

**UNIVERZITA KARLOVA**  
**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**  
**PRACOVISŤE HISTORICKÉ SOCIOLOGIE**

Bc. Františka Sokolová

**Občanská nauka na středních školách v období transformace**  
**(1989-1995)**

Vedoucí práce: Mgr. Alena Marková Ph.D.

**Praha 2018**

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem práci vypracoval/a samostatně. Všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány. Práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 25.6.2018

.....

Františka Sokolová

## Poděkování

Děkuji Mgr. Aleně Markové Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, poskytování rad a konzultace k práci.

## **Abstrakt**

Předkládaná diplomová práce se zabývá transformací českého vzdělávacího systému v období od listopadu 1989 do konce roku 1995. Hlavní pozornost je věnována předmětu Základů společenských věd, před rokem 1990 nazývaném Občanská nauka, vyučovaném na středních školách. Práce je založena na výzkumu primárních pramenů – učebnic, učebních osnov, časopisů a dalších zdrojů informací přibližujících transformaci středoškolského předmětu.

Práce je zaměřená na transformační fázi, projevující se velkou mírou liberalizace. Projevila se jednak v rozmanitosti škol a služeb, které nabízely, jednak v jisté míře chaosu, který znemožňoval hladký přestup mezi školami. Studovala jsem, zda se tato tendence projeví i ve školním předmětu, který do značné míry změnil svou podobu. Komunistická Občanská nauka byla ideologicky ovlivněna a měla sloužit jako nástroj k reprodukování politických a ideologických idejí. Nově zavedený středoškolský předmět Základů společenských věd odmítal politický ráz a soustředil se na předávání základních znalostí z vědních disciplín jako sociologie, psychologie, politologie, ekonomie nebo filozofie. Prostřednictvím srovnávání látky obsažené v učebnicích s učebními osnovami předmětu, ale také na základě dalších ukazatelů představuji řadu rozdílů mezi učebnicemi, které byly vydány mezi lety 1989 a 1995.

## **Abstract**

This dissertation concerns changes in the Czech education system in the period from November 1989 to the end of the year of 1995. Particular emphasis is placed on the subject of Basics of Social Sciences, called Civic Education before 1990, in secondary school. My work is dissertation in based on research of primary resources – textbooks, curricula, magazines and other resources, which give insight into the transformation of the aforementioned secondary school subject.

Liberalization was typical for the phase of transformation also in education. It resulted in a diversity of schools and possibilities they could offer to students. The goal of my research was to understand whether this diversity was visible in the school subject that has been newly established as the Basics of Social Sciences. Civic Education of the communist era was influenced by state ideology and the state attempted to use its means to reproduce the political and ideological ideas. The newly established secondary school subject rejected any politically influenced theories and focused on introducing basics of sciences such as sociology, psychology, politology, economy or philosophy. By the means of comparison, my research brings an insight on textbooks of the era of transformation in years 1989-1995 and proves the diversity could be found in many of their aspects.

**Klíčová slova:** občanská nauka, základy společenských věd, transformace, vzdělávání, české školství

**Keywords:** civic education, transformation, education, Czech educational system

## OBSAH

Úvod .....	8
1. Výzkumné cíle, otázky a metodologie .....	11
2. Přehled pramenů a dosavadního bádání.....	15
3. Historie českého vzdělávání do roku 1989 .....	17
4. Postrevoluční transformace a demokratizační procesy .....	22
4.1 Legislativní rámec postrevoluční transformace vzdělávání .....	24
4.2 Transformace a její účastníci 1989-1995 .....	32
5. Socialistické vzdělávání: Občanská nauka.....	44
5.1 Učební osnovy 1978- 1984.....	50
5.2 Učební osnovy 1984 - 1989.....	53
5.3 Další tématické okruhy.....	55
6. Transformace v občanské výchově.....	61
6.1 Učební osnovy 1990-1995.....	66
6.2 Další tématické okruhy.....	70
6.3 Učebnice předmětu Základy společenských věd mezi lety 1990-1995 .....	72
Závěr.....	95
Použitá literatura .....	99
Primární prameny.....	99
Sekundární literatura .....	106
Zákony, tabulky a internetové zdroje: .....	109
Seznam použitých zkratk .....	112



# Úvod

Cílem této diplomové práce je popsat a kriticky zhodnotit změny v obsahu povinného školního vzdělávání, které musely nastat po roce 1989 jako odpověď na proměnu politického a hospodářského systému v tehdejší České republice. Zvláštní pozornost zaměřuji na středoškolský předmět Občanská nauka v období mezi léty 1989 a 1995, kde byla vazba školního předmětu a politicko-hospodářského režimu nejtěsnější a kde se tedy i tyto změny nejvíce projevíly.

V první části diplomové práce krátce popisují historii českého vzdělávání, na něž navazují kapitoly o změnách ve školství z pohledu legislativních opatření, která proběhla v rámci transformačních pokusů. Zároveň přibližují situaci, která byla společná pro středoevropské a východoevropské post-komunistické státy po roce 1989, a popisují jakou roli hráli hlavní aktéři této transformace – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, pedagogická obec, veřejnost i zahraniční organizace.

V kapitole *Socialistické vzdělávání: Občanská nauka* poukazují na hlavní cíle a témata středoškolské občanské nauky, zvláště posledního desetiletí před změnou politického režimu. Na základě učebních osnov a učebnic z těchto let popisují témata středoškolské občanské nauky Prostřednictvím dalších pedagogických příruček zjišťují, která témata mohl vyučující v rámci předmětu - kromě explicitně stanovených učebními osnovami – probírat ve volných hodinách.

Zaměřuji se na proměnu předmětu v prvních pěti letech po tzv. sametové revoluci roku 1989,<sup>1</sup> která znamenala jednak vyloučení jednostranné ideologické indoktrinace a za druhé posun předmětu směrem k Základům společenských věd. Na základě rozboru

---

<sup>1</sup> Sametová revoluce, také něžná revoluce je pojem užívaný pro státní převrat, ve který přerostla studentská manifestace 17. listopadu 1989. Rozhořčení veřejnosti nad brutalitou zákroků Veřejné bezpečnosti proti této manifestaci přerostlo ve zhroucení komunistické vlády a předání moci do rukou opozičních sil. Cílem nastupujícího provizorního režimu byl pokojný přechod od totality k demokracii, zejména příprava svobodných parlamentních voleb v červnu 1990.



učebních osnov poukazují na tento posun a snažím se vysvětlit nové chápání celého předmětu.

Rušením učebnic občanské nauky z komunistického období ve školním roce 1989/90 vyvstal před českou pedagogickou obcí důležitý úkol, totiž vytvořit nové učebnice, které by odpovídaly novému politickému a hospodářskému zřízení. Středoškolský předmět Občanská nauka (ON), který dosud sloužil k ideologické podpoře režimu, k reprodukci „socialistického člověka“ a k mravnímu zdůvodnění jeho jednání, nahradil předmět Základy společenských věd (ZSV),<sup>2</sup> takže vytvořit nové učebnice bylo nezbytné. Proto v kapitole *Učebnice předmětu Základy společenských věd mezi lety 1990-1995* předkládám výsledky menšího výzkumu učebnic Základů společenských věd schválených Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy České republiky (MŠMT ČR) v prvních letech po listopadu 1989. Snažím se zjistit, do jaké míry odpovídaly požadavkům učebních osnov a do jaké míry mohly učitelům tohoto předmětu usnadnit situaci, ve které se razantní proměnou předmětu ocitli.

