako škol nejvyššího stupně jednotné školské soustavy je vychovávat a připravovat pro průmysl, zemědělství, vědu, kulturu a ostatní úseky společenské činnosti potřebný počet politicky a odborně vysoce kvalifikovaných odborníků, těsně spjatých se životem a prací lidu a schopných tvořivě vědecky a umělecky pracovat a pomáhat šířit vědu, umění a novou techniku mezi lidmi. ‘‘* (Zákon o soustavě výchovy a vzdělávání).

Roku 1966 vyšel nový zákon o vysokých školách, který poměry mírně liberalizoval, tzn. že obnovil, např. volbu akademických funkcionářů vědeckou radou, ale především obnovil udělování akademických titulů, které byly zrušeny zákonem z roku 1950. Takže v letech 1953-1966 se absolventi označovali jako „promovaný filozof‘‘ (Český statistický úřad).

Zákon o vysokých školách č. 39/1980 Sb. postavil pedagogické fakulty na stejnou úroveň s ostatními fakultami univerzitního směru a zaručil jim spolu s Vyhláškou federální vlády č. 90/1980 Sb. O státních závěrečných a státních rigorózních zkouškách opět právo konat rigorózní zkoušky a podávat rektorovi návrh na udělení akademického titulu „doktor pedagogiky‘‘ (PaedDr.), (Hlůza, Kovaříček, Kropáč, 1996, s. 106, 107).

Posláním vysokých škol bylo připravovat vysoce kvalifikované odborníky, aktivní a uvědomělé budovatele komunistické společnosti hlavně pro oblast průmyslu, zemědělství, vědu, kulturu a ostatní úseky činnosti. Hlavními nedostatky vysokých škol byly spatřovány v jejich odtržení od života, neuspokojivá příprava pro praktický život a nedůsledné osvojování vědeckého světového názoru. Hlavním požadavkem bylo těsné sepětí vzdělání se společenskou výrobou. Pro přijímání na vysoké školy byla dávána přednost studentům s výrobní praxí. Stěžejní bylo studium společenských věd, zejména znalost marxismu-leninismu: „*Výuka marxismu-leninismu se však musí podstatně zlepšit, mít tvůrčí, bojovný charakter a být těsně spjata s odborným studiem, s praktickou činností strany, s životem a bojem pracujících*‘‘ (Somr, 1982, s. 108). Ideově politická výchova na vysokých školách měla být věcí profesorů, docentů, asistentů, stranických a všech společenských organizací. Tyto nové úkoly vysokých škol kladly vysoké nároky na vědecké pedagogické pracovníky. To znamená podstatně zlepšit přípravu vědeckých pedagogických pracovníků.

U učitelů, kteří vzdělávali budoucí generace, byl kladen důraz na jejich „správný‘‘ výběr, jejich marxisticko-leninskou výchovu a pedagogickou a odbornou přípravu. Učitelé se měli zbavit zejména náboženských přežitků. V rámci zlepšování přípravy učitelů všech stupňů a druhů škol se vyžadovalo bližší seznámení s výrobou, tak aby měli politický, ekonomický a kulturní rozhled (Somr, 1982, s. 110, 111).

3. 2. 2 Koncepce pedagogických fakult po roce 1948

Koncepce pedagogických fakult byla výsledkem diskuse, jejíž kořeny sahají do období před válkou a kde hlavními osobnostmi byli O. Chlup a V. Příhoda. Oba k tomuto tématu publikovali texty v roce 1937[20]. O. Chlup ve své koncepci vypracované na základě historicko-srovnávacího studia mluví o tom, že pedagogická fakulta by měla připravit budoucí učitele ve složce jednak aprobačních předmětů, dále pak ve složce psychologicko-pedagogicko-metodické. Příhoda naproti tomu si myslel, že pedagogická fakulta má připravit učitele jen po stránce pedagogicko-psychologické, všeobecné vzdělání měl učitel získat na jiných vzdělávacích institucích. Nakonec byla přijata Chlupova koncepce (Somr, 1987, s. 279). Oba se však shodovali v důležitosti pedagogické složky učitelského vzdělávání. Po zřízení pedagogických fakult v roce 1946 se příprava učitelů postupně měnila, byl kladen důraz na vědeckost práce. Reforma učitelského vzdělávání po roce 1953 byla součástí reformy celého československého školství. Po stránce organizační bylo poukazováno na zkušenosti SSSR, které měly být využity. Při koncipování studia učitelů středních škol bylo vyzdvihováno odborné zaměření filozofických a přírodovědných fakult na rozdíl od učitelského „podřadného‘‘ studia. Příprava učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů byla vyčleněna z univerzity. V historii vzdělávání učitelů se jedná o jedinou etapu, kdy učitelé získávali svou kvalifikaci mimo univerzitu. Vyšší pedagogické školy byly však přijímány negativně a často kritizovány, takže nakonec v důsledku tlaku univerzit byly zrušeny. V letech 1959-1964 se vzdělávání učitelů vrátilo do stejného stavu před rokem 1953. Při zpracování programu studia byla formulována zásada společné přípravy učitelů pro první a druhý stupeň v prvních dvou letech. Období od první poloviny 60. let je charakterizováno snahou už nepokračovat v problematických reformách. Zákonným opatřením byly zřízeny pedagogické fakulty, které byly koncipovány jako pedagogické fakulty v roce 1946. Prodloužením denního studia učitelství pro základní školy na čtyři roky bylo vyvrcholením vývoje v této oblasti. Někteří pracovníci univerzit začali poukazovat na uspořádání přípravy učitelů základních a středních škol, které se jim jevilo jako neúčelné a nehospodárné. Navrhovali úpravy, které byly odmítnuty. Podle školských úprav v roce 1976 byly formulovány hlavní požadavky na změny učitelského

[20] Chlup, O. *Vysokoškolské vzdělání učitelstva*, Praha, 1937.
Příhoda, V. *Vědecká příprava učitelstva*. Praha, 1937.

vzdělávání. Nově byl ustanoven obor učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů. Reformou z tohoto roku byly poprvé po roce 1946 pověřeny vzděláváním učitelů vedle tradičních univerzitních fakult i pedagogické fakulty, kterým tímto vzrostla společenská prestiž, byly vytvořeny stejné a rovnoprávné podmínky fakult, což vyvolalo jejich vzájemnou konkurenci. Tímto pojetím vzděláváním učitelů z tohoto období byla pozdvižena příprava učitelů na vyšší úroveň (Vorlíček, 1992, s. 345-348).

3. 3 Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci v letech 1948-1989

Po druhé světové válce byla obnovena Palackého univerzita v Olomouci, která vznikla v roce 1573, byla několikrát přemisťována a v roce 1855 zrušena (Štverák, 1981, s. 304). Obnovená Olomoucká univerzita navazuje na téměř třistaleté působení staré olomoucké univerzity z let 1573-1860. Je tedy druhou nejstarší univerzitou v České republice. Přestože, o dějinách univerzity bylo napsáno již nespočet publikací, považujeme za důležité připomenout hlavní okamžiky olomoucké univerzity se zaměřením na Pedagogickou fakultu.

Konec druhé světové války a osvobození Československa umožnily úvahy o budování v olomouckém případě o obnovení vysokých škol. Vládní program však počítal pouze s otevřením těch vysokých škol, které byly v listopadu 1939 uzavřeny. V této době se v Olomouci, kde bylo velké množství vysokoškolských studentů, kteří nemohli dostudovat, začala prosazovat myšlenka na obnovení olomoucké univerzity. Začátkem července 1945 byl ustanoven výbor pro obnovení univerzity. Postupem doby se přidávaly další osobnosti. V předvečer Mezinárodního dne studentstva 16. listopadu 1945 proklamoval ministr školství rozhodnutí vlády obnovit olomouckou univerzitu v plné šíři. Vládní návrh zákona byl 21. února 1946 schválen. Stanovoval, že obnovená škola ponese název Univerzita Palackého a bude mít fakulty právnickou, lékařskou a filozofickou. Univerzita Palackého byla slavnostně otevřena ve výroční dne uzákonění, tedy 21. února 1947. Jednotlivé fakulty zahájily svoji činnost během kalendářního roku 1946 (Pospíchal In Padesát let z dějin obnovené univerzity, 1996, s. 29-37).

Vznik Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci datujeme 9. dubnem 1946. Vývoj univerzity je obvykle rozdělen do několika etap zejména podle příslušných zákonů, které upravovaly vzdělávání učitelů a interních opatření Univerzity Palackého (Beneš, Rambousek, 2007, s. 29). Obvykle se setkáme s rozdělením dějin univerzity do čtyř základních etap, ale můžeme narazit i na menší časové úseky. Pokud tedy přistoupíme na členění do čtyř základních skupin, jedná se o tato časová období 1946-1953, 1963-1980, 1980-1990, 1990 až do současnosti.

V prvním období byla nově vzniklá fakulta orientována na vysokoškolskou přípravu učitelů pro školy mateřské a školy tzv. I. a II. stupně vzdělávání. V roce 1950 došlo k ukončení přípravy učitelů pro mateřské školy a školy národní. Po reformě v roce 1953 byla fakulta přeměněna na Vysokou školu pedagogickou. V roce 1959 bylo obnoveno čtyřleté vysokoškolské studium učitelů pro 1.-9. postupný ročník, a to zřízením pedagogického institutu v Olomouci (Hlůza, Kovaříček, Kropáč, 1996, s. 103). Prvním děkanem obnovené Pedagogické fakulty UP byl v roce 1946 brněnský profesor fyziologie rostlin prof. PhDr. RNDr. Vladimír Úlehla. (Hlůza, Kovaříček, Kropáč, 1996, s. 103). Ve stejném roce zahájily svou činnost jednotlivé ústavy (např. Ústav pro výtvarnou výchovu, Ústav pro lidovou kulturu, Ústav pro hudební výchovu atd.) V dalších letech zahájily svou činnost i další ústavy (např. Ústav pedagogiky a didaktiky předškolní výchovy, Ústav psychologický, Ústav společenských věd …). Podle školského zákona z roku 1950 byly jednotlivé ústavy postupně přetvářeny na katedry. Od roku 1952 bylo těchto kateder sedm (pedagogiky, historie a občanské nauky, katedra slovanských jazyků, matematiky, fyziky a chemie, přírodopisu a zeměpisu, výtvarné a hudební výchovy a tělesné výchovy). Uvedené katedry zabezpečovaly přípravu učitelů pro školy mateřské, národní a střední, navíc přispívaly k zajištění doškolovacích kurzů pro učitele v činné službě. V prvním roce začala Pedagogická fakulta UP s 71 posluchači řádného studia, přičemž již v dalším studijním roce vzrostl počet na 212 (Hlůza, Kovaříček, Kropáč, 1996, s. 103).

V druhém období v roce 1964 se vzdělávání učitelů u nás dočkalo nové úpravy. Počet pedagogických institutů byl redukován a pedagogické institutu v sídlech univerzit byly včleněny do těchto vysokých škol jako pedagogické fakulty. V přípravě učitelů se zaměřovali hlavně na studium učitelství pro I. a II. stupeň základní školy. Na Pedagogické fakultě UP byl od roku 1969 zaveden i studijní obor orientovaný na vysokoškolskou přípravu učitelek mateřských škol. Od roku 1976 se pak začínají

studovat také některé aprobace učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů (Hlůza, Kovaříček, Kropáč, 1996, s. 103 -105). V roce 1964 byl do výchovně vzdělávacího systému fakulty zařazen i studijní obor „výchovná práce v PO ČSM‘‘[21] v kombinaci s jedním aprobačním předmětem. Název byl později změněn, protože se obor ukázal jako neefektivní a v roce 1970 byl zrušen. Studium učitelství pro 6. - 9. ročník zaujímalo na fakultě v letech 1964-1980 ústřední postavení.

V období 1970-1980 byl v denním studiu experimentálně ověřován obor učitelství pro mateřské školy. Tyto zkušenosti byly následně využívány ve studiu při zaměstnání, které patřilo v tomto období spolu s denním studiem k organizačně nejrozsáhlejším oblastem činnosti Pedagogické fakulty (Hlůza, Kovaříček, Kropáč, 1996, s. 103-106).

V dalším období po roce 1980 byla podle nového vysokoškolského zákona zahrnuta do působnosti pedagogických fakult i příprava středoškolských učitelů. Ta v podmínkách univerzity vedla k požadované integraci některých paralelních kateder příslušných fakult (filozofické, pedagogické a přírodovědecké). V důsledku toho, bylo zrušeno studium občanské výchovy, západních jazyků, dějepisu, zeměpisu, fyziky a chemie a naopak byla větší pozornost věnována přípravě učitelů výtvarné, hudební a tělesné výchovy (Hlůza, Kovaříček, Kropáč, 1996, s. 103, 104).

Závěrem tedy můžeme říci, že právě pedagogické fakulty u nás byly více než jiné objektem trvalého dohledu KSČ, což poznamenalo i učitelský sbor, studenty, podobu studijních programů i zaměření vědecké práce (Hlůza, Kovaříček, Kropáč, 1996, s. 107).

[21] Pionýrská organizace Československého svazu mládeže

3. 4 Shrnutí

Ve třetí kapitole jsme se zaměřili na historické pozadí a souvislosti nejen v dějinách pedagogiky po druhé světové válce, tak i hlavně na vzdělávání učitelů po roce 1948, a to jak z legislativního hlediska, tak i na podmínky a koncepci pedagogických fakult po roce 1948.

Vývoj české pedagogiky po druhé světové válce byl poznamenaný politickými změnami, které vedly k oslabení kontaktů se západní pedagogikou. Komunistická výchova měla za cíl vychovat všestranně se rozvíjející osobnost s podmínkou jednotného působení v duchu marxismu-leninismu. Základem bylo pochopení politiky komunistické strany ve spojení s materiální základnou, revolučním bojem dělnické třídy a s praxí budování komunismu. Toto byrokratické a centrální plánování a celý totalitní režim se projevovaly ve všech společenských vědách. Byly ovlivňovány i pedagogické instituce, např. Pedagogický ústav J. Á. Komenského.

Snahy sjednotit vědu v oblasti pedagogiky se objevovaly už před první světovou válkou. Tyto snahy zesílily ve 20. a 30. letech. Po druhé světové válce bylo i přes některé rozporuplné reakce uzákoněno vysokoškolské vzdělávání (1945) a následně vznikly pedagogické fakulty. Z hlediska koncepčního dostal na starosti organizaci pedagogických fakult O. Chlup. Celý tento vzdělávací proces byl přerušen už v roce 1953, kdy byly pedagogické fakulty přeměněny na vyšší pedagogické školy a vysoké školy pedagogické. Zákonem z roku 1953 byl celý vzdělávací proces změněn. Po roce 1959 byly zřízeny pedagogické instituty, které byly označovány jako vysoké školy „svého druhu‘‘. Zákonným opatřením z roku 1964 byly instituty zrušeny a jejich úkoly opět převzaly pedagogické fakulty. Další významné změny do učitelského vzdělávání přinesl dokument s názvem *Další rozvoj československé vzdělávací soustavy* z roku 1976, který klad na osobnost učitele velké nároky. Kromě obnovené Palackého univerzity v Olomouci byly otevřeny i další vysoké školy (např. v Košicích, v Plzni, v Bratislavě atd). Hlavním úkolem vysokých škol bylo připravit budoucí učitele v duchu marxisticko-leninského učení. Vědeckovýzkumná práce měla přispívat k řešení úkolů komunistické výstavby. Jednalo se o výchovu socialistických odborníků.

V další podkapitole jsme se zabývali pouze rámcově stěžejními vysokoškolskými dokumenty a zákony, které byly po roce 1948 vydávány, a které měly velký vliv na výchovu a vzdělávání v Československu.

Jak jsme již uvedli, v rámci koncepce nově budovaných pedagogických fakult po válce hrál významnou roli O. Chlup, který mluvil o tom, že pedagogická fakulta by měla připravovat budoucí učitele nejen ve složce aprobačních předmětů, ale i ve složce psychologicko-pedagogicko-metodické.

Univerzita Palackého, datem vzniku 1573, byla po druhé světové válce obnovena. Vznik pedagogické fakulty UP datujeme 9. dubna 1946. Její vývoj bývá rozdělen do několika etap. My jsme přistoupili na členění do čtyř skupin 1946-53, 1963-80, 1980-90, 1990 až po současnost. V disertační práci jsme se zaměřili hlavně na první dvě období, která jsme blíže charakterizovali.

4 DISKURSIVNÍ REKONSTRUKCE PREGRADUÁLNÍ PŘÍPRAVY BUDOUCÍCH UČITELŮ NA UP V OLOMOUCI V LETECH 1948-1989

Komunistická výchova na vysokých školách měla vycházet především z teorie komunistické výchovy rozpracované v obecné pedagogice a opírat se o výsledky teoretických analýz výchovy i v ostatních vědních disciplinách. K této analýze základů komunistické výchovy patřil i rozbor povahy procesu výchovy. Výchova byla chápána jako proces postupného působení na změny osobnosti. Výchova tak byla definována jako dlouhodobá etapa působení na jedince se stoupající náročností. Postupná konkretizace těchto analýz komunistické výchovy na vysokých školách vedla k formulaci základních principů komunistické výchovy na vysokých školách. Z těchto principů pak byly odvozovány konkrétní prostředky, metody a formy.

Jednalo se o tyto principy:

- stranickost a třídnost výchovné práce,

- výrazná integrující role výchovy světového vědeckého názoru,

- zvýšená jednota výchovy a sebevýchovné aktivity s progresivním nárůstem sebevýchovy,

- priorita racionálního působení v metodice výchovné práce,

- optimální spojení zájmů jednotlivců se společenskou potřebou,

- optimální vliv kolektivu ve výchově,

- všestranná aktivita studentů,

- gradace náročnosti výchovy a sebevýchovy na základě dosažených výsledků,

- vědeckost ve spojení s praktickou činností,

- jednota vzdělání a výchovy,

- vysoká náročnost na studenty ve studiu, společenské aktivitě, ve způsobech života, (Kolář, 1979, s. 9-12)

Dodržování těchto principů ve výchově a vzdělávání mělo přinést formování nového člověka, novou generaci. Je z nich patrné těsné spojení výchovy i vyučování s životem tehdejší společnosti. Všestrannost a komplexnost osobnosti nebyly chápány tak, že člověk musel umět všechno, ale aby se člověk mohl uplatnit ve společnosti „nového typu‘‘. Rozhodujícím faktorem v této nové společnosti mělo být nové pojetí práce, práce konané z vlastní iniciativy pro společnost.

V systému školy, tedy v celém systému komunistické výchovy, měla vysoká škola svou specifickou funkci a specifické postavení. Vysoká škola měla připravovat jedince pro socialistickou společnost jako kvalifikované pracovníky, kteří ovládají vědu, jako výrobní sílu ve všech sférách. V odborném i všeobecném vzdělání měla vysoká škola navazovat na předchozí stupně školského systému (Kolář, 1979, s. 16).

Cílem výchovy na vysokých školách, který měl ovlivňovat povahu vysokoškolské práce, byl profil absolventa. Obecný profil absolventa vysoké školy obsahoval všechny kvality, které byly očekávány od všech kvalifikovaných odborníků, který byly přesně formulovány ve stranických dokumentech týkajících se socialistické inteligence (Kolář, 1979, s. 20). Vysoké školy byly součástí celého politického, vědeckého a kulturních systému socialistické společnosti a významným činitelem procesů budování. K faktorům, které měly vytvářet ideově politické podmínky pro výchovnou práci, řadíme jednotu lidu, ekonomickou, politickou a ideově konsolidovanou společnost a prosazení vedoucí úlohy komunistické strany ve všech sférách života. Rozhodující v těchto podmínkách byla prosocialistická orientace společenského prostředí studentů. K tomu měl přispívat i výběr studentů na vysokých školách, při kterém byly zohledňovány kromě intelektuálních a mravních předpokladů uchazeče i politická angažovanost studentů a kvalitní politické zázemí (Kolář, 1979, s. 26).

Při rozpracování systému komunistické výchovy na vysokých školách byla hlavní pozornost věnována obsahu, nebo-li obsahovým složkám komunistické výchovy. Při vymezování obsahu byl kladen důraz nejen na proces osvojování poznatků, ale i o celý komplex činností a jednání člověka. Stranické organizace na vysokých školách ovlivňovaly všechny zásadní skutečnosti, všechny koncepční i kádrové otázky (Kolář, 1979, s. 26, 27).

Rozhodující úloha při plnění vzdělávacích a výchovných úkolů připadala učiteli. Politické, odborné a morální kvality učitelů všech předmětů měly být zárukou, že mladá

generace bude připravena pro život v souladu s programem socialistického rozvoje, v duchu marxisticko-leninského světového názoru[22], socialistické etiky, socialistického vlastenectví a proletářského internacionalismu[23]. Učitel byl chápán především jako vědec, který má svou vědu předkládat studentům. Role vysokoškolského učitele měla být kombinací učitele vědce a učitele politického pracovníka, učitele bojovníka za prosazování marxismu-leninismu, jak ve vědě, tak i ve společenské praxi. Situaci vysokoškolských učitelů ve vztahu ke komunistické výchově vystihuje Marxova myšlenka, že i sám vychovatel musí být vychováván (Kolář, 1979, s. 44, 45, 51).

Vývoj komunistické výchovy na vysokých školách můžeme z pohledu dobových publikací charakterizovat jako směřování k vybudování systému, v němž má dojít k prohlubování a rozšiřování výchovné práce, zapojování nových pracovníků provádějících komunistickou výchovu. Při tomto budování systému výchovy bylo stěžejní překonání teorií a názorů, které sloužily k apolitičnosti, které byly zdrojem formalismu ve výchovné práci. Vývoj komunistické výchovy na vysokých školách byl charakterizován jako boj o prosazení socialistického charakteru vysokých škol jako součást celkového politického a ideového boje. Od počátku byl tento systém budován jako jednota programových a obsahových představ, kdy tento celek konkretizoval úkoly každé vysoké školy ve vztahu k požadavkům socialistické společnosti. Konkretizace jednotlivých programů dále pak probíhala pod vedením funkcionářů pověřených řízením veškeré práce v komunistické výchově ve vedení vysokých škol a fakult, přesněji pod vedením prorektorů a proděkanů pro politickovýchovnou práci. V podstatě tyti pracovníci vytvářeli skupiny, něco jako komise pro politickovýchovnou práci, která fungovala jako střediska pro prohlubování propagace komunistické výchovy a jejího prosazování v praxi vysoké školy (Kolář, 1979, s. 57, 58).

[22] Hodnoty byly chápány jako důležitá strukturální součást motivačního systému. Hodnoty pak vytvářejí hierarchicky uspořádaný systém, kterému se říká světový názor nebo také životní filozofie (Paulík, Nevřala, 1988, s. 132).

[23] **Proletářský internacionalismus** byl od začátku jedním z fundamentálních principů marxismu a pevně spjatý s revoluční činností proletariátu. Patřil k největším objevům marxisticko-leninské teorie, který se uplatňoval v praxi a znásoboval sílu proletariátu. Princip proletářského internacionalismu nabýval v konkrétních historických podmínkách svou podobu a s rozvoje revolučního dělnického hnutí se vyvíjel. Ve své historické podobě byl vyjádřen v Komunistickém manifestu Karla Marxe a Bedřicha Engelse ideou **„Proletáři všech zemí, spojte se!“.** Povaha proletářského internacionalismu, byla dána ideologickou a politickou jednotou komunistického hnutí. Vyjadřoval aktivní součinnosti v hospodářském a politickém boji s buržoazií o moc. Po vítězství socialistické revoluce a po druhé světové válce nabyl rozpor mezi proletariátem a buržoazií mezinárodní rozměr. A principy proletářského internacionalismu se rozvinuly do nových forem (vztahy států socialistického společenství, o vztahy solidarity mezi revolučním proletariátem a státy reálného socialismu, podpora a pomoc pro státy socialistické soustavy). Proletářský internacionalismus se přeměnil v socialistický internacionalismus (Chládek, 1983, s. 26-28).

Důkazem toho, že komunistické výchově na vysokých školách v ČSR, byla věnována velká pozornost, svědčí také vydávané publikace a studie[24].

V systému komunistické výchovy i na vysokých školách byla hlavní pozornost věnována obsahu nebo také obsahovým složkám komunistické výchovy. Při vymezování obsahu bylo jasně stanoveno, že se nelze opírat pouze o proces osvojování si poznatků, ale je třeba zohlednit celý komplex jednání a činností člověka. Aby tedy člověk jednal zcela konkrétním způsobem, musí mít potřebu jednat právě takto, s konkrétním záměrem. A tyto potřeby měly být obsahem komunistické výchovy. Obsahem výchovy byly i zájmy, tedy činnost, která je ovlivněna hodnotami, které člověk uznává. To znamená, že obsahem výchovy měly být postoje, názory, přesvědčení a světový názor (Kolář, 1979, s. 72).

Úkolem výchovy vědeckého světového názoru na vysokých školách bylo zformovat u studentů marxisticko-leninský světový názor z různých hledisek, patřila sem teorie, metodologický základ, propaganda a vlastní jednání studentů a absolventů. V praxi se jednalo o proces předávání a přejímání světového názoru dělnické třídy a socialistické společnosti. Nejednalo se o názor jednotlivce, ale o názor třídy, která v něm vyjadřovala své potřeby, vztahy, zájmy a zkušenosti. V tomto procesu formování světového názoru byla na prvním místě politická orientace, nejen kvůli tomu, že světový názor byl součástí politické výzbroje v boji dělnické třídy, ale i proto, že politická orientace mladého člověka studentského věku byla základní orientací ve světě a ve společnosti. V teoretické rovině si vědecký světový názor měli studenti osvojovat prostřednictvím předmětů marxismu-leninismu (Kolář, 1979, s. 79).

Výuka marxismu-leninismu[25] se od začátku komunistické výchovy stala na vysokých školách u nás nedílnou součástí studia. Při výuce byla používána hlavně

[24] Tento stručný nástin publikací a studií, které se vztahují k vývoji komunistické výchovy na vysokých školách, jsme vymezili pouze obdobím 70. let: Nováček, S. *K problematice politickovýchovné práce*, Vysoká škola, č.1,1970/71. Jurča, V. *Politickovýchovná práce a úkoly akademických funkcionářů*, Vysoká škola, č. 1 1970/71. Sýkora, E. *Tendencie v ponímání výchovnej funkcie Univerzity Komenského a súčasné problémy*, Pedagogika, 1970, č. 3. Chripkovová, A. G. *Realizace leninských myšlenek o komunistické výchově dospívající generace*, Pedagogika, 1970, č. 4. Kudrna, K. K *problému výchovné práce na vysoké škole,* Vysoká škola, 1971/72, č. 6. Vacek, J. *Jak přenášíme myšlenky XIV. Sjezdu KS4 do každodenní práce*, Vysoká škola, 1971/72, č. 10. Diba, J. *K problematice výchovy studentů na pedagogické fakultě*, Socialistická škola, 1975/76, č. 1.
Významnou roli také měly poznatky vědeckovýzkumné, ke kterým dospěli pracovníci vysokých škol v SSSR i v jiných socialistických zemích. Jedná se např. o tato jména: A. P. Šeptulin, V. P. Jeljutin, A. P. Agafonov, S. Czajka …

metoda výkladu. Předmětem výuky byly všechny součásti a disciplíny marxismu-leninismu, který byl vyučován jako ucelený systém filozofických, ekonomických a sociálně politických názorů, v němž byly všechny součásti vzájemně propojeny. Všechny součásti se zároveň také doplňovaly při plnění jednoho hlavního úkolu: **vybudování beztřídní společnosti**. Naproti tomu, bylo prosazováno, že i přes provázanost jednotlivých disciplín, je nutné neopomenout i relativní samostatnost každé disciplíny, která měla své zvláštní postavení v celém výchovném a vzdělávacím procesu.

V následném přehledu a popisu jednotlivých disciplín neuvádíme podrobnější charakteristiku marxistické dialektiky, protože dialektikou a historickým materialismem jsme se zabývali již v druhé kapitole, přesto na tomto místě uvádíme pouze stručný popis tohoto předmětu (Červek, 1983, s. 8, 9).

Marxistickou dialektiku charakterizoval B. Engels jako nejobecnější zákony pohybu a vývoje přírody, lidské společnosti a myšlení. Marxistická dialektika je obecnou metodou zkoumání, tvoří obecnou metodologii vědeckého poznání světa. Nedílnou součástí marxistické filozofie je historický materialismus, který zkoumá nejobecnější zákony vývoje společenskoekonomických formací. Filozofické poznatky měly v marxisticko-leninském světovém názoru zvláštní úlohu, jako základ ve vědecké pravdivosti.

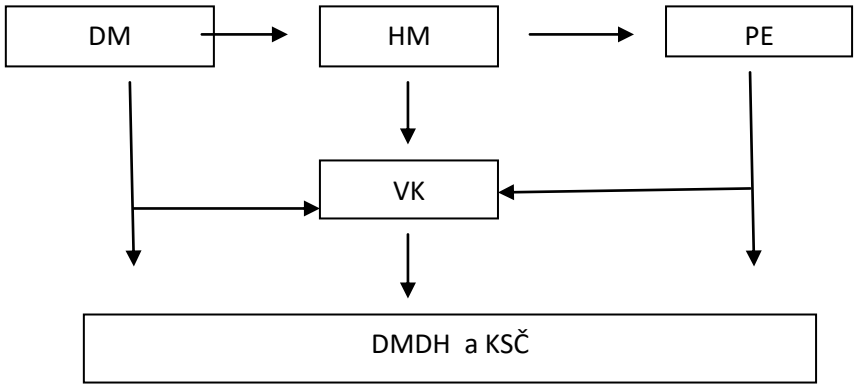
Politická ekonomie pojednávala o zákonech výroby a rozdělování materiálních statků v různých historických etapách. Jejím předmětem byly výrobní vztahy v jejich vzájemném působení a v souvislosti s výrobními silami. Těžisko výkladu politické ekonomie bylo v politické ekonomii socialismu.

Základem vědeckého světového názoru byl **vědecký socialismu - vědecký komunismus.** Vědecký komunismus měla být věda založená na třídním boji proletariátu a socialistické revoluci, o sociálně politických zákonitostech výstavby socialismu a komunismu. Předmětem vědeckého komunismu byly tedy sociálně politické zákonitosti vzniku, utváření a vývoje komunistické společnosti. To znamená, že výklad byl založen na marxisticko-leninské filozofii a politické ekonomii (Červek, 1983, s. 17, 18).

[25] Leninismus byl marxismus epochy imperialismu a proletářských revolucí, epochy rozpadu kolonialismu a vítězství národně osvobozeneckých hnutí, etapy přechodu lidstva od kapitalismu k socialismu a výstavby komunistické společnosti (Fedosejev, 1979, s. 45).

Součástí výuky marxismu-leninismu byl také kurz Dějin MDH a KSČ. Dějiny MDH a KSČ byly marxismem-leninismem v praxi. Výhody tohoto kurzu byly spatřovány v jednotě působení, v návaznosti, přesvědčivosti a účinnosti propagandy.

Jednotlivé předměty byly vzájemné provázány. Schematicky jsou tyto vztahy naznačeny v následujícím grafické znázornění. (Schéma č. 1).



Vztah mezi dialektickým materialismem (DM), historickým materialismem (HM) a politickou ekonomií (PE) byl dán postupem od obecného ke konkrétnějšímu (obecné zákony-zákony společnosti-zákony ekonomické základny společnosti). Postavení vědeckého komunismu bylo složitější, protože předmětem byly zákony jedné historické epochy. Vztah mezi vědeckým komunismem a politickou ekonomií se odlišoval tím, že předmět politické ekonomie byl širší než předmět vědeckého komunismu (politická ekonomie zkoumala zákony ekonomické základny společnosti ve všech stupních jejího vývoje, naproti tomu vědecký komunismus zaměřoval svoji pozornost j jednomu stupni vývoje). Vědecký komunismus zkoumal jednu epochu z více stran, zkoumal všechny stránky společenského vývoje ze všech stran. Což se zpětně odráželo nejen ve vztahu k politické ekonomii, ale i k dialektickému a historickému materialismu. Teorie vědeckého komunismu zaujímala zvláštní místo v celém systému marxismu-leninismu.

Disciplínu MDH a KSČ můžeme přiblížit pomocí těchto charakteristik:

- tyto dějiny neměly být pouze historiografií, ale dokladem revolučnosti a vědeckosti celé teorie marxismu-leninismu,

- bezprostřední souvislost se všemi disciplínami,

- nejtěsnější spojení s teorií vědeckého komunismu

Toto schéma znázorňuje jednotu disciplín marxismu-leninismu na vysokých školách (Červek, 1983, s. 18, 19).

Ve výuce jednotlivých výše uvedených předmětů na vysokých školách byly spatřovány tyto hlavní nedostatky. První se týkal posloupnosti výuky jednotlivých předmětů, kdy na většině vysokých škol byla výuka marxistické filozofie zařazována až po výuce politické ekonomie, což bylo v rozporu s logikou výkladu marxismu-leninismu. Na prvním místě měla být výuka marxistické filozofie jako předpoklad pro lepší pochopení ideologických stránek odborného učiva. Druhým sporným momentem v koncepčním vymezení na vysokých školách byla výuka dějin MDH a KSČ, která byla obvykle zařazena hned v prvním ročníků studia. Ale podle teoretiků režimu by bylo lepší, kdyby tento předmět byl zařazen až na konec. Z výše uvedeného tedy vyplývá následující ideální model výuky marxismu-leninismu na vysokých školách:

1. Marxistická filozofie

2. Politická ekonomie

3. Vědecký komunismus

4. Dějiny MDH a KSČ

(Červek, 1983, s. 21, 22)

Zdeněk Červek se kromě posloupnosti jednotlivých disciplín také zabýval obsahovými souvislostmi jednotlivých disciplín ve výuce marxismu-leninismu. Této otázce se věnoval v rámci projektu, který byl zadán ministerstvem školství v roce 1978. Pokusíme se výsledky jeho výzkumu shrnout několika větami. Jednota marxistického světového názoru byla hluboce rozpracovaným systémem poznatků, hodnot a norem, které měly být životním průvodcem člověka, návod k poznání světa i jeho přeměn. Požadavek jednoty, ale neměl být uplatňován v celém systému, kdy každá disciplína si měla zachovat svou specifičnost ve výkladu marxismu-leninismu (1983, s. 22).

4. 1 Role KML a ÚML v přípravě učitelů

Zákonem z roku 1950 o vysokých školách byly vytvořeny katedry marxismu-leninismu a zavedeny nové kategorie učitelů (profesor, docent, lektor, odborný asistent a odborný instruktor). Od tohoto roku byla pro všechny studenty povinná výuka marxismu-leninismu v rozsahu čtyř hodin týdně po dobu čtyř let (Český statistický úřad)[26].