Vzhledem k tomu, že jsem zkoumala přechod po roce 1989, zvolila jsem si jakési milníky, orientační body kolem tohoto období, snažila jsem se však nebrat je příliš dogmaticky. Rozčlenění tohoto období na etapy je sice pro přehlednost výkladu důležité, hranice mezi nimi však rozhodně nejsou ostré. Blíže se zabývám lety osmdesátými, abych čtenáři zprostředkovala náhled do výchozího bodu transformace, a lety devadesátými, zejména obdobím mezi rokem 1989, kdy došlo ke změně režimu, a rokem 1995, kdy se tato změna, už zakotvená v legislativě, začala z pohledu výuky pozvolna naplňovat a zároveň i kriticky hodnotit.

---

<sup>2</sup> Od ledna roku 1990 se školám doporučovalo nazývat předmět s původním názvem Občanská nauka novým jménem – Základy společenských věd. Tento nový název však nebyl striktně nařízen a některé školy, zejména střední odborná učiliště, zůstaly u názvu Občanská nauka. Pro středoškolský předmět se však používalo i dalších názvů, např. Občanská výchova, Výchova k občanství a v neposlední řadě i kombinace staronová – Občanská nauka: základy společenských věd. Pro lepší orientaci v textu používám název Občanská nauka pro předmět před rokem 1989 a Základy společenských věd pro předmět po roce 1989.

Předkládaná práce je historického, potažmo historicko-sociologického charakteru, proto také vyžadovala usilovné a systematické shromažďování dat, jejich zhodnocování, určování skutečností a nastiňování závěrů událostí z minulosti.<sup>3</sup>

Skutečnost, že jsem práci zaměřila na oblast vzdělávání, považuji za potenciálně přínosnou jednak pro výzkum, který by se zaměřil na období následující nebo by měl za cíl porozumět složitosti tohoto přechodu a jeho odkaz v současném školství. Má práce by dokonce mohla usnadnit porozumění dnešnímu vzdělávacímu systému či jeho částem právě z toho důvodu, že se kapitola, která započala po sametové revoluci v roce 1989, nadále píše, například ve vztahu k výchově k občanství v kulturně a nábožensky pluralitní společnosti.<sup>4</sup> Hodnota historické práce tkví v možnosti porozumět problémům v minulosti, a tudíž se naučit, jak jim v přítomnosti či v budoucnu předcházet.<sup>5</sup>

V poslední dekádě dvacátého století se empirický pedagogický výzkum velmi omezil, pravděpodobně kvůli počáteční nechuti zabývat se pedagogikou po roce 1945.<sup>6</sup> Domnívám se však, že nyní nastává vhodná chvíle, kdy jsme již připraveni kriticky zhodnocovat jak období socialismu a jeho pedagogiky, tak i přechod k pedagogice polistopadové. Diplomová práce přináší nové poznatky, které mohou pomoci v pochopení pedagogické změny, kterou zažilo dnešní Česko před téměř třiceti lety.

Rozsah diplomové práce neumožňuje hloubkově zkoumat transformaci ve školství v celém rozsahu, a tak jsem zvolila téma užší, které je pro proměnu ve školství zásadní.<sup>7</sup> Občanská výchova jakožto výchova, která rozvíjí schopnosti dítěte adaptovat se na prostředí, v němž vyrůstá, i jakožto nezbytná součást vývoje člověka, byla podle mého

---

<sup>3</sup> COHEN, Louis, MANION, Lawrence, MORRISON, Keith, 2007. *Research methods in education*. Taylor & Francis e-Library, s. 191.

<sup>4</sup> HÁBL, Jan a DOLEŽALOVÁ, Jana, eds., 2010. *Humanizace ve výchově a vzdělávání: východiska, možnosti a meze: sborník příspěvků z konference*. Hradec Králové: Gaudeamus, s. 29.

<sup>5</sup> COHEN, Louis, MANION, Lawrence, MORRISON, Keith, 2007, c.d.(pozn.3), s. 191.

<sup>6</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNEŠ, Michal, KNOTOVÁ, Dana, 2015. Dějiny socialistického školství: terra inkognita historicko-pedagogického výzkumu? K problematice zdrojů poznání minulosti. *Pedagogická orientace*, 2015, roč. 25, č. 3, s.321.

<sup>7</sup> COHEN, Louis, MANION, Lawrence, MORRISON, Keith, 2007, c.d.(pozn.3), s. 193.

názoru rozhodující složkou při snaze implementovat nový politický systém po roce 1989. Žák se měl naučit žít v novém politickém zřízení a porozumět hodnotám i mechanismům demokratického státu.

Snaha vysvětlit dítěti, co je pro jeho život důležité, například jak funguje politika nebo co jsou hlavní hodnoty společnosti, v níž vyrůstá, je velmi důležitým úkolem, kterého se moderní škola z velké části sama ujala. O to složitější je pro ni v této činnosti pokračovat, když se společenské, politické a ekonomické uspořádání, a do jisté míry i hodnoty společnosti, náhle změnil, jak se to stalo po roce 1989 v celé řadě střeoevropských zemí, včetně dnešního Česka. Pedagogové, specialisté, ministři školství, ale i žáci a studenti - ti všichni byli postaveni před otázku, jak s touto změnou naložit, které vědomosti předávat a jak.

Učitelé stáli před otázkou, jak své hodiny koncipovat a na základě jakých materiálů mají předávat informace – laicky řečeno - co se již “smí” říkat a co ještě nebo naopak už ne. Tato urgentní praktická potřeba přímo volala po odezvě v podobě vydávání nových učebních osnov, učebních materiálů a učebnic pro žáky.

Školní rok 1989/90 se ještě řídil podle dřívějších hodinových dotací, ale v září roku 1990 již existovaly nové učební osnovy, na jejichž základě mohly vznikat učebnice. Zkoumáním dobových učebnic, návodů a učebních osnov se ve své práci snažím zhodnotit prvních několik let demokratické formy občanské nauky.

## 1. Výzkumné cíle, otázky a metodologie

Jak jsem již zmínila v úvodu, cílem této diplomové práce je popsat a kriticky zhodnotit transformaci ve vzdělávání s důrazem na středoškolský předmět Občanská nauka, často po roce 1989 pod odlišným názvem – např. Občanská výchova, Občanská nauka: Základy společenských věd, Výchova k občanství atd.<sup>8</sup> Tento předmět jsem si

---

<sup>8</sup> PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, s. 175.

nezvolila náhodně, nýbrž pro jeho zvláštní postavení mezi školními předměty. Jednak totiž propojuje znalosti z řady dalších předmětů, ale hlavně reflektuje hodnoty, které daná společnost pokládá za zvlášť významné a proto je chce předávat svým dětem. Autor učebních osnov Občanské nauky z roku 1986 to v tehdejší hantýrce říká poměrně jasně: Občanská nauka podle něho „významně přispívá k ideově politické, morální a pracovní výchově žáků“.<sup>9</sup>

Není nijak překvapivé, že právě Občanská nauka vyžadovala v roce 1989 téměř okamžité jednání v důsledku změn, které po listopadu 1989 nastaly v české společnosti. Na středních školách se dokonce v prvním pololetí školního roku 1989/1990 neměl předmět klasifikovat, neboť jeho dosavadní obsah se společenskými změnami z velké části zpochybnil. Zároveň se však učitel potýkal s absencí učebnic odpovídajících novému uspořádání společnosti.

Ve své práci se proto ptám, k jakým legislativním změnám ve vzdělávání došlo po tzv. sametové revoluci a jak se tyto změny projevují v občanské nauce. Zajímá mne také, zda se učebnice a učební osnovy změnily do velké míry hned v prvních pěti letech transformace. Shodovaly se cíle učebních osnov s charakterem a obsahem středoškolských učebnic? Jak lze tyto učebnice charakterizovat a do jaké míry byly pomocníky při výuce? Na posledně zmíněné otázky chci odpovědět na základě menšího výzkumu učebnic z let 1990-1995.

Zatímco v teoretické části se zabývám zejména obdobím po roce 1989 a popisuji složitost tvorby nových pravidel ve výuce, v praktické části se mírně vracím do období socialismu, zejména do 80. let 20. století, zkoumám osnovy z těchto let i schválené učebnice, abych pak mohla nastínit transformaci v letech po sametové revoluci. Milníky pro výzkum učebnic a učebních osnov Občanské nauky/ Základů společenských věd jsem stanovil a tak, aby období na sebe navazovala – vzhled do Občanské nauky za socialismu

---

<sup>9</sup> Občanská nauka. Výchova k rodičovství: soubor učebních osnov pro dvouleté učební obory SOU, tříleté učební obory SOU a studijní obory SOU, 1986. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 1.

jsem omezila zejména na období 80. let a občanskou výchovu porevoluční na období prvních pěti let transformace.

Metodou, kterou jsem ve výzkumu použila, bylo kritické zhodnocování pramenů i sekundární literatury. V první řadě jsou to prameny, které jsou pro historika zásadním zdrojem poznání minulosti, vzhledem k tomu, že jde o zdroj blízký historickému ději, nebo jde přímo o součást či výsledek tohoto děje.<sup>10</sup> V práci s prameny jsem se, inspirována Zounkovými radami,<sup>11</sup> snažila klást si otázky takovým způsobem, abych z nich vytěžila informace, které mi je pramen schopen poskytnout: “Na jedné straně je tu tedy pramen, který musí být nalezen a musí být „využitelný“ pro poznání minulosti. Jinými slovy musí nést/obsahovat určitou informaci. Na druhé straně je tu historik, který má k dispozici teoretickou i metodologickou výbavu k tomu, aby vhodně zvolenými otázkami a následně zvolenými postupy (metodami) získal relevantní informace z pramenů různé povahy, a to vždy s ohledem na výzkumnou otázku (jinými slovy „vytěžit“ pramen).”<sup>12</sup> Tímto způsobem jsem také přistupovala k učebnicím, učebním osnovám, novinovým a časopiseckým článkům. Kritická analýza pramenů mi při práci umožňujehodnotit charakter školství i předmětu Občanské nauky ve stanoveném období.

Během práce jsem primární prameny doplňovala sekundární literaturou – historickými publikacemi využívajícími metodu orálně-historického výzkumu a další literaturou, pokud zachycuje

- obraz vzdělávání v období socialismu,
- problematiku pramenů z této doby a
- problematiku přechodu zemí bývalého Sovětského bloku k jinému politickému i hospodářskému uspořádání po roce 1989.

---

<sup>10</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal, KNOTOVÁ, Dana, 2015, c.d. (pozn.6), s. 323-324.

<sup>11</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal, KNOTOVÁ, Dana, 2015. c.d. (pozn.6), s. 324.

<sup>12</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal, KNOTOVÁ, Dana, 2015. c.d. (pozn.6), s. 324.

Zdroje z doby socialismu, ze kterých jsem čerpala, byly dostupné v Pedagogické knihovně Jana Amose Komenského v Praze a v Národní knihovně. Jak potvrzuje Zounek, nejedná se o staré materiály: „Na první pohled se totiž může zdát, že s dostupností zdrojů k tématu socialistického školství (potažmo dějin školství posledních zhruba sedmdesáti let) nemůže být žádný problém, protože nejde o nijak staré či „historické“ materiály. Nebyly tedy tak dlouho vystaveny působení „zubu času“ a navíc nebylo tolik příležitostí tyto materiály zničit (např. přírodní katastrofy, záměrné ničení během „revolučních“ let apod.)”<sup>13</sup> Při výzkumu jsem se však setkala s velmi omezeným množstvím sekundární literatury i s absencí statistických ročenek a dalších zdrojů, které by mohly doplnit obraz pedagogické praxe. Z tohoto důvodu jsem čerpala z orálně-historických výzkumů vzniklých v pozdějších letech, v nichž dotázaní pamětníci reflektují svou zkušenost se socialistickým školstvím a výukou. Jsem si však vědoma možnosti zkreslení vlivem paměti. Člověk si nemůže pamatovat vše, co zažil nebo viděl, a tak musí selektovat a pamatovat si, co a kdy je relevantní, a i toto se v průběhu času může měnit. Stejně funguje paměť v měřítku celospolečenském, obraz minulosti se přizpůsobuje přesvědčením a duchovním potřebám společnosti.<sup>14</sup>

Na základě práce se zdroji se snažím podat ucelený pohled na transformaci v českém vzdělávání se specifickým zaměřením na předmět občanské nauky (základů společenských věd) na středních školách převážně čtyřletého cyklu, tedy na osoby ve věku mezi 14. a 18. rokem věku.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal, KNOTOVÁ, Dana, 2015. c.d. (pozn.6), s. 322.

<sup>14</sup> KONOPÁSEK, Zdeněk, ed., 1999. *Otevřená minulost: autobiografická sociologie státního socialismu*. Praha: Karolinum, s. 88.

<sup>15</sup> Věk středoškoláka se v těchto dvou obdobích lišil vlivem prodloužení povinné školní docházky z osmi na devět let Zákonem č.171/1990 Sb., kterým se mění a doplňuje zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních a středních škol (školský zákon).

V průběhu práce kriticky zhodnocuji obraz polistopadové středoškolské občanské nauky. Blíže se věnuji úskalím tohoto přechodu ve vzdělávání, který byl stejně jako ekonomický či politický přechod po tzv. sametové revoluci velmi náhlý.

## 2. Přehled pramenů a dosavadního bádání

Jak zmiňuji výše, prameny, ze kterých jsem čerpala, byly různého charakteru. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*,<sup>16</sup> stejně jako *Pedagogika : časopis pro pedagogickou teorii a praxi*<sup>17</sup> a *Pedagogická orientace*<sup>18</sup> zachycují pedagogický diskurz o stavu vzdělávání a návrzích ke změnám ve školství. *Věstník ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a ministerstva kultury České republiky*<sup>19</sup> si klade za cíl obsáhnout veškeré změny, které ministerstva oficiálně přijala – vedle seznamu schválených učebnic v něm nalezneme i informace o vzniku vzdělávacích center nebo o úpravách v kurikulech.