Jak jsme již výše uvedli, **Katedra marxismu-leninismu**, která vznikla v roce 1950 na Filozofické fakultě Univerzity Palackého, měla interfakultní charakter. Spolu s přidruženým Ústavem společenských nauk a Ústavem pro plánování byla zrušena v roce 1969 a následně byl založen **Ústav marxismu-leninismu** s celouniverzitní působností. Filozofická fakulta byla nejvíce vystavena ideologickému a politickému tlaku v době komunistického režimu. Výsledkem byla postupná redukce oborů a orientace fakulty na přípravu středoškolských učitelů (Filozofická fakulta UP v Olomouci, o fakultě) [27].

V době komunistického režimu bylo nepřípustné, aby byla zanedbávána či oslabována teoretická a ideologická činnost strany. V průběhu začal vzrůstat vliv buržoazní ideologie, a to v různých podobách, od vysloveného antikomunismu až k tzv. levicovým demokratickým proudům. Současně i uvnitř strany různé revizionistické i dogmatické deformace měly oslabovat činnost strany, což vedlo i k oslabení principů a zásad marxismu-leninismu. Hlavním posláním Ústavu marxismu-leninismu bylo přispět k vedoucí úloze strany v teoretické i ideologické oblasti, zároveň měl také pomoci k pozitivnímu rozvoji marxisticko-leninské teorie (Totalita.cz)[28].

Katedry marxismu leninismu začaly vydávat od roku 1961 sborník s názvem *Přehled vědecké a pedagogické práce kateder marxismu-leninismu*. Tento nepravidelně vycházející sborník (třeba až šest čísel v roce) byl považován za interní a řídila jej

[26] Český statistický úřad. *Vysoké školství po únoru 1948.* [online], [cit. 2018-03-20]. Dostupné na WWW: <https://www.czso.cz/documents/10180/20534966/w-3314a4.pdf/f8ba5ed6-17bb-46dc-bd04-b32c835dd315?version=1.0>.
[27] Filozofická fakulta UP v Olomouci, *Historie fakulty* [online], [cit. 2018-03-21]. Dostupné na WWW: < www.ff.upol.cz/pl/o-fakulte/zakladni-informace/#c1221>.
[28] Totalita.cz. *Vytvoření Ústavu marxismu-leninismu ÚV KSČ*. [online], [cit. 2018-03-21]. Dostupné na WWW: < http://www.totalita.cz/txt/txt_s_ksc_uv_1970_04_01_01.pdf>.

redakční rada. Obsahem periodika byly marxisticko-filozofické a politickoekonomické texty. Jeho vydávání převzal nakonec Ústav marxismu leninismu pro vysoké školy. Ústav začal již v roce 1965 vydávat vlastní periodikum s názvem *Vědecké informace Ústavu marxismu-leninismu pro vysoké školy*. Toto periodikum vycházelo jako ročenka v pěti řadách (Filozofie, Historie, Politická ekonomie, Sociologie a vědecký komunismus, Teorie řízení, organizace, politická věda). Posledním rokem vydávání byl rok 1968. Sociologickou řadu tvořily sborníky komentovaných výběrových překladů ze zahraniční literatury, převážně západní a polské literatury. V roce 1965 byl vydán svazek věnovaný obecné sociologii, sociologii průmyslu, sociálním skupinám a empirickým výzkumům. V roce 1968 se jednalo zase o témata sociologických teorií a metodologie. Tyto vědecké informace byly neprodejné, ale jejich význam pro budování marxistické sociologie 60. let byl zásadní (Nešpor, 2017)[29].

[29] NEŠPOR, R. Z. *Sociologická encyklopedie*. Vědecké informace ústavu marxismu-leninismu pro vysoké školy [online], 2017, [cit.2018-03-15]. Dostupné z WWW: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/V%C4%9Bdeck%C3%A9_informace_%C3%9Astavu_marxismu-leninismu_pro_vysok%C3%A9_%C5%A1koly>.

4. 2 Předměty marxisticko-leninského základu

Marxisticko-leninská filozofie, stejně jako marxismus-leninismus vcelku, měla být výrazem základního zájmu dělnické třídy, výrazem jejího historického poslání, být tedy poslední vykořisťovanou třídou v dějinách lidstva, osvobodit se od útlaku a vykořisťování. Skutečné pochopení marxisticko-leninské filozofie muselo být spojeno s bojem proti nepřátelské buržoazní a revizionistické ideologii i s odhalováním pseudovědeckého objektivismu. V čítankách z marxistické filozofie se uvádí, že klasikové marxismu-leninismu nebyli učiteli filozofie, ale byli to především revolucionáři, kteří nezanechali učebnicový výklad svého filozofického systému, ale své názory použili jako metody při řešení nejrůznějších problémů světa, a to v oblasti historie, politické ekonomie, politiky a dalších. Cílem studia této filozofie, nemělo být naučení přesných poznatků (kdy, kde a proč), ale hlavním cílem mělo být pochopení filozofie a její následné používání. Kurz marxismus-leninismu na vysokých školách neměl za úkol připravit odborníky z řad filozofie nebo politické ekonomy, jeho posláním bylo vybavit studující všech oborů filozofickými a společenskovědními poznatky a pomoci jim osvojit si socialistické uvědomění a vědecký světový názor[30] (Beránek, Mužik, 1979, s. 6-8).

Marxistická filozofie byla teoretickým základem vědeckého světového názoru a vytvářela obecný obraz světa jako celku. Cílem výuky marxistické filozofie nebylo jen pochopení filozofického myšlení od starověku po současnost, ale také zvládnutí marxistické filozofie, jejíž principy se měly stát součástí osobnosti člověka. Pro výuku a metodiku filozofie na vysokých školách plynul požadavek respektovat profil fakulty a obory dané fakulty.

[30] Světový názor byl obvykle definován jako soustava názorů na svět a místo člověka v něm, soustava názorů filozofických, poltických, vědeckých, mravních a estetických, jejichž jádrem byly poznatky filozofické. Světový názor se tedy neměl redukovat pouze na filozofii, ale i na specifické poznatky některých specializovaných věd, zejména politické ekonomie, vědeckého komunismu, dějin KSČ a mezinárodního dělnického hnutí. Světový názor měl mít charakter návodu k poznání a jednání. Světový názor neměl být omezován pouze na poznatkovou sféru, ale mělo jít o souhrn názorů vyjadřujících poměr a postoje člověka k světu, k životu a jejich složkám, jako souhrn představ o řešení základních životních problémů a situací. Jednalo se tedy o složku poznatkovou, hodnotovou, normativní i praktickou (Beránek, Mužík, 1979, s. 10).

4. 2. 1 Marxisticko-leninská filozofie

Marxisticko-leninská filozofie se prezentovala jako věda o nejobecnějších zákonech vývoje světa jako celku, tzn. světa přírody, společnosti a lidského poznání, tedy celkovým obrazem vesmíru, přírody, postavení člověka a společnosti. Z čítanek marxistické filozofie se dovídáme, že marxistická filozofie dialektického materialismu dokázala vyřešit tradiční základní otázky, které se formulovaly už ve starověké filozofii. Tyto problémy se vyhrotily jako protiklady „teorie" a „praxe", „podstaty" a „jevu". Tyto základní protiklady byly rozvinuty buržoazní filozofií 17. až 19. století a zůstaly v jejím rámci neřešitelné (Beránek, Mužík, 1979, s. 19). Podstatu marxisticko-leninské filozofie nebylo možné pochopit bez studia dřívějších dějin, tedy bez historicko-filozofického úvodu, kde doboví autoři rozebírají boj materialismu a idealismu, metafyziky a dialektiky v předmarxistické filozofii.

Jedním ze studijních textů, na kterém můžeme pozorovat obsah i strukturu učebních textů pro studenty vysokých škol v rámci předmětu marxisticko-leninská filozofie je příručka od profesora *A. P. Šeptulina*[31], která je výkladem základních kategorií, zákonů a pouček marxistické filozofie. Autor celou příručku rozděluje do tří částí, první se zabývá předmětem filozofie, vývojem filozofie a vzniku a vývojem marxistické filozofie. Druhá část je věnována dialektickému materialismu, základnímu vymezení kategorií hmoty a vědomí a jejich vzájemné souvislosti, teorii poznání a základním kategoriím a zákonům dialektiky. Třetí část, která je nejobsáhlejší, rozebírá všechny otázky historického materialismu (Šeptulin, 1973, s. 6, 7).

Podle učebních textů pro vyšší stupeň stranického vzdělávání byl obsah předmětu Marxisticko-leninská filozofie blíže vytyčen těmito hlavními kapitolami:

- úloha filozofie v životě člověka a společnosti,

- vznik a vývoj marxistické filozofie,

- základní otázky marxistického filozofického materialismu,

- materialistická dialektika jako teorie a metoda zkoumání a revoluční přeměny světa,

- marxisticko-leninská teorie poznání a praxe,

- základy materialistického pojetí dějin,

[31] Šeptulin, A. P. *Filozofie marxismu leninismu*. Praha: SPN, 1973.

- společenský pokrok,

- úloha vědy a techniky ve společenských procesech,

- úloha lidových mas a osobnosti v dějinách,

-historické formy lidských společenství,

- teorie tříd a třídního boje, revoluce a stát,

- Leninské pojetí politiky, vztah filozofie a politiky,

- společenské vědomí, jeho struktura a zákonitosti změn,

- marxismus-leninismus a náboženství,

- společnost a morálka,

- věda ve struktuře společenského vědomí,

- socialismus a všestranný rozvoj člověka,

- kritika základních směrů současné buržoazní filozofie,

- úloha revizionismu a antikomunismu v současném ideologickém boji, kritika filozofických základů antikomunismu a revizionismu,

- význam marxisticko-leninské filozofie v podmínkách budování rozvinuté socialistické společnosti [32]

Marxistická filozofie byla představována jako věda, která se neustále rozvíjí a zdokonaluje. Po Marxově a Engelsově smrti měl významnou roli V. I. Lenin, který rozpracoval marxistické učení o hmotě a vědomí jako odrazu skutečnosti, zdůvodňoval určující úlohu praxe v procesu poznání a na tomto základě odkryl aktivní, tvůrčí charakter vědomí, zdůrazňoval, že lidské vědomí objektivní svět nejen odráží, nýbrž jej i tvoří. Rozpracoval také základní stupně poznání a jeho dialektickou cestu pohybu k pravdě (Šeptulin, 1973, s. 48).

[32] Brychnáč, V. a kol. *Marxisticko-leninská filozofie*. Praha: Svoboda, 1983.

4. 2. 2 Vědecký komunismus

Vědecký komunismus byl nedílnou součástí marxismu-leninismu a zkoumal zákonitosti vývoje světového revolučního procesu a zákonitosti vzniku a vývoje komunistické společnosti jako nejvyššího stupně pokroku lidstva. Tyto změny znamenaly přechod od kapitalismu k socialismu. Marxismus-leninismus byl uceleným učením o filozofických, ekonomických a společenskovědních názorech jako teoretický základ pro revoluční přeměnu společnosti. V tomto smyslu byl vědecký komunismus nebo také vědecký socialismus jednotným učením, kdy každá jeho součást měla ukazovat správný a vědecký obraz vývoje lidské společnosti. Vědecký komunismus byl založen na marxisticko-leninské filozofii a politické ekonomii, zdůvodňoval revoluční cestu přeměny kapitalistické společnosti v socialistickou. Tato jednota všech součástí marxismu-leninismu měla ukázat všem pracujícím a proletariátu cestu, jak likvidovat vykořisťovatelské zřízení a vybudovat beztřídní společnost (Fedosejev a kol., 1979, s. 5-7).

Z celého systému marxisticko-leninské filozofie byl vědecký komunismus nejvíce spojen s historickým materialismem, jehož předmětem byly obecné sociologické zákony, které měly platit po celou dobu lidské existence. Úkolem vědeckého komunismu bylo tedy zkoumat konkrétní podmínky, cesty a metody přechodu od kapitalismu ke komunismu. Při oddělování vědeckého komunismu z marxistické teorie, měli zakladatelé marxismu-leninismu na mysli, že se bude jednat o učení o světodějném poznání dělnické třídy, třídním boji proletariátu, socialistické revoluci, diktatuře proletariátu, národně osvobozeneckém boji, o strategiích a taktikách komunistického hnutí, výstavbě socialismu a komunismu, řízení socialistické společnosti. „*Vědecký komunismus je vědou o třídním boji proletariátu a sociální revoluci, o sociálně politických zákonitostech výstavby socialismu a komunismu, o celém světovém revolučním procesu.‘‘ (*Fedosejev, 1979, s. 8, 9).

Vědecký komunismus věnoval velkou pozornost těmto oblastem, zejména materiálním podmínkám přechodu k socialismu a komunismu, vysvětloval i podmínky budování materiální základny, měl odhalovat sociální podstatu a význam vědeckotechnické revoluce, zkoumal i duchovní život společnosti v souvislosti s celým procesem sociálně politických proměn. Hlavní pozornost byla zaměřena na otázky

třídního boje v oblasti ideologie, formování a výchovy všestranně rozvinuté osobnosti a uskutečnění kulturní revoluce. Velký význam mělo zkoumání činnosti pracujících a jejich organizací v historickém procesu socialistické přeměny společnosti. Vědecký komunismus sledoval dvě hlavní skupiny sociálně politických zákonitostí, k první skupině patřily zákonitosti revolučního boje proletariátu v kapitalistických zemích proti buržoazii a národně osvobozeneckým a protiimperialistickému hnutí, druhá skupina charakterizovala proces socialistické a komunistické výstavby v zemích, které budovaly socialismus (Fedosejev, 1979, s. 10, 11).

Vědecký komunismus měl být spolu s ostatními součástmi marxismu-leninismu teoretickou základnou pro vypracování vědecké politiky marxisticko-leninských stran a socialistických států. Měl být nevyčerpatelným ideovým vyzbrojením všech revolučních sil (Fedosejev, 1979, s. 13).

Jaký byl tedy konkrétní obsah učebnic a příruček v rámci předmětu vědeckého komunismu. Prostor byl hlavně věnován těmto otázkám a tématům:

- předmětu vědeckého komunismu jako součásti marxismu- leninismu,

- utopickému socialismu jako ideovému zdroji vědeckého komunismu, zejména utopickému učení 16. - 18. století (More, Campanella), utopickému socialismu v Rusku (revoluční demokraté) a utopickému socialismu 19. století v západoevropských zemích (Saint-Simon, Fourier, Owen),

- vzniku a hlavním etapám rozvoje vědeckého komunismu (tvůrci vědeckého komunismu-K. Marx, B. Engels, Leninská etapa)

Dále jsou to kapitoly věnující se přechodu ke komunismu jako cesty vývoje lidstva:

- teorie socialistické revoluce a světový revoluční proces,

- světové socialistické společenství jako hlavní revoluční síla.

- krize světového kapitalismu a revoluční hnutí dělnické třídy,

- národně osvobozenecké hnutí,

- problémy války a míru a revoluční proces,

- mezinárodní komunistické hnutí,

Následující kapitoly jsou již v tématu vzniku a vítězství socialismu:

- přechodné období od kapitalismu k socialismu, diktatura proletariátu a její formy,

- přeměna společenských vztahů (vytvoření ekonomické základny socialismu, změna třídních vztahů, odstranění protikladu mezi městem a venkovem, mezi fyzickou a duševní prací, změny v duchovním životě společnosti),

- socialistická společnost (socialismus jako první fáze komunismu, socialistický způsob života),

- zákonitosti vývoje světového socialistického společenství

Čtvrtá část textů již nese souhrnné označení Rozvinutá socialistická společnost a postupný přechod ke komunismu:

- rozvinutá socialistická společnost,

- vytvoření materiálně technické základny komunismu a vědeckotechnická revoluce,

- třídní struktura socialistické společnosti a cesty k dosažení sociální stejnorodosti,

- překonání podstatných rozdílů mezi městem a venkovem, mezi duševní a fyzickou prací,

- politický systém socialistické společnosti,

- vědecké řízení socialistické společnosti,

- socialismus a rozvoj národů,

- životní způsob a rodina za socialismu,

- duchovní kultura socialistické společnosti,

- všestranný rozvoj osobnosti, komunistická výchova pracujících,

- ideologický boj v tehdejším světě,

Celý učební text uzavírá kapitola s názvem Komunismus-světlá budoucnost lidstva[33].

[33]Fedosejev, P. N. a kolektiv. *Vědecký komunismus*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1979. Jedná se o přiblížení obsahu předmětu Vědecký komunismus podle učebních textů, které byly přeloženy z ruských originálů.

Marxistická teorie, tedy všechny její části, vystupovaly jako ideové, teoretické základy politické strategie a taktiky komunistických a dělnických stran. Bezprostředním základem vědecké strategie a taktiky byl vědecký komunismus, který byl dovršením marxisticko-leninské filozofie a politické ekonomie. Bylo uváděno, že vznikl na základě dvou velkých objevů Marxe a Engelse, a to materialistického pojetí dějin a zákona nadhodnoty, který odhaluje podstatu kapitalistického vykořisťování a vyzbrojuje tak proletariát v jeho boji. Vědecký komunismus tak zdůvodňoval světovou historickou úlohu proletariátu jako „hrobaře‘‘ kapitalismu a tvůrce socialismu (Varlamov In Hrůza, 1973, s. 45).

4. 2. 3 Politická ekonomie

Politické ekonomii náleželo důležité místo, protože se dotýkala základů lidského života, kterými byla výroba materiálních statků. Otázka „*co tedy určuje vývoj společnosti?*‘‘, byla zodpovězena podle Marxe, který tvrdil, že, aby lidé mohli získávat materiální statky, musí vyrábět, musí pracovat. Proto tedy byla materiální výroba základem života každé společnosti. Dále bylo uváděno, že ať je výroba na jakémkoliv stupni rozvoje, má vždy dvě stránky: výrobní síly a výrobní vztahy. Výrobními silami byly pracovní prostředky a výrobní, nebo také ekonomické vztahy spolupráce nebo vykořisťování člověka člověkem.

Politická ekonomie byla věda historická, zabývala se historickým, neustále se měnícím materiálem. Můžeme ji definovat takto:„*Politická ekonomie je věda o vývoji společenskovýrobních, tj. ekonomických vztahů mezi lidmi. Objasňuje zákony, které řídí výrobu a rozdělování materiálních statků v lidské společnosti na různých stupních jejího vývoje.‘‘* (Nikitin, 1960, s. 15)

Historie tohoto společenského vývoje byla odrazem změny výrobních způsobů, počínaje prvobytně pospolnou společností a končící socialistickým výrobním způsobem. Politická ekonomie měla ukazovat, jak probíhá vývoj od nižších stupňů společnosti ke stupňům vyšším. Politická ekonomie byla věda třídní a stranická a zabývala se také otázkami vzájemných vztahů lidí a tříd a jejich životních zájmů.

Význam politické ekonomie byl ve vyzbrojení dělnické třídy i všech pracujících znalostmi zákonů ekonomického vývoje společnosti, zároveň měla být nápomocna

pracujícím kapitalistických zemí, jak se osvobodit od vykořisťování. Studium politické ekonomie mělo objasňovat cestu výstavby socialismu a komunismu v zemích, které se „osvobodily‘‘ od kapitalistického útlaku. Studentům byly předkládány přednosti socialistické soustavy před kapitalistickou, a že vítězství komunismu je nevyhnutelné (Nikitin, 1960, s. 6-17).

V učebnici z roku 1960 (Nikitin) byl obsah rozdělen do dvou hlavních kategorií, první se týkala kapitalistického výrobního způsobu, druhá, socialistického výrobního způsobu. V první kategorii se můžeme dočíst o výrobě, zboží, penězích, akumulaci kapitálu, rozpadu kapitálu, průměrném a obchodním zisku, pozemkové rentě a poměrů za kapitalismu, dále např. o pojmu imperialismu a rozpadu světa na dvě soustavy. Druhá kategorie se věnuje opět marxismu-leninismu, ekonomické politice, výrobním silám a výrobním vztahům, socialistickému plánování, ekonomickému zákonu rozdělování podle práce, socialistické reprodukci, národnímu důchodu, socialistické světové soustavě hospodářství a postupnému přechodu od socialismu ke komunismu.

4. 2. 4 Vědecký ateismus

Vědecký ateismus byl pevnou součástí marxisticko-leninského světového názoru, který zkoumal původ a podstatu náboženství, učil, jak náboženství překonat a ukazoval zákonitosti formování vědeckého materialistického chápání světa. Tzn. že vědecký ateismus měl svůj okruh problémů, které zkoumal. K těmto hlavním problémům patřila sociální podstata náboženství jako zkresleného obrazu skutečnosti ve vědomí lidí, její vznik, vývoj a překonání. Vědecký ateismus měl tak analyzovat soubor náboženských představ a pojmů, (např. víru v boha, nesmrtelnost duše, osobní spasení, poslední soud, predestinaci, posmrtnou odplatu). Materialisticky zdůvodňoval, že náboženství je neudržitelné a měl odhalovat podstatu náboženských iluzí.

V úvodu vědecký ateismus poukazuje na historickou podmíněnost ateismu, např. jeho vznik už ve starověkých společnostech, ale zároveň poukazuje na historickou podmíněnost obsahu ateistických názorů podle určité historické epochy. Vědecký ateismus byl úzce spojen např. s etikou, etnografií, archeologií, sociologií, astronomií, biologií a medicínou.

Základní principy vědeckého ateismu můžeme přiblížit takto:

- definování náboženství jako souhrnu fantastických idejí, které vznikly v důsledku závislosti člověka na živelných přírodních silách a sociálních životních podmínkách, jež mu byly cizí,

- odhalení přímé souvislosti mezi náboženstvím a zájmy reakčních tříd, které mají zájem na tom, aby náboženské ideje trvaly věčně,

- uznání, že boj proti náboženství je především bojem proti společenskoekonomickému zřízení, jehož zkresleným odrazem je náboženství,

- odstranění náboženství jako „opia lidu‘‘ je jedním z důležitých předpokladů, jak osvobodit tvůrčí aktivitu mas a zaměřit ji k boji za zlepšení životních podmínek na zemi (Okulov a kol., 1975, s. 7-10).

Předmětem vědeckého ateismu byla kritika náboženství jako falešného odrazu skutečnosti, vědecký výklad příčin jeho vzniku, vývoje a odumírání, studium podmínek jeho překonávání a formování vědeckého ateistického pojetí světa. Ateismus byl chápán jako životadárný světový názor, který vyjadřoval zájmy pracujících mas, které netoužily po iluzorním ztělesnění skutečnosti, ale po přísně vědeckém pochopení v souladu se společenským vývojem (Okulov a kol., 1975, s, 10, 11).

Jaký byl konkrétní obsah učebnic určených pro vysokoškolské studenty v předmětu Vědecký ateismus. Učební text byl rozdělen do těchto hlavních okruhů:

- předmět vědeckého ateismu,

- náboženství jako sociální jev (podstata a sociální funkce náboženství, historické formy náboženství a světová náboženství),

- ateismus a společenský pokrok (vývoj ateismus, předmarxistický ateismus, marxisticko-leninský ateismus, ateismus a ideologický boj),

- světonázorové základy ateismu,

- ateismus a náboženství v socialistické společnosti,

- vědeckoateistická výchova (vědecké základy politiky komunistické strany ve vztahu k náboženství a církvi, systém vědeckoateistické výchovy)[34]

[34] Učebnice pro střední stupeň stranického vzdělávání, Okulov, A., F. *Vědecký ateismus*. Praha: Nakladatelství, 1977.

4. 2. 5 Dějiny KSČ a MDH

Učebnice Dějiny Komunistické strany Československa vydaná v roce 1961 byla prvním uceleným výkladem celého vývoje dělnického hnutí, od prvních vystoupení ve 40. letech 19. století a vzniku marxismu až k celostátní konferenci KSČ v červenci 1960. Důležitost výkladu dělnického hnutí do založení KSČ byl spatřován v tom, že KSČ byla stranou novou, stranou leninského typu, která navazovala na revoluční tradice a zkušenosti dělnické třídy. Učebnice měla nastínit na základě teorie dialektického a historického materialismu hlavní etapy vývoje a boje strany za vítězství socialistické společnosti. Měla ukazovat, jak dělnické hnutí vyrostlo ve vedoucí sílu národů. Do vypracování této učebnice byly zapojeny i další instituce, např. Ústav dějin KSČ, katedry dějin KSČ Vysoké stranické školy[35].

Učebnice Dějin KSČ se zaměřovala na tato témata:

- vznik a vývoj dělnického hnutí v našich zemích do nástupu imperialismu (1844-1897),

- české a slovenské dělnické hnutí v době nástupu imperialismu a bankrot sociální demokracie v první imperialistické světové válce (1898-1917),

- rozmach dělnického a národně osvobozeneckého hnutí pod vlivem Velké říjnové socialistické revoluce, vznik ČSR a vytvoření KSČ,

- boj KSČ o masy za odlivu poválečné revoluční vlny,

- boj za bolševizaci KSČ v období dočasné stabilizace kapitalismu, vítězství bolševické linie na V. sjezdu KSČ (1924-1929),

- KSČ v čele masových bojů za proletářské východisko z krize (1929-1932),

- KSČ v boji na obranu demokracie a republiky proti fašismu (1933-1938),

- KSČ v čele národně osvobozeneckého boje českého a slovenského lidu (1938-1945),

[35] **Vysoká škola politická ÚV KSČ 1965-1990**. Vysoká škola politická měla vzdělávat komunistické politiky a ideologické pracovníky. Vznikla v roce 1953 z části zrušené Vysoké školy politických a hospodářských věd jako Vysoká škola stranická při ÚV KSČ, dále v roce 1961 k ní byl připojen Institut společenských věd. Od roku 1956 až do svého zániku sídlila v Praze. Studenti vysoké školy poltické byli placeni, přesto toto studium mělo nízký kredit a získaný titul RSDr. neměl velkou akademickou váhu. (NEŠPOR, R. Z. *Sociologická encyklopedie*. Vysoká škola politická ÚV KSČ v Praze [online], 2017, [cit. 2018-03-15]. Dostupné z WWW:<https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Vysok%C3%A1_%C5%A1kola_politick%C3%A1_%C3%9AV_KS%C4%8C_v_Praze>.)

- boj KSČ za upevnění lidově demokratického zřízení a za rozšíření moci dělnické třídy (1945-1948),

- KSČ v období budování základů socialismu (1948-1955),

- KSČ v boji za dovršení socialistické výstavby, vítězství socialismu v Československu (1956-1960)

Vedle předmětů Dějin KSČ existovaly také kroužky pro studium dějin KSČ, které měly umožňovat členům strany hlubší seznámení s historickými zkušenostmi KSČ. Cílem tohoto studia bylo seznámit se všemi stránkami Komunistické strany, zejména s její historií. Zvláště významné mělo být toto studium pro mladé členy strany a mládež a pomoci jim tak pochopit revoluční tradice dělnického hnutí a KSČ v ohni třídního boje proti buržoaznímu panství. Právě studium dějin KSČ a jejich zkušeností mělo být nejvýznamnějším a i nejúčinnějším prostředkem ideologické výchovy v duchu idejí marxismu-leninismu. Tyto učební texty do těchto kroužků vydávalo přímo oddělení propagandy a agitace ÚV KSČ. Tyto kroužky byly obvykle dvouleté, kdy v prvním roce se studovala látka do roku 1945 a v druhém roce byla pozornost zaměřena na období boje a práce strany v lidově demokratickém Československu (Dějiny KSČ, 1959, s. 3, 4).

Součástí výuky marxismu-leninismu na vysokých školách byl také předmět Dějiny mezinárodního dělnického hnutí, KSSS[36] a KSČ. Potřeba tohoto předmětu vycházela z praxe socialistické výstavby v Československu. V důsledku toho se na ústavech marxismu-leninismu zřídila oddělení dějin MDH a KSČ. Jak jsme již několikrát uvedli, marxismus leninismus byl nejen světový názor, nejen věda, nejen teorie, ale také ideologie dělnické třídy, která věnovala velkou pozornost studiu historických zkušeností, které získala dělnická třída v dosavadním boji. Metodologickým východiskem při vymezování a charakteristice předmětu této nové disciplíny byl Leninův odkaz, který zněl takto:

[36] KSSS Komunistická strana Sovětského svazu byla vládní politická strana v SSSR, která vznikla oddělením od ruské sociální demokracie v roce 1912, a která v době říjnové revoluce v Rusku se chopila moci (MACH, V. Totalita.cz, *Komunistická strana Sovětského svazu. [*online]. [cit. 2018-03-21]. Dostupné z WWW: < http://www.totalita.cz/vysvetlivky/s_ksss.php>.

*„Chceme-li předmět skutečně poznat, musíme obsáhnout, prozkoumat všechny jeho stránky, všechna spojení a styčné body. Nikdy toho nedosáhneme úplně, ale požadavek všestrannosti nás vyvaruje omylů a zploštění … dialektická logika vyžaduje, abychom si předmětu všímali v jeho vývoji … v přeměně … všech lidských praktických poznatků je třeba plně využít k definování předmětu i jako kritéria pravdy, i jako praktického určovatele spojení předmětu s tím, co člověk potřebuje‘‘ (*Wagnerová, Pleva, 1984, s. 7).

Obsah předmětu byl ovlivněn tím, že byl součástí boje dělnické třídy od jejího vzniku až po tehdejší etapu budování socialistické společnosti a k přechodu ke komunistické společnosti. Dějiny MDH a KSČ zkoumaly zákonitosti vzniku proletariátu, boj dělnické třídy proti kapitalismu, vítězství diktatury proletariátu a vybudování komunistické společnosti (Wagnerová, Pleva, 1984, s. 8).

Součástí propagandistických snah v Československu bylo upevnit ve stranické výchově také místo pro dějiny KSSS. Jednalo se hlavně o studium Leninových děl a o studium zkušeností KSSS. Tato nezbytnost studovat dějiny KSSS vyplývala z toho, že s dějinami KSSS byl nerozlučně spojen leninismus, který vznikl v historickém procesu boje KSSS za svržení carismu a kapitalismu, tedy v době výstavby nové socialistické společnosti. Praxe všech komunistických stran dokazovala, že leninismus měl mezinárodní platnost. Při sestavování plánů studia dějin KSSS se přistupovala z hlediska historické posloupnosti, zejména vývoj strany. Hlavními zdroji při řešení a vymezování tematických otázek se vycházelo hlavně z Leninových spisů a stranických dokumentů (Bartoněk, Janáček, Krechler, Kůš, 1963, s. 5, 17, 77).

Dějiny a historické souvislosti vzniku strany byly překládány takto. V době vzniku Československé republiky nemělo dělnické hnutí revoluční politickou stranu, přestože myšlenky marxismu pronikaly do Evropy již od 70. let. Vznik a vývoj revolučního proudu byl spojen s vývojem mezinárodního dělnického hnutí. Evropský proletariát se začal vymaňovat z politického vlivu buržoazie již v revolučních letech 1848-49. Výrazem toho byl vznik nové revoluční ideologie dělnické třídy - marxismus. Programovým dokumentem vypracovaný K. Marxem a B. Engelsem byl Manifest komunistické strany. Revoluční myšlenky marxismu začaly pronikat mezi nejpokročilejší vrstvy proletariátu v době, kdy tato třída si ještě neuvědomovala své historické poslání a bylo početně slabá. Celková ideologická i organizační úroveň dělnického hnutí v Rakousku-Uhersku byla nízká. K nejznámějším průkopníkům

socialistických myšlenek u nás patřili J. Hybeš, J. B. Pecka a L. Zápotocký. K masovému vzestupu hnutí došlo koncem 80. a v 90. letech, avšak tento nástup byl přerušen na přelomu 19. a 20. století přechodem kapitalismu k imperialismu (Bartoněk, Janáček, Krechler, Kůš, 1963, s. 5, 17, 77).

4. 3 Předměty pedagogicko-psychologické přípravy učitelů

Učitele charakterizuje Pedagogický slovník jako „*osobu podněcující a řídící učení jiných osob, jako hlavního aktéra vzdělávacího procesu, profesně kvalifikovaného pedagogického pracovníka*,‘‘ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 326). Tak, jak uvádí D. Nezvalová, příprava budoucího učitele, byla a je velmi diskutovanou otázkou, nejen u nás, ale v mnoha zemích světa. Hlavním důvodem je, že učitel je ústřední postavou výchovně vzdělávacího procesu a efektivita školského systému závisí do určité míry právě na učiteli (1994).

Učitelské vzdělávání musí vyhovovat vzdělávacímu systému. Proto změny tohoto systému znamenají změny ve struktuře a obsahu kurikula. Tyto změny v přípravě učitelů se obvykle týkaly těchto oblastí:

- institucionálních proměnných (délka, struktura programu, programová koordinace na všech úrovních),

- kurikulárních proměnných (odborná příprava, **pedagogicko-psychologické předměty**, předmětové didaktiky, pedagogická praxe, profesionální příprava), (Nezvalová, 1995, s. 31).

4. 3. 1 Dějiny pedagogiky v přípravě učitelů

V učebních textech pro studenty učitelství tohoto předmětu byly předkládány základní otázky a témata vztahující se zejména k aktuálním problémům tehdejší pedagogiky socialistického Československa.

Dějiny pedagogiky od **J. Váni** uvádíme z toho důvodu, že byly základní publikací, ze které čerpali i další autoři a je v nich patrný východní vliv, protože při zpracování textu využívají jako vzor dějiny pedagogiky sovětských autorů (J. N. Medynskij, M. F. Šabajev, N. A. Konstantinov). Pro vývoj komunistické školy jsou hojně citovány Leninovy spisy (Lenin k mládeži, Spisy) a dále také projevy a dokumenty ze sjezdů Komunistické strany. V československém prostředí je to spis od Z. Nejedlého *O výchově a vzdělání* z roku 1953. Patrným znakem indoktrinace je uspořádání jednotlivých kapitol, kdy nejvíce prostoru je věnováno pedagogickému systému J. A. Komenského, K. Marxovi a B. Engelsovi a vývoji školy a pedagogiky v SSSR. Dalším projevem tohoto znaku v kapitolách pro nás stěžejních je prohlubování a neustálé zdůrazňování marxismu–leninismu jako ideového základu, vůdčí role Komunistické strany, boj proti kapitalismu a všestranný rozvoj osobnosti v duchu komunistické společnosti. Tyto Dějiny pedagogiky jsou zahájeny nikoliv předmluvou, ale úvodem, který osvětluje, co bude následovat, tedy předmět a úkoly, pojetí a prameny dějin pedagogiky. V textu můžeme charakterizovat další znaky, které jsou lidem předkládány Komunistickou stranou, která vychází ze zakladatelů historického materialismu. Tyto dějiny pedagogiky nastolují jednotnou filozofii, tedy že před Marxem se někteří nesprávně domnívali, že stav společnosti závisí na tom, jaká výchova je, teprve až historický materialismu učí, že bytí lidí není určování jejich vědomím, nýbrž jejich vědomí je určováno společenským bytím. V důsledku toho dějiny pedagogiky zkoumají a objasňují z hlediska marxismu--leninismu otázky vzniku, stavu a vývoje výchovy v konkrétních historických podmínkách výchovy (Váňa, 1963, s. 5). V roce 1963 vyšlo již 4. vydání těchto dějin pedagogiky, 1. vydání datujeme rokem začátkem 1955.