Od roku 1971 do června roku 1990 vycházel časopis *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*,<sup>20</sup> zaměřený na školní předměty dějepis a občanskou nauku, který reflektuje podněty k diskuzi při vyučovacích hodinách, aktuální informace i návrhy ke kurikulárním změnám v předmětech.

Z pohledu sekundární literatury se problematikou ekonomické a společenské transformace v české společnosti po roce 1989 zabývají Lubomír Mlčoch společně s Milanem Sojkou a Pavlem Machoninem v knize *Ekonomické a společenské změny v české*

---

<sup>16</sup> *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. Praha: Josef Král, 1883-.

<sup>17</sup> *Pedagogika: časopis pro pedagogickou teorii a praxi*. Praha: Státní nakladatelství učebnic, 1951-.

<sup>18</sup> *Pedagogická orientace: vědecký časopis České pedagogické společnosti*. Brno: Česká pedagogická společnost, 1967-.

<sup>19</sup> *Věstník ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a ministerstva kultury České republiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990-1992.

<sup>20</sup> *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971-1990.

*společnosti po roce 1989: (alternativní pohled)*.<sup>21</sup> Autoři se věnují tématu transformace z různých úhlů pohledu, z ekonomické stránky, kdy mluví o možnostech, které mohly být využity a mluví velmi skepticky až kriticky o úrovni, které bylo za deset let od sametové revoluce dosaženo cestou neoliberalní politiky. Podobně nahlízejí i kulturní transformaci, která nedokázala naplnit původní očekávání jako je např. úroveň výzkumu a vzdělávání.

Transformaci ve vzdělávání popisují autoři Polyzoi, Fullan a Anchan ve svém díle *Change forces in post-communist Eastern Europe: education in transition*,<sup>22</sup> ve kterém na koncepčním modelu Valery Vandy ukazují postupy a způsoby transformace v post-komunistických zemích. Kromě České republiky popisují i slovenský, ruský nebo rumunský model. Kniha obsahuje informace o české transformaci ve vzdělávání, nahlížené očima pedagogů a veřejnosti na základě menšího výzkumu z pražského prostředí.

V neposlední řadě lze uvést orálně-historické výzkumy reflektující pohled pamětníků zpět na minulý režim i průběh jeho transformace. Dana Moree provedla hloubkové rozhovory s učiteli dvou základních škol ve středních Čechách, ve městě se zhruba deseti tisíci obyvateli, které leží zhruba hodinu jízdy od hlavního města Prahy. V práci *Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm*<sup>23</sup> se autorka zaměřuje na vliv historických a společenských změn na výkon učitelské profese, dilemata, která s sebou změny nesou, na změnu v kultuře školy a vliv transformace na pojetí školy a vzdělávací cíle.

Jiří Zounek a kolektiv přináší hned dvě publikace z výzkumu založeného na hloubkových rozhovorech s pamětníky z různých okresů, velkých měst i malých obcí, různých aprobací a politických názorů z Jihomoravského kraje. První publikace *Socialistická základní škola pohledem pamětníků: sonda do života učitelů v*

---

<sup>21</sup> MLČOCH, Lubomír, SOJKA, Milan a MACHONIN, Pavel, 2000. *Ekonomické a společenské změny v české společnosti po roce 1989: (alternativní pohled)*. Praha: Karolinum.

<sup>22</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michael. a ANCHAN, John P., eds., 2003. *Change forces in post-communist Eastern Europe: education in transition*. Londýn: RoutledgeFalmer.

<sup>23</sup> MOREE, Dana, 2013. *Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Praha: Karolinum.



*Jihomoravském kraji*<sup>24</sup> obsahuje bohatý úvod do problematiky, následovaný přepisem rozhovorů s učiteli. Druhá publikace *Normální život v nenormální době. Základní školy a jejich učitelé (nejen) v období normalizace*<sup>25</sup> obsahuje hlavní výsledky projektu s citacemi z rozhovorů.

Výzkum stavu vzdělávacího systému po prvních pěti letech jeho transformace měl sloužit Organizaci pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) jako zdroj informací, na němž se měly zakládat návrhy k přepracování z české strany. Text *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*<sup>26</sup> se skládá ze dvou částí, v první části shrnují dosavadní transformaci čeští znalci, v druhé části pak zahraniční odborníci navrhuji změny, které je třeba provést.

### 3. Historie českého vzdělávání do roku 1989

Nejstarší poznatky o vzdělávání na našem území sahají až do 9.století – do příchodu věrozvěstů Konstantina a Metoděje, kteří kromě křesťanské víry šířili i vzdělanost – například v podobě slovanské abecedy, hlaholice.<sup>27</sup> V 10. století dochází ke vzniku církevních: klášterních, katedrálních a snad i tzv. farních škol.<sup>28</sup> Po tři staletí je církev jediným zprostředkovatelem vzdělání. Během 13. století vznikají vlivem rozvoje měst a měštanské vrstvy také městské, cechovní a kupecké školy, které se rozvíjejí bok po boku církevních škol.<sup>29</sup>

---

<sup>24</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola pohledem pamětníků: sonda do života učitelů v Jihomoravském kraji*. Praha: Wolters Kluwer.

<sup>25</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Normální život v nenormální době: základní školy a jejich učitelé (nejen) v období normalizace*. Praha: Wolters Kluwer.

<sup>26</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996. Paris: Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj.

<sup>27</sup> HÁBL, Jan a JANIŠ, Kamil, 2010. *Přehled dějin pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, s. 74.

<sup>28</sup> HÁBL, Jan a JANIŠ, Kamil, 2010, c.d. (pozn.27), s. 27-28.

<sup>29</sup> HÁBL, Jan a JANIŠ, Kamil, 2010, c.d. (pozn.27), s. 74.

Dnešní Univerzita Karlova, tehdy pod názvem Pražská univerzita, vznikla roku 1348 a umožnila studium jak šlechtickým potomkům, tak i běžným občanům.<sup>30</sup> Přesto byla církevní dominance v českém vzdělávání přítomna až do 19.století, podobně jako ve zbytku Evropy.<sup>31</sup>

K rozvoji školství pomohlo období renesance mezi 14. – 16. století, kdy se znovuobjevovaly antické ideály a renesanční myslitelé vynalézali nové objevy. Mezi nimi byl pro pedagogiku stěžejní vynález knihtisku, který umožňoval reprodukci učebnic i dalších zdrojů informací.<sup>32</sup>

V druhé polovině 18. století si politické i ekonomické podmínky, tedy zejména zakládání manufaktur a zrušení nevolnictví, žádají zavedení všeobecné a povinné školní docházky. Roku 1774 vydala císařovna Marie Terezie Všeobecný řád školní, jehož cílem bylo poskytnout každému takové vzdělání, které odpovídá jeho původu. a zároveň ustanovit délku povinné školní docházky na dobu šesti let. Mariin syn Josef II. pak pokračoval v dalších reformách, například rozšířil síť škol tak, aby na každých sto dětí vznikla jedna škola.<sup>33</sup> Od roku 1780 byla zavedena povinná školní docházka i pro dívky a neomluvené absence dětí mohly být peněžité či jinak trestány. Ve stejné době se začaly sjednocovat programy gymnázií a reformovalo se i vyšší školství, také na učitele byly kladeny stále větší požadavky.

Kořeny moderní pedagogiky, jak ji známe dnes, lze sledovat až do doby národního obrození, i když přesvědčení o nutnosti rozvoje českého jazyka sdíleli obrozenci s Janem Husem či s Janem Amosem Komenským. Koncem 18. století se toto přesvědčení ovšem aktualizovalo v poněkud paradoxní opozici proti vídeňskému osvícenskému racionalismu, který se snažil povinné vzdělávání sjednotit, samozřejmě v německém jazyce. Někteří

---

<sup>30</sup> HÁBL, Jan a JANIŠ, Kamil, 2010, c.d. (pozn.27), s. 31.

<sup>31</sup> PRŮCHA, Jan a WALTEROVÁ, Eliška, 1992. *Education in a changing society: Czechoslovakia*. Jinočany: H & H, s.30.

<sup>32</sup> HÁBL, Jan a JANIŠ, Kamil, 2010, c.d. (pozn.27), s. 34-35.

<sup>33</sup> PRŮCHA, Jan a WALTEROVÁ, Eliška, 1992, c.d. (pozn. 31), s. 31.

pedagogové (např. Gustav Adolf Lindner) vyžadovali lepší vzdělání pro dívky, zatímco jiní delší povinnou školní docházku (např. Bernard Bolzano). V průběhu 19. století vznikají v návazání na kdysi proslulé učebnice Komenského i české učebnice a pedagogické příručky (např. Karel Slavoj Amerling).

Mnohé z těchto snah se prosadily po zrušení absolutismu v Rakousku, Základní školský zákon roku 1869 stanovil osmiletou povinnou školní docházku, pozměnil způsob organizace škol – rozšířilo se středoškolské vzdělání i odborné školství - i obsah vzdělání. Na konci 19. století tak dokonce byla zavedena i dívčí gymnázia, první dívčí gymnázium se jmenovalo Minerva a vzniklo roku 1891, a od roku 1898 mohly dívky studovat i na některých vysokých školách.

Na začátku 20. století uměla číst a psát velká část společnosti a v meziválečných letech dokonce obsadilo Československo společně s Francií a Belgií desátou až dvanáctou příčku ve světovém žebříčku gramotnosti.<sup>34</sup>

Vznikem samostatného Československého státu roku 1918 ve vzdělávání došlo oproti dobám monarchie jen k drobným změnám – mimo jiné byla zavedená Občanská výchova jako jeden ze základních předmětů výuky. Na prvním sjezdu roku 1920 učitelští delegáti požadovali nový školský zákon, který by vytvořil jednotný školský systém od mateřské školy až po vysokou školu. Reformy, mimo jiné i povinné vysokoškolské vzdělání pro učitele, se nepodařilo uvést do praxe.

Vývoj českého školství, které bylo do této doby považováno za velmi rozvinuté a pokrokové, přerušila okupace a válka mezi lety 1939 a 1945. České školství postihly velké ztráty, univerzity byly uzavřeny a intelektuálové byli likvidováni.

Po roce 1945 se jednotlivé politické strany snažily prosadit i určitý charakter školství, po vítězství Komunistické strany Československa (KSČ) v roce 1948 byl přijat školský zákon schválený 21. 4. 1948, který zavedl důslednou koncepci jednotného školství

---

<sup>34</sup> PRŮCHA, Jan a WALTEROVÁ, Eliška, 1992, c.d. (pozn.27), s. 32.

v duchu marxismu-leninismu a prodloužil povinnou školní docházku na devět let,<sup>35</sup> ta však byla o pár let později opět zkrácena na osm let zákonem č. 31/1953 Sb.<sup>36</sup>

Pro padesátá léta bylo zvláště důležité, že KSČ zcela nekriticky napodobovala školský systém Sovětského svazu, nehledíc na potřeby československé společnosti. Zestátněné školství se potýkalo s nedokonalostí plánované ekonomiky, což vyvolalo i změny v délce povinné školní docházky. Ta se roku 1948 prodloužila na devět let, zkrátila na osm let v roce 1953<sup>37</sup>, v roce 1960 opět na devět let, v roce 1984 na deset let, přičemž se měnila i délka základního vzdělání – to vše v důsledku nedostatků spojených s plánovitým hospodářstvím. Tak například nedostatek odborných pracovníků – zejména v technických odvětvích – měl být řešen zintenzivněním a úpravami studia na základních a středních školách.<sup>38</sup>

Mnohé změny a reformy, ke kterým ve vzdělávání v této době došlo, vycházely spíše z politických či administrativních popudů než ze snahy poskytnout vhodný vzdělávací systém pro dané období. Školský systém byl sjednocen a centralizován. Návrhy na vnitřně integrované, nebo také jednotné školství se po druhé světové válce objevily ve většině vyspělých evropských zemí. Československý zákon o základní úpravě jednotného školství z roku 1948 však tuto myšlenku diskreditoval. Jednotná škola v pojetí Zdeňka Nejedlého totiž byla uniformní, nediferencovaná a navíc zideologizovaná – od třetí třídy základní školy probíhala výuka ruského jazyka, historie i další společenské vědy - filosofie, psychologie, byly nově interpretovány.<sup>39</sup>

Učitel se měl stát “prodlouženou rukou režimu“, tedy ideologickým nástrojem, který vyzbrojí budoucí generace komunistickou morálkou a tento požadavek zůstal

---

<sup>35</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 15-16.

<sup>36</sup> Zákon č.31/1953 Sb., o školské soustavě a vzdělávání učitelů (školský zákon).

<sup>37</sup> JAKUBEC, Ivan et al., 2008. *Hospodářský vývoj českých zemí v období 1848-1992*. Praha: Oeconomica, s. 246-248.

<sup>38</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 17.

<sup>39</sup> JAKUBEC, Ivan et al., 2008, c.d. (pozn.37) s. 246.

prakticky nezměněn až do roku 1989.<sup>40</sup> Stát se učitelem vyžadovalo v první řadě dávat najevo správné politické postoje, mít vhodné třídní a rodinné zázemí a zavázat se k dodržování požadavků vládnoucí strany při práci i v soukromí. K tomu také sloužil tzv. učitelský slib.<sup>41</sup>

Stále větší důraz na prosazování marxismu-leninismu, třídního boje a sovětských vzorů konec konců bránil vědeckému pokroku a inovacím ve vzdělávání.

Šedesátá léta sice díky možnosti výzkumu přinesla do pedagogiky jakousi naději, snahám o zlepšení stavu českého školství však nebyl dopřán dostatek času a sedmdesátá léta zaznamenávají ještě větší propad,<sup>42</sup> vzdělávání se ještě více vzdaluje od trendů ostatních rozvinutých zemí.<sup>43</sup>

Solidní vědeckou práci nahrazovala metoda připomínek ze strany nejrůznějších lidí a institucí. Tato metoda však postrádala vzájemný dialog mezi aktéry. Návrhy se jen málokdy zakládaly na nezávislém výzkumu a jejich zpracování bylo velmi povrchní. Ve vývoji školské politiky se od roku 1948 neobjevil případ, kdy by nezávislá skupina z praxe vypracovala návrh ke klíčové otázce a předložila jej k veřejné kritice. Návrhy byly předkládány orgánu, který měl zájem na původním znění, a tak ke změnám docházelo jen výjimečně a základy se ani na bázi této alternativy výzkumu nepřetvářely. Navíc byla některá opatření zakázáno kritizovat, např. školský zákon z roku 1953 nebo 1976.<sup>44</sup> Teprve koncem osmdesátých let se objevuje první kritika a začíná se mluvit o některých kvalitativních nedostatcích vzdělávacího systému, které doposud nechtěla vládnoucí politická strana připouštět.<sup>45</sup>

---

<sup>40</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 18.