Studijní texty pro studenty učitelství měly poskytovat základní informace o rozvoji pedagogické teorie od antiky až po tehdejší dobu. Měly být pro budoucí učitele obrazem pokrokových snah lidské společnosti při hledání optimálního výchovně vzdělávacího

modelu. Základním cílem bylo pochopení tehdejšího stavu pedagogického myšlení a jeho vývojových tendencí v socialistické společnosti. K tomu měl vést hlavně důraz na tato témata – pedagogická historie (zvláště 19. a 20. století) a rozvoj pedagogické teorie a praxe v socialistických zemích se zaměřením na vývoj výchovy a školství v Československu. Hlavní pozornost byla věnována těmto osobnostem J. Á. Komenský, G. A. Lidner nebo O. Chlup. Poslední kapitoly obvykle popisují vývoj české školy a pedagogiky po druhé světové válce (Jůva. Veselá, 1988, s. 6).

Vliv ideologie je patrný již v obsahu dějin pedagogiky, které se skládaly z kapitol věnovaných chronologické posloupnosti vývoj dějin pedagogiky, až ke kapitolám jako ruská pedagogika, počátky socialistické pedagogiky, sovětská pedagogika, rozvoj socialistické pedagogiky v dalších socialistických státech, československá socialistická škola a československá socialistická pedagogika. Takové kapitoly v dějinách pedagogiky vydaných po roce 1989 již nenalezneme.

Vývoj československé socialistické školy byl spojen s vývojem politickým a s vydáváním jednotlivých školských dokumentů. Zásadní proměny výchovy a školství v období socialismu byly nerozlučně spjaty s vývojem československé socialistické pedagogiky. V krátké době se u nás začaly objevovat překladové publikace sovětských pedagogických prací z dějin pedagogiky, ale i obecné pedagogiky, obecné didaktiky a didaktiky jednotlivých oborů.

Na začátku této éry nastínil K. Gottwald jasný plán politiky socialistického státu v oblasti kultury, školství a výchovy. Ve svém projevu v dubnu 1948 na Sjezdu národní kultury zdůraznil nový cíl: „*Počínáme dnes velký plánovitý nástup nejen za hospodářské, ale i kulturní povznesení lidu, cíl je historicky nový a odpovědný, abychom povznesli našeho člověka duchovně i morálně, chceme mu zpřístupnit všechny velké kulturní poklady minulosti a otevřít mu dokořán brány k vědění a kráse.‘‘* (Jůva, Veselá, 1988, s. 186).

Základní cíl výchovy byl formulován ve výchově mladého komunisty, který měl být *„úderníkem našeho budování, strážcem naší lidové demokracie a pokrokových ideálů, bojovníkem za jednotu mládeže celého světa, tmelem naší státní jednoty i hlasatelem slovanské vzájemnosti‘‘*,(Jůva, Veselá, 1988, s. 187). Boj za novou orientaci výchovy po druhé světové válce se zasloužil kromě O. Chlupa i Z. Nejedlý, který podporoval jednotnou socialistickou školu, která v duchu komunistických idejí měla propojit

pedagogické tradice s novým socialistickým obsahem. Nejedlý se jako ministr školství pokusil ovlivňovat jak obecnou koncepci školy, tak i její obsahovou a metodickou náplň. V rámci studijních textů dějin pedagogiky si studenti učitelství museli osvojit následující věty a terminologii, např. pojetí komunistické výchovy jako historicky nový model všestranného formování osobnosti, které odpovídá podmínkám, potřebám a perspektivám socialistické společnosti, výchova založená na komunistické ideologii, na učení marxismu-leninismu, komunistická výchova jako nástroj k budování komunistické společnosti, podstata jednotnosti komunistické výchovy. Do budoucna měly dějiny pedagogiky produkovat historickosrovnávací analýzy výchovně vzdělávacích soustav v socialistických zemích, analýzy socialistických a nesocialistických pedagogických koncepcí (Jůva, Veselá, 1988, s. 197-202).

4. 3. 2 Obecná pedagogika v přípravě učitelů

Studijní texty k předmětu Obecná pedagogika pro posluchače učitelství na pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci předkládala základní otázky z pedagogiky. Některé oblasti byly blíže zpracovány a měly napomáhat studentům uvědomit si složitost, historickou, časovou, ekonomickou a třídní podmíněnost základních pedagogických jevů.

V rámci obsahu byla pozornost zaměřena na tyto kapitoly: vymezení základních pojmů jako výchova, vzdělání a vzdělávání, vyučování a učení, dále vzájemné souvislosti výchovy a úrovně pracovní činnosti, stručným dějinám pedagogiky, pomocným vědám pedagogiky, pedagogickým disciplínám, metodologii pedagogického výzkumu, pojmu osobnost v pedagogice, charakteristice vývoje dítěte a výchovným institucím.

Například L. Zelina ve skriptu s názvem Obecná a srovnávací pedagogika předkládal studentům materiál vztahující se k pedagogickému reformismu, který se u nás opíral před válkou o vědecký pozitivismus, spojovaný s filozofií pragmatismu. Pozitivismus byl definován takto „*zkoumal, popisoval, třídil fakta, jednotlivé drobné poznatky, a u nich často zůstával. Pozitivismus měl nechuť k filozofii, pracoval nejraději v jednotlivých odborných vědách. Takovými to vědami byly především pozitivní psychologie a sociologie. Pozitivismus je reakční ideologie zakuklená, maskovaná, je to*

reakce, která se tváří pokrokově, a právě proto je reakcí dvojnásob nebezpečnou‘‘ (Zelina, 1982, s. 5).

Marxisticky zaměřená a socialisticky angažovaná pedagogika předkládala, že chápe výchovu jako řízení vývoje a rozvoje osobnosti, jako regulaci vývojových procesů, která vede k formování duševní a tělesné, zejména však mravní podoby člověka. Socialistická společnost byla představovaná jako **prosociální,** tedy ku prospěchu všech (Pecha, 1989, s. 63.).

Přední význam pro rozvoj pedagogické teorie měl marxismus-leninismus. Vznik marxistické filozofie byl pokládán za revoluční převrat i v pedagogickém myšlení. V učení klasiků marxismu došlo poprvé k podání vědeckého objasnění nejdůležitějších zvláštností, např. že výchova byla podmíněná materiální výrobou a společenskými vztahy a třídní ráz výchovy v třídní společnosti. Velký význam měla také marxistická koncepce osobnosti, kde byla stěžejní analýza společenské podstaty člověka a možností rozvoje individua v různých společenských zřízeních. Vytyčena byla idea všestranného rozvoje osobnosti (Polášek, 1980, s. 27).

Do kontrastu byli stavěni buržoazní psychologové a pedagogové, např. J. Piaget, který tvrdil, že žádné změny podmínek výchovy nemohou ovlivnit průběh přirozeného vývoje dítěte, naproti tomu marxisticky orientovaní pedagogové hlásali možnost ovlivňování vývoje změnami podmínek výchovy.

Formativní funkce výchovy spočívala v záměrném, cílevědomém utváření jedinců v souladu s potřebami a požadavky tehdejší společnosti. V třídní společnosti měla výchova vždy třídní charakter. Což znamenalo, že každá společenská třída má své představy o výchově, přikládá jí jiné poslání, obsah, prostředky podle svého postavení ve společnosti. Bylo uváděno, že tato výchova se zásadně liší od výchovy v antagonistických třídních společenskoekonomických formacích, protože měla pomáhat uskutečňovat zájmy dělnické třídy, které byly shodné se základními zájmy všech pracujících (Holoušová, Pavlačková, 1989, s. 29, 30). Výchova v socialistické společnosti byla považována za nejvyšší historický typ ve vývoji. Komunistická výchova měla pomáhat uskutečňovat zájmy dělnické třídy. Ideovým základem komunistické výchovy byl marxismus-leninismus. Nejdůležitějším úkolem komunistické výchovy bylo utváření vědeckého světového názoru, výchova všech členů společnosti v duchu komunistických idejí a zvyšování uvědomělosti všeho lidu.

Jako hlavní znak komunistické výchovy byla uváděna demokratičnost, která měla odstranit dvojkolejnost školské soustavy. Konkrétním projevem demokratičnosti mělo být zavedení jednotné všeobecně vzdělávací školy pro všechny děti, bezplatnost vzdělání a snaha o zavedení úplného středního vzdělání pro všechny příslušníky nové generace.

Podle dokumentu *Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy* byly základní znaky výchovy v ČSSR formulovány takto: *„Všechny školy a zařízení výchovně vzdělávací soustavy mají veřejný charakter, jsou přístupné všem občanům Československé socialistické republiky za stejných podmínek, bez ohledu na národnost, pohlaví, majetkové poměry a sociální původ. Studium na všech školách je bezplatné. Podpora zájmu a úsilí občanů o získávání co nejvyššího vzdělání je významnou součástí politiky socialistického státu.‘‘* (Holoušová, Pavlačková, 1989, s. 37, 38).

Pokud to tedy shrneme, tak komunistická výchova měla připravovat pro život v socialistické, později komunistické společnosti, nesla tedy znaky socialistického životního způsobu komunistické ideologie, měla určité charakteristické rysy, které lze popsat prostřednictvím principů komunistické výchovy. Tyto principy měly naplňovat podstatu výchovného systému, jeho ideje, které zasahovaly všechny složky a integrovaly se v jednotu. Principy také vyjadřovaly obecné společenské požadavky a postoje k výchově a determinovaly celou strukturu a proces výchovy, tedy i výchovné cíle, obsah, prostředky výchovy i subjekty a objekty výchovy. Byly chápány jako normy, podle nichž se měla uskutečňovat školská politika státu. Proto tedy byly tyto principy důležité a uplatňované i v rámci přípravy budoucích učitelů.

Jednalo se o tyto principy komunistické výchovy:

- **princip demokratičnosti** (tento princip jsme popsali již výše v textu),

- **princip komunistické ideovosti** (veškerá výchova byla založena na idejích marxismu-leninismu, formovala člověka-budovatele socialismu, a právě intenzita, hloubka a kvalita ideovosti výchovy byla závislá na konkrétních činitelích, tedy realizátorech komunistické výchovy),

- **princip všestrannosti, komplexnosti** (tato všestrannost neměla spočívat ve všeobsáhlosti, ale v komplexním zaměření výchovy na všechny stránky osobnosti člověka),

- **princip vědeckosti** (výchova měla odrážet základní rysy socialistické společnosti, která měla být založena na vědeckém poznání světa, člověka, lidské společnosti a jejího vývoje),

- **princip spojení výchovy se životem společnosti** (výchova měla být přípravou pro život),

- **princip aktivnosti** (tento princip byl založen na formování aktivního budovatele společnosti na základě aktivity vychovávaných, tyto aktivizující tendence měly být uplatňovány zvláště ve školním prostředí a vyučování),

- **princip kolektivismu** (vycházel z marxistické koncepce vztahu člověka a společnosti, pojem kolektivismus byl chápán jako zásadu vztahů mezi lidmi a vztahů mezi společností a osobností, ve kterých vývoj společnosti vytváří příznivé podmínky pro rozvoj osobnosti, který je podmínkou progresivního vývoje společnosti, ke kolektivnosti směřovala výchova školní, mimoškolní a rodinná i v pracovních kolektivech),

- **princip individuálního zřetele ve výchově** (tento princip úzce souvisel s principem kolektivismu, tzn. že komunistická výchova si kladla za cíl vycházet a projektovat optimální perspektivy každé osobnosti, např. zvláštnosti osobnosti, věku, individuální potřeby člověka),

- **princip perspektivnosti** (socialistická společnosti nespoléhala na přirozený vývoj, ale regulovala proces postupu ke komunismu žádoucím směrem), (Holoušová, Pavlačková, 1989, s. 45-53).

Prvky marxistické dialektiky v obecné pedagogice identifikujeme také v systému komunistické výchovy, konkrétně v systémovém přístupu k výchovným jevům. Sama výchova byla chápána jako systémový jev, proto uplatňování systémové přístupu v pedagogice bylo vyžadováno. Vůči okolí se celý systém měl projevovat jako jednota těchto znaků-celistvost, organizovanost, vnitřní aktivita a dynamika. Výchova byla tedy chápána jako specifická činnost sociálního systému (Holoušová, Pavlačková, 1989, s. 41, 42).

K základním prvkům komunistické výchovy patřily tyto kategorie, objekt a subjekt výchovy. Výchovný záměr byl vyjádřen i výchovnými cíli a realizován byl výchovným obsahem, výchova probíhá v určitých podmínkách a je zajišťována různými výchovnými prostředky. Výchovný proces byl uskutečňováním těchto prvků v aktivní

činnosti lidských činitelů, což znázorňuje grafické ztvárnění dialektického modelu výchovně vzdělávacího procesu (viz. příloha č. 1).

Z marxistického hlediska pojetí vývoje osobnosti byla významným faktorem jeho vlastní aktivita. Tato aktivita byla chápána tak, že člověk není pasivním přijímatelem působení vnějšího prostředí a tlaků, ale člověk jako osobnost v procesu svého vývoje uplatňuje aktivní postoj ve svém prostředí (Holoušová, Pavlačková, 1989, s. 63, 79).

4. 3. 3 Teorie výchovy v přípravě učitelů

Teorie výchovy byla chápána jako pedagogická disciplína, která zkoumá a objasňuje výchovné jevy a děje v užším významu slova. Cílem byly úlohy, obsah, metody, formy a prostředky ideově-politické, mravní, tělesné, estetické a pracovní výchovy v podmínkách výchovné práce školy. Předmět teorie výchovy zkoumal a objasňoval, co je společné při výchovném působení všech činitelů výchovy. Obsah výchovného působení byl podrobně vymezen v Náčrtu komunistické výchovy a členil se na tyto okruhy: vztah k světu a k společnosti, vztah k práci a jejím výsledkům, vztah k člověku, vztah ke kolektivu, vztah k socialistické vlasti a k myšlení proletářského internacionalismu, vztah k povinnostem, k vlastnímu konání a činnosti, vztah ke kráse a umění, vztah k tělesné kultuře a starostlivosti o zdraví (Velikanič, 1978 s. 17, 338).

Podobné vymezení teorie výchovy nabízí i J. Havran, který jako synonymum používá metodika výchovné práce. Navíc je formulace doplněna o výchovu v rodině, spolupráci rodiny a školy a o výchovu ve volném čase (1992, s. 11).

V socialistické teorii výchovy se zdůrazňovalo, že výchovné cíle se mohly vyvodit jen ze širších společenských cílů, které si v konkrétních historických podmínkách kladla společnost. Vychází přitom z formulace A. S. Makarenka, který o cílech výchovy hovořil takto:„… *vyplývá z našich společenských potřeb, ze snah sovětského lidu, z cílů a úkolů naší revoluce, z cílů a úloh našeho boje. Proto formulace cílů přirozeně nemůže být odvozená ani z biologie, ani ze psychologie, může být odvozená jen z naší společenské historie, z našeho společenského života.‘‘* (Kačáni, 1974, s. 77). Metodologickým základem teorie výchovy byla marxisticko-leninská filozofie. Mezi společné otázky zkoumání si kladli - problémy utváření nového člověka v období socialistické a komunistické společnosti, obsah výchovy, problémy etiky a mravní

výchovy a úlohy jednotlivých institucí a celé společnosti při výchově (Mihálik, Višňovský, 1988, s. 63).

Součástí obsahu výchovy byla také výchova k socialistickému vlastenectví a internacionalismu. Cílem takovéto výchovy bylo formovat vztahy k vlasti a k lidu všech národů ve smyslu cílů socialismu, a to na základě širokých vlastivědných poznatků a informací o jiných zemích. Utváření socialistického vlastenectví a internacionalismu měl být dlouhodobý proces, který se uskutečňoval nejen v souladu s osvojováním ostatního obsahu mravní výchovy, ale i s ohledem na ostatní složky komunistické výchovy (Špičák, 1988, s. 82, 84).

Studijní text v rámci předmětu teorie výchovy s názvem Terminologický průvodce ke studiu teorie výchovy dětí a mládeže z roku 1975 si klade za cíl pomoci budoucím učitelům při pedagogické přípravě a umožnit jim důkladněji se orientovat v ideově výchovném pojetí otázek z oblasti teorie výchovy. Na tomto učebním textu pro studenty učitelství je také patrný vliv marxisticko-leninské filozofie, i nám dnes poskytuje vysvětlení základních pojmů z oblasti komunistické výchovy a vzdělávání. Některé vysvětlení pojmů jsme již v disertační práci použili, nyní jen stručně připomeneme výrazy, které jasně vypovídají o ideologickém ovlivňování, např. komunistická výchovy, komunistická osobnost, komunistická uvědomělost, morálka proletářská i komunistická, morální kodex budovatel komunismu, převýchova, ideologické pojetí světového názoru, marxisticko-leninský světový názor, socialistický humanismus[37], socialistické vlastenectví, proletářský internacionalismus, pracovní výchova, kolektivnost, rysy socialistické kázně, politická výchova, systém komunistické výchovy ve třídě, Socialistický svaz mládeže a Pionýrská organizace socialistického svazu mládeže.

Studijní texty předmětu Teorie výchovy se zaměřovaly i na základní problematiku formování osobnosti člověka nejen ve škole, ale i v celé společnosti. To znamená, že popisovaly, jak má probíhat působení na každého člena společnosti s ohledem na záměry dané společnosti. Jednalo se hlavně o tyto instituce - rodina, škola, veřejnost. K těmto uvedeným vlivům se přidával i další významný faktor ve formování osobnosti

[37] Socialistický humanismus byl základní podstatou komunistické morálky, který stavěl hlavně na tradicích proletářské morálky založené na kolektivismu, soudružství a přátelství příslušníků dělnické třídy. Základem socialistického humanismu v socialistické společnosti byla ekonomická a politická struktura společnosti, což znamenalo odstranění vykořisťování, odstranění národnostního útlaku, vytváření předpokladů pro rozvoj pracujících, růst vzdělanosti a upevňování morálně politické jednoty lidu (Čulík, 1975, s. 48).

člověka- sebeutváření (Špičák, 1980, s. 5, 7). Nebudeme znovu definovat, co to byl vědecký světový názor, ale v příloze č. 2 je schematicky jasně naznačen systém základních pojmů vědeckého světového názoru a světonázorové výchovy jako složky komunistické výchovy. Obsah výchovy k vědeckému světovému názoru měl dvě složky, pozitivní a negativní. Podstatou pozitivní složky bylo vytváření správných světonázorových postojů. Negativní složka byla ztotožňována s ateismem nebo i jinými idealistickými světovými názory (např. ateistický existencialismus J. P. Sartra).

Dalším tématem, které jsme ještě nezmínili v rámci teorie výchovy, byla morálka v rámci problematiky mravní výchovy. Komunistická morálka vznikla jako třídní morálka proletariátu a postupně se stala morálkou socialistické společnosti. Při výstavbě socialismu a komunismu se komunistická morálka šířila do všech oblastí společenského života. Normy komunistické morálky nebyly omezeny pouze na chování lidí, ale byly účinným nástrojem přestavby společnosti, ovlivňujícím vytváření komunistických veřejných institucí a veškerý společenský vývoj. Principy komunistické morálky byly obsaženy v morálním kodexu budovatele komunismu, který byl součástí Programu Komunistické strany Sovětského svazu přijatého v roce 1961. V morálním kodexu byly objasňovány základy vztahů člověka ke společnosti, vzájemných vztahů mezi lidmi, vztahů mezi národy a národnostmi, mravních vztahů v soukromém životě. Tyto principy určovaly v základních bodech obsah a zaměření mravní výchovy (Špičák, 1980, s. 69, s. 78-80).

4. 3. 4 Obecná psychologie v přípravě učitelů

Dostupných zdrojů k tomuto předmětu pedagogicko-psychologického základu, vydaných přímo Univerzitou Palackého v Olomouci jsme dohledali jen velmi málo, proto čerpáme i ze studijních textů jiných univerzit.

Vztah pedagogiky a psychologie byl vymezený společným zkoumaným objektem, tedy poznáváním a formováním osobnosti člověka. Pedagogika přitom měla zkoumat cíle, úkoly, metody a prostředky výchovy a vzdělávání z hlediska co nejefektivnějšího formování socialistické osobnosti. Psychologie měla zkoumat a analyzovat zákonitosti lidské psychiky, psychické jevy, základní funkce, procesy a vývojové etapy lidské psychiky, tak napomáhat pedagogice lépe poznávat objekt výchovy. Hraniční

disciplínou mezi pedagogikou a psychologií je pedagogická psychologie, jejímž předmětem zkoumání byly psychické zákonitosti v konkrétních výchovně vzdělávacích situacích a podmínkách odpovídajícím daným cílům výchovy (Holoušová, Pavlačková, 1989, s. 19, 20).

Například studijní text z roku 1957 *Obecná psychologie* vydaná v Praze se věnuje hlavně jednotlivým kapitolám psychologickým jako předmětu psychologie, nervové činnosti člověka, pozornosti, počitkům, vnímání, paměti, myšlení, ale také osobnosti. A právě v této kapitole můžeme spatřovat znaky indoktrinace. V textu se přímo říká, že konkrétní osobnost je určována svými společenskými vztahy, že pracuje na určitém místě, a že je členem určité rodiny. Stará společnost usilovala o to, aby měla vhodné osoby pro vhodné úkoly, tím, že řídí výchovu. V třídní společnosti znovu vznikaly rozpory mezi požadavky společnosti a vlastní přirozeností člověka. Začít to mělo rozdělením práce na tělesnou a duševní. V kapitalismu se nejvíce projevilo odcizení člověka samého tím, že pro kapitalistu se stal hlavní věcí zisk, pro dělníka hlavní věcí práce. V socialismu bylo uváděno, že mizí některé příčiny rozporu mezi jednotlivcem a společností, jiné rozpory byly překonány a další zůstaly, např. to, že vždy je nutné vychovávat děti, aby plnily požadavky společnosti (Tardy, 1957, s. 220, 221).

V rámci studijních textů a kapitol popisující hlavní směry v tehdejší psychologii se setkáváme s marxistickou a sovětskou psychologií. V úvodu je hned upozorňováno na to, že přínos klasiků marxismu-leninismu nebyl zakladateli moderní experimentální psychologie zpočátku přijímán. Teprve později byl přínos pochopen a mohla se zrodit moderní psychologie [38]. *„Marxistická psychologie usiluje o kritickou syntézu všech dosavadních objevů různých směrů v psychologii.‘‘* (Paulík, Nevřala, 1988, s. 14).

Hlavní principy marxistické psychologie vycházejí ze základních kategorií dialektického a historického materialismu:

- princip materialistického monismu (důraz na hmotnou povahu psychiky),

- princip determinismu (marxistická psychologie zdůrazňuje sociální determinaci),

[38] Psychologie v Sovětském svazu navazovala na odkaz významných přírodovědců 19. století. Významnými představiteli (zabývajícími se výzkumem reflexů) byli: I. P. Pavlov, V. M. Bechtěrev a A. A. Uchtomskij. Dalšími osobnostmi, které ovlivnily sovětskou psychologii byl L. S. Vygotský a gruzínský psycholog D. N. Uznadze. Marxistická psychologie byla rozvíjena nejen v Sovětském svazu, ale i v ostatních socialistických zemí. Marxistická psychologie měla tradici také ve Francii (P. Janet, P. H. Wallon), (Paulík, Nevřala, 1988, s. 13, 14, 25).

- princi odrazu (vyjadřuje skutečnost, že podstatné strukturální a funkční rysy psychiky mají zákonitý vztah ke strukturálním a funkčním rysům odrážené reality),

- princip jednoty psychiky a činnosti (výrazem tohoto principu je i jednota praxe a poznání),

-princip vývoje (psychika je výsledkem dvojího vzájemně spojitého vývoje- fylogenetického a ontogenetického)

Dialektický materialismus učil, že prvotní je hmota, zatímco psychika je druhotná, je odrazem objektivní skutečnosti mozkem. Výchozí tezí dialektického materialismu bylo učení o hmotnosti světa, o věčně existující hmotě, která má různé vlastnosti a je ve věčném pohybu. V psychice se projevují zákonitosti přírody a společnosti. Princip materiální podstaty psychiky zahrnoval i princip reflexní podstaty psychiky, který umožnil pro vědeckou psychologii velmi důležitý závěr o determinovanosti, tedy podmíněnosti všech úkonů a činů člověka vnějšími vlivy.

Marxisticko-leninské pojetí člověka a osobnosti přistupovalo k lidské psychice tak, že je determinovaná materiálními ději v mozku a subjektivním odrazem objektivního světa a tím je determinována sociálně. Podstata člověka tak nemůže být pochopena bez analýzy výrobních, ekonomických a jiných vztahů v jeho prostředí (Osladilová a kol., 1982, s. 51). Formování osobnosti socialistického člověka bylo založeno na všestranném rozvoji každého člověka a především na příslušníky nastupující generace jako nutnost v procesu výstavby socialismu a komunismu. Mělo se jednat o „novou kvalitu‘‘ osobnosti, projevující se v systému hodnot, které vyjadřovaly hodnoty socialistické společnosti. U dospívající generace bylo hlavním cílem komplexní rozvoj osobnosti žáků. Hlavní funkce vychovatelů měla být především v tom, že řídí ve spolupráci s ostatními výchovnými činiteli a institucemi vytváření osobnosti žáků, motivovat je všestranně pro život, tvůrčí práci a další vzdělávání. Cesta k nové osobnosti měla být složitým psychologickým procesem, v němž se soustava poznatků o světě, osvojených hodnot socialistické společnosti a norem komunistické morálky mění ve vnitřní přesvědčení, v regulační a motivační sílu. Celek hodnotových orientací označovaný jako zaměřenost osobnosti, byla soustava hodnot, hodnotových orientací,

ale i základních motivů. Základní osou byl světový názor [39] (Osladilová a kol., 1982, s. 65, 67).

[39] V úvodu kapitoly jsme v poznámkách definovali světový názor z pohledu psychologie velmi stručně. Nyní tento popis více rozvineme. Světový názor můžeme definovat jako soustavu názorů na svět a místo člověka v něm. Někdy bývá tato definice považována za příliš úzkou. Světový názor se tedy měl dotýkat nejen rozumové, ale i emocionální a konativní stránky psychiky. Projevuje se ve všech vztazích individua, má základní význam pro sebeutváření osobnosti, hledání smyslu života a formování mezilidských vztahů. Tuto úlohu ve formování osobnosti tedy plnil světový názor, konkrétně jen marxisticko-leninský světový názor, transformovaný do osobního světové názoru, prosazující se v socialistickém životě jedince (Osladilová a kol., 1982, s. 67).

4. 4 ARCHIVNÍ MATERIÁLY UNIVERZITY PALACKÉHO V OLOMOUCI

SEZNAMY PŘEDNÁŠEK

(archivní prameny od roku 1947, Seznamy přednášek Palackého univerzity v Olomouci vydané nákladem Palackého univerzity)

Od akademického roku 1947/48 se Univerzita Palackého skládala z těchto částí: Rektorát, akademický senát a kvestura, Fakulta C. M. bohoslovecká, Fakulta lékařská, Fakulta filozofická, Fakulta pedagogická, Zkušební komise pro učitelství na školách středních v Olomouci a Ústav pro tělesnou výchovu v Olomouci. Podle seznamu přednášek v tomto daném roce se ideologické působení v oblasti přípravy učitelů zatím příliš neprosazovalo. Počátky sovětského vlivu můžeme spatřovat pouze v povinných přednáškách a proseminářích z ruského jazyka a ve studiu ruských klasiků.

Od akademického roku 1948/49 již můžeme spatřovat obohacený seznam přednášek o předměty jako Dialektický materialismu pro studenty filozofické i pedagogické fakulty, Dějiny sociálně-politických idejí, zvláště socialismu, Úvod do studia vědeckého socialismu.

V dalším roce 1949/50 byly již ve studijním plánu Občanské nauky na Pedagogické fakultě uvedeny tyto předměty: Dialektický materialismus, Historický materialismus, Politická ekonomie, dělnické hnutí.

Ve studijním roce 1950/51 proběhla na Palackého univerzitě akce s názvem *„Palackého universita lid‘‘*, kterou navrhl a vedl Dr. Josef Šula, proděkan pedagogické fakulty. Této akce se zúčastnilo 126 členů univerzity s 270 náměty. Tato akce byla reakcí na nové úkoly, které měly mít vysoké školy v lidově demokratickém státě. Význam této akce měl být v podněcování a rozvíjení politických zájmů a uspokojování kulturních potřeb občanstva pečlivě vybranými přednáškami a diskusemi, ale i demonstracemi v univerzitních knihovnách, laboratořích, vycházkami do přírody, prohlídkami kulturních památek, návštěvami uměleckých výstav, nácvikem masových a budovatelských písní i národních tanců, pořádáním zájmových kroužků pro pionýry a dalšími jinými způsoby. Význam této akce pro univerzitu byl spatřován v překonání izolovanosti a akademičnosti, rozšíření vlivu, kdy členové univerzity měli navázat spolupráci s veřejností, zejména s dělnictvem a získat od této vrstvy nové podněty

a zkušenosti. Jednotlivé přednášky v tematických blocích se týkaly např. v rámci literatury - socialistického realismu, dějin českého dělnického hnutí, sovětské literatury, v tématu věda o výchově – základy socialistické výchovy, Lenin o výchově, o sovětském vychovateli Makarenkovi, v rámci filozofie - dialektický a historický materialismu, o komunistické morálce nebo protiklady buržoazního a proletářského světového názoru, v rámci politiky - utopický socialismu, ruští revoluční demokraté, Karel Marx a Bedřich Engels, Lenin, Stalin, Velká říjnová revoluce, hlavní etapy socialistické výstavby, dělnické hnutí atd. (Palackého universita lidu, 1950).

Od roku 1951/52 byla součástí Filozofické fakulty Palackého university v Olomouci Katedra marxismu-leninismu, která působila jako interfakultní pracoviště, mezi jejíž součásti pařil Ústav společenských nauk a Ústav pro plánování. V rámci těchto kateder byla struktura přednášek a cvičení společná pro všechny obory studia učitelství[40] následující: Základy marxismu-leninismu, Dialektický a historický materialismus, Kulturní revoluce, Ruština, Pedagogika a Didaktika. Součástí byl i Kurs pro plánování při Ústavu pro plánování, který byl určen pro studium všech problémů hospodářského plánování. V následujícím roce byl výčet předmětů obohacen ještě o Základy socialistické výchovy a Pedagogickou psychologii. Podle seznamu přednášek Vysoké školy pedagogické UP bylo v úvodu hned vylíčeno, že hlavním cílem bylo všestranně upevnit státní a studijní disciplínu, umožnit studium a zajistit politický růst odborně kvalifikovaným příslušníkům nové socialistické inteligence. Mezi všeobecně vzdělávací předměty pro všechny obory patřily: Marxismus-leninismus, Dějiny KSSS, Psychologie, Pedagogika a Didaktika, Ruština, Čeština a Tělesná výchova.

Po obnovení univerzity v roce 1946 měla mít čtyři fakulty: bohosloveckou, právnickou, lékařskou a filozofickou. Od roku 1946 zahájila činnost také tříletá pedagogická fakulta. Ke zřízení právnické fakulty vůbec nedošlo. Roku 1950 byla zrušena také bohoslovecká fakulta. Podle školského zákona z roku 1953 byla z pedagogické fakulty zřízena Vysoká škola pedagogická se dvěma fakultami (společenských věd a přírodních věd). Vládním nařízením z roku 1958 byla Vysoká škola pedagogická opět sloučena s Universitou Palackého, takže do roku 1959 měla

[40] Na filozofických fakultách ČSR bylo ve studijních plánech dvojí druh studia od roku 1951/52. Jednak studium učitelské pro přípravu učitelů škol třetího stupně a jednak studium neučitelské pro přípravu odborníků v nejrůznějších úsecích kulturního života. Obojí studium mělo být rovnocenné a stejně náročné.

univerzita tři fakulty: lékařskou, filozofickou a přírodovědeckou. Od roku 1964 byla připojena fakulta pedagogická (bývalý Pedagogický institut v Olomouci).

Zákon o školské soustavě a vzdělávání učitelstva, který byl přijatý Národním shromážděním ČSR 24. dubna 1953 otevřel novou etapu československého školství po sovětském vzoru. V úvodu zákona se mluví a zdůrazňuje, že škola musela být pro socialistickou společnost a vychovávat nové, všestranně rozvinuté socialistické občany, dělníky, rolníky a inteligenci. V důsledku těchto úkolů se mělo nově přistupovat k výchově učitelstva. Vysoké školy pedagogické byly tři - v Praze, v Olomouci a v Bratislavě, byly to školy universitního směru a jejich úkolem bylo připravovat vysoce kvalifikované a politicky pevné učitele. Katedry marxismu-leninismu, tělesné výchovy a ruského jazyka měly pečovat o vzdělání studentů celé školy v předmětech tzv. společného základu. V následujících letech se v učebních plánech základů učitelského studia na filosofických fakultách objevují tyto předměty: marxismus-leninismus, ruština, dialektický a historický materialismus, úvod do dějin SSSR, dějiny mezinárodního dělnického hnutí a KSČ, politická ekonomie a vědecký komunismus.

V seznamu přednášek univerzity od 60. let, kde jsou také zaznamenávány jména akademických pracovníků, v tomto období akademických funkcionářů se setkáváme s různými tituly a vyznamenáními, např. v letech 1969/1970 byl rektorem univerzity prof. dr. Josef Metelka, nositel vyznamenání „Za vynikající práci‘‘, dále to byla ocenění jako nositel „Řádu práce‘‘, nositel vyznamenání „Za zásluhy o výstavbu‘‘ a „Za obětavou práci‘‘.

V akademickém roce 1970/71 nacházíme již informace o složení Ústavu marxismu-leninismu University Palackého. Ředitelem byl prof. PhDr. František Lón. Ústav sídlil na Křížkovského 10.

V akademickém roce 1971/72 museli studenti, jak oboru 1 . - 5. r. ZDŠ, tak studenti studijních oborů pro 6. - 9. r. absolvovat společné předměty ideologické průpravy v následujícím pořadí. V prvním ročníku předmět Dějiny MDH a KSČ, v druhém ročníků předměty Marxisticko-leninská filozofie a Politická ekonomie, ve třetím ročníku opět Marx.leninská filozofie a Vědecký komunismus.

Ve školním roce 1972/73 vstupovala univerzita do významného období, spojených s řadou důležitých akcí, např. 400. výročí založení vysokého školství v Olomouci, oslavy 50 let trvání SSSR a 55. výročí VŘSR a v neposlední řadě únor 1948, tedy 25

let. Všechny uvedené akce měly být pobídkou k aktivnějšímu plnění úkolů a zájmů KSČ k zabezpečení výroku: *„cílem a smyslem práce socialistické školy je výchova a vzdělání nových odborníků politicky a odborně vyspělých, kteří si osvojili marxistický světový názor, nejmodernější vědecké poznatky a jsou oddání dělnické třídě a politice komunistických a dělnických stran, socialistické vlasti i zásadám proletářského internacionalismu‘‘* (Seznamy přednášek, všeobecná část, 1972/1973, s. 3). Proto se mělo při výuce studentů vycházet z principů marxismu-leninismu a proletářského internacionalismu. Velmi byly také podporovány organizace jako SSM[41], ROH[42], SČSP[43] a Mírové výbory studentů.

Od akademického roku 1977/78 je již patrné rozdělení Ústavu marxismu-leninismu do jednotlivých oddělení: Oddělení dějin MDH a KSČ, Oddělení politické ekonomie, Oddělení marxisticko-leninské filozofie, Oddělení vědeckého komunismu.

[41] SSM **Socialistický svaz mládeže**, dříve Československý svaz mládeže byla masová organizace české a slovenské mládeže, řízená Komunistickou stranou. ČSM vznikl v roce 1949, roku 1968 se ČSM rozpadla, avšak po upevnění moci komunisty v roce 1970 byla ČSM obnovena jako SSM. Cílem byla jednotná výchova mládeže v duchu marxismu leninismu. (Totalita.cz)

[42] **ROH** Po druhé světové válce se v Národní odborové ústředně zaměstnanců objevila skupina funkcionářů, kteří připravovali zvrat poměrů a podařilo se jim vytvořit základ pro nové sjednocené odbory-Revoluční odborové hnutí ROH. Ačkoliv šlo formálně o nadstranickou organizaci, velkou moc prostřednictvím této organizace využívala KSČ. Z područí strany se vymanilo pouze v letech 1968-69, kdy se zapojilo do obrodného procesu. S koncem režimu výbory vytvořily zárodky nového odborového hnutí Českou a Slovenskou konfederaci odborových svazů (Českomoravská konfederace odborových svazů).

[43] SČSP **Svaz československo-sovětského přátelství**. Byl jednou z nejmasovějších organizací Národní fronty a členství v něm byla jedna z forem, kterou občan vyjadřoval loajalitu ke komunistickému režimu. Posláním SČSP bylo „šířit lásku‘‘ k Sovětskému svazu. Hlavní náplň činností byla např. přednášky o SSSR, besedy se sovětskými občany a hrdiny 2. světové války, pořádat plesy s účastí vojáků, organizování zájezdů do Sovětského svazu nebo na Kubu, čtenářské besedy, organizovali Dny kultury SSSR v Československu i naopak. Cílem působení SČSP bylo, aby každý občan byl přesvědčen, že úspěchů, které mělo Československo dosahovat, byly pevně spojeny se Sovětským svazem. Nástupcem se v únoru 1990 stala Společnost přátel národů východu (Totalita.cz).

4. 5 Jednotlivé diskursy v přípravě učitelů

4. 5. 1 Konflikt společenských tříd

Zakladatelé marxismu leninismu používali termín vědecký socialismus i v užším významu, tedy jako součást jejich učení vedle filozofie a politické ekonomie. Engels ve svém vysvětlení marxistického učení a konkrétně v problémech vědeckého socialismu se zabývá problémy třídního boje proletariátu, které jsou předmětem našeho zájmu. V rámci vědeckého komunismu byly vyčleněny jednotlivé okruhy, které se týkaly hlavně sociálně politické oblasti společenského života. Tyto sociálně politické zákonitosti měly působit mezi třídami a mezi ostatními společenskými skupinami. Hlavní tedy byly vztahy mezi třídami. Tyto vztahy se projevovaly hlavně jako materiální a ekonomické (Fedosejev, 1979, s. 8, 9).

Pokud tedy chceme popsat diskurs vztahující se ke komunistické společnosti, musíme se vrátit k zakladatelům marxismu. Základní myšlenku Komunistického manifestu můžeme shrnout takto, hospodářská výroba a z ní vyplývající rozčlenění společnosti každé dějinné epochy tvoří základ politických a duchovních dějin této epochy, ve shodě s tím byly celé dějiny dějinami třídních bojů, zápasů mezi vykořisťovanými a vykořisťujícími, mezi ovládanými a vládnoucími třídami na různých stupních společenského vývoje. Marxovy myšlenky tvrdily, že již na konci 19. století dosáhl tento boj stupně, kdy utlačovaný proletariát se již nemůže osvobodit od utlačující buržoazie, neosvobodí-li zároveň navždy celou společnost (Marx, Engels, 1962, s. 13).

Rozpracujeme-li tuto základní myšlenku podrobněji, hned v úvodu je nutné konstatovat, že Marx a Engels viděli dějiny dosavadních společností jako dějiny třídních bojů. Ve stálém protikladu proti sobě stáli svobodný a otrok, patricij a plebej, baron a nevolník, cechovní mistr a tovaryš, kteří vedli nepřetržitý boj, který pokaždé končil revolučním převratem celé společnosti. Postupně dospěli až do období buržoazie, kdy celá společnost se začala rozdělovat na dva velké tábory, proti sobě stojící třídy: buržoazii a proletariát (Marx, Engels, 1962, s. 23).

Ke kategorii konfliktu společenských tříd se vyjadřovaly jednotlivé předměty. Vycházíme tedy z hlavního tvrzení v rámci tohoto diskursu, že společenský systém

funguje na principu konfliktu. Tento diskurs byl následně vysokoškolským studentům předkládán prostřednictvím těchto teorií a pouček.

Například dějiny KSČ se zabývaly historií třídních bojů pracujících mas v době, kdy dělnická třída byla na určitém stupni vývoje a vytvořila svůj revoluční předvoj, proletářskou stranu. V tomto boji se dělnická třída přesvědčila, že k vítězství, nestačí mít jakoukoliv stranu. Velká říjnová revoluce a socialistická revoluce názorně ukázala, že proletariát může zvítězit jedině tehdy, bude-li mít ve svém čele revoluční stranu, stranu třídního boje. Proto část proletariátu vytvořila stranu nového typu, Komunistickou stranu Československa. Bolševická strana v Rusku, založená v roce 1903 byla v té době jedinou marxistickou stranou. Její vznik a vývoj je spojen s V. I. Leninem, který rozvinul teoretický odkaz Marxe a Engelse (Příručka k dějinám KSČ, 1973, s. 12, 13). Dějiny MDH a KSČ překládaly studentům dějiny politické síly, která se měla zrodit z objektivních potřeb sociálně-ekonomického rozvoje, aby se zformovala v revoluční subjekt, který bude schopný plnit poslání v zájmu celé společnosti. Proto také se v druhé kapitole Manifestu komunistické strany s názvem „Proletáři a Komunisté‘‘ rozebírá nutnost odstranění kapitalistické společnosti a nahrazení buržoazního politického systému politickou mocí proletariátu organizovaného ve vládnoucí třídu. Právě Marxovy a Engelsovy myšlenky vyzbrojily dělnické hnutí vědeckou teorií a taktikou revolučního boje. Dělnická třída měla tak svou ideologii (Adámek a kol., 1983, s. 8, 28).

I v dalším předmětu Vědeckého ateismu je patrný tento diskurs, který se vyznačuje následujícími charakteristikami. Předmarxovský ateismus byl vystřídán vědeckým ateismem, který pohlížel na náboženství v třídní antagonistické společnosti jako na nezbytný produkt této společnosti, v níž je člověk vykořisťován člověkem. Vznik ateismu byl zařazen do období starověku a vyjadřoval světový názor tříd a sociálních skupin. Marxistický ateismus vysvětloval materialisticky, z čeho vzniká náboženská víra a boj proti náboženství spojoval s úkolem vymanit pracující lid ze sociální i duchovní „poroby‘‘. Jedním ze základních principů vědeckého ateismu bylo si uvědomit přímou souvislost mezi náboženstvím a zájmy reakčních tříd, které měly zájem na tom, aby se náboženské iluze staly věčné (Okulov a kol., 1977, s. 8, 9). Celými dějinami třídní společnosti se táhne boj pracujících mas a myslitelů, kulturních činitelů a politických vůdců, a v tomto boji bylo poukazováno na to, že utrpení

a nouze pracujících lidí jsou přímo spojeny s jejich duchovním útlakem, jehož jednou formou je náboženství (Okulov a kol., 1977, s. 126).

Lenin ve svém učení také zdůrazňoval tezi, že dělnická třída nebude ve svém boji osamocena, ale že bude mít spojence pro jasnou budoucnost. Tímto spojencem byli myšleni hlavně rolníci a všechny další vykořisťované vrstvy obyvatelstva (Alexandrov In Hrůza, 1973, s. 15).

Když později komunističtí představitelé a teoretici řešili otázku, zda trvá dialektická ideologická a vědecká jednota marxismu-leninismu, tak konstatovali, že při řešení této otázky je třeba brát na zřetel proměny společnosti, k nimž u nás došlo. Už v 60. letech podstatu socialistických společenských vztahů netvořil třídní antagonismus, ale budování komunismu mělo být společným zájmem všeho lidu. Tato nová sociální struktura společnosti vytvořila podmínky k budoucímu rušení tříd, tedy k rušení ideologičnosti marxismu-leninismu, který tak se měl přeměnit v obecnou formu společenského vědomí všeho lidu. Tento proces byl závislý na ekonomických proměnách, tedy na stírání třídních rozdílů (Hrůza, Hrzal In Hrůza, 1973, s. 156, 157).

S vývojem třídního boje vznikla i potřeba teoretického zdůvodnění nutnosti a změny existujícího stavu věcí, společenského a politického řádu. Odpovědí na tuto potřebu byla marxistická filozofie jako zvláštní světový názor, vyjadřuje zájmy proletariátu (Šeptulin, 1973, s. 43).

A co říká marxismus-leninismus o jednotě a boji protikladů antagonistických tříd? Ačkoliv protiklady vykazují protichůdné tendence fungování a vývoje, protichůdné směry změn, v důsledku čehož se vylučují, i přesto se nerozcházejí a navzájem neničí, ale existují společně, v nerozlučné souvislosti a vzájemné závislosti. Organicky měly být spjaty i třídy proletariátu a buržoazie v kapitalistické společnosti. Buržoazie jako třída nemůže existovat bez proletariátu a naopak proletariát jako utiskovaná a vykořisťovaná třída mizí s likvidací buržoazie, přeměňující se v dělnickou třídu socialistické společnosti. Nejvyšší formou projevu totožnosti protikladů byl jejich vzájemný přechod, při němž si vyměnily místa. To znamená, že proletariát se přeměnil ve vládnoucí třídu a buržoazie v třídu potlačovanou (Šeptulin, 1973, s. 146, 147).

V kapitolách s názvem Třídy a třídní vztahy se učebnice marxismu-leninismu věnují také problému třídních vztahů pohledem zpět, kdy bylo poukazováno na to, že předmarxističtí sociologové nemohli vytvořit vědeckou teorii tříd a třídního boje,

protože byli ideology vykořisťovatelských tříd a idealisty v chápání života společnosti, takže nespojovali existenci tříd s určitou úrovní vývoje materiální výroby, neviděli v třídním boji proletariátu s buržoazií příčinu nevyhnutelného zániku kapitalistické společnosti a jejího vystřídání novou, socialistickou společností. Souvislost tříd s vývojem výroby byl postaven hlavně na tom, že byla nutná určitá úroveň rozvoje produktivity práce k tomu, aby vznikla možnost vykořisťování člověka člověkem. (Šeptulin, 1973, s. 201, 205).

Jaký byl hlavní zdroj síly komunistického hnutí, Komunistické strany? Tyto strany měly vyjadřovat zájmy všech pracujících, kteří měli za úkol přetvořit svět. Komunistické hnutí vyzbrojené marxismem-leninismem, který umožňoval správně vysvětlovat minulost i současnost, předvídat průběh událostí a vypracovat vědeckou strategii a taktiku. Síla komunistických stran měla být hlavně v jejich organizovanosti. Jméno komunista mělo být symbolem hrdinství a neohroženosti (Fedosejev, 1979, s. 145).

Pokud tedy shrneme předcházející poznatky, můžeme diskurs konfliktu společenských tříd rekonstruovat prostřednictvím následujících tvrzení:

- základní myšlenkou marxismu bylo, že hospodářská výroba udává rozčlenění společnosti, a to v každé dějinné epoše,

- dějiny jsou dějinami třídních bojů,

- podle Marxe tento boj dosáhl na konci 19. století stupně, kdy utlačovaný proletariát se může osvobodit od buržoazie, osvobodí-li celou společnost,

- proletariát může zvítězit, když bude mít v svém čele revoluční stranu, Komunistickou stranu,

- podstatu socialistických společenských vztahů tvořil třídní antagonismus,

- s vývojem třídního boje vzniklo teoretické zdůvodnění změn existujícího stavu v podobě marxistické filozofie,

- komunistické hnutí postavené na marxismu-leninismu mělo za úkol přetvořit svět v zájmu všech pracujících

4. 5. 2 Socialistická společnost (KOMUNISTICKÁ SPOLEČNOST)

V rámci tohoto diskursu vycházíme opět z konfliktu společenských tříd, který již po vytvoření beztřídní společnosti a zrušení kapitalistických poměrů vede k vytvoření socialistické společnosti, tedy mluvíme hlavně o prosociální společnosti, založené na výrobních vztazích, solidaritě a přeměně charakteru práce.

Hlavní podmínkou, kterou socialismus naplňoval, byl všestranný rozvoj člověka a osvobození lidské práce od vykořisťování. Přeměna charakteru práce spočívala v přeměně kapitálového námezdního poměru, ale stala se tvůrčí činností. Tak se rodil nový vztah k práci (Brychnáč, 1983, s. 333).

Socialistická základna se lišila od předchozích antagonistických základen, které byly založeny na soukromém vlastnictví výrobních prostředků a na vykořisťování člověka člověkem. Podstata socialistické základny byla ve společném vlastnictví výrobních prostředků, což znemožňovalo, aby si kdokoliv přivlastňoval výsledky práce druhých. Politická moc proletariátu byla založena na socialistických výrobních vztazích, kdy dělnická třída ihned přistoupila k přetváření soukromokapitalistických podniků v socialistické společnosti (Šeptulin, 1973, s. 199).

Proč tedy právě proletariát? Jaké bylo historické poslání? Proletariát byl představován jako nejrevolučnější třída buržoazní společnosti, která získávala prostředky k životu výhradně prodejem své pracovní síly. Jako nejvykořisťovanější třída, zbavená vlastnictví výrobních prostředků, byl proletariát nesmiřitelným nepřítelem kapitalismu a měl zájem o jeho likvidaci. Proletariát byl také nejorganizovanější třídou, kdy rozvoj průmyslu zvyšoval jeho početnost, sílu a vliv. Proletariát byl i nejuvědomělejší třídou, kdy politicky přispíval především v průběhu třídního boje. Poslední charakteristikou proletariátu byla jeho hluboce internacionální povaha, kdy jeho hlavním úkolem bylo svržení kapitalismu a vybudování socialismu a komunismu (Fedosejev, 1979, s. 35, 36).

Marxismus od svého vzniku zdůrazňoval nejprve potřebu mezinárodní solidarity proletariátu jako nezbytné podmínky k vítězství. Tento proletářský internacionalismus vyjádřený heslem „*Proletáři všech zemí, spojte se!*“ se stal jedním z hlavních principů marxismu, který poukazoval na aktivní boj za zájmy většiny společnosti a spojil

myšlenku sociálního osvobození dělnické třídy se zásadou sebeurčení národů (Příručka k dějinám KSČ, 1973, s. 9).

Už Lenin ve svém učení mluvil o budování socialistické společnosti, k níž vedou konkrétní cesty socialistického přetváření různých stránek společenského života. Za formu přetváření kapitalistické výroby v socialistickou pokládal nutnou přeměnu kapitalistických podniků ve všelidové socialistické vlastnictví (Šeptulin, 1973, s. 51).

Nejdůležitějším úkolem státu diktatury proletariátu bylo vytvoření socialistického způsobu výroby, který byl rozhodující podmínkou vítězství socialismu. Základním předpokladem bylo odstranění soukromého vlastnictví a vytvoření *společného* vlastnictví výrobních prostředků. To znamená, že proces výstavby byl založen systému plánovitého řízení rozvoje ekonomiky, založené na nových metodách hospodaření a řízení výroby. Za socialistické revoluce bylo tedy soukromé vlastnictví nahrazeno všelidovým, státním vlastnictvím, což se provádělo socialistickým znárodněním kapitalistického vlastnictví (Fedosejev, 1979, s. 185).

Pokud tedy shrneme, jak byl předkládán rozdíl a vývoj ve výrobních vztazích, jedná se tuto teorii. Vztah lidí k výrobním prostředkům určuje všechny ostatní vztahy ve společnosti. Za kapitalismu buržoazie vlastní výrobní prostředky, disponuje celou produkcí, naproti tomu dělníci sami žijí v nouzi. Za socialismu patří výrobní prostředky lidu, v důsledku toho se i spotřební předměty rozdělují podle práce, čímž dochází k neustálému růstu materiální a kulturní úrovně všech pracujících (Nikitin, 1960, s. 8).

Pokud tedy shrneme předcházející poznatky, můžeme diskurs socialistické společnosti rekonstruovat prostřednictvím následujících tvrzení:

- podstata socialistické společnosti byla ve společném vlastnictví výrobních prostředků,

- politická moc proletariátu byla založená na výrobních vztazích a přetvoření soukromých kapitalistických podniků v socialistické,

- proletariát jako nejvykořisťovanější třída byl nepřítelem kapitalismu a jeho úkolem bylo vybudování socialismu a komunismu,

- vítězství socialismu bylo založené na odstranění soukromého vlastnictví a na procesu výstavby systému plánovaného řízení rozvoje ekonomiky, tzn. na socialistické revoluci

4. 5. 3 Emancipace prostřednictvím vzdělání

Poslední námi stanovený diskurs rekonstruuje proces emancipace, tedy nezávislosti na práci, osvobozením jedince právě prostřednictvím vzdělávání, ve kterém mají být stejné podmínky. Proces výchovy a vzdělávání jako cesta prosazení marxisticko-leninské ideologie.

V úvodu bychom chtěli zmínit důležitý fakt, který si i komunističtí představitelé uvědomovali, totiž to, že po dobu existence republiky vyrostla nová generace, která neměla zkušenosti s kapitalismem. Přestože tento fakt byl pro tehdejší vládnoucí společnost potěšující, plně si uvědomovali, že je třeba zamezit podléháním „iluzím''. Velký a nežádoucí vliv měla mít buržoazní ideologie. Tento vliv měl vyplývat z kulturních a vědeckých styků se zahraničím v souvislosti s rozvojem turistiky (Hrůza, Hrzal In Hrůza, 1973, s. 158, 159).

V období komunistické totality vláda prohlašovala tzv. rovnoprávnost žen a podporu jejich zaměstnanosti ve vědeckých a vysokoškolských institucích. Pomyslný strop byl však nastaven velmi nízký, což se projevovalo absencí žen ve vedoucích pozicích, jejich nižším ohodnocením a podřadnějším postavením ve srovnání s muži. Tak jak uvádí Český statistický úřad, společnost ženy akceptovala pouze v některých oblastech - v medicíně, učitelství, farmacii, humanitních vědách, v uměleckých profesích, naopak zejména z technických oborů byly vyčleněny[44].

Marxismus-leninismus sice pokládal za rozhodující sílu v dějinách lidové masy, ale nepodceňoval úlohu osobnosti. Aby se každý člověk mohl rozvíjet jako osobnost, pokládali za nutné odstranit kapitalistické společenské vztahy. To znamená, že až socialistická společnost vytvářela podmínky pro všestranný rozvoj člověka a jeho harmonický vývoj (Brychnáč, 1983, s. 331).

Marxisticko-leninská teorie chápala místo jednotlivce především v kolektivu, ve společnosti jako rozvoj jeho individuality v podmínkách socialismu. Tzv. **socialistický kolektivismus** byl vztahem mezi lidmi a vznikal na základě nových

[44] Český statistický úřad. *Vysoké školství po únoru 1948.* [online], [cit. 2018-03-20]. Dostupné na WWW: < https://www.czso.cz/documents/10180/20534966/w-3314a4.pdf/f8ba5ed6-17bb-46dc-bd04-b32c835dd315?version=1.0>.

společenských vztahů, osvobozené práci a shodných společných zájmů. Základ kolektivismu byl dán především v pracovní činnosti, kdy kolektiv předpokládal dobrovolné sjednocení lidí, ve kterém každý jednotlivec realizuje společné zájmy. Jednou z překážek při formování všestranně rozvinutého člověka byl individualismu [45]. Základním obsahem individualistického přístupu ke světu měl být egoistický zájem projevující se v honbě za penězi a věcmi, což se projevovalo jako touha po absolutní individuální svobodě a v nadřazenosti a povýšenosti, a zároveň v podceňování a přehlížení druhých. Aby lidé překonali tento individualismus, měli si uvědomovat nový vztah k výrobním prostředkům, aby plně pochopili, že „každý musí být hospodářem na svém místě‘‘, k čemuž je třeba vlastní zkušenosti se socialismem a znalosti marxisticko-leninské ideologie (Brychnáč, 1983, s. 337).

Jednou z podstatných částí výchovy v socialistické společnosti byla výchova ateistická, která podlomila sociální kořeny náboženství a jejím úkolem bylo ovlivňovat všechny projevy religióznosti ve vědomí a chování „sovětských lidí‘‘. Proto také k přípravě odborníků byly na vysokých školách vytvořeny katedry základů vědeckého ateismu a byl zaveden povinný kurz na univerzitách a vysokých školách (Okulov a kol., 1977, s. 15).

Nezbytnou podmínkou rozvoje člověka v komunistické společnosti byla výchova a vzdělání, tedy spojení praxe a vědy. Na význam výchovy upozorňovali již zakladatelé marxismu-leninismu. Velký význam proto měla škola a celá školská soustava. Bylo poukazováno, že školská soustava v kapitalistické společnosti měla znaky jako nerovné a nespravedlivé vzdělání, zvláště pro dělnickou a rolnickou mládež, kterým bylo upíráno studovat na vysokých školách. Hlavní úkoly školské politiky vycházely ze zásad, že výchova a vzdělání mládeže i dospělých jsou spjaty s revolučními přeměnami a nástrojem rozvoje člověka. Cílem je formování politicky vyspělého, vzdělaného a kulturního člověka, vybaveného znalostmi a návyky samostatné práce, schopného aktivně vytvářet nové hodnoty, jednajícího s vědomím odpovědnosti k socialistické společnosti. Jasně bylo dané, že v procesu formování lidské osobnosti se nelze omezit pouze na období mládí a dospívání a že socialistická společnost umožnila přístup ke vzdělání všem, kteří pro ně mají základní předpoklady (Brychnáč, 1983, s. 339, 340).

[45] Jako příklad krajního individualistického pojetí člověka v buržoazní filozofii byl uváděn F. Nietzche a jeho „nadčlověk‘‘ (Brychnáč, 1983, s. 339).

Rozdílně bylo pohlíženo na duševní a fyzickou práci. Pro toto oddělení byla materiálním základem taková úroveň výrobních sil, která umožňovala získat nadvýrobek, člověk začal více vyrábět, než sám potřeboval. Díky tomu se uvádělo, že se poprvé vytvořily předpoklady pro vznik zvláštní vrstvy společnosti, která se mohla zabývat pouze duševní prací, a přitom spotřebovávala materiální statky jiných. S tímto oddělením se vytvořily podmínky pro rozvoj vědy a kultury (Fedosejev, 1979, s. 197). Základem tohoto protikladu bylo soukromé vlastnictví výrobních prostředků, protiklad mezi duševními a fyzickými pracovníky byl pokládán za jeden z nejhlubších zdrojů sociální nerovnosti. Už K. Marx v díle Kapitál napsal: „ *Jako v přírodním systému hlava a ruce patří k sobě, tak i pracovní proces spojuje práci hlavy a práci rukou.* ‘‘ (Marx In Fedosejev, 1979, s. 197). Socialistická revoluce odstraňovala základy tohoto rozporu mezi duševní a fyzickou prací.

Výchova jako organizovaný systém měla přesně určenou složku řídící a řízenou. Výše již J. Váňa definoval výchovu jako jednotu dvou systémů, společenského a individuálního, z nichž první podle potřeb a zákonitostí společenského vývoje výchovy řídí, a druhý se podle potřeb a psychologických, fyziologických a sociálních zákonitostí individuálního vývoje a procesů učení mění. Přitom složka řízená je zároveň složkou sebeřídící. Řídící funkce výchovy byla sovětskými psychology zdůvodňovaná hlavně v tom, že efektivní výchova a učení předcházejí změnám ve vývoji. Výchova je tím účinnější, čím vyššího stupně organizovanosti a uspořádanosti dosahuje jako strukturovaný celek vzájemných vztahů a vazeb mezi jednotlivými prvky, jakými jsou cíle, podmínky, prostředky, organizační a institucionální činitelé a formy, obsahové složky, principy, reálné a požadované výsledky (Grulich, 1982, s. 656).

Smyslem marxisticko-leninské filozofie v přípravě učitelů bylo přispět poznatky a prostředky k přeměně světa a k vybudování komunistické společnosti. Vědecká hodnota spočívala v uplatňování dialektického a historického materialismu, jeho východisek a přístupů v poznání, v politické a společenské praxi. Celý tento proces byl zahájen socialistickou revolucí, kdy dělnická třída se zbavuje třídního a národnostního útlaku. Dělnická třída měla vytvořit svou moc ve svazku s ostatními pracujícími, aby vznikla socialistická demokracie. Socialismus měl znamenat společnost politicky svobodnou pro pracující.

Vztah výchovy, ideologie a politiky byl dovršen únorovým vítězstvím v roce 1948, které znamenalo cestu socialistické výstavby v Československu a rozvoj teorie

socialistické výchovy. Byl vydán zákon o základní úpravě jednotného školství, který zaváděl jednotnou školskou soustavu, kdy cílem byla všestranná rozumová, citová, mravní a tělesná výchova a vzdělávání v duchu pokrokových národních tradic, k životu národně i politicky uvědomělém v lidově demokratickém státě. Program zlidovění školy byl úkolem ideovým, který naplňoval požadavek jednoty teorie i praxe a vědy společenské jako poslání pedagogiky, která byla spjata s oblastí ideologie. V roce 1951 byly vydávány nové učebnice pro národní a střední školy, protože u těch dosavadních byl spatřován nedostatek, a to v ústupnosti v zásadách marxismu-leninismu a kompromisnost v otázkách světového názoru. Dalším nežádoucím znakem starých učebnic byla také „smířlivost‘‘ vůči vlivům různých buržoazních ideologií (Somr a kol., 1987, s. 290, 291). Zejména bylo kritizováno to, že nebyl dostatečně objasněn rozdíl mezi ideologií předmnichovské republiky, představované Masarykem a Benešem, a mezi ideologií vědeckého socialismu. Jako nutné chápali ukázat převahu idejí marxismu-leninismu (Váňa, 1955, s. 343).

Úkolem socialistické společnosti jednoznačně bylo vychovat generaci lidí oddaných dělnické třídě, komunistické straně a s hlubokým vztahem k Sovětskému svazu. Toto těsné spojení mezi politikou a hospodářsko-technickým rozvojem naplňovala školská reforma z 24. dubna 1953. Velká pozornost v 2. polovině 50. let byla věnována **polytechnické výchově**, čímž byla potvrzována Leninova myšlenka, že základní osou nového vzdělávání v socialistické společnosti je jednotná škola technického zaměření (Somr a kol., 1987, s. 301-307). Profesionální orientace byla označována jako cílevědomý a dlouhodobý proces výchovy k povolání a k svobodné volbě, což bylo vyvrcholením snah všeobecného polytechnického vzdělání a pracovní výchovy. V duchu základního principu komunistické výchovy, tedy spojení teorie a praxe, tvořila pracovní výchova spolu s profesionálně orientovanou činností, jednu ze složek komunistické výchovy (Hřebíček, 1987, s. 11, 12).

Proto tedy můžeme konstatovat, že výchovný systém byl účinný, jestliže splňoval tyto předpoklady, které měly naplňovat i budoucí učitelé:

- soulad vnitřních i vnějších činitelů výchovného systému,
- je-li rozpornost mezi oběma skupinami podmínek, takto tento rozpor musí být řešen v souladu s cíli komunistické výchovy,
- dále musí být soulad mezi úkoly vytyčenými pro jednotlivé stupně a typy škol a jinými institucemi výchovy a základními cíli výchovy,
- tento soulad se také týká obsahu výchovy a výběru výchovných metod, forem a ostatních prostředků,
- „chovanci‘‘ mají být do výchovného procesu zapojeni co nejvíce a tím se vytváří výchovné kolektivy,
- vytvoření v rámci výchovných institucí dobrého sociopsychického mikroklimatu, založeného na pracovní soudržnosti, kritice a sebekritice,
- pomoc ze strany výzkumných základen a institucí vědních oborů,
- pomoc ze strany odborných realizátorů výchovných procesů,
- výchovná činnost má být otevřena vůči společenské praxi v souladu se společenskými zájmy (Galla, 1983, s. 81, 82).

Pokud se zaměříme na osobu žáka, tak hlavním cílem komunistické výchovy bylo vychovat všestranného a harmonicky se rozvíjejícího člověka. Tyto hlavní principy dále byly specifikovány klasiky marxismu-leninismu, kteří kladli důraz na výchovu rozumovou, polytechnickou, mravní, estetickou a tělesnou (Galla a kol., 1983, s. 26). Všestranně a harmonicky rozvinutý člověk měl po celý život i sebevýchovou rozvíjet všechny stránky své osobnosti. Významnou úlohu měly vedle komunistické strany také odbory, dále výchovnou činnost rozvíjel Socialistický svaz mládeže a jeho Pionýrská organizace (Galla a kol., 1983, s. 29). Jako vážnou překážku v rozvoji výchovné práce uváděli buržoazní „vědu o dětech‘‘ – pedologii, která se opírala o tvrzení, že schopnosti dětí jsou vrozené a že výchovou a vzděláním nelze na nich nic změnit. Ústřední výbor tuto překážku odstranil a prohlásil pedologii za pavědu (Váňa, 1963, s. 300).

V 50. letech bylo konstatováno, že je potřeba odstranit nedostatky škol, které se projevovaly ve znalostech žáků. Proto bylo úkolem zlepšovat úroveň vědomostí, snižovat procento propadajících a zvyšovat ideologickou i odbornou úroveň učitelů. Cílem bylo také postupně zavádět polytechnické vzdělání, aby tak škola zajišťovala výchovu mládeže duševně i tělesně vybavenou. Jedním z dílčích cílů školy bylo nejen připravovat všestranné žáky, ale i pedagogická propaganda, tedy zvyšování zájmu rodiny a veřejnosti o socialistickou výchovu, např. prostřednictvím časopisu Rodina a škola. Dalším cílem edukace bylo různými formami spojovat vyučování s výrobní praxí žáků (Váňa, 1963, s. 354, 355). Výchova v duchu marxismu - leninismu spojovala výchovu s její materiální základnou, se socialistickými společenskými vztahy, s politikou komunistické strany, s revolučním bojem dělnické třídy a s praxí budování komunismu (Galla, 1983, s. 24 – 27).

Pokud se zaměříme na funkce vychovatele v systému komunistické výchovy, nejprve stanovíme, kdo byl vlastně vychovatel v tehdejším pojetí. Vychovatelem mysleli každého, kdo záměrně působí na druhé ve směru výchovného cíle (rodiče, učitelé, vedoucí pracovníci, pionýrští vedoucí…).

Proces výchovy v socialistické společnosti byl zajišťován v hierarchické návaznosti a protisměrné propojenosti od nižších k vyšším článkům řízení a naopak. Nejvyšší systém řízení představovala marxisticko-leninská strana KSČ, která byla organizátorkou přeměn ve společnosti. Svou vedoucí úlohu uplatňovala strana na všech úrovních řízení výchovy:

- v centrálních orgánech (ÚV KSČ – vláda a příslušné rezorty, zvláště ministerstvo školství),
- v krajských orgánech (KV KSČ- KNV a příslušné odbory),
- v okresních orgánech (OV KSČ – ONV a příslušné odbory),
- v místních orgánech (ZO KSČ- MNV a občanské výbory),
- v konkrétních výchovných institucích, (Holoušová, Pavlačková, 1989, s. 61)

Pokud tedy shrneme předcházející poznatky, můžeme diskurs emancipace prostřednictvím vzdělávání rekonstruovat následujícími tvrzeními:

- přestože rozhodující silou měly být lidové masy, marxismus-leninismus klad velký důraz na rozvoj osobnosti člověka,

- cílem socialistické společnosti byl všestranný a harmonický vývoj člověka,

- místo jednotlivce bylo především v kolektivu, tzv. socialistický kolektivismus,

- odmítán byl individualismus, který měl být překonán novým vztahem k výrobním prostředkům,

- výchova a vzdělávání měly být spojeny s revolučními proměnami,

- rozdílně bylo pohlíženo na duševní a fyzickou práci, tento protiklad byl pokládán za hlavní zdroj sociální nerovnosti,

- smysl marxisticko-leninské filozofie v přípravě učitelů byla přeměna světa k budování komunistické společnosti, celý tento proces byl zahájen socialistickou revolucí,

- základním principem komunistické výchovy bylo spojení teorie a praxe, základem nového vzdělávání od 2. poloviny 50. let byla jednotná škola technického zaměření,

- cílem komunistické výchovy bylo vychovat člověka podle principů marxismu-leninismu, který klad důraz na výchovu rozumovou, polytechnickou, mravní, estetickou a tělesnou

4. 6 Shrnutí

Čtvrtá kapitola je pro disertační práci stěžejní, protože naplňuje hlavní i dílčí cíle. Komunistická výchova na vysokých školách byla chápána jako proces, který měl za cíl postupné působení na změny osobnosti podle základních principů komunistické ideologie. Vysoké školy tak měly specifické postavení a funkci. Jejich úkolem bylo připravovat jedince pro socialistickou společnost v odborném i všeobecném vzdělání. K budování této prosocialistické společnosti měl přispívat i výběr studentů, při kterém byly zohledňovány nejen intelektuální a mravní předpoklady, ale i politická angažovanost a politické zázemí. Výchova budoucích učitelů všech předmětů měla být zárukou, že mladá generace bude připravena na život v socialistické společnosti. Vývoj výchovy na vysokých školách můžeme charakterizovat jako boj o prosazení socialistického charakteru vysokých škol. V tomto systému komunistické výchovy byla věnována velká pozornost obsahovým složkám. Obsahem výchovy měly být postoje, názory, přesvědčení a světový názor. Úkolem výchovy vědeckého světového názoru na vysokých školách bylo zformovat u studentů marxisticko-leninský světový názor, jednalo se o přejímání světového názoru dělnické třídy a socialistické společnosti. V tomto procesu formování byla na prvním místě politická orientace. V teoretické rovině si studenti osvojovali vědecký světový názor prostřednictvím předmětů marxismu-leninismu, které na vysokých školách se staly nedílnou součástí studia. Výuka marxismu-leninismu byla uceleným a vzájemně propojeným systémem, jehož hlavním úkolem bylo vybudování beztřídní společnosti. Základem vědeckého světového názoru byl **vědecký socialismus**, jehož předmětem byly sociálně politické zákonitosti vzniku, utváření a vývoje komunistické společnosti. V rámci předmětů marxisticko-leninského základu měla významné místo **marxisticko-leninská filozofie**. Cílem studia tohoto předmětu nebylo naučení přesných poznatků, ale vybavit studenty všech oborů filozofickými a společenskovědními poznatky, a tak pomoci při osvojování socialistického uvědomění. Dalším předmětem v této skupině byla **politická ekonomie**, která popisovala základy lidského života prostřednictvím výroby materiálních statků, objasňovala zákony, které řídí výrobu a rozdělování materiálních statků v lidské společnosti na různých stupních jejího vývoje. Politická ekonomie byla věda třídní a stranická, zabývala se otázkami vzájemných vztahů lidí a tříd a jejich životních zájmů.