<sup>41</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 18-22.

<sup>42</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 20-21.

<sup>43</sup> PRŮCHA, Jan a WALTEROVÁ, Eliška, 1992, c.d. (pozn.31), s. 33.

<sup>44</sup> PAŘÍZEK, Vlastimil. Všeobecné a odborné vzdělání ve školské reformě. *Pedagogika : časopis pro pedagogickou teorii a praxi*. 1991, č.2 (41), s. 163-4.

<sup>45</sup> PRŮCHA, Jan, ed., 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, s. 48.

Po Sametové revoluci roku 1989 se pedagogové potýkají s problémy vzniklými za minulého režimu spojenými s přerušением pedagogického výzkumu a kontaktu se zeměmi západní Evropy a Severní Ameriky. Česká pedagogika se tedy roku 1989 probouzí a velmi zaostává za těmito státy, ve kterých se během celých dekád rozvíjel pedagogický výzkum s důrazem na srovnávací pedagogiku. Informace o inovacích a výzkumech se českému školství do revoluce buď nedostaly nebo byly potlačeny z ideologických pozic.<sup>46</sup>

Po listopadu 1989 se vedle politických a ekonomických změn muselo myslet také na transformaci vzdělávání, na vydání nových učebních osnov, které by sloužily učitelům jako zdroj pro výuku a na něž by později navázaly nové učebnice, které by jim odpovídaly. Učitelé stáli před neméně důležitým úkolem a na nově vzniklou situaci museli určitým způsobem zareagovat.

## 4. Postrevoluční transformace a demokratizační procesy

Ještě v listopadu roku 1989 byla výuka velmi poznamenána marxisticko-leninskou ideologií. Podstatou komunistického systému bylo uchopení moci pomocí struktury, která propojovala stranický a státní aparát, což se projevovalo v Československu ve značné míře například tím, že žádné vyšší pozice v politice, ekonomice, ale i v dalších sférách nemohli zastávat lidé bez stranického schválení. Moree, která se věnovala orálně-historickému interdisciplinárnímu výzkumu, ve kterém hovořila s vyučujícími před rokem 1989 a po roce 1989<sup>47</sup>, potvrzuje, že ještě v září roku 1989 se místo ředitele i zástupkyně ředitele obsazovalo na základě členství v KSČ.<sup>48</sup>

---

<sup>46</sup> PRŮCHA, Jan, ed., 1992. *Proměny vzdělávání v mezinárodním kontextu*. Praha: Karolinum, s. 3.

<sup>47</sup> Dana Moree vedla rozhovory s učiteli na dvou základních školách v okolí Prahy. Vybrala si učitele, kteří působili na škole po roce 1989 a jejich prostřednictvím získala kontakty na pamětníky, kteří vyučovali na škole před rokem 1989. Výzkum lze považovat za interdisciplinární, jelikož Moree zkoumala vztahy v učitelském sboru, stejně jako politické a kulturní změny v souvislosti se změnami v pedagogice.

<sup>48</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn. 23), s. 83.

Sedmnáctý listopad spadal na pátek, po Praze koloval leták nezávislých studentů vyzývající k účasti na studentské manifestaci k 50.výročí tragických událostí v souvislosti s pohřbem studenta Jana Opletala z roku 1939, který vyjadřoval značné znepokojení nad současným stavem. Cituji z letáku: „Nechceme jen pietně vzpomínat tehdejších tragických událostí, ale chceme se aktivně přihlásit k ideálům svobody a pravdy, za něž jejich účastníci obětovali své životy. Neboť i dnes jsou tyto ideály vážně ohroženy a my se nechceme dát zahanbit svými vysokoškolskými kolegy, kteří za ně před 50 lety odvážně vystoupili.“<sup>49</sup> Demonstraci, která byla tvrdě potlačena Veřejnou bezpečností, však novináři<sup>50</sup> popsali jako “první skutečně zásadní pokus o otevřenou diskuzi“.<sup>51</sup> K událostem se vyjádřilo studentstvo,<sup>52</sup> mluvčí Charty 77<sup>53</sup> nebo prozatímní koordinační výbor Hnutí za občanskou svobodu již následujícího dne.<sup>54</sup>

Bylo velmi pravděpodobné, že tento „pokus o otevřenou diskuzi“ nebyl posledním a že za tyto ideály budou probíhat protirežimní demonstrace i přes víkend, zejména v hlavním městě Praze, a tak se stalo, že vznikla četná prohlášení novinářů v reakci na vládní prohlášení. V neposlední řadě došlo ke vzniku Občanského fóra, nezávislého hnutí občanů, na setkání v hledišti pražského Činoherního klubu ještě tutéž neděli (19. 11. 1989).

Výsledek těchto aktivit byl zatím nejistý, na druhou stranu fakt, že učitelé budou vyučovat v pondělí po protestech se dopředu vědělo a učitelé si tedy museli vybrat jak k celé situaci přistoupí. Zatímco někteří mluvili zcela otevřeně o demonstracích, jiní se

---

<sup>49</sup> Leták nezávislých studentů vyzývající k účasti na studentské manifestaci 17. listopadu. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 15.

<sup>50</sup> V tomto konkrétním případě novinářka Radka Kvačková. Svobodné slovo.

<sup>51</sup> Článek Svobodného slova o průběhu pietního aktu k 50.výročí 17.listopadu 1939. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 29.

<sup>52</sup> Prohlášení studentů pražských vysokých škol o zahájení stávký a jejich požadavcích. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 32.

<sup>53</sup> Stanovisko Charty 77 k 17.listopadu. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 34-35.

<sup>54</sup> Prohlášení prozatímního koordinačního výboru Hnutí za občanskou svobodu k událostem 17. listopadu. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 33.

věnovali apolitické výuce a situaci zdánlivě přehlíželi. Demontrace však zdá se zasáhly nejen do vysokoškolského studia, ale i středoškoláci o ně projevíli zájem. Takto soudím na základě doporučení vysokoškolských studentů, aby se žáci středních škol pokusili vést dialog s pedagogy a nechali si zodpovědět nejasné otázky, ale neopouštěli bez souhlasu učitele výuku kvůli stávce plánované na 27. listopadu.<sup>55</sup> 27. listopadu se skutečně sešlo kolem půl milionu obyvatel na pražské Letenské pláni, aby si vyslechli výsledek jednání z předešlého dne s premiérem. Václav Havel účastníky informoval, že se podařilo dosáhnout prvního cíle, tedy dialogu veřejnosti s představiteli státní moci, a oznámil, že příští schůzka je naplánována na následující den.<sup>56</sup> V takovéto situaci bylo již velmi pravděpodobné, že dojde k zásadním politickým změnám, a tak učitelé mohli ze své výuky vypouštět ideologicky zbarvený výklad, na některých školách si takovýto přístup vyžádali rodiče žáků.<sup>57</sup>

Pád komunistického režimu a první svobodné volby roku 1990 zasáhly do všech sfér života a společnosti, nevyjímaje oblast školství.