Dalším předmětem byl **vědecký ateismus**, který zkoumal původ a podstatu náboženství, učil jak náboženství překonat a ukazoval zákonitosti formování vědeckého materialistického chápání světa. Poukazoval také na historickou podmíněnost ateismu, např. ve starověkých společnostech. Součástí základů marxismu-leninismu byly také **dějiny KSČ a MDH**, které byly výkladem celého vývoje dělnického hnutí od 40. let 19. století až do roku 1960. Důležitost tohoto předmětu byla vyzdvihována, protože KSČ byla vnímána jako strana nová a dějiny měly poukazovat na to, jak dělnické hnutí vyrostlo ve vedoucí sílu národů. Předmět dějiny mezinárodního dělnického hnutí vycházel z potřeby praxe socialistické výstavby v Československu a předkládal zákonitosti vzniku proletariátu, boj dělnické třídy proti kapitalismu, vítězství diktatury proletariátu a vybudování komunistické společnosti.

Významnou roli v přípravě učitelů měly Katedry marxismu-leninismu vytvořené zákonem z roku 1950. Po roce 1969 byly katedry nahrazeny Ústavem marxismu-leninismu, jehož hlavním úkolem bylo přispět k vedoucí úloze strany v teoretické i ideologické oblasti.

Další oblastí, která byla v rámci předvýzkumu stanovena, byl popis ideologického zasahování v rámci obsahů předmětů všeobecné pedagogicko-psychologické přípravy učitelů. Na základě textové analýzy učebních textů pro studenty učitelství jsme popisovali následující znaky indoktrinace a dobová specifika výchovy. V rámci předvýzkumu jsme zvolili tyto předměty **dějiny pedagogiky, obecnou pedagogiku, teorii výchovy a obecnou psychologii.**

Studijní texty v rámci dějin pedagogiky měly poskytovat základní informace o rozvoji pedagogické teorie od antiky až po tehdejší dobu. Základním cílem bylo pochopení pedagogického myšlení a aktuálních problémů socialistického Československa. V disertační práci jsou opakovaně uváděny Dějiny pedagogiky od Josefa Váni, které jsou příkladem publikace, kde je patrný východní vliv a které byly podkladem pro další studijní texty. Obecná pedagogika byla marxisticky zaměřená a měla formovat duševní i tělesnou podobu člověka, zejména stránku mravnostní. Socialistická společnost měla být prosociální, tedy ku prospěchu všech. Velký význam měla marxistická koncepce osobnosti v protikladu s buržoazní pedagogikou a psychologií. Budoucí učitelé měli pochopit, v čem spočívala formativní funkce výchovy, samozřejmě v souladu s potřebami a požadavky tehdejší společnosti. Znaky socialistického životního způsobu komunistické ideologie popisují principy výchovy, které vyjadřovaly obecné

společenské požadavky. Byly chápány jako normy, podle nichž se uskutečňovala celá školská politika. Teorie výchovy jako pedagogická disciplína měla obsah výchovného působení vymezený v Náčrtu komunistické výchovy a ideologické znaky jsou patrné v jejich tematických okruzích, např. vztah k práci, vztah ke kolektivu, vztah k socialistické vlasti, vztah k povinnostem atd. Jedním z dílčích témat teorie výchovy byla morálka v rámci problematiky mravní výchovy. Principy komunistické morálky byly obsaženy v morálním kodexu budovatele komunismu. Vztah pedagogiky a psychologie byl vymezený společným cílem, tedy poznáváním a formováním osobnosti člověka. Studijní texty z obecné psychologie se věnovaly hlavně psychologickým otázkám. Znaky indoktrinace jsme analyzovali hlavně v kapitolách o osobnosti člověka. Zde jsme se setkali s pojmy jako třídní společnost, rozdělení na tělesnou a duševní práci a v rámci hlavních směrů v psychologii to byla marxistická psychologie a její hlavní principy.

Do čtvrté kapitoly byly zahrnuty i informace, které jsme získaly v Archivu Univerzity Palackého v Olomouci. Jednalo se hlavně o seznamy přednášek od roku 1947. Pomocí těchto pramenů jsme popisovali vývoj nejen univerzity, ale i obsahu studia na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

Závěr kapitoly popisuje jednotlivé diskursy, a to na základě analýzy studijních textů, ale i jiných pramenů k danému tématu. První diskurs popisuje vědecký socialismu, přesněji třídní boj proletariátu. V rámci tohoto studia bylo nutné vrátit se k zakladatelům marxismu a k hlavním myšlenkám Komunistického manifestu. Základem všeho bylo nastolení teorie, že dějiny společnosti jsou dějinami třídních bojů. Druhý diskurs se zaměřil na socialistickou společnost, kdy opět vycházíme z konfliktu společenských tříd a vytvoření beztřídní společnosti. Hlavní podmínkou byl všestranný rozvoj člověka a osvobození lidské práce od vykořisťování. Podstata socialistické základny byla ve společném vlastnictví výrobních prostředků. Proletářský internacionalismus vyjádřený heslem „Proletáři všech zemí, spojte se,‘‘ se stal jedním z hlavních principů marxismu. Třetí diskurs popisuje proces emancipace, tedy nezávislosti na práci osvobozením prostřednictvím vzdělání. Aby se každý člověk mohl rozvíjet v duchu marxismu-leninismu, bylo nutné odstranit kapitalistické společenské vztahy. Pro marxisticko-leninskou teorii byl důležitý tzv. socialistický kolektivismus, který byl uváděn především v souvislosti s pracovní činností. Odstraněn měl být individualismus.

Komunistická výchova kladla také důraz i na jiné oblasti, např. ateistickou výchovu, spojení teorie a praxe, aktivní vytváření hodnot s vědomím odpovědnosti k socialistické společnosti. Úkolem budoucích učitelů bylo vychovávat budoucí generace lidí oddaných dělnické třídě, komunistické straně a s hlubokým vztahem k Sovětskému svazu.

ZÁVĚR

Předkládaná disertační práce je plánovaná jako příspěvek k rozvoji jedné ze základních pedagogických disciplín, a to dějin pedagogiky. Cílem tohoto historicko-pedagogického výzkumu bylo zkoumání teorie, ale i praxe výchovy a vzdělávání v období tzv. socialistického školství v Československu. V tomto časově vymezeném období 1948 až 1989 výchova a vzdělávání podléhaly ideologii komunistické strany. V první polovině 20. století se marxistická filozofie, přesněji dialektický a historický materialismus, stala oficiální státní i stranickou ideologií, která rozhodovala o všech otázkách života. Vývoj české pedagogiky byl po druhé světové válce poznamenaný právě politickými změnami a vlivem sovětské pedagogiky. Cíle, podmínky a obsah výchovného působení utvářela marxisticko-leninská teorie. Základem výchovy byla politika komunistické strany, výchova komunistického přesvědčení, výchova socialistického vlastenectví, výchova proletářského internacionalismu a utváření vědeckého světonázoru. Výchova v duchu marxismu-leninismu byla propojená s materiální základnou, socialistickými společenskými vztahy a revolučním bojem dělnické třídy a s praxí budování komunismu. Ideologie určovala a vymezovala základní otázky týkající se společnosti, tedy i to, jaký má být učitel, a jak má být vzděláván. Vzdělávání učitelů jako ideologickou průpravu jsme rekonstruovali prostřednictvím dvou základních kategorií, oblasti marxismu-leninismu a prostřednictvím předmětů pedagogicko-psychologické přípravy učitelů.

Disertační práce je členěna do dvou hlavních částí. První část byla věnována vývoji dějin pedagogiky po druhé světové válce, stručnému přehledu historiografie dějin pedagogiky, filozofického ukotvení tématu a pramenné základně. Druhá část se zaměřila na historicko-pedagogický výzkum kvalitativního charakteru, kde prostřednictvím diskursivní, narativní a textové analýzy, byly analyzovány studijní texty určené pro přípravu budoucích učitelů, monografie a jiné zdrojové dokumenty, které poskytly odpovědi na hlavní i dílčí výzkumné cíle.

První kapitola vymezuje hlavní i dílčí cíle disertační práce a plní úlohu úvodu k tématu ideologie ve vzdělávání. Jedním z dílčích cílů bylo rekonstruovat výchovu a vzdělávání učitelů pomocí tří diskursů, které popisují, jak mělo být pohlíženo a přistupováno k tehdejší společnosti, člověku a učiteli. Při rekonstrukci těchto diskursů vycházíme z teorie a metodologie zvoleného výzkumného designu, tedy z toho, že tyto

předkládané „pravdy‘‘ byly ideologickým nástrojem určeným k ovládání lidí. Obsahová stránka těchto diskursů naplňuje předpoklad, že pedagogika plnila úlohu spoluautora „velkých příběhů‘‘, pomocí kterých bylo legitimizováno pojetí komunistické výchovy.

Hlavním cílem disertační práce bylo **tedy rekonstruovat proměny ideologického zasahování do vzdělávání učitelů v Československu v období 1948 až 1989. Dále formou diskursivní rekonstrukce identifikovat mechanismy indoktrinace v rámci pregraduální přípravy učitelů.** Splnění hlavního cíle bylo podmíněno naplněním i dílčích cílů.

Druhá kapitola disertační práce byla věnována vymezení výzkumné problematiky se zaměřením na historický kontext, tedy dějin Československa ve 20. století, teoretickým a metodologickým východiskům, filozofickému ukotvení marxistické filozofie, přes základní rozdíl mezi nemarxistickým pedagogickým dějepisectvím a dialektickým a historickým materialismem. V rámci druhé kapitoly byla popsána zvolená metodologie vycházející hlavně z myšlenek konstruktivismu a jednotlivé výzkumné metody. Zejména jsme vycházeli z tvrzení těchto autorů, francouzského filozofa M. Foucaulta, dále představitele francouzské postmoderní filozofie J. F. Lyotarda a k tématu komplexního vymezení narativu P. Ricoeura. V rámci diskursivní analýzy je hlavní postavou N. Fairclough. Druhá kapitola si kladla také za cíl podat stručný přehled historiografie dějin pedagogiky 20. století se zaměřením na dějiny pedagogiky po druhé světové válce až do současného stavu bádání. Podkapitola o aktuálním stavu zkoumání dané problematiky byla pojata jako přehled významných autorů publikujících k tématu, a to jak prostřednictvím monografií, sborníků a studijních textů, tak i na stránkách odborných pedagogických časopisů. Závěr první kapitoly byl věnován charakteristice pramenné základny a metodám historického výzkumu.

Odpovědi na výzkumné otázky jsou naplněny ve třetí a čtvrté kapitole. Jednotlivé podkapitoly třetí kapitoly se týkají těchto oblastí, vývoje dějin pedagogiky po druhé světové válce a přípravě budoucích učitelů na pedagogických fakultách se zaměřením na Pedagogickou fakultu Univerzity Palackého v Olomouci. Třetí kapitola si kladla za cíl zodpovědět tyto výzkumné otázky, *Jaký byl vývoj dějin pedagogiky po druhé světové válce?, Jak probíhala příprava budoucích učitelů v Československu v letech 1948 až 1989*?

Další výzkumné otázky (*Jaké byly klíčové oblasti ideologického formování studentů učitelství? Jaký byl obsah ideologické přípravy budoucích učitelů? Jak, a na jakých principech, probíhala indoktrinace v rámci přípravy budoucích učitelů?)* zodpovídá čtvrtá kapitola. Součástí čtvrté kapitoly jsou také informace získané z dostupných materiálů vypovídajících o studiu na Pedagogické fakultě univerzity Palackého v Olomouci.

Součástí disertační práce je také seznam zdrojů, který je rozdělený pro přehlednost do dvou částí. Prvním seznam obsahuje literaturu, elektronické zdroje a jiné prameny použité k vypracování disertační práce. Druhý seznam obsahuje hlavně studijní texty určené pro přípravu budoucích učitelů se zaměřením na texty vydané Univerzitou Palackého v Olomouci. Další součástí disertační práce jsou přílohy, které se skládají z pěti schémat, které znázorňují dobové pojetí výchovy, školy, výchovně vzdělávacího procesu a vědecký světový názor jako složku komunistické výchovy. Samotná schémata by mohla pro čtenáře být nedostatečná, proto přílohy obsahují včetně seznamu příloh i vysvětlivky k přílohám. Součástí disertační práce je i seznam zkratek.

Příprava učitelů představuje důležitou oblast nejen dnes, ale i v dějinách pedagogiky. Přestože výzkumy ve spojení historie a pedagogiky nejsou tak časté a preferované, nelze odtrhnout historii a současnost. Nahlédnutí zpět nám může poskytnout cenné poznatky.

Hlavní přínos disertační práce je spatřován v prohloubení a doplnění poznatků o socialistickém školství v Československu. Disertační práce je teoretického charakteru a měla za cíl nabídnout nový pohled na dané téma právě prostřednictvím zvolené metodologie. Uvědomujeme si, že tento historicko-pedagogický výzkum sebou přináší určitá rizika. Historikova práce je o to složitější, že své teze neformuluje na základě osobní zkušenosti, ale pracuje s prameny, které se dochovaly, a kterým se snaží porozumět (Dvořák, Fasora, Chocholáč, Malý, Nečasová, Stoklásková, Wihoda, 2014). V rámci disertační práce jsme vycházeli z definice historického výzkumu podle Zounka a Šimáněho, kteří jej pojímají jako „*výzkum, který je realizován za účelem kritického zkoumání teorie i praxe výchovy a vzdělávání v minulosti,*“ (2014, s. 15). Přestože si uvědomujeme, že v historickém výzkumu nelze dosáhnout zcela pravdivého obrazu minulosti, klade si disertační práce za cíl podat hodnotnou rekonstrukci minulosti. Na závěr je nutno dodat, že historikova práce nikdy nekončí a dějiny pedagogiky a školství jsou tématem zajímavým a pro současnou pedagogiku také přínosným.

Předkládaná disertační práce může sloužit jako pomocný studijní text v rámci předmětu dějin pedagogiky nebo také jako základ pro budoucí monografii rozsáhlejšího charakteru.

LITERATURA A ELEKRONICKÉ ZDROJE

ARISTOTELES. *Poetika*. 8. vyd. Praha: Svoboda, 1996. ISBN 8020502955.

BARTHES, R. Diskurz historie. *Česká literatura,* 2007, 6, s. 815-827. ISSN 0009-0468.

BARTONĚK, V., JANÁČEK, F., KRECHLER, V., KŮŠ, V. *Jak u nás studovat dějiny.* Praha: NPL, 1963.

BARTOŠ, J. *Metodika a technika historické práce.* Praha: SPN, 1982.

BENEŠ, V. Diskurzivní analýza. Drulák, P. (ed.): J*ak zkoumat politiku: kvalitativní metodologie v politologii a mezinárodních vztazích*. Praha: Portál, 2008, s. 92-124.

BREZINKA, W. *Východiska k poznání výchovy.* Brno: Nakladatelství L. Marek, 2001. ISBN 8086263231.

CARR, D. Narativ a skutečnost: kontinualistická perspektiva. *Aluze,* 2012, 1, s. 89-99. ISSN 1803-3784.

CYSAŘOVÁ, J. *Totalita, Cenzura. Ústřední publikační správa* [online], [cit. 2018-03-13]. Dostupné z WWW: < http://www.totalita.cz/vysvetlivky/cenzura_02.php>.

ČERVEK, Z. *Některé otázky jednoty výuky marxismu-leninismu v systému světonázorové výchovy na vysokých školách* [online]. IN Sborník prací Filozofické fakulty Brněnské univerzity, 1983, G 27, [cit. 2018-04-20]. Dostupné z WWW: <https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/.../G_Sociologica_27-1983-1_2.pdf?...>.

Českomoravská konfederace odborových svazů. *Historie odborů* [online]. 2004, [cit. 2018-03-13]. Dostupné z WWW:< https://www.cmkos.cz/obsah/310/historie-odboru/13110>.

Český statistický úřad. *Vysoké školství po únoru 1948.* [online], [cit. 2018-03-20]. Dostupné na WWW: < https://www.czso.cz/documents/10180/20534966/w-3314a4.pdf/f8ba5ed6-17bb-46dc-bd04-b32c835dd315?version=1.0>.

DVOŘÁK, T., FASORA, L., CHOCHOLÁČ, B., MALÝ, T., NEČASOVÁ, D., STOKLÁSKOVÁ, Z., WIHODA, M. *Úvod do studia dějepisu.* Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978–80–210–7013–4.

FAIRCLOUGH, N. *Critical discourse analysis : the critical study of langure*. Abingdon: New York, N.Y. : Routledge Taylor & Francis Group, 2013. ISBN 978-1-4058-5822-9.

FAJKUS, B. *Filozofie a metodologie vědy.* Praha: Academia, 2005. ISBN 8020013040.

FIALA, J. a kol. *Univerzita v Olomouci. (1573-2013).* 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3363-9.

Filozofická fakulta UP v Olomouci, *Historie fakulty* [online], [cit. 2018-03-21]. Dostupné na WWW: < www.ff.upol.cz/pl/o-fakulte/zakladni-informace/#c1221>.

FOUCAULT, M. *Archeologie vědění.* Praha: Herrmann & synové, 2002. ISBN 80-239-0124-9.

FOUCAULT, M. *Diskurz, autor, genealogie*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1994. ISBN 80-205-0406-0.

GALLA, K. a kol. *Základy socialistické pedagogiky.* Praha: SPN, 1983.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu.* 2. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

GULOVÁ, L., ŠÍP, R. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2013. ISBN 978 – 80-247-4368-4.

GRULICH, V. Marxismus-leninismu-metodologický základ pedagogické vědy. Praha: Ústav marxismu-leninismu, 1982. *Pedagogika,* r. 6 [online].[cit. 2018-04-27]. Dostupné z WWW: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=5214&lang=cs>.

HÁBL, J. Pedagogy and Metanarratives: Educating in the Postmodern Situation. *E-Pedagogium* [online], 2012, IV/2012 [cit. 2014 -01-13], s. 84-92. Dostupné z WWW:<http://www.pdf.upol.cz/rychle-odkazy/casopis-e-pedagogium/#c26918>. ISSN 1213-7499.

HÁBL, J., JANIŠ, K. *Přehled dějin pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 978-80-7435-044-3.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum.* Praha: Portál, 2008. ISBN 8073670402.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum.* 4.vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

Historie fakulty PDF, Univerzita Palackého v Olomouci [online], 2015, [cit. 2016-12-19]. Dostupné z WWW: < http://www.pdf.upol.cz/menu/o-fakulte/historie-fakulty/>.

HEZSCKO, S. Co je to vlastně marxismus. *Britské listy* [online], 2004, [cit. 2018-03-05]. Dostupné z WWW: <http://www.blisty.cz/art/17901.html.>.

HROCH, M. A KOL. *Úvod do studia dějepisu.* Praha: SPN, 1985.

CHLÁDEK, V. *Proletářský a socialistický internacionalismus-jeho ekonomické kořeny a zdroje*. Sborník prací Filozofické fakulty Brněnské univerzity[online], 1983, r. 27, [cit. 2018-03-04], 26-40 s. Dostupné z WWW: <https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/111243/G_Sociologica_27-1983-1_3.pdf?sequence=1>.

CHLUPÁČ, M. *Kulturní revoluce a komunistická výchova.* Praha: SPN, 1974.

GRENZ, S. *Úvod do postmodernismu*. Praha: Návrat domů, 1997. ISBN 8085495740.

CHRZ, V. *Možnosti narativního přístupu v psychologickém výzkumu.* Praha: Psychologický ústav AV ČR, 2007. ISBN 978-80-86174-11-2.

JANIŠ, K. ml. Jak tedy reflektovat socialistickou pedagogiku? *Pedagogická orientace,* 2014, 24, č. 1, s. 128-132. ISSN 1805-9511.

JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. 3. vyd. Brno: Paido, 1995. ISBN 8085931079.

KASPER, T., KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky.* Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

KASPEROVÁ, D. Historicko-pedagogický výzkum na stránkách časopisu Pedagogika v letech 1989-2014. *Pedagogika,* 2015, r. 65, č. 4, s. 349-371. ISSN 0031-3815.

Katedra společenských věd, Univerzita Palackého v Olomouci. *Dějiny Československa (1918-1992)* [online], [cit. 2018-03-27]. Dostupné z WWW: < ksv.upol.cz/txt/DejinyCSR.pdf>.

KLAPKO, D. Diskurzivní analýza názorů učitelek ZŠ na vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků. IN: *Aktivizace sociálně znevýhodněných skupin v pedagogické praxi a výzkumu.* Brno: Masarykova univerzita, 2012.

KOLÁŘ, P. Mezi hegemonií a pluralitou. Metanarace německých dějin po roce 1945. *Soudobé dějiny,* 2003, *X/3.*

KOLÁŘ, Z. A KOL. *Výkladový slovník z pedagogiky.* Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOVÁŘÍČEK, V. *Materiály k dějinám pedagogiky.* Olomouc: Univerzita Palackého, 1983.

KOVÁŘÍČEK, V., KOVÁŘÍČKOVÁ, I. *Vývoj školských soustav v českých zemích.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1989.

KRAPFL, J. *O ukradených nadějích a revoluci z listopadu 1989* [online], 2013, [cit. 2015-01-13]. Dostupné z WWW:< http://www.moravane.cz/blog/2014/11/o-ukradenych-nadejich-a-revoluci-z-listopadu-1989>.

KRÁLÍKOVÁ, M., NEČESANÝ, J., SPĚVÁČEK, V. *Nástin vývoje všeobecného vzdělání v českých zemích.* Praha: SPN, 1977.

KRAUS, B. Pedagogický výzkum a společenské proměny. *Pedagogická orientace,* 2006, č. 4, s. 3–10. ISSN 1211-4669.

KREJČÍ, V. Čtyřicet let České (Československé) pedagogické společnosti a její pobočky v Ostravě [online]. *Pedagogická orientace,* 4, 2005, s. 62-67. [cit. 2017-10-29]. Dostupné z WWW:<http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2005/pedor05_4_ctyricet_krejci.pdf>.

KUČEROVÁ, S. Kam se poděly hodnoty. *Pedagogická orientace,* 2005, č. 3, s. 2-4. ISSN 1211-4669.

LIEBLICH, A.,TUVAL-MASHIACH, R., ZILBER, T. *Narrative Research: Reading, Analysis, and Interpretation.* Thousand Oask: Sage Publications, 1998.

LYOTARD, J. F. *O postmodernismu: Postmoderno vysvětlované dětem, postmoderní situace*. Praha: Filosofia, 1993. ISBN 8070070471.

MACH, V. Totalita.cz, *Komunistická strana Sovětského svazu. [*online]. [cit. 2018-03-21]. Dostupné z WWW: < http://www.totalita.cz/vysvetlivky/s_ksss.php>.

MAŇÁK, J. Pedagogika a pedagogové v období vlády komunismu. *Pedagogická orientace*, 2013, r. 23, č. 3. ISSN 1805-9511.

MAŇÁK, J. Škola na cestě do nové doby. *Pedagogická orientace,* 2014, 24, č. 5, s. 804-810. ISSN 1805-9511.

MARJÁNKO, B. *Totalita. Československý svaz mládeže. Socialistický svaz mládeže* [online].[cit.2018-03-13].

Dostupné z WWW:<http://www.totalita.cz/vysvetlivky/csm.php>.

MARX, K. *Bída filosofie.* 2. vyd. Praha: Svoboda, 1950.

MARX, K. *Karel Marx: jeho pojetí výchovy a vzdělání.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981.

MARX, K., ENGELS, B. *Dopisy o ,,Kapitálu''.* Praha: Státní politické nakladatelství politické literatury, 1957.

MARX, K. ENGELS, B. *K dějinám Československa a československého dělnického hnutí.* Praha: Nakladatelství politické literatury, 1963.

MARX, K., ENGELS, B. *Manifest Komunistické strany.* 19. vydání. Praha: Mladá Fronta, 1962.

MIHÁLIK, L., VIŠŇOVSKÝ Ľ. *Pedagogika. Didaktika a telia výchovy.* Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Banská Bystrica, 1988.

NEŠPOR, R. Z. *Sociologická encyklopedie*. Vědecké informace ústavu marxismu-leninismu pro vysoké školy [online], 2017, [cit.2018-03-15]. Dostupné z WWW: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/V%C4%9Bdeck%C3%A9_informace_%C3%9Astavu_marxismu-leninismu_pro_vysok%C3%A9_%C5%A1koly>.

NEŠPOR, R. Z. *Sociologická encyklopedie*. Vysoká škola politická ÚV KSČ v Praze [online], 2017, [cit. 2018-03-15]. Dostupné z WWW:<https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Vysok%C3%A1_%C5%A1kola_politick%C3%A1_%C3%9AV_KS%C4%8C_v_Praze>.

NEZVALOVÁ, D. *Reflexe v pregraduální přípravě učitele* [online]. Pedagogika, 1994, r. XLIV, s. 241-245. [cit. 2018-06-26].

Dostupné z WWW: <: http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3326&lang=cs >.

NEZVALOVÁ, D. *Některé trendy v přípravě učitelů základních a středních škol* [online]. Pedagogika 1995, r. XLV. >, [cit. 2018-06-26].

Dostupné na WWW: < http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3101&lang=cs>.

Padesát let z dějin obnovené univerzity. Editor Miloslav POSPÍCHAL. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1996. ISBN 80-7067-626-4.

PEŠINOVÁ, H., SKÁLOVÁ, V., ŠOLC M. *Teorie a praxe komunistické výchovy.* Praha: Nakladatelství Svoboda, 1983.

PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu.* Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-712-7.

Proměny pedagogiky: sborník příspěvků z 13. konference ČPdS. Editor Jiří PROKOP, editor Marta RYBIČKOVÁ. Praha: Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 8072902261.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika.* 4. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.

PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi.* Praha: Portál, 2002. ISBN 8071786217

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

RICOEUR, P. *Čas a vyprávění. I., Zápletka a historické vyprávění.* Praha: OIKOYMENH, 2000. ISBN 8072980173.

RIESSMAN, C. K. *Narrative methods for the human sciences.* Thousand Oaks: Sage, 2008.

RŮŽIČKA, D. *Totalita, Svaz československo-sovětského přátelství* [online], [cit. 2018-03-13]. Dostupné z WWW< http://www.totalita.cz/vysvetlivky/scsp.php>.

SINGULE, F. *Pedagogické směry 20. století.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1966.

SOMMER, V. Válka, odboj a hledání historické identity československého komunismu, In: SOMR, M. *Antologie k dějinám české školy a pedagogiky*. České Budějovice: Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích, 1982.

SOMR, M. a kol. *Dějiny školství a pedagogiky.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

SOMMER, V. Válka, odboj a hledání historické identity československého komunismu, In: HAZDRA, Z. (ed.): *Válečný prožitek české společnosti v konfrontaci s nacistickou okupací (1939–1945)* [online]. ÚSTR, Praha, s. 111–124, 2009, citováno [2015-01-13]. Dostupné z WWW:<http://www.ustrcr.cz/data/pdf/publikace/sborniky/valecny-prozitek/sommevitezslav.pdf>.

STROUHAL, M., ŠTECH, S. *Vzdělání a dnešek: pedagogické, filozofické, historické a sociální perspektivy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3558-3.

ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEDOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Totalita.cz. *Vytvoření Ústavu marxismu-leninismu ÚV KSČ*. [online], [cit. 2018-03-21]. Dostupné na WWW: < http://www.totalita.cz/txt/txt_s_ksc_uv_1970_04_01_01.pdf>.

VAŠÁT, P. *Kritická diskursivní analýza: sociální konstruktivismus v praxi*. ZČU [online], 2009, citováno [2014 -01-20]. Dostupné z WWW: <http://www.antropologie.org/cs/publikace/prehledove-studie/317-kriticka-diskurzivni-analyza-socialni-konstruktivismus-v-praxi>.

VÁŇA, J. *Dějiny pedagogiky.* Praha:Státní pedagogické nakladatelství, 1955.

VÁŇA, J. *Dějiny pedagogiky.* 4. vyd. Praha: SPN, 1963.

VÁŇA, T. *Jazyk a totalitarismus*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2013. ISBN 978-80-7325-316-5.

VORLÍČEK, CH. K vývoji vysokoškolského vzdělávání učitelů v Československu. *Pedagogika*, r. XLII, č. 3, 1992.

WALTEROVÁ, E. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti.* Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2.

ZÁBRODSKÁ, K. *Variace na gender: poststrukturalismus, diskurzivní analýza a genderová identita.* Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1752-9.

Zákon o soustavě výchovy a vzdělávání: (školský zákon). Praha: Státní pedagogické nakladatelství, [1960], 1 sv. (nestr.)

ZOUNEK, J., KNOTOVÁ, D. ŠIMÁNĚ, M. Výzkum soudobých dějin pedagogiky a školství: k metodologickým otázkám historicko-pedagogického výzkumu. *Studia paedagogica*., 2015, 20, č. 3, s. 89-112. ISSN 2336-4521.

ZOUNEK, J., ŠIMÁNĚ, M., KNOTOVÁ, D. Cesta k učitelství v socialistickém Československu pohledem pamětníků. *Studia paedagogica*, Brno: Masarykova univerzita, 2016, roč. 21, č. 3, s. 131-159. ISSN 1803-7437.

ZOUNEK, J., ŠIMÁNĚ, M. *Úvod do studia dějin pedagogiky a školství.* Kapitoly z metodologie historicko-pedagogického výzkumu. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6945-9.

60 let pedagogických fakult: 1946-2006. Editor Pavel BENEŠ, editor Vladimír RAMBOUSEK. Plzeň: Koniáš, 2007. ISBN 80-86948-04-8.

UČEBNÍ TEXTY PRO PŘÍPRAVU BUDOUCÍCH UČITELŮ

Aktuální otázky vědeckého ateismu. Editor Ladislav M. SOBOTKA. Praha: SPN, 1984.

AULEHLA, V., KLEGA, V. *Výchova a vzdělávání mládeže pro dělnická povolání.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1981.

BARTONĚK, V., JANÁČEK, F., KRECHLER, V., KŮŠ, V. *Jak u nás studovat dějiny.* Praha: NPL, 1963.

BERÁNEK, J., MUŽÍK, J. *Čítanka z marxistické filozofie*. Praha: SPN, 1979.

BRYCHNÁČ, V. A KOL. *Marxisticko-leninská filozofie.* 3. vyd. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1983.

ČULÍK, F. *Terminologický průvodce ke studiu teorie výchovy dětí a mládeže.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1975.

Dějiny KSČ. Editor Olga GABAŠOVÁ. Praha: Oddělení propagandy a agitace ÚV KSČ, 1959.

FEDOSEJEV, P., N. *Vědecký komunismus.* Praha: Nakladatelství Svoboda, 1979.

HABĚTÍN, V. *Dějiny pedagogiky.* Učební texty vysokých škol. Praha: SPN, 1965.

HOLOUŠOVÁ, D., PAVLAČKOVÁ, M. *Úvod do obecné pedagogiky.* Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 1989.

HRŮZA, I. *Některé otázky teorie politiky a vědecký komunismus.* Praha: Vysoká škola politická ÚV KSČ, 1973.

HAVRAN, J. *Pedagogika. Úvod do studia.* Košice: Univerzita P. J. Šafárika v Košiciach, 1992. ISBN 80-7097-164-9

HŘEBÍČEK, L. *Výchova a profesionální orientace.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

JŮVA, V. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981.

JŮVA, V. SEN .& JUN. *Stručné dějiny pedagogiky*. 3. vyd. Brno: Paido,1995. ISBN 80-85931-07-9.

JŮVA, V., VESELÁ, Z. *Dějiny výchovy, školy a pedagogiky.* Praha: SPN, 1988.

KAČÁNI, V. *Úvod do pedagogiky.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1974.

KOLÁŘ, Z. *Systém komunistické výchovy na vysokých školách.* Praha: SPN, 1979.

KOPÁČ, J., RIEDL, M. *Dějiny pedagogiky.* Brno: Universita J. E. Purkyně, 1965.

KOVÁŘÍČEK, V. *Materiály k dějinám pedagogiky.* 2. vyd. Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1975.

MASARIK, P. *Všeobecná a porovnávacia pedagogika.* Nitra: Vysoká škola pedagogická, 1994.

NIKITIN, P. *Politická ekonomie.* Praha: SPN, 1960.

Oddělení propagandy a agitace. *Dějiny KSČ*. Praha: Státní nakladatelství politické literatury, 1959.

OKULOV, A., F. *Vědecký ateismus.* Praha: Nakladatelství Svoboda, 1975.

OSLADILOVÁ, D. AKOL. *Základy psychologie pro učitelské studium na FF.* Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1982.

PAULÍK, K., NEVŘALA, J. *Obecná psychologie.* 2. vyd. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1988.

PECHA, L. *Obecná pedagogika.* 2. vyd. Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1989.

POLÁŠEK, A. *Obecná a srovnávací pedagogika*. Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1979.

Příručka k dějinám KSČ: populární výklad pro lektory a propagandisty dějin KSČ. 2. vyd. Praha: Svoboda, 1973.

REIMAN, P. A KOL. *Dějiny KSČ.* Praha: Státní nakladatelství politické literatury, 1961.

SOBOTKA, M. *Aktuální otázky vědeckého ateismu.* Praha: SPN, 1984, s. 8.

SOMR, M. A KOL. *Dějiny školství a pedagogiky.* Praha: SPN, 1987.

ŠEPTULIN, A., P. *Filozofie marxismu leninismu.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973.

SROGOŇ, T. *Vybrané kapitoly z pedagogiky.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1973.

ŠPIČÁK, J. *Materiály k přednáškám a seminářům z teorie výchovy.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1980.

ŠPIČÁK, J. *Teorie a metodika mravní výchovy žáků.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1988.

ŠTVERÁK, V., ČADSKÁ, M. *Stručný průvodce dějinami pedagogiky.* 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7184-797-6

TARDY, V. *Obecná psychologie.* Praha: Vysoká škola pedagogická v Praze, 1957.

VELIKANIČ, J. *Pedagogika pro pedagogické fakulty vysokých škol.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1978.

WAGNEROVÁ, J., PLEVA, J. A KOL. *Dějiny mezinárodního dělnického hnutí a KSČ.* Praha: SPN, 1984.

ZELINA, L. *Kapitoly z obec. základů pedagogiky a dějin pedagogiky I.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1983.

ZELINA, L. *Obecná a srovnávací pedagogika.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1982.

ARCHIVNÍ PRAMENY

Archiv Univerzity Palackého v Olomouci
-archivní fond

Seznamy přednášek Univerzity Palackého v Olomouci, Křížkovského 10

- Seznam přednášek Palackého university v Olomouci v zimním semestru 1947-48, Nákladem Palackého university v Olomouci, PK-27
- Seznam přednášek Palackého university v Olomouci v letním semestru 1948, PK-28
- Seznam přednášek Palackého university v Olomouci v zimním semestru 1948-49, PK-29
- Seznam přednášek Palackého university v Olomouci v letním semestru 1949, PK-31
- Seznam přednášek na Palackého universitě v Olomouci v akademickém roce 1949-1950, PK-32
- Seznam přednášek na Pedagogické fakultě Palackého university v Olomouci v akademickém roce 1949-1950, PK-34
- Palackého universita lidu, 1950-51, PK-282
- Seznam přednášek na Filozofické fakultě Palackého university v Olomouci na kursu pro plánování v akademickém roce 1951-1952, PK-37
- Seznam přednášek na Filosofické fakultě Palackého university v Olomouci a na kursu pro plánování v akademickém roce 1952-1953, PK-38
- Seznam přednášek Vysoké školy pedagogické a Filosofické fakulty Palackého university v Olomouci, 1954-55, PK-42
- Vysoká škola pedagogická v Olomouci, 1955, PK-609
- Seznam přednášek Vysoké školy pedagogické a Filosofické fakulty Palackého university v Olomouci, 1955-56, PK-44
- Seznam přednášek Vysoké školy pedagogické a Filosofické fakulty Palackého university v Olomouci, 1956-57, PK-45
- Seznam přednášek Fakulty přírodních věd Vysoké školy pedagogické v Olomouci, 1957-58, PK-47

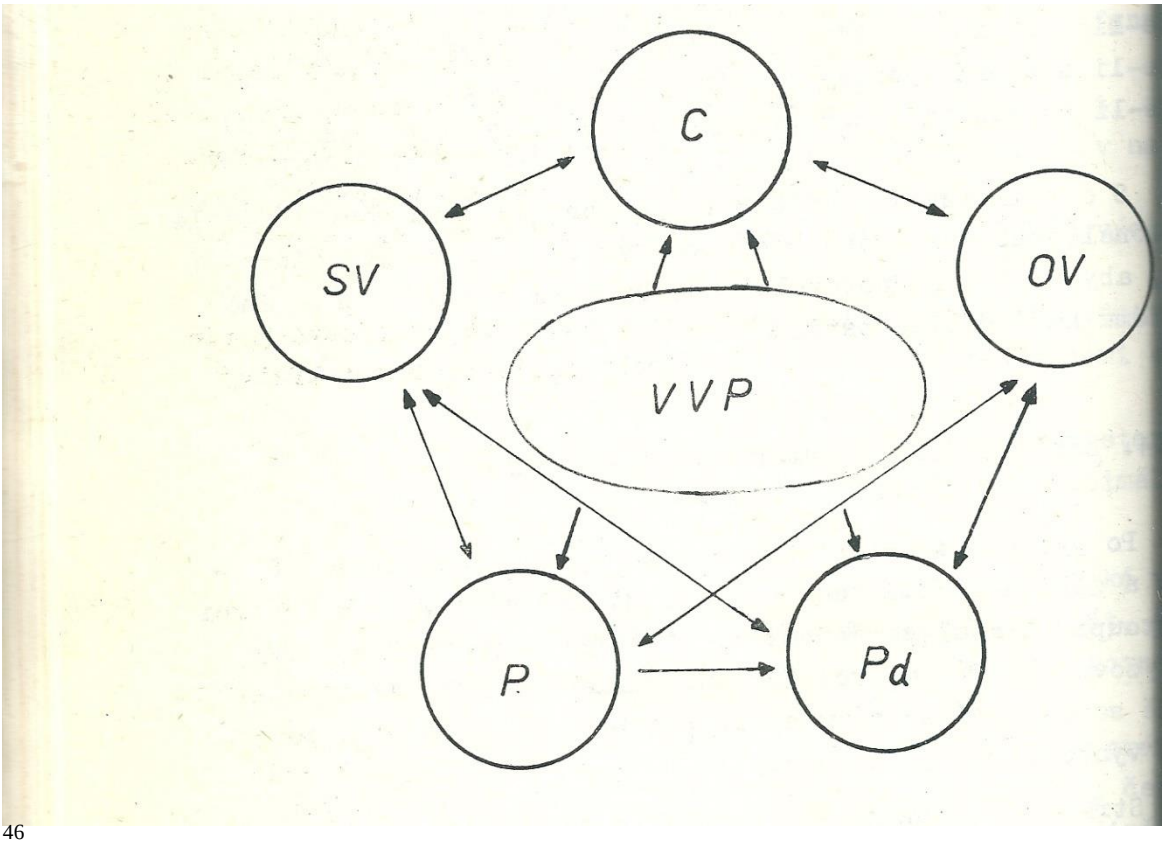
- Seznam přednášek Fakulty přírodních věd Vysoké školy pedagogické v Olomouci, 1958-59, PK-48
- Seznam přednášek Fakulty společenských věd Vysoké školy pedagogické v Olomouci, 1958-59, PK-46
- Seznam přednášek Fakulty společenských věd University Palackého v Olomouci, 1959-60, PK-58
- Seznam přednášek Filosofické fakulty University Palackého v Olomouci, 1960-61, PK-49
- Seznam přednášek Filosofické fakulty University Palackého v Olomouci, 1961-62, PK-52
- Seznam přednášek Filosofické fakulty University Palackého v Olomouci, 1962-63, PK-50
- Seznam přednášek Filosofické fakulty University Palackého v Olomouci, 1963-64, PK-286
- Universita Palackého v Olomouci, studijní rok 1964-65, Pedagogická fakulta, PK-54
- Universita Palackého v Olomouci, studijní rok 1965-66, Pedagogická fakulta, PK-64
- Universita Palackého v Olomouci, studijní rok 1966-67, Pedagogická fakulta, PK-66
- Universita Palackého v Olomouci, studijní rok 1967-68, Pedagogická fakulta, PK 67
- Universita Palackého v Olomouci, studijní rok 1968-69, Pedagogická fakulta, PK-68
- Universita Palackého v Olomouci, studijní rok 1969-70, Pedagogická fakulta, PK-56
- Universita Palackého v Olomouci všeobecná část, studijní rok 1970-1971, PK-74
- Universita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, studijní rok 1971/1972, PK-75
- Seznam přednášek, studijní rok 1972/73, 400 let University v Olomouci, PK-76
- Universita Palackého Olomouc, 1973-1974, všeobecná část, PK-59

- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1976-1977, všeobecná část, PK-60
- Univerzita Palackého v Olomouci, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1977-78, všeobecná část, PK-61
- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1978-1979, PK 63
- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1979-1980, PK 69
- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1980-81, všeobecná část, PK71
- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1981-82, Pedagogická fakulta, PK-72
- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1982-83, PK-77
- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1983-84, PK-78
- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1984-85, PK-81
- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1985-86, PK-83
- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1986-87, PK-84
- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1987-1988, PK-85
- Univerzita Palackého, Nositelka řádu práce, Olomouc, 1988-89

Přílohy

Příloha č. 1

Dialektický model výchovně vzdělávacího procesu

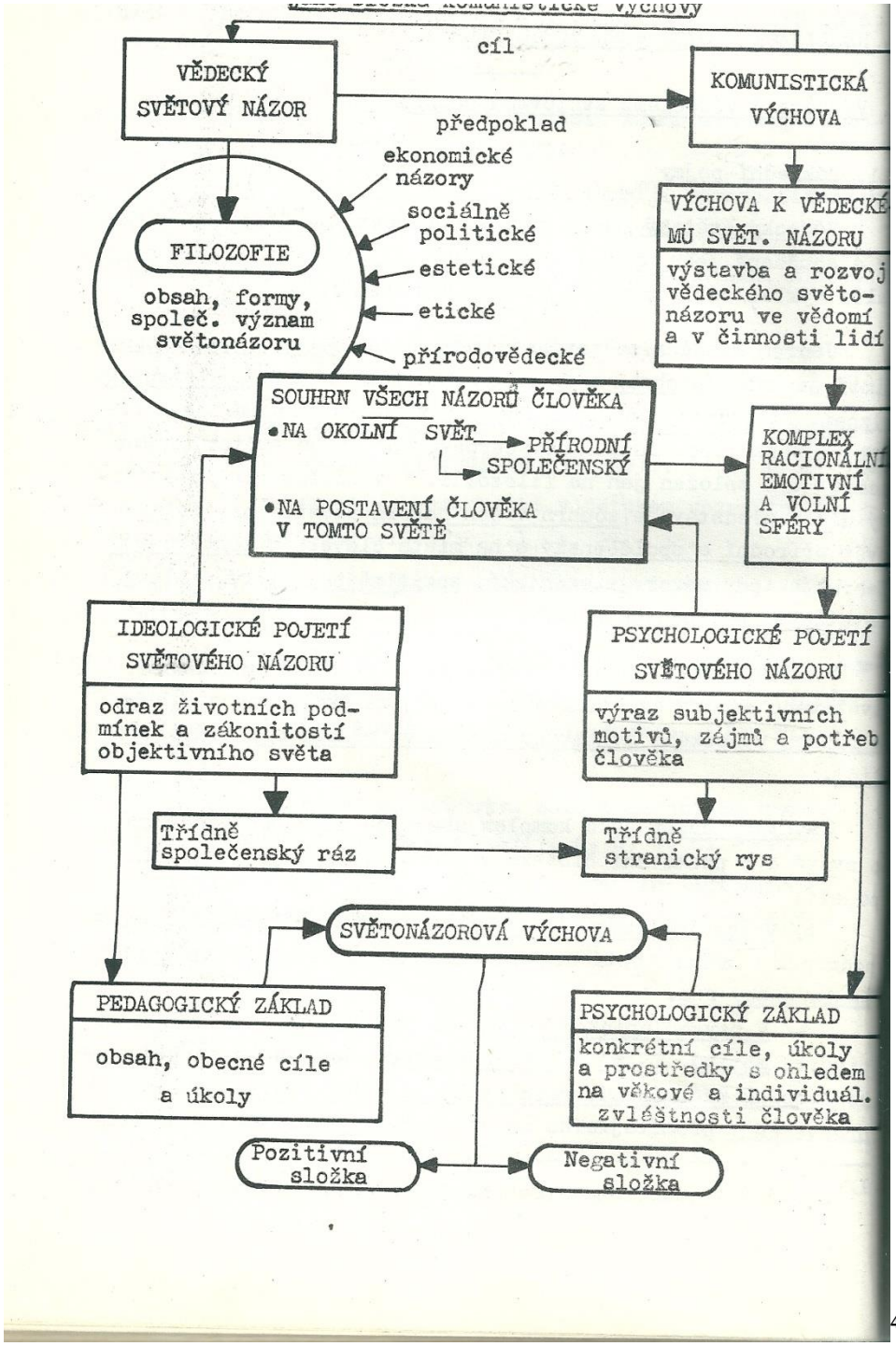


[46]

[46] HOLOUŠOVÁ, D., PAVLAČKOVÁ, M. *Úvod do obecné pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1989, s. 64.

Příloha č. 2

Vědecký světový názor a světonázorová výchova jako složka komunistické výchovy

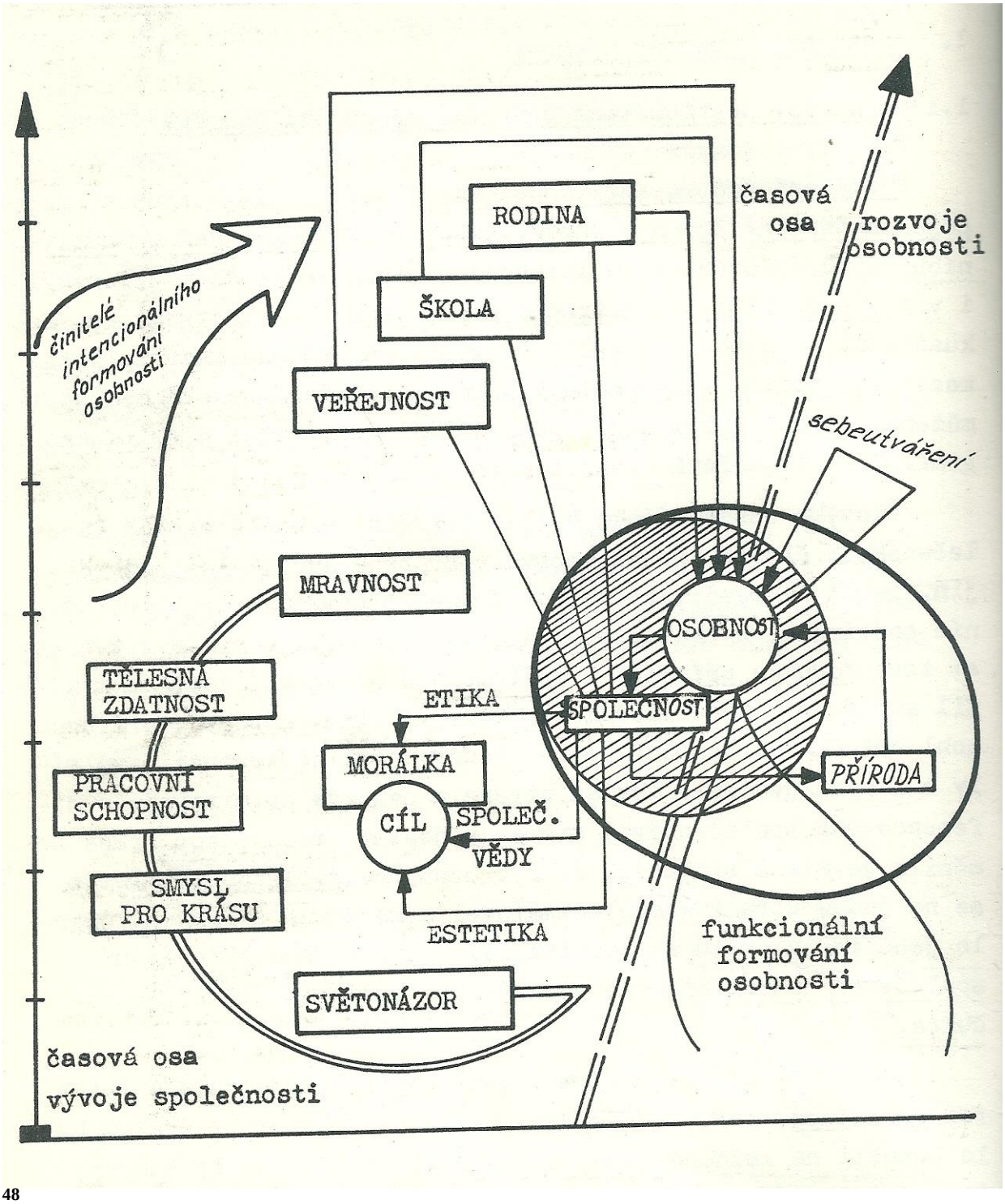


[47]

[47] ŠPIČÁK, J. *Materiály k přednáškám a seminářům z teorie výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1980, s. 68.

Příloha č. 3

Utváření osobnosti člověka

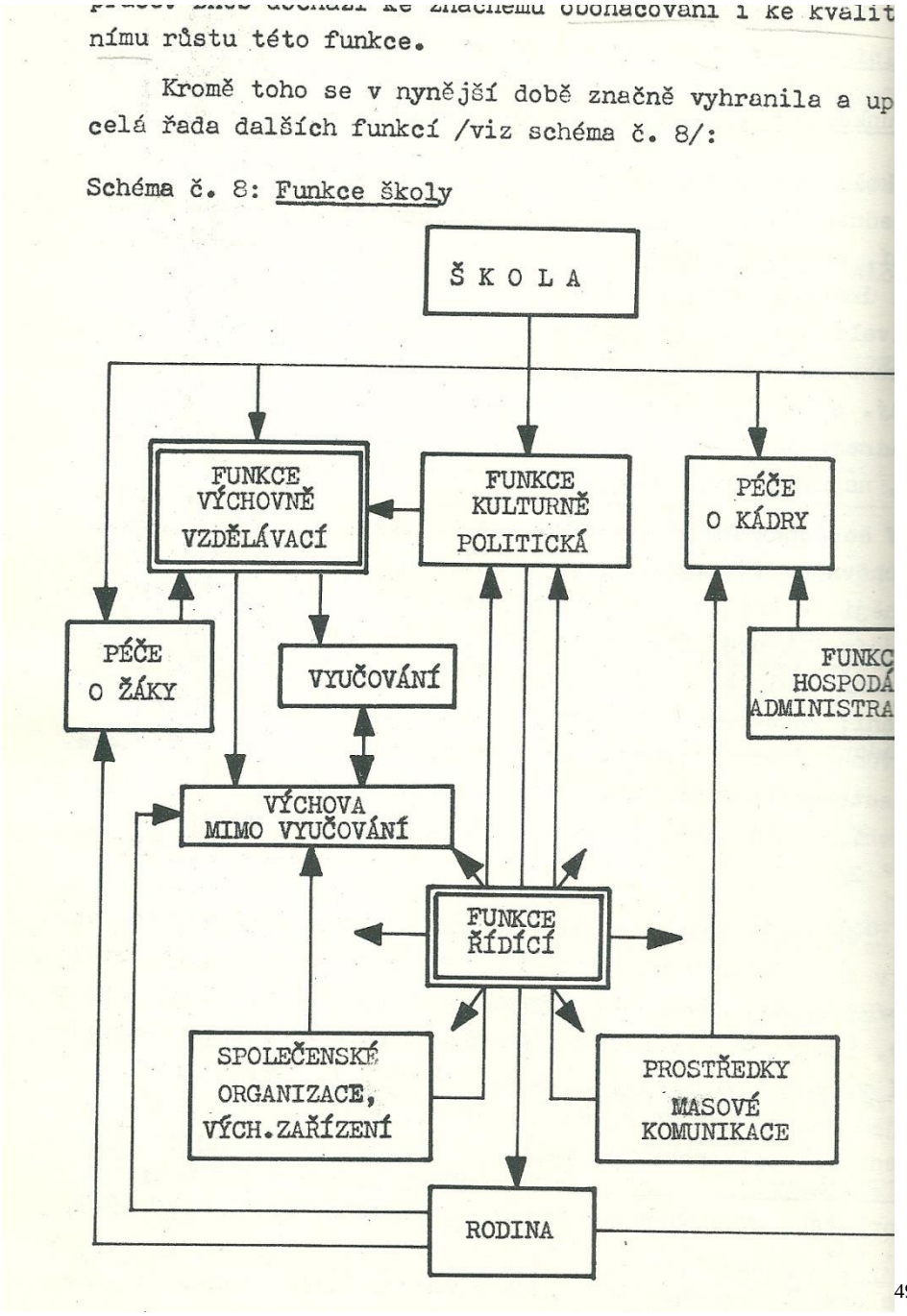


48

[48] ŠPIČÁK, J. *Materiály k přednáškám a seminářům z teorie výchovy.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1980, s. 6.

Příloha č. 4

Funkce školy

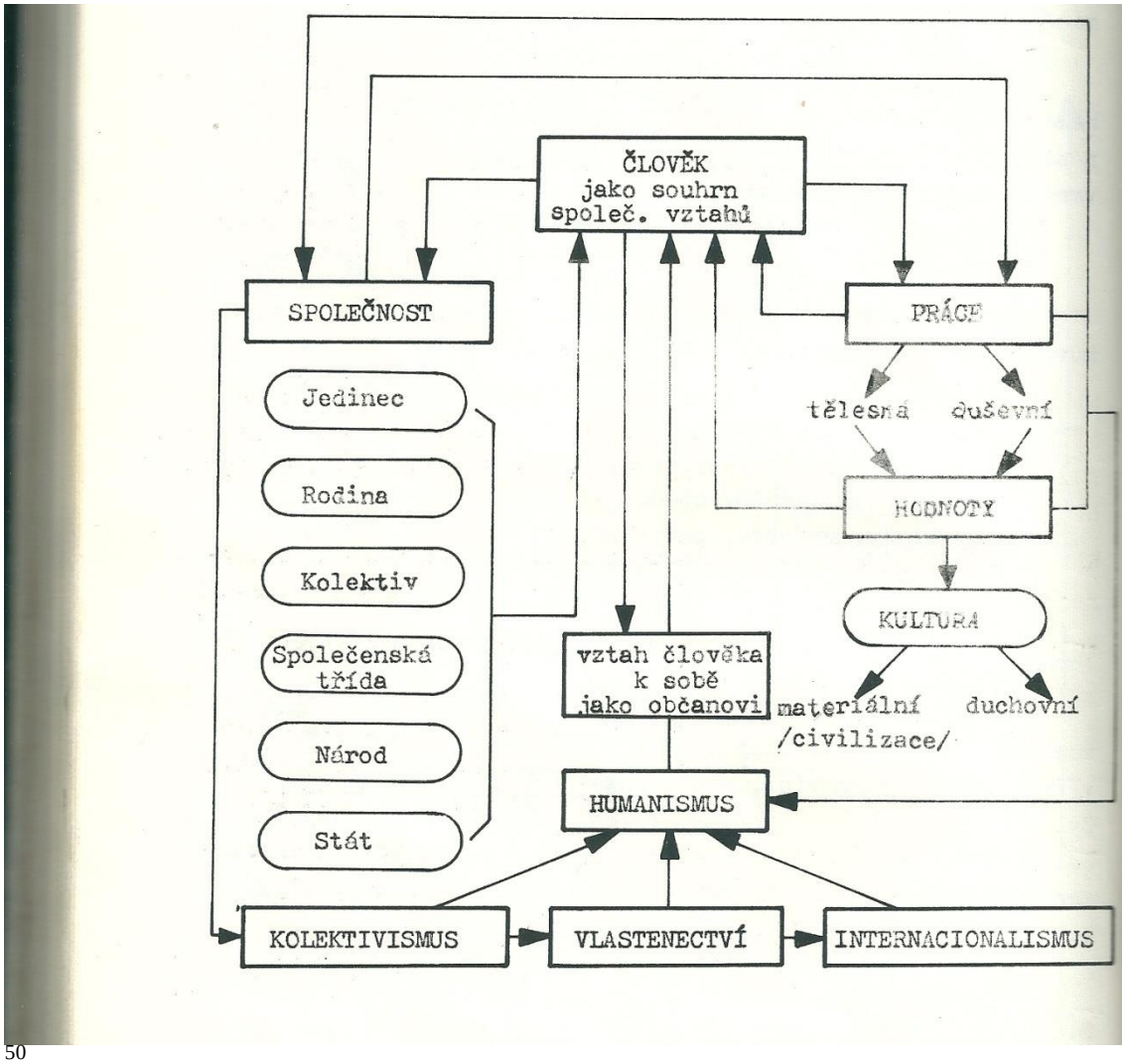


[49]

[49] ŠPIČÁK, J. *Materiály k přednáškám a seminářům z teorie výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1980, s. 36.

Příloha č. 5

Člověk, společnost a práce jako východisko nejdůležitějších morálních vztahů za socialismu



50

[50] ŠPIČÁK, J. *Materiály k přednáškám a seminářům z teorie výchovy.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1980, s. 130.

Seznam příloh

Příloha č. 1 Dialektický model výchovně vzdělávacího procesu
Příloha č. 2 Vědecký světový názor a světonázorová výchova jako složka komunistické výchovy
Příloha č. 3 Utváření osobnosti člověka
Příloha č. 4 Funkce školy
Příloha č. 5 Člověk, společnost a práce jako východisko nejdůležitějších morálních vztahů za socialismu

Vysvětlivky k přílohám

Příloha č. 1

Struktura výchovy byla popisována pomocí několika základních prvků, a to objekt výchovy, subjekt výchovy, výchovné cíle, výchovné prostředky a podmínky výchovy. Tyto vymezené prvky charakterizovaly výchovu, výchovný proces je naznačen v následujícím schématu, který znázorňuje výchovný proces jako aktivní uskutečňování těchto prvků v činnosti činitelů výchovy.

C – cíl výchovy
SV – subjekt výchovy
OV – objekt výchovy
Pd – podmínky výchovy
P – prostředky výchovy

Příloha č. 2

Schéma č. 2 znázorňuje možný výklad základních pojmů vztahujících se k vědeckému světovému názoru, který byl hlavním předpokladem komunistické výchovy.

Příloha č. 3

Formování osobnosti člověka znázorňuje schéma č. 3, na kterém jsou popsány vztahy a závislosti mezi základními komponentami procesu utváření lidské osobnosti, tak jak byl tento proces chápán v době komunistické výchovy. Patrný je vliv záměrných i nezáměrných vlivů.

Příloha č. 4

Schéma č. 4 znázorňuje hlavní i další funkce školy v systému komunistické výchovy.

Příloha č. 5

Schéma č. 5 bylo určeno pro studenty a jejich následnou práci s další literaturou. Úkolem bylo provést analýzu schématu a zformulovat slovní komentář s využitím poznatků z celého tématu týkajícího se mravní výchovy. Základem bylo srovnat morální vztahy za socialismu s morálními vztahy v kapitalistické společnosti.

SEZNAM ZKRATEK

ČSLA	Československá lidová armáda
ČSM	Československý svaz mládeže
ČSSR	Československá socialistická republika
ČSR	Československá republika
KSČ	Komunistická strana Československa
KV KSČ	Krajský výbor Komunistické strany Československa
MDH	Mezinárodní dělnické hnutí
OV KSČ	Obecní výbor Komunistické strany Československa
ROH	Revoluční odborové hnutí
ÚV KSČ	Ústřední výbor Komunistické strany Československa
ZO KSČ	Základní organizace Komunistické strany Československa

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Mgr. Lucie Petrášová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Pavel Neumeister, Ph. D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Ideologická specifika ve vzdělávání učitelů jako příklad transformace české pedagogiky v období autoritativního „komunistického‘‘režimu
Název v angličtině:	The ideological Specific for Education of Teachers as an Example of Transformation of Czech Pedagogy in the Period of authoritatian ,,communist‘‘ regime
Anotace práce:	Disertační práce je plánována jako příspěvek k rozvoji jedné ze základních pedagogických disciplín, a to dějin pedagogiky. Tato oblast má svůj význam nejen v popisu a vysvětlování vývoje světového pedagogického myšlení, ale poskytuje cenné poznatky pro současné studium i pro budoucnost. Cílem tohoto historicko-pedagogického výzkumu je poznání a zkoumání zejména teorie, ale i praxe výchovy a vzdělávání v nedávné minulosti. Toto časově vymezené období léty 1948-1989 je specifické právě politickými podmínkami, kdy výchova a vzdělávání u nás podléhaly ideologii komunistické strany. V první polovině 20. století se marxistická filozofie, přesněji dialektický a historický materialismus, stala oficiální státní i stranickou ideologií, která rozhodovala o všech otázkách života. Vzdělávání učitelů od roku 1948 bylo důležitou oblastí v rámci komunistického ideologického působení. Disertační práce je členěna na dvě hlavní části, teoretickou, kde byl prostor věnován vývoji dějin pedagogiky po druhé světové válce, historiografii dějin pedagogiky zejména během 20. století, filozofickému ukotvení tématu (marxistická filozofie), pramenné základně i retrospektivě v oblasti výzkumu. Druhá část obsahuje pedagogický výzkum kvalitativního charakteru, kde formou metody diskursivní, narativní a textové analýzy, byly analyzovány učebnice, skripta, monografie a jiné zdrojové dokumenty, které poskytnou odpovědi na hlavní i dílčí výzkumné cíle. Na základě předvýzkumu (rešerše a analýza pramenů) jsme se zaměřili na tyto oblasti: dějiny pedagogiky, obecná pedagogika, teorie

	výchovy, obecná psychologie a předměty společného marxisticko-leninského základu. V rámci výzkumu si klademe tyto otázky: Jaké byly hlavní cíle výchovy a vzdělávání v období komunistického režimu v Československu? Jak probíhala příprava budoucích učitelů v Československu v letech 1948-1989? Jak ovlivňovala ideologie pregraduální přípravu budoucích učitelů? Jaké mechanismy indoktrinace můžeme identifikovat prostřednictvím textových dokumentů určených pro pregraduální přípravu učitelů? V disertační práci byl zvolen kvalitativní design, přičemž zároveň zohledňujeme jednotlivé tradice vybraných metodologických přístupů (diskurs, symbolický interakcionalismus a konstruktivismus). Výzkumy, v oblasti dějin pedagogiky, se zaměřují hlavně na období do roku 1945. Oblast tzv. socialistického školství není zatím příliš probádána. Hlavní přínos práce spatřujeme v prohloubení a doplnění poznatků o socialistickém školství v Československu prostřednictvím diskursivní rekonstrukce mechanismů indoktrinace v rámci pregraduální přípravy budoucích učitelů a proměn ideologického zasahování do vzdělávání učitelů v období autoritativního režimu v Československu.
Klíčová slova:	Československo v letech 1948-1989, autoritativní režim, indoktrinace, ideologie, výchova a vzdělávání, vzdělávání učitelů, pregraduální příprava učitelů, pregraduální příprava učitelů na UP v Olomouci v letech 1948-1989, kvalitativní výzkum, narativní analýza, textová analýza, diskursivní analýza
Anotace v angličtině:	The dissertation is planned as a contribution to the development of one of the basic pedagogical disciplines, namely the history of pedagogy. This area has its significance not only in describing and explaining the development of world pedagogical thinking, but also in providing valuable knowledge for contemporary studies and for the future. The goal of historical-pedagogical research is knowledge and examining in particular the theory, but also the practice of education and training in the recent past. This time-bound period of 1948-1989 is specific to the political conditions in which education and training were subject to the ideology of the Communist Party of Czechoslovakia. In the first half of the 20th century Marxist philosophy, more precisely dialectical and historical materialism, became an official state and party ideology that decided of all aspects of life. Since 1948,

	education of teachers was an important area of communist ideological action. The dissertation is divided into two main parts, theoretical, in which attention will be paid to the development of the history of pedagogy after the Second World War, the history of the historiography of pedagogy especially during the 20th century, the philosophical anchoring of the theme (Marxist philosophy), source base and retrospective research. The second part includes pedagogical research of a qualitative character, in which in the form of a method of discourse, narrative and textual analysis were analysed study texts, scripts, monographs and other source documents to provided answers to the main and partial research objectives. Based on preliminary research, we focused on the following areas: history of pedagogy, general pedagogy, theory of education, general psychology and subjects of a common Marxist-Leninist base. The following questions are asked: What were the main goals of education and training during the communist regime in Czechoslovakia? How was the preparation of future teachers in Czechoslovakia between 1948-1989? How did ideology influence the pre-school education of future teachers? What mechanisms of indoctrination can we identify using text documents intended for pre-school teacher training? In the dissertation thesis was selected a qualitative design, while taking into account the individual traditions of selected methodological approaches (discourse, symbolic interactionalism and constructivism). Research in the history of pedagogy focuses mainly on the period until 1945. An area of so-called socialist education is not yet explored. The main contribution of the work is to deepen and supplement the knowledge about socialist education in Czechoslovakia through the discourse reconstruction of the mechanisms of indoctrination within the pre-gradual preparation of future teachers and changes in ideological intervention in teacher education during the period of authoritarian regime in Czechoslovakia.
Klíčová slova v angličtině:	Czechoslovakia in 1948-1989, authoritarian regime, indoctrination, ideology, education and training, education of teachers, pregraduate teacher training, pregraduate teacher training at UP in Olomouc in 1948-1989, qualitative research, narrative analysis, text analysis, discourse analysis

Přílohy vázané v práci:	5 Příloha č. 1 Dialektický model výchovně vzdělávacího procesu Příloha č. 2 Vědecký světový názor a světonázorová výchova jako složka komunistické výchovy Příloha č. 3 Utváření osobnosti člověka Příloha č. 4 Funkce školy Příloha č. 5 Člověk, společnost a práce jako východisko nejdůležitějších morálních vztahů za socialismu
Rozsah práce:	136 s.
Jazyk práce:	čeština

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

IDEOLOGICKÁ SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ JAKO PŘÍKLAD TRANSFORMACE ČESKÉ PEDAGOGIKY V OBDOBÍ AUTORITATIVNÍHO „KOMUNISTICKÉHO¨ REŽIMU

Mgr. Lucie Petrášová

Autoreferát disertační práce

Školitel: Mgr. Pavel Neumeister, Ph. D.

OLOMOUC

2019

Autorka:	Mgr. Lucie Petrášová
Název práce:	Ideologická specifika ve vzdělávání učitelů jako příklad transformace české pedagogiky v období autoritativního „komunistického“ režimu
Obor:	Pedagogika
Školitel:	Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.
Oponenti:	doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D. doc. PhDr. Karel Konečný, CSc.