#### **4.1 Legislativní rámec postrevoluční transformace vzdělávání**

Než se pustím do podrobného popisu bodů charakteristických pro transformaci českého vzdělávání, považuji za nezbytné uvést jakými legislativními úpravami školství prošlo. Zpočátku byl proces zavádění legislativních opatření velmi rychlý a ještě v roce 1990 byl novelizován školský zákon. Jak uvádí Jan Průcha: „V revolučním vzepětí, během pěti měsíců, bez podpory výzkumu a analýz, jen na základě tlaku zájmových skupin, byly uzákoněny zásadní změny českého vzdělávacího systému. Během dnů a týdnů se tehdy

---

<sup>55</sup> Prohlášení studentů Divadelní fakulty Akademie múzických umění ke středoškolským studentům, v níž vyzývají, aby svou činnost přizpůsobili podmínkám středních škol. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 78.

<sup>56</sup> Reportáž Svobodného slova o manifestaci občanů na Letné 26. listopadu. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 516.

<sup>57</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn.23), s. 91.



odehrávalo to, co nyní trvá dlouhá léta.“<sup>58</sup> Změny, které se v této novele prosadily, jsou blíže popsány v následujících odstavcích.

Kotásek uvádí sféry opatření, které jsou typické pro změny ve vzdělávacím systému ve střední a východní Evropě, včetně české zkušenosti v květnu roku 1990. Jedná se o tyto tři oblasti: a) opatření rektifikační, b) opatření modernizační a c) opatření restrukturalizační.<sup>59</sup>

a) Mezi opatření rektifikační můžeme řadit například odstranění ideologických nástrojů. Snaha o odstranění minulé ideologie se objevuje na více místech novely zákona z roku 1990, například v odstavci o pomoci praxe školám uvádí původní zákon: „Ústřední orgány a socialistické organizace poskytují základním školám, středním školám a školám pro mládež vyžadujícím zvláštní péči pomoc při výchovně vzdělávací činnosti, při rozvoji škol, zejména při modernizaci obsahu výchovy a vzdělávání a při vytváření kádrových a materiálně technických podmínek pro činnosti škol a pomáhají učitelům a ostatním pedagogickým pracovníkům v jejich společensky důležité práci.“<sup>60</sup> Novela tento odstavec doplňuje takto: „V § 48 se v úvodu věty vypouští slovo „socialistické“ a v závěru věty se slovo „kádrových“ nahrazuje slovem „personálních“.“<sup>61</sup> Snaha zavést novou ideologii založenou na demokratických ideálech a zrušit ideologii předchozí se objevila i v zákoně o zrušení Vysoké školy Sboru národní bezpečnosti.<sup>62</sup>

Nový přístup zakazoval politickou agitaci ve školách doplňujícím odstavcem ve školském zákoně: „V základních školách, v základních uměleckých školách, učilištích,

---

<sup>58</sup> PRŮCHA, Jan, ed., 2009, c.d. (pozn. 45), s. 50.

<sup>59</sup> KOTÁSEK, Jiří: Struktura a organizace sekundárního školství ve střední a východní Evropě. In: HENDRICHOVÁ, Jana, ČERYCH, Ladislav. a KOTÁSEK, Jiří, eds. *Reformy školství ve střední a východní Evropě: průběh a výsledky: sborník příspěvků ze symposia konaného ve spolupráci Rady Evropy a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky v Praze*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1996, s. 43-44.

<sup>60</sup> Zákon č.29/1984, o soustavě základních a středních škol (školský zákon).

<sup>61</sup> Zákon č.171/1990 Sb., kterým se mění a doplňuje zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních a středních škol (školský zákon)

<sup>62</sup> Zákon č.181/1990 Sb., o zrušení Vysoké školy Sboru národní bezpečnosti

středních školách a speciálních školách není povolena činnost politických stran a politických hnutí.”<sup>63</sup>

Na úrovni škol docházelo k přerušení politického vlivu také odvoláváním členů komunistické strany (KSC) z vyšších školních funkcí, jako je například funkce ředitele či zástupce ředitele. Tyto funkce přebíraly nově zvolené osoby, často z řad učitelů.<sup>64</sup>

b) Příkladů modernizačních opatření lze také nalézt mnoho, například veškeré kurikulární a organizační změny. Zatímco zákon z roku 1984 mluvil o jednotné škole, nový školský zákon umožnil vznik církevních i soukromých škol, které mohly být zpoplatněny. Církevní školy byly v komunistickém období zrušeny a zakázány a na žáky základních i středních škol psali učitelé posudky, které zahrnovaly informace o náboženském vyznání žáka.<sup>65</sup> Tento posudek následně ovlivňoval přijetí na další stupeň školy. Změna, která nastala po listopadu roku 1989 znovuotevřela církevním školám příležitost.

Decentralizační tendence, kterou lze v transformaci českého školství sledovat, se v moderní Evropě objevila již v letech poválečných. Průcha srovnává finský a švédský přístup k decentralizaci jako dva odlišné postupy nahrazení centralizovaného řízení a kontroly vzdělávacího systému efektivnějším způsobem. Rozdíl mezi přístupem těchto dvou zemí, jak Průcha ukazuje, je důsledkem odlišných dějin a tradic. Na jedné straně stála švédská “rovnostářská mentalita“, která nechtěla připustit zvětšování rozdílů mezi jednotlivými školami či lokalitami, a na druhé straně finský model, který ponechává mnohé pravomoci v rukou učitelů, ředitelů i rodičů.<sup>66</sup> Rozdílné přístupy k decentralizaci školského systému tedy podle Průchy úzce souvisejí s charakterem společnosti.

---

<sup>63</sup> Zákon č.171/1990 Sb., kterým se mění a doplňuje zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních a středních škol (školský zákon)

<sup>64</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn. 23), s. 94.

<sup>65</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 111.

<sup>66</sup> PRŮCHA, Jan, ed., 1992, c.d. (pozn. 31), s. 9-13.

Na českém území se v roce 1948 prosadila opačná myšlenka – myšlenka zcela jednotné, uniformní školy, která se objevila v prvním školském zákoně téhož roku<sup>67</sup> a měla vést ke stejnému vzdělávání pro všechny. Vlivem jednotných učebních osnov a učebnic vyloučila jakoukoliv možnost diferenciací škol, přizpůsobení specifickým potřebám žáků i možnostem učitelů.<sup>68</sup> Žák tedy navštěvoval místní školu, kam byl podle bydliště přiřazen, a školy se od sebe po stránce výuky měly co nejméně lišit, což usnadňovalo případný přechod do jiné školy.<sup>69</sup>

Decentralizace, která nastala po revoluci, proběhla v různých směrech. V první řadě je dítěti (a jeho rodičům) dána možnost výběru školy, čímž může vznikat jakýsi konkurenční boj o děti,<sup>70</sup> a školy se snaží nabídnout nové přístupy a zajímavé předměty.