Místo a termín obhajoby: PDF UP v Olomouci ———————————

Obsah autoreferátu

Úvod do problematiky ……..4
1 Cíle disertační práce ……7
2 Obsah disertační práce ……9
3 Struktura disertační práce ……..11
4 Metodika výzkumu ……13
4. 1 Výzkumné otázky ……...13
4. 2 Výzkumné metody ……..14
5 Shrnutí výsledků ……16
6 Přínos disertační práce pro pedagogickou teorii i praxi ……19
7 Závěr ……..20
8 Literatura a jiné prameny ……...23
Abstrakt ……..31
Abstract ……..33
Profesní kurikulum ……35

Úvod do problematiky

Disertační práce je příspěvkem k rozvoji jedné ze základních pedagogických disciplín, a to dějin pedagogiky. Tato oblast má svůj význam nejen v popisu a vysvětlování vývoje světového pedagogického myšlení, ale poskytuje cenné poznatky pro současné studium i pro budoucnost. Časově vymezené období léty 1948-1989 je specifické právě politickými podmínkami, kdy výchova a vzdělávání u nás podléhaly ideologii komunistické strany. V první polovině 20. století se marxistická filozofie, přesněji dialektický a historický materialismus, stala oficiální státní i stranickou ideologií, která rozhodovala o všech otázkách života. Vzdělávání učitelů od roku 1948 bylo důležitou oblastí v rámci komunistického ideologického působení.

V období po skončení druhé světové války a vzniku lidově demokratické republiky začíná nová etapa našich dějin. Moc přešla do rukou dělnické třídy, vedené Komunistickou stranou Československa. Úkolem této „národní revoluce‘‘ bylo vyhnání okupantů, potrestání zrádců, znárodnění velkých podniků, byla provedena pozemková reforma, a to vše protifašistického a protiimperialistického charakteru.

Komunistická strana Československa kladla velký důraz na komunistickou výchovu, kterou definovala jako rozvíjení všech složek, kvalit a vlastností osobnosti socialistického člověka s cílem o všestranný a harmonický rozvoj, který bude budovat novou společnost. To znamenalo komunisticky uvědomělé a vysoce vzdělané lidi, kteří jsou schopni, jak tělesné, tak i duševní práce, aktivní činnosti v různých sférách veřejného i státního života, ve vědě i kultuře. Výraznou úlohu v tomto rozvoji člověka měla mít škola, která měla připravovat děti i mládež na aktivní účast ve společenském životě, seznamovat s marxistickou metodou poznávání a přetváření světa, vytvářet základy jejich vědeckého světového názoru, vštěpovat jim mravní vlastnosti v duchu komunistického morálního kodexu, rozvíjet a upevňovat tělesné síly žáků, jejich umělecké tvořivé schopnosti a estetické cítění. Veškeré tyto požadavky měl zajišťovat ve škole hlavně učitel.[51]

[51] ČULÍK, F. *Terminologický průvodce ke studiu teorie výchovy dětí a mládeže.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1975, s. 7, 8, 75.

Tak jak uvádí Maňák, pedagogika v době komunistické totality sdílela osudy celé společnosti a k pochopení všech idejí tehdejší společnosti je nutné se vrátit ke kořenům marxismu. Marxistická teorie procházela vývojem a modifikovali ji různé osobnosti.[52]

Vznik marxistické pedagogiky je spjat se vznikem marxistické filozofie, která odvozovala svoje názory od K. Marxe a F. Englese. Jako podstatu dějin chápali procesy hmotné (hlavně ekonomické), dále mravnost, vědu, umění a náboženství považovali za nadstavbu. Marxistická filozofie byla pevnou základnou socialistické pedagogiky. Pedagogické ideje, názory a školské soustavy se utvářely v konkrétních sociálně-ekonomických, politických podmínkách a byly zrcadlem společnosti.[53]

Sobotka, autor dobového textu uvádí, že nastolení a budování socialistické společnosti ve 20. století bylo chápáno jako vznik nové epochy, v rámci níž mělo docházet k prosazování vědeckého, revolučního světového názoru v boji s idealistickým, náboženským světovým názorem.[54] Toto tvrzení následně potvrzují i další informace získávané z dobových publikací [55].

Ideologie tedy určovala tyto základní otázky, jaký má být stát (uspořádání), jaká má být společnost (struktura a dynamika), jaký má být člověk jako člen společnosti, jaký má být učitel a jak má být učitel vzděláván, což je stěžejní oblast pro tuto disertační práci. To, jak měl být učitel vzděláván v rámci ideologického působení, jsme rekonstruovali prostřednictvím dvou základních kategorií:

- oblast marxismu – leninismu (Katedry ML, později ÚML, předměty marxisticko-leninského základu),

[52] MAŇÁK, J. Pedagogika a pedagogové v období vlády komunismu. *Pedagogická orientace*, 2013, r. 23, č. 3, s. 386.
[53] VELIKANIČ, J. *Pedagogika pro pedagogické fakulty vysokých škol.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1978, s. 21, 22.
[54] SOBOTKA, M. *Aktuální otázky vědeckého ateismu.* Praha: SPN, 1984, s. 8.
[55] Mezi hlavní dobové publikace, z nichž jsme čerpali, patří:
FEDOSEJEV, P., N. *Vědecký komunismus.* Praha: Nakladatelství Svoboda, 1979.
HABĚTÍN, V. *Dějiny pedagogiky.* Učební texty vysokých škol. Praha: SPN, 1965.
KOPÁČ, J., RIEDL, M. *Dějiny pedagogiky.* Brno: Universita J. E. Purkyně, 1965.
KOVÁŘÍČEK, V. *Materiály k dějinám pedagogiky.* 2. vyd. Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1975.
NIKITIN, P. *Politická ekonomie.* Praha: SPN, 1960.
SOMR, M. A KOL. *Dějiny školství a pedagogiky.* Praha: SPN, 1987.
ŠEPTULIN, A., P. *Filozofie marxismu leninismu.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973.
ŠPIČÁK, J. *Materiály k přednáškám a seminářům z teorie výchovy.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1980.
VÁŇA, J. *Dějiny pedagogiky.* Praha:Státní pedagogické nakladatelství, 1955.

- prostřednictvím základních předmětů pedagogicko-psychologické přípravy (obecná pedagogika, dějiny pedagogiky, teorie výchovy, obecná psychologie)

V rámci stanovených diskursů během předvýzkumu bylo cílem charakterizovat specifický způsob porozumění světu v době ideologického působení a nátlaku, popsat tuto určitou reprezentaci světa a její vlastní specifická pravidla. Prostřednictvím tří diskursů se disertační práce snaží rekonstruovat mocenské vztahy vytvářené ideologií v oblasti české pedagogiky. Vycházíme přitom z Foucaultova[56] předpokladu, že nelze realizovat objektivní poznání, ale že pravda vzniká na základě mocenského boje a poznání je ideologickým nástrojem určeným k ovládání lidí. Narativní forma vědění hraje důležitou roli při formování diskursů, kde tyto příběhy nemusí být pravdivé. Prostřednictvím těchto příběhů je legitimizováno konkrétní pojetí výchovy. V rámci této analýzy se zaměřujeme hlavně na to, co se říká (obsahová stránka), a proč se to říká. To znamená, že v rámci této rekonstrukce jsme se snažili postihnout i tyto kategorie-dobový kontext, subjekt i objekt výchovy, cíle a prostředky výchovy.

[56] FOUCAULT, M. *Archeologie vědění.* Praha: Herrmann & synové, 2002.
FOUCAULT, M. *Diskurz, autor, genealogie.* Praha: Nakladatelství Svoboda, 1994.

1 Cíle disertační práce

Cílem tohoto historicko-pedagogického výzkumu byla rekonstrukce minulosti, jednalo se o výzkum zprostředkovaný, kde pomocí studia historických pramenů a jiných zdrojů disertační práce rekonstruuje období tzv. socialistického školství v letech 1948-1989.

Hlavním cílem disertační práce bylo **rekonstruovat proměny ideologického zasahování do vzdělávání učitelů v autoritativním Československu v období 1948 až 1989, a to na základě analýzy dobových pramenů. Dále formou diskursivní rekonstrukce identifikovat mechanismy indoktrinace v rámci pregraduální[57] přípravy budoucích učitelů.**

Splnění hlavního cíle disertační práce bylo podmíněno naplněním dílčích cílů a úkolů, které zněly takto:

- shromáždit a analyzovat odbornou literaturu a dobové zdroje (archivní materiály vztahující se k danému tématu, publikované dokumenty – zákony, směrnice, instrukce, program a usnesení komunistické strany, v rámci pedagogických dokumentů zejména skripta, učebnice a další materiály určené pro přípravu budoucích učitelů), jako doplňkový pramen můžou být využity spisy a publikace pedagogů, vědců a politiků z daného období, také např. pedagogické časopisy),
- prostřednictvím textové, obsahové a kritické diskursivní analýzy analyzovat klíčové oblasti ideologického formování studentů učitelství – teoretické předměty – obecná pedagogika, teorie výchovy, obecná psychologie, dějiny pedagogiky, předměty v rámci společného marx.len. základu,
- popsat aktuální stav problematiky dějiny pedagogiky se zaměřením na území Československa v letech 1948-1989, a to na základě odborné literatury, dostupných zdrojů a dosavadních výzkumů,

[57] K pojmu pregraduální příprava přistupujeme podle Výkladového slovníku z pedagogiky, který ho definuje jako *„studium na vysoké škole, studium před získáním „gradu,‘‘absolventského titulu (Bc., Mgr., Ing.), studium zaměřené na získání vysokoškolské kvalifikace,‘‘* (Kolář, 2012, s. 106).
Druhý zdroj Pedagogický slovník přistupujeme k pojmu pregraduální studium z hlediska anglosaských zemí a překládá jej jako vysokoškolské studium zpravidla do získání titulu bakaláře (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 218).

- systematicky ukotvit terminologii vztahující se k tématu disertační práce (dějiny pedagogiky, indoktrinace, ideologie, autoritativní režim, pregraduální příprava učitelů, diskurs, diskursivní analýza atd.),
- popsat mechanismy indoktrinace budoucích učitelů v rámci jejich pregraduální přípravy v období autoritativního režimu v Československu,
- rekonstruovat přípravu budoucích učitelů na UP Palackého v letech 1948-1989, role KML, později ÚML[58],
- ověřit předpoklad, že dějiny pedagogiky plní funkci tvůrce - spoluautora tzv. metanarací (velkých vyprávění), které napomáhají implementaci konkrétní, v tomto případě marxistické ideologii do dobově platných diskursů pedagogiky

Cílem disertační práce bylo také prostřednictvím jednotlivých diskursů popsat, jak marxisticko-leninská ideologie zasahovala a ovlivňovala výchovu a studium budoucích učitelů se zaměřením na pregraduální přípravu učitelů na Univerzitě Palackého v Olomouci. Na základě předvýzkumu jsme si vytyčili oblasti, ve kterých jsme jednotlivé diskursy identifikovali. Jednalo se o učební texty, skripta a monografie v předmětech pedagogického základu a v předmětech marxisticko-leninského základu. Při analýze dobových dokumentů během předvýzkumu jsme si zvolili tyto 3 základní kategorie (diskursy) vycházející z principů marxismu-leninismu:

- - konflikt společenských tříd
- - socialistická společnost
- - vzdělávání a emancipace

[58] Na základě vysokoškolského zákona z roku 1950 byly v rámci univerzity ustanoveny jako základní organizační jednotky pro vědeckou práci katedry. Na Filozofické fakultě UP v Olomouci bylo zřízeno osm kateder. Jednou z těchto kateder byla i Katedra marxismu-leninismu jako interfakultní působiště s přidruženým Ústavem společenských nauk a Ústavem pro plánování. Tato katedra byla zrušena v roce 1969 a následovně byl založen Ústav marxismu-leninismu s celouniverzitní působností (*Historie fakulty PDF*, Univerzita Palackého v Olomouci [online], 2015, [cit. 2016-12-19]. Dostupné z WWW: < http://www.pdf.upol.cz/menu/o-fakulte/historie-fakulty/>).

2 Obsah disertační práce

ÚVOD

1 VÝZKUMNÝ ZÁMĚR, CÍLE DISERTAČNÍ PRÁCE

2 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉ PROBLEMATIKY

2. 1 Teoretická a metodologická východiska

2. 1. 1 Filozofické ukotvení

2. 1. 2 Metody historického výzkumu

2. 1. 3 Metodologie a postup práce

2. 2 Zhodnocení dosavadního stavu zkoumané problematiky

2. 2. 1Historiografie dějin pedagogiky ve 20. století

2. 2. 2 Přehled aktuálního stavu problematiky

2. 3 Stručné představení pramenné základny

2. 4 Shrnutí

3 VYMEZENÍ KONCEPTU DĚJIN PEDAGOGIKY PO DRUHÉ SVĚTOVÉ VÁLCE

3. 1 Vývoj dějin pedagogiky od 50. let 20. století

3. 2 Vzdělávání učitelů a jejich pregraduální příprava po roce 1948 v Československu

3. 2. 1 Příprava učitelů ve školských dokumentech po roce 1948

3. 2. 2 Koncepce pedagogických fakult po roce 1948

3. 3 Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci v letech 1948-1989

3. 4 Shrnutí

4 **DISKURSIVNÍ REKONSTRUKCE PREGRADUÁLNÍ PŘÍPRAVY BUDOUCÍCH UČITELŮ (SE ZAMĚŘENÍM NA UP V OLOMOUCI V LETECH 1948-198)**

4. 1 Role KML a ÚML v přípravě učitelů

4. 2 Předměty marxisticko-leninského základu

4. 2. 1 Marxisticko-leninská filozofie

4. 2. 2 Vědecký komunismus

4. 2. 3 Politická ekonomie

4. 2. 4 Vědecký ateismus

4. 2. 5 Dějiny KSČ a MDH
4. 3 Předměty pedagogicko-psychologické přípravy učitelů
4. 3. 1 Dějiny pedagogiky v přípravě učitelů
4. 3. 2 Obecná pedagogika v přípravě učitelů
4. 3. 3 Teorie výchovy v přípravě učitelů
4. 3. 4 Obecná psychologie v přípravě učitelů
4. 4 Archivní materiály Univerzity Palackého v Olomouci
4. 5 Jednotlivé diskursy v přípravě učitelů (základní kategorie)
4. 5. 1 Konflikt společenských tříd
4. 5. 2 Socialistická společnost
4. 5. 3 Emancipace prostřednictvím vzdělání
4. 6 Shrnutí

ZÁVĚR
SEZNAM ZDROJŮ (LITERATURA, ELEKRONICKÉ ZDROJE, PRAMENY)
PŘÍLOHY
Seznam příloh
Vysvětlivky k přílohám
SEZNAM ZKRATEK
ANOTACE

3 Struktura disertační práce

Struktura disertační práce byla členěna do čtyř hlavních kapitol. První tři kapitoly se zaměřují na teoretické zpracování tématu, zejména vymezení výzkumné problematiky, stanovení hlavního cíle i dílčích cílů disertační práce a popisu konceptu dějin pedagogiky po druhé světové válce. Čtvrtá kapitola, která je pro disertační práci stěžejní, rekonstruuje pregraduální přípravu budoucích učitelů prostřednictvím metody kvalitativního výzkumu, tedy prostřednictvím diskursivní analýzy. Pomocí stanovených diskursů a analýzy dobových textů jsme popisovali výchovu a vzdělávání v období komunistického režimu v Československu a ověřovali tak předpoklad, že pedagogika byla jednou z hlavních oblastí ideologického působení. Jedním z dílčích cílů této kapitoly bylo popsat a charakterizovat přípravu budoucích učitelů na Univerzitě Palackého v Olomouci.

Pokud to tedy shrneme, disertační práce je členěna na dvě hlavní části, **teoretickou,** kde je prostor věnován vývoji dějin pedagogiky po druhé světové válce, historiografii dějin pedagogiky zejména během 20. století, filozofickému ukotvení tématu (marxistická filozofie), pramenné základně i retrospektivě v oblasti výzkumu. Druhá část obsahuje **historicko-pedagogický výzkum kvalitativního charakteru**, kde formou metody diskursivní, narativní a textové analýzy, byly analyzovány učebnice, skripta, monografie a jiné zdrojové dokumenty, které poskytly odpovědi na hlavní i dílčí výzkumné cíle. Na základě předvýzkumu (rešerše a analýza pramenů) jsme se zaměřili na tyto oblasti: dějiny pedagogiky, obecná pedagogika, teorie výchovy, obecná psychologie a předměty společného marxisticko-leninského základu.

- VÝZKUMNÝ ZÁMĚR, CÍLE DISERTAČNÍ PRÁCE: hlavní cíl a dílčí cíle disertační práce, vymezení diskursů (konflikt společenských tříd, socialistická společnost, vzdělávání a emancipace),

- VYMEZENÍ VÝZKUMNÉ PROBLEMATIKY: historické souvislosti dějin Československa ve 20. století, teoretická a metodologická východiska (diskurs, konstruktivismus, filozofické ukotvení – marxistická filozofie), metodologie a postup práce, metody historického výzkumu, historiografie dějin pedagogiky ve 20. století, aktuální stav dané problematiky, pramenná základna,

- VYMEZENÍ KONCEPTU DĚJIN PEDAGOGIKY PO DRUHÉ SVĚTOVÉ VÁLCE: výchova a vzdělávání v době komunistického režimu v Československu, charakteristika české pedagogiky po druhé světové válce, vzdělávání učitelů v Československu se zaměřením na koncepci pedagogických fakult po roce 1948 a konkrétně Pedagogickou fakultu Univerzity Palackého v Olomouci,

- DISKURSIVNÍ REKONSTRUKCE PREGRADUÁLNÍ PŘÍPRAVY BUDOUCÍCH UČITELŮ (SE ZAMĚŘENÍM NA UP V OLOMOUCI V LETECH 1948-1989): cíle a podmínky komunistické výchovy, výuka marxismu-leninismu na vysokých školách, role Kateder marxismu-leninismu, předměty marxisticko-leninského základu, jednotlivé diskursy

4 Metodika výzkumu

V rámci tématu disertační práce jsme zvolili kvalitativní výzkum, přesněji historicko-pedagogický výzkum, který staví na metodách, které doposud byly využívány v pedagogice méně. Hlavní výzkumnou metodou je diskursivní analýza, kdy prostřednictvím jednotlivých diskursů jsme si kladli za cíl rekonstruovat, jak marxisticko-leninská ideologie zasahovala a ovlivňovala výchovu i přípravu budoucích učitelů. Tuto metodu jsme doplnili prvky metody narativní analýzy.

4. 1 Výzkumné otázky

Splnění hlavního cíle bylo podmíněno naplněním dílčích cílů, které popisují odpovědi na následující výzkumné otázky:

Jaký byl vývoj dějin pedagogiky v Československu od 50. let 20. století?

Jaké byly podmínky pro rozvoj přípravy budoucích učitelů v Československu v letech 1948-1989?

Jaké byly klíčové oblasti ideologického formování studentů učitelství?

Jaké byly mechanismy indoktrinace budoucích učitelů v rámci jejich pregraduální přípravy v období autoritativního režimu v Československu?

Jaký byl obsah ideologické přípravy budoucích učitelů na Univerzitě Palackého v Olomouci v letech 1948-1989?

4. 2 Výzkumné metody

Hlavní výzkumnou metodou byla **diskursivní analýza**, kterou můžeme označit za teorii i metodu, která nachází své kořeny v lingvistice. Diskursivní analýza má řadu zástupců, kteří rozdílně přistupují k tomu, jak definovat diskurs. V disertační práci jsme uplatňovali pojetí diskursivní analýzy podle **N. Faircloughа**[59], jehož hlavním předmětem zájmu je ideologická funkce jazyka, tedy role jakou má jazyk při vytváření a udržování vztahu moci a dominance. K diskursu přistupujeme jako ke specifickému rozumění světu, kdy každý diskurs je řízen pravidly, která ovlivňují i pravidla společnosti. Proto tedy na základě těchto diskursů o historii můžeme popisovat historická vyprávění své doby, která odpovídají dobovým vztahům a vědění.

Disertační práce je práce historická a všechny metody jsou metodami historického výzkumu. Jak jsme již naznačili v úvodu, disertační práce je orientovaná především teoreticky. Vzhledem k předmětu zkoumání a k dílčím cílům disertační práce bylo nutné zvolit a pracovat s vhodnými metodami výzkumu. Protože jsou hlavními zdroji disertační práce textové dokumenty historického charakteru, pracovali jsme i s následujícími metodami historikovy práce (přímá a nepřímá metoda, metoda diachronní a synchronní).

Další metodou, která byla v disertační práci použita, je **narativní analýza**, jakožto přístup k získávání a analýze dat zohledňující časový vývoj a způsoby, jak vyprávějící podává vyprávění o životě a událostech. Vycházíme přitom z myšlenek francouzského filozofa **J. F. Lyotarda**, který říká, že narativní forma vědění hraje důležitou roli ve formování diskursů ve společnosti [60]. Dále jsme také čerpali z myšlenek **P. Ricoeura**[61], který řeší vztah narativu a skutečnosti.

Shrneme-li to, tak metoda kritické diskursivní analýzy byla zvolena proto, že v rámci ní můžeme svou pozornost zaměřit na vztah ideologie a přípravy budoucích učitelů pomocí analýzy textu dobových zdrojů. To znamená, že v konkrétních textech vybraných na základě předvýzkumu jsme se zaměřili na jednotlivé významy jazyka, které charakterizují sociální realitu daného období. Na textové zdroje jsme se snažili

[59] FAIRCLOUGH, N. *Critical discourse analysis : the critical study of langure*. Abingdon: New York, N.Y. : Routledge Taylor & Francis Group, 2013.
[60] LYOTARD, J. F. *O postmodernismu: Postmoderno vysvětlované dětem, postmoderní situace.* Praha: Filosofia, 1993.
[61] RICOEUR, P. *Čas a vyprávění. I., Zápletka a historické vyprávění.* Praha: OIKOYMENH, 2000.

pohlížet z hlediska obsahu, struktury, postojů a hodnot. Protože se jedná o práci historickou, museli jsme zohlednit při rekonstrukci historických událostí časovou posloupnost, ale zároveň i celkové shrnutí obecného rámce socialistické výchovy a vzdělávání. V popisu jednotlivých diskursů byla zohledněna i narativní metoda, a to prostřednictvím popisu příběhů, které charakterizují události a situace socialistické společnosti. Tyto příběhy a jejich interpretace jsou předkládány prostřednictvím stereotypních modelů v rámci jednotlivých diskursů, které popisují edukaci v socialistické společnosti. Tuto metodu diskursivní analýzy jsme zvolili proto, že nám poskytuje možnost popsat a charakterizovat obsah studijních textů pro budoucí učitele v rámci jejich pregraduální přípravy a tím tak osvětlit vztah ideologie a pedagogiky. Prostřednictvím této metody jsme pracovali s těmito hlavními kategoriemi, formální stránkou textu zejména opakující se slovní zásobou, dále v rámci interpretace zvolených diskursů na ideologickém zasahování do pregraduální přípravy budoucích učitelů, na formování hodnot a postojů budoucích učitelů a v neposlední řadě na kontext výchovy, vzdělávání a pedagogiky a celého systému školství v době autoritativního komunistického režimu v Československu v letech 1948-1989.

5 Shrnutí výsledků

Vývoj české pedagogiky po druhé světové válce byl poznamenaný politickými změnami, které vedly k oslabení kontaktů se západní pedagogikou. Komunistická výchova měla za cíl vychovat všestranně se rozvíjející osobnost s podmínkou jednotného působení v duchu marxismu-leninismu. Základem bylo pochopení politiky komunistické strany ve spojení s materiální základnou, revolučním bojem dělnické třídy a s praxí budování komunismu. Toto byrokratické a centrální plánování a celý totalitní režim se projevovaly ve všech společenských vědách.

Komunistická výchova na vysokých školách byla chápána jako proces, který měl za cíl postupné působení na změny osobnosti podle základních principů komunistické ideologie. Vysoké školy tak měly specifické postavení a funkci. Jejich úkolem bylo připravovat jedince pro socialistickou společnost v odborném i všeobecném vzdělání. Výchova budoucích učitelů všech předmětů měla být zárukou, že mladá generace bude připravena na život v socialistické společnosti. Vývoj výchovy na vysokých školách můžeme charakterizovat jako boj o prosazení socialistického charakteru vysokých škol.

Úkolem výchovy vědeckého světového názoru na vysokých školách bylo zformovat u studentů marxisticko-leninský světový názor, jednalo se o přejímání světového názoru dělnické třídy a socialistické společnosti. V tomto procesu formování byla na prvním místě politická orientace. V teoretické rovině si studenti osvojovali vědecký světový názor prostřednictvím předmětů marxismu-leninismu, které na vysokých školách se staly nedílnou součástí studia. Výuka marxismu-leninismu byla uceleným a vzájemně propojeným systémem, jehož hlavním úkolem bylo vybudování beztřídní společnosti. Základem vědeckého světového názoru byl **vědecký socialismus**, jehož předmětem byly sociálně politické zákonitosti vzniku, utváření a vývoje komunistické společnosti. V rámci předmětů marxisticko-leninského základu měla významné místo **marxisticko-leninská filozofie**. Cílem studia tohoto předmětu nebylo naučení přesných poznatků, ale vybavit studenty všech oborů filozofickými a společenskovědními poznatky, a tak pomoci při osvojování socialistického uvědomění. Dalším předmětem v této skupině byla **politická ekonomie**, která popisovala základy lidského života prostřednictvím výroby materiálních statků, objasňovala zákony, které řídí výrobu a rozdělování materiálních statků v lidské společnosti na různých stupních jejího vývoje. Politická ekonomie byla věda třídní a stranická, zabývala se otázkami vzájemných

vztahů lidí a tříd a jejich životních zájmů. Dalším předmětem byl **vědecký ateismus**, který zkoumal původ a podstatu náboženství, učil jak náboženství překonat a ukazoval zákonitosti formování vědeckého materialistického chápání světa. Poukazoval také na historickou podmíněnost ateismu, např. ve starověkých společnostech. Součástí základů marxismu-leninismu byly také **dějiny KSČ a MDH**, které byly výkladem celého vývoje dělnického hnutí od 40. let 19. století až do roku 1960. Důležitost tohoto předmětu byla vyzdvihována, protože KSČ byla vnímána jako strana nová a dějiny měly poukazovat na to, jak dělnické hnutí vyrostlo ve vedoucí sílu národů. Předmět dějiny mezinárodního dělnického hnutí vycházel z potřeby praxe socialistické výstavby v Československu a předkládal zákonitosti vzniku proletariátu, boj dělnické třídy proti kapitalismu, vítězství diktatury proletariátu a vybudování komunistické společnosti.

Studijní texty v rámci dějin pedagogiky měly poskytovat základní informace o rozvoji pedagogické teorie od antiky až po tehdejší dobu. Základním cílem bylo pochopení pedagogického myšlení a aktuálních problémů socialistického Československa. V disertační práci jsou opakovaně uváděny Dějiny pedagogiky od Josefa Váni, které jsou příkladem publikace, kde je patrný východní vliv a které byly podkladem pro další studijní texty (1. vydání rok 1955). Obecná pedagogika byla marxisticky zaměřená a měla formovat duševní i tělesnou podobu člověka, zejména stránku mravnostní. Socialistická společnost měla být prosociální, tedy ku prospěchu všech. Velký význam měla marxistická koncepce osobnosti v protikladu s buržoazní pedagogikou a psychologií. Budoucí učitelé měli pochopit, v čem spočívala formativní funkce výchovy, samozřejmě v souladu s potřebami a požadavky tehdejší společnosti. Znaky socialistického životního způsobu komunistické ideologie popisují principy výchovy, které vyjadřovaly obecné společenské požadavky. Byly chápány jako normy, podle nichž se uskutečňovala celá školská politika. Teorie výchovy jako pedagogická disciplína měla obsah výchovného působení vymezený v Náčrtu komunistické výchovy a ideologické znaky jsou patrné v jejich tematických okruzích, např. vztah k práci, vztah ke kolektivu, vztah k socialistické vlasti, vztah k povinnostem atd. Jedním z dílčích témat teorie výchovy byla morálka v rámci problematiky mravní výchovy. Principy komunistické morálky byly obsaženy v morálním kodexu budovatele komunismu. Vztah pedagogiky a psychologie byl vymezený společným cílem, tedy poznáváním a formováním osobnosti člověka. Studijní texty z obecné psychologie se věnovaly hlavně psychologickým otázkám. Znaky indoktrinace jsme analyzovali hlavně

v kapitolách o osobnosti člověka. Zde jsme se setkali s pojmy jako třídní společnost, rozdělení na tělesnou a duševní práci a v rámci hlavních směrů v psychologii to byla marxistická psychologie a její hlavní principy.

V závěru disertační práce jsme popisovali jednotlivé diskursy, a to na základě analýzy studijních textů, ale i jiných pramenů k danému tématu. První diskurs popisuje vědecký socialismu, přesněji třídní boj proletariátu. V rámci tohoto studia bylo nutné vrátit se k zakladatelům marxismu a k hlavním myšlenkám Komunistického manifestu. Základem všeho bylo nastolení teorie, že dějiny společnosti jsou dějinami třídních bojů. Druhý diskurs se zaměřil na socialistickou společnost (komunistickou společnost), kdy opět vycházíme z konfliktu společenských tříd a vytvoření beztřídní společnosti. Hlavní podmínkou byl všestranný rozvoj člověka a osvobození lidské práce od vykořisťování. Podstata socialistické základny byla ve společném vlastnictví výrobních prostředků. Proletářský internacionalismus vyjádřený heslem *„Proletáři všech zemí, spojte se*,‘‘ se stal jedním z hlavních principů marxismu. Třetí diskurs popisuje proces emancipace, tedy nezávislosti na práci osvobozením prostřednictvím vzdělání. Aby se každý člověk mohl rozvíjet v duchu marxismu-leninismu, bylo nutné odstranit kapitalistické společenské vztahy. Pro marxisticko-leninskou teorii byl důležitý tzv. socialistický kolektivismus, který byl uváděn především v souvislosti s pracovní činností. Odstraněn měl být individualismus.

Komunistická výchova kladla také důraz i na jiné oblasti, např. ateistickou výchovu, spojení teorie a praxe, aktivní vytváření hodnot s vědomím odpovědnosti k socialistické společnosti. Úkolem budoucích učitelů bylo vychovávat budoucí generace lidí oddaných dělnické třídě, komunistické straně a s hlubokým vztahem k Sovětskému svazu.

6 Přínos disertační práce pro pedagogickou teorii i praxi

Přínos disertační práce je spatřován v podání uceleného přehledu daného tématu, který může být využitý jako příspěvek v dějinách pedagogiky. Výzkumy v oblasti dějin pedagogiky se zaměřují hlavně na období do roku 1945. Oblast tzv. socialistického školství není zatím příliš probádána. Hlavní přínos práce spatřujeme v prohloubení a doplnění poznatků o socialistickém školství v Československu prostřednictvím diskursivní rekonstrukce mechanismů indoktrinace v rámci pregraduální přípravy budoucích učitelů a proměn ideologického zasahování do vzdělávání učitelů v období autoritativního režimu v Československu. Zároveň by práce neměla být pouze komparací již zjištěných informací, měla by nabídnout nový pohled na dané téma právě prostřednictvím zvolené metodologie, která není, jak v pedagogických, tak i sociálních vědách, tak častá. Předkládaná disertační práce může sloužit jako pomocný studijní text v rámci předmětu dějin pedagogiky nebo také jako základ pro budoucí monografii rozsáhlejšího charakteru.

7 Závěr

Předkládaná disertační práce je plánovaná jako příspěvek k rozvoji jedné ze základních pedagogických disciplín, a to dějin pedagogiky. Cílem tohoto historicko-pedagogického výzkumu bylo zkoumání teorie, ale i praxe výchovy a vzdělávání v období tzv. socialistického školství v Československu. V tomto časově vymezeném období 1948 až 1989 výchova a vzdělávání podléhaly ideologii komunistické strany. V první polovině 20. století se marxistická filozofie, přesněji dialektický a historický materialismus, stala oficiální státní i stranickou ideologií, která rozhodovala o všech otázkách života. Vývoj české pedagogiky byl po druhé světové válce poznamenaný právě politickými změnami a vlivem sovětské pedagogiky. Cíle, podmínky a obsah výchovného působení utvářela marxisticko-leninská teorie. Základem výchovy byla politika komunistické strany, výchova komunistického přesvědčení, výchova socialistického vlastenectví, výchova proletářského internacionalismu a utváření vědeckého světonázoru. Výchova v duchu marxismu-leninismu byla propojená s materiální základnou, socialistickými společenskými vztahy a revolučním bojem dělnické třídy a s praxí budování komunismu. Ideologie určovala a vymezovala základní otázky týkající se společnosti, tedy i to, jaký má být učitel, a jak má být vzděláván. Vzdělávání učitelů jako ideologickou průpravu jsme rekonstruovali prostřednictvím dvou základních kategorií, oblasti marxismu-leninismu a prostřednictvím předmětů pedagogicko-psychologické přípravy učitelů.

Disertační práce je členěna do dvou hlavních částí. První část byla věnována vývoji dějin pedagogiky po druhé světové válce, stručnému přehledu historiografie dějin pedagogiky, filozofického ukotvení tématu a pramenné základně. Druhá část se zaměřila na výzkum kvalitativního charakteru, kde prostřednictvím diskursivní, narativní a textové analýzy, byly analyzovány studijní texty určené pro přípravu budoucích učitelů, monografie a jiné zdrojové dokumenty, které poskytly odpovědi na hlavní i dílčí výzkumné cíle.

První kapitola vymezuje hlavní i dílčí cíle disertační práce a plní úlohu úvodu k tématu ideologie ve vzdělávání. Jedním z dílčích cílů bylo rekonstruovat výchovu a vzdělávání učitelů pomocí tří diskursů, které popisují, jak mělo být pohlíženo a přistupováno k tehdejší společnosti, člověku a učiteli. Při rekonstrukci těchto diskursů vycházíme z teorie a metodologie zvoleného výzkumného designu, tedy z toho, že tyto

předkládané „pravdy‘‘ byly ideologickým nástrojem určeným k ovládání lidí. Obsahová stránka těchto diskursů naplňuje předpoklad, že pedagogika plnila úlohu spoluautora „velkých příběhů‘‘, pomocí kterých bylo legitimizováno pojetí komunistické výchovy.

Hlavním cílem disertační práce bylo **tedy rekonstruovat proměny ideologického zasahování do vzdělávání učitelů v Československu v období 1948 až 1989. Dále formou diskursivní rekonstrukce identifikovat mechanismy indoktrinace v rámci pregraduální přípravy učitelů.** Splnění hlavního cíle bylo podmíněno naplněním i dílčích cílů.

Druhá kapitola disertační práce byla věnována vymezení výzkumné problematiky se zaměřením na historický kontext, tedy dějin Československa ve 20. století, teoretickým a metodologickým východiskům, filozofickému ukotvení marxistické filozofie, přes základní rozdíl mezi nemarxistickým pedagogickým dějepisectvím a dialektickým a historickým materialismem. V rámci druhé kapitoly byla popsána zvolená metodologie vycházející hlavně z myšlenek konstruktivismu a jednotlivé výzkumné metody. Zejména jsme vycházeli z tvrzení těchto autorů, francouzského filozofa M. Foucaulta, dále představitele francouzské postmoderní filozofie J. F. Lyotarda a k tématu komplexního vymezení narativu P. Ricoeura. V rámci diskursivní analýzy je hlavní postavou N. Fairclough. Druhá kapitola si kladla také za cíl podat stručný přehled historiografie dějin pedagogiky 20. století se zaměřením na dějiny pedagogiky po druhé světové válce až do současného stavu bádání. Podkapitola o aktuálním stavu zkoumání dané problematiky byla pojata jako přehled významných autorů publikujících k tématu, a to jak prostřednictvím monografií, sborníků a studijních textů, tak i na stránkách odborných pedagogických časopisů. Závěr druhé kapitoly byl věnován charakteristice pramenné základny a metodám historického výzkumu.

Odpovědi na hlavní výzkumné otázky jsou naplněny ve třetí a čtvrté kapitole. Jednotlivé podkapitoly třetí kapitoly se týkají těchto oblastí, vývoje dějin pedagogiky po druhé světové válce a přípravě budoucích učitelů na pedagogických fakultách se zaměřením na Pedagogickou fakultu Univerzity Palackého v Olomouci. Třetí kapitola si kladla za cíl zodpovědět tyto výzkumné otázky, *Jaký byl vývoj dějin pedagogiky po druhé světové válce?, Jak probíhala příprava budoucích učitelů v Československu v letech 1948 až 1989*?

Další výzkumné otázky (*Jaké byly klíčové oblasti ideologického formování studentů učitelství? Jaký byl obsah ideologické přípravy budoucích učitelů? Jak, a na jakých principech, probíhala indoktrinace v rámci přípravy budoucích učitelů?)* zodpovídá čtvrtá kapitola. Součástí čtvrté kapitoly jsou také informace získané z dostupných materiálů vypovídajících o studiu na Pedagogické fakultě univerzity Palackého v Olomouci.

Součástí disertační práce je také seznam zdrojů, který je rozdělený pro přehlednost do dvou částí. Prvním seznam obsahuje literaturu, elektronické zdroje a jiné prameny použité k vypracování disertační práce. Druhý seznam obsahuje hlavně studijní texty určené pro přípravu budoucích učitelů se zaměřením na texty vydané Univerzitou Palackého v Olomouci. Další součástí disertační práce jsou přílohy, které se skládají z pěti schémat, které znázorňují dobové pojetí výchovy, školy, výchovně vzdělávacího procesu a vědecký světový názor jako složku komunistické výchovy. Samotná schémata by mohla pro čtenáře být nedostatečná, proto přílohy obsahují včetně seznamu příloh i vysvětlivky k přílohám. Součástí disertační práce je i seznam zkratek.

Příprava učitelů představuje důležitou oblast nejen dnes, ale i v dějinách pedagogiky. Přestože výzkumy ve spojení historie a pedagogiky nejsou tak časté a preferované, nelze odtrhnout historii a současnost. Nahlédnutí zpět nám může poskytnout cenné poznatky.

8 Literatura a jiné prameny

ARISTOTELES. *Poetika*. 8. vyd. Praha: Svoboda, 1996. ISBN 8020502955.

BARTHES, R. Diskurz historie. *Česká literatura,* 2007, 6, s. 815-827. ISSN 0009-0468.

BARTOŠ, J. *Metodika a technika historické práce.* Praha: SPN, 1982.

BENEŠ, V. Diskurzivní analýza. Drulák, P. (ed.): Jak zkoumat politiku: kvalitativní metodologie v politologii a mezinárodních vztazích. Praha: Portál, 2008, s. 92-124.

BREZINKA, W. *Východiska k poznání výchovy.* Brno: Nakladatelství L. Marek, 2001. ISBN 8086263231.

CARR, D. Narativ a skutečnost: kontinualistická perspektiva. *Aluze,* 2012, 1, s. 89-99. ISSN 1803-3784.

ČERVEK, Z. *Některé otázky jednoty výuky marxismu-leninismu v systému světonázorové výchovy na vysokých školách* [online]. IN Sborník prací Filozofické fakulty Brněnské univerzity, 1983, G 27, [cit. 2018-04-20]. Dostupné z WWW: <https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/.../G_Sociologica_27-1983-1_2.pdf?...>.

Českomoravská konfederace odborových svazů. *Historie odborů* [online]. 2004, [cit. 2018-03-13]. Dostupné z WWW:< https://www.cmkos.cz/obsah/310/historie-odboru/13110>.

Český statistický úřad. *Vysoké školství po únoru 1948.* [online], [cit. 2018-03-20]. Dostupné na WWW: < https://www.czso.cz/documents/10180/20534966/w-3314a4.pdf/f8ba5ed6-17bb-46dc-bd04-b32c835dd315?version=1.0>.

DVOŘÁK, T., FASORA, L., CHOCHOLÁČ, B., MALÝ, T., NEČASOVÁ, D., STOKLÁSKOVÁ, Z., WIHODA, M. *Úvod do studia dějepisu.* Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978–80–210–7013–4.

FAIRCLOUGH, N. *Critical discourse analysis : the critical study of langure*. Abingdon: New York, N.Y. : Routledge Taylor & Francis Group, 2013. ISBN 978-1-4058-5822-9.

FAJKUS, B. *Filozofie a metodologie vědy.* Praha: Academia, 2005. ISBN 8020013040.

FIALA, J. a kol. *Univerzita v Olomouci. (1573-2013).* 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3363-9.

Filozofická fakulta UP v Olomouci, *Historie fakulty* [online], [cit. 2018-03-21]. Dostupné na WWW: < www.ff.upol.cz/pl/o-fakulte/zakladni-informace/#c1221>.

FOUCAULT, M. *Archeologie vědění.* Praha: Herrmann & synové, 2002. ISBN 80-239-0124-9.

FOUCAULT, M. *Diskurz, autor, genealogie.* Praha: Nakladatelství Svoboda, 1994. ISBN 80-205-0406-0.

GALLA, K. a kol. *Základy socialistické pedagogiky.* Praha: SPN, 1983.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu.* 2. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

GULOVÁ, L., ŠÍP, R. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2013. ISBN 978 – 80-247-4368-4.

GRULICH, V. Marxismus-leninismu-metodologický základ pedagogické vědy. Praha: Ústav marxismu-leninismu, 1982. *Pedagogika,* r. 6 [online].[cit. 2018-04-27]. Dostupné z WWW: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=5214&lang=cs>.

HÁBL, J. Pedagogy and Metanarratives: Educating in the Postmodern Situation. *E-Pedagogium* [online], 2012, IV/2012 [cit. 2014 -01-13], s. 84-92. Dostupné z WWW:<http://www.pdf.upol.cz/rychle-odkazy/casopis-e-pedagogium/#c26918>. ISSN 1213-7499.

HÁBL, J., JANIŠ, K. *Přehled dějin pedagogiky.* Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 978-80-7435-044-3.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum.* Praha: Portál, 2008. ISBN 8073670402.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum.* 4.vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

Historie fakulty PDF, Univerzita Palackého v Olomouci [online], 2015, [cit. 2016-12-19]. Dostupné z WWW: < http://www.pdf.upol.cz/menu/o-fakulte/historie-fakulty/>.

HROCH, M. A KOL. *Úvod do studia dějepisu.* Praha: SPN, 1985.

CHLÁDEK, V. *Proletářský a socialistický internacionalismus-jeho ekonomické kořeny a zdroje*. Sborník prací Filozofické fakulty Brněnské univerzity[online], 1983, r. 27, [cit. 2018-03-04], 26-40 s. Dostupné z WWW: <https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/111243/G_Sociologica_27-1983-1_3.pdf?sequence=1>.

CHLUPÁČ, M. *Kulturní revoluce a komunistická výchova.* Praha: SPN, 1974.

GRENZ, S. *Úvod do postmodernismu*. Praha: Návrat domů, 1997. ISBN 8085495740.

CHRZ, V. *Možnosti narativního přístupu v psychologickém výzkumu.* Praha: Psychologický ústav AV ČR, 2007. ISBN 978-80-86174-11-2.

JANIŠ, K. ml. Jak tedy reflektovat socialistickou pedagogiku? *Pedagogická orientace,* 2014, 24, č. 1, s. 128-132. ISSN 1805-9511.

JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. 3. vyd. Brno: Paido, 1995. ISBN 8085931079.

KASPER, T., KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky.* Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

KASPEROVÁ, D. Historicko-pedagogický výzkum na stránkách časopisu Pedagogika v letech 1989-2014. *Pedagogika,* 2015, r. 65, č. 4, s. 349-371. ISSN 0031-3815.

Katedra společenských věd, Univerzita Palackého v Olomouci. *Dějiny Československa (1918-1992)* [online], [cit. 2018-03-27]. Dostupné z WWW: < ksv.upol.cz/txt/DejinyCSR.pdf>.

KOLÁŘ, P. Mezi hegemonií a pluralitou. Metanarace německých dějin po roce 1945. *Soudobé dějiny,* 2003, *X/3.*

KOLÁŘ, Z. A KOL. *Výkladový slovník z pedagogiky.* Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOVÁŘÍČEK, V. *Materiály k dějinám pedagogiky.* Olomouc: Univerzita Palackého, 1983.

KOVÁŘÍČEK, V., KOVÁŘÍČKOVÁ, I. *Vývoj školských soustav v českých zemích.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1989.

KRAPFL, J. *O ukradených nadějích a revoluci z listopadu 1989* [online], 2013, [cit. 2015-01-13]. Dostupné z WWW:< http://www.moravane.cz/blog/2014/11/o-ukradenych-nadejich-a-revoluci-z-listopadu-1989>.

KRÁLÍKOVÁ, M., NEČESANÝ, J., SPĚVÁČEK, V. *Nástin vývoje všeobecného vzdělání v českých zemích.* Praha: SPN, 1977.

KRAUS, B. Pedagogický výzkum a společenské proměny. *Pedagogická orientace,* 2006, č. 4, s. 3–10. ISSN 1211-4669.

KREJČÍ, VLADIMÍR. Čtyřicet let České (Československé) pedagogické společnosti a její pobočky v Ostravě [online]. *Pedagogická orientace,* 4, 2005, s. 62-67. [cit. 2017-10-29]. Dostupné z WWW:<http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2005/pedor05_4_ctyricet_krejci.pdf>.

KUČEROVÁ, S. Kam se poděly hodnoty. *Pedagogická orientace,* 2005, č. 3, s. 2-4. ISSN 1211-4669.

LIEBLICH, A.,TUVAL-MASHIACH, R., ZILBER, T. *Narrative Research: Reading, Analysis, and Interpretation.* Thousand Oask: Sage Publications, 1998.

LYOTARD, J. F. *O postmodernismu: Postmoderno vysvětlované dětem, postmoderní situace*. Praha: Filosofia, 1993. ISBN 8070070471.

MACH, V. Totalita.cz, *Komunistická strana Sovětského svazu. [*online]. [cit. 2018-03-21]. Dostupné z WWW: < http://www.totalita.cz/vysvetlivky/s_ksss.php>.

MAŇÁK, J. Pedagogika a pedagogové v období vlády komunismu. *Pedagogická orientace*, 2013, r. 23, č. 3. ISSN 1805-9511.

MAŇÁK, J. Škola na cestě do nové doby. *Pedagogická orientace,* 2014, 24, č. 5, s. 804-810. ISSN 1805-9511.

MARJÁNKO, B. *Totalita. Československý svaz mládeže. Socialistický svaz mládeže* [online].[cit.2018-03-13].

Dostupné z WWW:<http://www.totalita.cz/vysvetlivky/csm.php>.

MARX, K. *Bída filosofie.* 2. vyd. Praha: Svoboda, 1950.

MARX, K. *Karel Marx: jeho pojetí výchovy a vzdělání.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981.

MARX, K., ENGELS, B. *Dopisy o ,,Kapitálu''.* Praha: Státní politické nakladatelství politické literatury, 1957.

MARX, K. ENGELS, B. *K dějinám Československa a československého dělnického hnutí.* Praha: Nakladatelství politické literatury, 1963.

MARX, K., ENGELS, B. *Manifest Komunistické strany.* 19. vydání. Praha: Mladá Fronta, 1962.

MIHÁLIK, L., VIŠŇOVSKÝ Ľ. *Pedagogika. Didaktika a telia výchovy.* Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Banská Bystrica, 1988.

NEŠPOR, R. Z. *Sociologická encyklopedie*. Vědecké informace ústavu marxismu-leninismu pro vysoké školy [online], 2017, [cit.2018-03-15]. Dostupné z WWW: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/V%C4%9Bdeck%C3%A9_informace_%C3%9Astavu_marxismu-leninismu_pro_vysok%C3%A9_%C5%A1koly>.

NEŠPOR, R. Z. *Sociologická encyklopedie*. Vysoká škola politická ÚV KSČ v Praze [online], 2017, [cit. 2018-03-15]. Dostupné z WWW:<https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Vysok%C3%A1_%C5%A1kola_politick%C3%A1_%C3%9AV_KS%C4%8C_v_Praze>.

NEZVALOVÁ, D. *Reflexe v pregraduální přípravě učitele* [online]. Pedagogika, 1994, r. XLIV, s. 241-245. [cit. 2018-06-26].

Dostupné z WWW: <: http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3326&lang=cs >.

NEZVALOVÁ, D. *Některé trendy v přípravě učitelů základních a středních škol* [online]. Pedagogika 1995, r. XLV. >, [cit. 2018-06-26].
Dostupné na WWW: < http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3101&lang=cs>.

PEŠINOVÁ, H., SKÁLOVÁ, V., ŠOLC M. *Teorie a praxe komunistické výchovy.* Praha: Nakladatelství Svoboda, 1983.

PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu.* Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-712-7.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika.* 4. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.

PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi.* Praha: Portál, 2002. ISBN 8071786217

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

RICOEUR, P. *Čas a vyprávění. I., Zápletka a historické vyprávění.* Praha: OIKOYMENH, 2000. ISBN 8072980173.

RIESSMAN, C. K. *Narrative methods for the human sciences.* Thousand Oaks: Sage, 2008.

RŮŽIČKA, D. *Totalita, Svaz československo-sovětského přátelství* [online], [cit. 2018-03-13]. Dostupné z WWW< http://www.totalita.cz/vysvetlivky/scsp.php>.

SINGULE, F. *Pedagogické směry 20. století.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1966.

SOMMER, V. Válka, odboj a hledání historické identity československého komunismu, In: SOMR, M. *Antologie k dějinám české školy a pedagogiky*. České Budějovice: Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích, 1982.

SOMR, M. a kol. *Dějiny školství a pedagogiky.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. In HAZDRA, Z. (ed.): Válečný prožitek české společnosti v konfrontaci s nacistickou okupací (1939–1945) [online]. ÚSTR, Praha, s. 111–124, 2009, citováno [2015-01-13]. Dostupné z WWW:<http://www.ustrcr.cz/data/pdf/publikace/sborniky/valecny-prozitek/sommevitezslav.pdf>.

ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEDOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Totalita.cz. *Vytvoření Ústavu marxismu-leninismu ÚV KSČ*. [online], [cit. 2018-03-21]. Dostupné na WWW: < http://www.totalita.cz/txt/txt_s_ksc_uv_1970_04_01_01.pdf>.

VAŠÁT, P. *Kritická diskursivní analýza: sociální konstruktivismus v praxi*. ZČU [online], 2009, citováno [2014 -01-20]. Dostupné z WWW: <http://www.antropologie.org/cs/publikace/prehledove-studie/317-kriticka-diskurzivni-analyza-socialni-konstruktivismus-v-praxi>.

VÁŇA, J. *Dějiny pedagogiky.* Praha:Státní pedagogické nakladatelství, 1955.

VÁŇA, J. *Dějiny pedagogiky.* 4. vyd. Praha: SPN, 1963.

VORLÍČEK, CH. K vývoji vysokoškolského vzdělávání učitelů v Československu. *Pedagogika,* r. XLII, č. 3, 1992.

WALTEROVÁ, E. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti.* Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2.

ZÁBRODSKÁ, K. *Variace na gender: poststrukturalismus, diskurzivní analýza a genderová identita.* Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1752-9.

Zákon o soustavě výchovy a vzdělávání: (školský zákon). Praha: Státní pedagogické nakladatelství, [1960], 1 sv. (nestr.)

ZOUNEK, J., KNOTOVÁ, D. ŠIMÁNĚ, M. Výzkum soudobých dějin pedagogiky a školství: k metodologickým otázkám historicko-pedagogického výzkumu. *Studia paedagogica*., 2015, 20, č. 3, s. 89-112. ISSN 2336-4521.

ZOUNEK, J., ŠIMÁNĚ, M. *Úvod do studia dějin pedagogiky a školství.* Kapitoly z metodologie historicko-pedagogického výzkumu. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6945-9.

UČEBNÍ TEXTY PRO PŘÍPRAVU BUDOUCÍCH UČITELŮ

AULEHLA, V., KLEGA, V. *Výchova a vzdělávání mládeže pro dělnická povolání.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1981.

BERÁNEK, J., MUŽÍK, J. *Čítanka z marxistické filozofie*. Praha: SPN, 1979.

BRYCHNÁČ, V. A KOL. *Marxisticko-leninská filozofie.* 3. vyd. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1983.

ČULÍK, F. *Terminologický průvodce ke studiu teorie výchovy dětí a mládeže.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1975.

FEDOSEJEV, P., N. *Vědecký komunismus.* Praha: Nakladatelství Svoboda, 1979.

HABĚTÍN, V. *Dějiny pedagogiky.* Učební texty vysokých škol. Praha: SPN, 1965.

HOLOUŠOVÁ, D., PAVLAČKOVÁ, M. *Úvod do obecné pedagogiky.* Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 1989.

HRŮZA, I. *Některé otázky teorie politiky a vědecký komunismus.* Praha: Vysoká škola politická ÚV KSČ, 1973.

HŘEBÍČEK, L. *Výchova a profesionální orientace.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

JŮVA, V. SEN .& JUN. *Stručné dějiny pedagogiky*. 3. vyd. Brno: Paido,1995. ISBN 80-85931-07-9.

JŮVA, V., VESELÁ, Z. *Dějiny výchovy, školy a pedagogiky.* Praha: SPN, 1988.

KAČÁNI, V. *Úvod do pedagogiky.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1974.

KOLÁŘ, Z. *Systém komunistické výchovy na vysokých školách.* Praha: SPN, 1979.

KOPÁČ, J., RIEDL, M. *Dějiny pedagogiky.* Brno: Universita J. E. Purkyně, 1965.

KOVÁŘÍČEK, V. *Materiály k dějinám pedagogiky.* 2. vyd. Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1975.

NIKITIN, P. *Politická ekonomie.* Praha: SPN, 1960.

Oddělení propagandy a agitace. *Dějiny KSČ*. Praha: Státní nakladatelství politické literatury, 1959.

OKULOV, A., F. *Vědecký ateismus.* Praha: Nakladatelství Svoboda, 1975.

OSLADILOVÁ, D. AKOL. *Základy psychologie pro učitelské studium na FF.* Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1982.

PAULÍK, K., NEVŘALA, J. *Obecná psychologie.* 2. vyd. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1988.

PECHA, L. *Obecná pedagogika.* 2. vyd. Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1989.

POLÁŠEK, A. *Obecná a srovnávací pedagogika.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1979.

REIMAN, P. A KOL. *Dějiny KSČ.* Praha: Státní nakladatelství politické literatury, 1961.

SOBOTKA, M. *Aktuální otázky vědeckého ateismu.* Praha: SPN, 1984.

SOMR, M. A KOL. *Dějiny školství a pedagogiky.* Praha: SPN, 1987.

ŠEPTULIN, A., P. *Filozofie marxismu leninismu.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973.

ŠPIČÁK, J. *Materiály k přednáškám a seminářům z teorie výchovy.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1980.

ŠPIČÁK, J. *Teorie a metodika mravní výchovy žáků.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1988.

ŠTVERÁK, V., ČADSKÁ, M. *Stručný průvodce dějinami pedagogiky.* 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7184-797-6

TARDY, V. *Obecná psychologie.* Praha: Vysoká škola pedagogická v Praze, 1957.

VELIKANIČ, J. *Pedagogika pro pedagogické fakulty vysokých škol.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1978.

WAGNEROVÁ, J., PLEVA, J. A KOL. *Dějiny mezinárodního dělnického hnutí a KSČ.* Praha: SPN, 1984.

ZELINA, L. *Kapitoly z obec. základů pedagogiky a dějin pedagogiky I.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1983.

ZELINA, L. *Obecná a srovnávací pedagogika.* Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1982.

Abstrakt

Disertační práce je plánována jako příspěvek k rozvoji jedné ze základních pedagogických disciplín, a to dějin pedagogiky. Tato oblast má svůj význam nejen v popisu a vysvětlování vývoje světového pedagogického myšlení, ale poskytuje cenné poznatky pro současné studium i pro budoucnost. Cílem tohoto historicko-pedagogického výzkumu je poznání a zkoumání zejména teorie, ale i praxe výchovy a vzdělávání v nedávné minulosti. Toto časově vymezené období léty 1948-1989 je specifické právě politickými podmínkami, kdy výchova a vzdělávání u nás podléhaly ideologii komunistické strany. V první polovině 20. století se marxistická filozofie, přesněji dialektický a historický materialismus, stala oficiální státní i stranickou ideologií, která rozhodovala o všech otázkách života. Vzdělávání učitelů od roku 1948 bylo důležitou oblastí v rámci komunistického ideologického působení.

Disertační práce je členěna na dvě hlavní části, teoretickou, kde je prostor věnován vývoji dějin pedagogiky po druhé světové válce, historiografii dějin pedagogiky zejména během 20. století, filozofickému ukotvení tématu (marxistická filozofie), pramenné základně i retrospektivě v oblasti výzkumu. Druhá část obsahuje pedagogický výzkum kvalitativního charakteru, kde formou metody diskursivní, narativní a textové analýzy byly analyzovány studijní texty, skripta, monografie a jiné zdrojové dokumenty, které poskytly odpovědi na hlavní i dílčí výzkumné cíle. Na základě předvýzkumu (rešerše a analýza pramenů) jsme se zaměřili na tyto oblasti: dějiny pedagogiky, obecná pedagogika, teorie výchovy, obecná psychologie a předměty společného marxisticko-leninského základu. V rámci výzkumu si klademe tyto otázky: Jaké byly hlavní cíle výchovy a vzdělávání v období komunistického režimu v Československu? Jak probíhala příprava budoucích učitelů v Československu v letech 1948-1989? Jak ovlivňovala ideologie pregraduální přípravu budoucích učitelů? Jaké mechanismy indoktrinace můžeme identifikovat prostřednictvím textových dokumentů určených pro pregraduální přípravu učitelů?

V disertační práci byl zvolen kvalitativní design, přičemž zároveň zohledňujeme jednotlivé tradice vybraných metodologických přístupů (diskurs, symbolický interakcionalismus a konstruktivismus). Výzkumy, v oblasti dějin pedagogiky, se zaměřují hlavně na období do roku 1945. Oblast tzv. socialistického školství není zatím příliš probádána. Hlavní přínos práce spatřujeme v prohloubení a doplnění poznatků

o socialistickém školství v Československu prostřednictvím diskursivní rekonstrukce mechanismů indoktrinace v rámci pregraduální přípravy budoucích učitelů a proměn ideologického zasahování do vzdělávání učitelů v období autoritativního režimu v Československu.

Klíčová slova [62]

Československo v letech 1948-1989, autoritativní režim, indoktrinace, ideologie, výchova a vzdělávání, vzdělávání učitelů, pregraduální příprava učitelů, pregraduální příprava učitelů na UP v Olomouci v letech 1948-1989, kvalitativní výzkum, narativní analýza, textová analýza, diskursivní analýz

[62] V rámci terminologického vymezení základních pojmů musíme zohlednit nepřesnost a proměny terminologie, protože tak, jak uvádí J. Průcha (2009), tyto „proměny‘‘ jsou průběžným rysem vývoje vědeckého poznání. Vycházíme tedy z toho, že pojmy mají svou historickou dimenzi proměn a dosavadní pojmy jsou naplňovány novými významy (Geist IN Průcha, 2009). I přesto, že jsme si vědomi těchto historicky proměnných rozdílů, bude v disertační práci použita pro zjednodušení i současná terminologie (jako např. pregraduální příprava).

Abstract

The dissertation is planned as a contribution to the development of one of the basic pedagogical disciplines, namely the history of pedagogy. This area has its significance not only in describing and explaining the development of world pedagogical thinking, but also in providing valuable knowledge for contemporary studies and for the future. The goal of historical-pedagogical research is knowledge and examining in particular the theory, but also the practice of education and training in the recent past. This time-bound period of 1948-1989 is specific to the political conditions in which education and training were subject to the ideology of the Communist Party of Czechoslovakia. In the first half of the 20th century Marxist philosophy, more precisely dialectical and historical materialism, became an official state and party ideology that decided of all aspects of life. Since 1948, education of teachers was an important area of communist ideological action.

The dissertation is divided into two main parts, theoretical, in which attention will be paid to the development of the history of pedagogy after the Second World War, the history of the historiography of pedagogy especially during the 20th century, the philosophical anchoring of the theme (Marxist philosophy), source base and retrospective research. The second part includes pedagogical research of a qualitative character, in which in the form of a method of discourse, narrative and textual analysis were analysed study texts, scripts, monographs and other source documents to provided answers to the main and partial research objectives. Based on preliminary research, we focused on the following areas: history of pedagogy, general pedagogy, theory of education, general psychology and subjects of a common Marxist-Leninist base. The following questions are asked: What were the main goals of education and training during the communist regime in Czechoslovakia? How was the preparation of future teachers in Czechoslovakia between 1948-1989? How did ideology influence the pre-school education of future teachers? What mechanisms of indoctrination can we identify using text documents intended for pre-school teacher training? In the dissertation thesis was selected a qualitative design, while taking into account the individual traditions of selected methodological approaches (discourse, symbolic interactionalism and constructivism). Research in the history of pedagogy focuses mainly on the period until

1945. An area of so-called socialist education is not yet explored. The main contribution of the work is to deepen and supplement the knowledge about socialist education in Czechoslovakia through the discourse reconstruction of the mechanisms of indoctrination within the pre-gradual preparation of future teachers and changes in ideological intervention in teacher education during the period of authoritarian regime in Czechoslovakia.

Keywords

Czechoslovakia in 1948-1989, authoritarian regime, indoctrination, ideology, education and training, education of teachers, pregraduate teacher training, pregraduate teacher training at UP in Olomouc in 1948-1989, qualitative research, narrative analysis, text analysis, discourse analysis

Profesní kurikulum

Osobní údaje:

Jméno a příjmení: Mgr. et Bc. Lucie Petrášová, rozená Kučerová

Datum narození: 28. 4. 1987

Adresa: Sídliště svobody 11/36, Prostějov

Telefon: 607 904 976

Email: kucerova.lucie-pv@seznam.cz

Vzdělání:

- 1993-2002 ZŠ Palackého v Prostějově
- 2002-2006 Gymnázium Jiřího Wolkera v Prostějově
- 2006-2010 Univerzita Palackého v Olomouci, **Fakulta tělesné kultury, obor Rekreologie,** ukončeno titulem Bc.
- 2007-2011 Univerzita Palackého v Olomouci, **Pedagogická fakulta, obor Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání a historie,** ukončeno titulem Bc.
- 2011-2013 Univerzita Palackého v Olomouci, **Pedagogická fakulta, navazující magisterské studium – obor: Učitelství základů společenských věd a občanské výchovy pro střední školy a 2. stupeň základních škol a historie**, ukončeno titulem Mgr.
- 2011-2013 Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, Institut celoživotního vzdělávání, Studium učitelské způsobilosti, obor: Historie, ukončeno ziskem osvědčení k výuce oboru Historie
- 2013 Univerzita Palackého v Olomouci, **Pedagogická fakulta, obor: Pedagogika, doktorské studium,** předpokládané ukončení 2019

Pedagogická činnost:

- Certifikát v rámci Inovace studia Historických věd na Univerzitě Palackého, kurz Didaktika dějepisu – náslechové hodiny na gymnázium Hejčín a na Základní škole Horka nad Moravou

- účastník projektu Pedagogické fakulty v Olomouci: „Pedagogika v praxi a umění učit: Zvyšování atraktivity povolání učitele‘‘
- v rámci studia absolvované praxe: 18. 8. - 28. 8. 2007 Pec pod Sněžkou - dětská ozdravovna, 11. 2. - 20. 2. 2009 Pec pod Sněžkou – práce v dětské ozdravovně,
  12. - 30. 3. 2012 Základní škola Milady Petřkové Velký Týnec,
  1. - 26. 10. 2012 Gymnázium Jiřího Wolkera Prostějov
- lektor oborových didaktik (dějepis a výchovné předměty) pro 2. stupeň ZŠ v rámci projektu *Vzdělávání pedagogů pomocí tabletů* (EDUKA centrum), prosinec 2014 – červen 2015
- účastník *Kurzu základů vědecké práce* v rámci Akademie věd České republiky ve dnech 21. - 25. 9. 2015
- leden 2017 zahraniční vědecko-výzkumná stáž v Polsku (Uniwersytet Pedagogicznym, Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
  Wydział Pedagogiki, Katedra Pedagogiki Społecznej i Andragogiki
  Kraków, Polsko)
- od září 2017 učitelka na Základní škole Prostějov, Ul. Vl. Majakovského 1

Kvalifikační práce

KUČEROVÁ, L. *Historie českého volejbalu od roku 1919 se zaměřením ne oblast Prostějovska.* Olomouc: 2010. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury.

KUČEROVÁ, L. *Dějiny židovské obce v Prostějově.* Olomouc: 2011. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta.

KUČEROVÁ, L. *Prostějovské historické stavby v kontextu dějin města.* Olomouc: 2013. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta.

Články

- ANTLOVÁ, A., CHUDÝ, Š., BUCHTOVÁ, T., KUČEROVÁ, L. The Importance of Values in the Constructivist Theory of Knowledge. In *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 2015, 203, 210-216. ISSN 1877-0428.
- BUCHTOVÁ, T., KUČEROVÁ, L., CHUDÝ, Š., NEUMEISTER, P. The Concept of Discipline in Novice Teachers in Primary Schools. In *The International Journal of Educational Science and Research (IJESR*), 2015, Vol. 5, 1, 39-48. ISNN 2249-6947.
- BUCHTOVÁ, T., KUČEROVÁ, L., CHUDÝ, Š., NEUMEISTER, P., NOVOTNÁ, J. Discipline as a Category and Phenomenon in the Process of Creation of Professional Teacher Beliefs. In *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 2015, 203, 264 – 269. ISSN 1877-0428.
- BUCHTOVÁ, T., KUČEROVÁ, L., CHUDÝ, Š., NEUMEISTER, P., PLISCHKE, J., PETROVÁ, J., VYHNÁLKOVÁ, P. The Phenomenon of Discipline and Its Conception for Novice Teachers-A Discourse Analysis. In *Creative Education,* 2015, 6, 711-717.
- KUČEROVÁ, L. Výchova a ideologie-dějiny pedagogiky jako „velká vyprávění‘‘ zakotvující ideologický rámec české pedagogiky v 50. letech 20. století. In *Sborník z X. ročníku studentské vědecké konference Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů X.,* Olomouc, 2014. ISBN 978-80-244-4322-5.
- KUČEROVÁ, L. Výchova a ideologický rámec pedagogiky v Československu od 50. let 20. století. In *JUVENILIA PAEDAGOGICA,* Trnava, 2014. ISBN 978-80-8082-779-3.
- KUČEROVÁ, L., BUCHTOVÁ, T., CHUDÝ, Š., NEUMEISTER, P. Základní diskurs kázně u začínajících učitelů. In *Recenzovaný sborník příspěvků mezinárodní vědecké konference,* MAGNANIMITAS Assn., r. V., volume V., 2014. ISBN 978-80-87952-12-2.
- KUČEROVÁ, L. Výchova a vzdělávání v dobově platných diskursech v období komunistického režimu v Československu. *In Recenzovaný sborník příspěvků*

mezinárodní vědecké konference, MAGNANIMITAS Assn., r. VI., volume VI., 2015. ISBN 978-80-87952-12-2.

- KUČEROVÁ, L., BUCHTOVÁ, T., CHUDÝ, Š., NEUMEISTER, P. A Basic Discourse on Discipline for Novice Teachers. In *Open Journal of Social Sciences,* 2015, 3, 88 – 95. ISSN 2327-5952.

Recenze

Vlčková, K., Lojdová, K., Lukas, J., Mareš, J., Šalamounová, Z., Kohoutek, T., Bradová, J., Ježek, S. (2015). *Z posluchárny za katedru*: *Mocenské vztahy ve výuce studentů učitelství.* Brno: Masarykova univerzita. (Publikováno IN Magister: reflexe primárního a preprimárního vzdělávání ve výzkumu, ISSN 1805-7152).

Kasper, T., Pánková, M. a kol. (2015*). Učitel ve střední a jihovýchodní Evropě. Profesionalizace učitelského vzdělávání: historické a systematické aspekty.* Praha: Academia, Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského. IN: CIVILIA, Odborná revue pro didaktiku společenských věd, 2016, r. 7, č. 2, s. 170-175. ISSN 1805-3963.

Projektová činnost

- Členka řešitelského týmu v rámci Výzkumného záměru fakulty 2014: Od subjektivní implicitní teorie edukace k pedagogické znalosti. Proces konstituování kognitivního rámce věd o výchově v národním a mezinárodním kontextu,
  hlavní řešitel: doc. Mgr. Štefan Chudý, Ph.D.
- Spoluřešitelka projektu Fenomén kázně a jeho proměny v procesu konstituování profesního přesvědčení budoucích učitelů (IGA 2015), hlavní řešitel: Mgr. T. Buchtová
- Spoluřešitelka projektu Mapovanie prístupov k popisu frangmetovania a konštruovania výchovy u začínajúcich učiteľov na PdF UP v Olomouci (IGA 2014), hlavní řešitel: doc. Mgr. Štefan Chudý, Ph. D.

- Spoluřešitelka projektu Historiografie českých dějin pedagogiky od počátku 20. století (Metanarativní funkce dějin pedagogiky v českém pedagogickém myšlení 20. století), (IGA 2014), hlavní řešitel: Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.
- Spoluřešitelka projektu 3D virtuální vzdělávání ve výuce mateřského jazyka, (IGA 2016), hlavní řešitel: doc. PhDr. Hana Marešová, Ph.D.
- účastník projektu Pedagogické fakulty v Olomouci: „Pedagogika v praxi a umění učit: Zvyšování atraktivity povolání učitele‘‘