Na druhou stranu je však přirozeným důsledkem, že se od sebe školy začínají lišit. Každá škola, respektive její vedení, rozhoduje o tom, jakých školení se budou učitelé účastnit a jaká jsou pro jejich práci zbytečná.<sup>71</sup> Totéž platí o předmětech a jejich náplni, kterou může do jisté míry každé školní zařízení v rámci závazných osnov ovlivnit. Výsledkem jsou pak odlišné představy o tom, jaké vědomosti a dovednosti by si během studia měli žáci osvojit a odlišné požadavky k ukončení studia, tedy například ke splnění maturitní zkoušky, komplikují srovnávání mezi školami.<sup>72</sup>

Učební osnovy pevně a detailně stanovovaly znalosti, které by si měl žák během výuky osvojit. Na jejich přísné dodržování dohlížel ještě v osmdesátých letech školní inspektor při svých hospitacích. Jak vyplývá z výpovědi učitelky prvního stupně základní školy jihomoravského kraje, časový skluz byl jedním z hodnotících kritérií inspektora: “Splnili jsme osnovy, ano, inspekce se samozřejmě dívala na to, jestli to máte splněné. Dokonce

---

<sup>67</sup> Zákon č.95/1948, o základní úpravě jednotného školství (školský zákon).

<sup>68</sup> VESELÁ, Zdenka, 1992, c.d. (pozn. 68), s. 139.

<sup>69</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 118.

<sup>70</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 109.

<sup>71</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 155.

<sup>72</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996, c.d. (pozn. 26), s. 132-133.

vím, že jsem o čtrnáct dní byla někde mimo – a to jsem měla taky inspekci vytknuté, že podle časového plánu jsem byla o čtrnáct dní později, ale to proto, že tam byly svátky. No a přišli přesně šestého ledna, což si dodneška pamatuju, tak co chcete po Vánocích dělat, že jo, tak skluz byl, a pak se to nějak dohnalo.”<sup>73</sup> Nové chápání učebních osnov umožňovalo z třiceti procent ovlivnit zadanou látku, od čehož se odvíjel i obsah učebnic. Zatímco před rokem 1989 měl učitel k dispozici zpravidla jedinou schválenou učebnici, od roku 1990 si na základě novely zákona může učitel sám zvolit jaká učebnice je mu blížká: „Při výchově a vzdělávání se vedle učebnic a učebních textů uvedených v seznamu učebnic vydaném ministerstvy školství mohou používat i jiné učebnice a učební texty.”<sup>74</sup> V současnosti zákon schvaluje to stejné, pokud platí, že učebnice není v rozporu s cíli vzdělávání.<sup>75</sup> Zde je třeba dodat, že volný trh učebnic je po listopadu 1989 také staronovým jevem, se kterým se české školství od roku 1948 nesetkalo a který výběr umožňuje.<sup>76</sup>

c) Restrukturalizační opatření znamenají například úpravu délky vzdělávání. Zajímavý je způsob, jakým se školský zákon vypořádal s přechodem z osmileté povinné školní docházky na devítiletou. Žáci, kteří ve školním roce 1989/90 i 1990/91 absolvovali osm let základního vzdělávání se mohli přihlásit na střední školu. Pakliže byli přijati ke studiu, pokračovali na střední škole, pakliže však nebyli přijati nebo se snad na střední školu nepřihlásili, měli dokončit devátý ročník základní školy.<sup>77</sup> Devátý ročník tak v počátcích často sloužil k opakování probrané látky.

Mezi restrukturalizační změny patří také situace ve středoškolském vzdělávání. Od roku 1976 se projevovaly tendence stírat rozdíly mezi všeobecným a odborným středoškolským vzděláváním. Gymnázia (všeobecně vzdělávací střední školy) upustila od

---

<sup>73</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 94.

<sup>74</sup> Zákon č.171/1990 Sb., kterým se mění a doplňuje zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních a středních škol (školský zákon)

<sup>75</sup> Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

<sup>76</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996, c.d. (pozn. 26), s. 45.

<sup>77</sup> Zákon č.181/1990 Sb., o zrušení Vysoké školy Sboru národní bezpečnosti

obsahové diferenciovanosti a byl stanoven jednotný středoškolský plán, v němž byla složka humanitních předmětů oslabena na úkor matematiky a přírodních věd, a tak je z gymnázií, jejichž hlavním cílem má být příprava žáků na vysokoškolské studium, v roce 1987/8 na vysokou školu přijato pouze 54,3% žáků, to jest 50,4% celkově přijatých.<sup>78</sup> Opačná tendence, inspirována moderními vzdělávacími systémy, se objevuje na začátku devadesátých let horizontální diferenciací, tedy větvením gymnázií na všeobecná, přírodovědná a humanitní, i vertikální diferenciací, tj. určitým procentem předmětů volitelných školním zařízením a žákem.<sup>79</sup>

Přes mnohé změny v legislativě se někteří autoři domnívají, že úpravy provedené bezprostředně po politických a hospodářských změnách byly do určité míry dočasné a unáhlené a musely projít další revizí.<sup>80</sup>

Denis Kallen, který se v rámci výzkumu OECD v roce 1996 zaměřil na české školství v transformaci,<sup>81</sup> se shoduje s Kotáskem na hlavních cílech transformace ve vzdělávání. Kallen v první řadě uvádí posun ke svobodnému výběru jednotlivce: „Přednost, která je dáвана právům jednotlivce před snahou zajistit obecné dobro, právo svobodného individuálního výběru, individuálně určované rozdílnosti a odlišnosti, náleží mezi nové faktory, jež nejvíce poznamenaly kurikulární politiku a vývoj vzdělávání v posledních letech. Výlučné postavení, které si tento faktor v krátké době získal na politické a vzdělávací scéně, bylo nejmocnější silou stojící za současnými reformami školství a vzdělávání.“<sup>82</sup> Změny se tedy týkají poskytování rozmanitosti ve vzdělávání, např. volitelnými předměty či širokou škálou druhů škol.

V neposlední řadě je patrný také posun ve prospěch výuky lidských hodnot a koncepcí mravnosti a návodů jednání. Kallen zde uvádí, že spektrum školního vzdělání se

---

<sup>78</sup> WALTEROVÁ, Eliška, 1990, c.d. (pozn. 78), s. 372-3.

<sup>79</sup> WALTEROVÁ, Eliška, 1990, c.d. (pozn. 78), s. 377.

<sup>80</sup> KOTÁSEK, Jiří, 1996, c.d. (pozn. 59), s. 44.

<sup>81</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996. c.d. (pozn.26), s. 3.

<sup>82</sup> KALLEN, Denis, 1996, c.d. (pozn. 82), s. 60.

rozšiřuje o učení o tom, jak v jaké situaci jednat, o cestách ke snášenlivosti a pochopení.<sup>83</sup> Tento posun mohl být dočasným řešením, které mělo zajistit plynulý přechod ve společnosti.

Nové školské zákony měly své kořeny v nových společenských hodnotách, které úzce souvisely s novým politickým i ekonomickým uspořádáním. Nutno podotknout, že se politici v první řadě věnovali reformám ekonomickým a politickým, a tak po novelizaci školského zákona z roku 1984 v květnu roku 1990, přichází o rok později předpis rušící vyhlášku z roku 1989 a mění přístup při přijímání na střední školy.<sup>84</sup> Předpis konkretizoval, že ředitel rozhoduje o přijetí studenta na základě přijímací zkoušky či vědomostních a prospěchových požadavků, které předem určí. Ředitel dává možnost odvolat se v případě nespokojenosti s výsledkem, stanovuje termíny přijímacích a talentových zkoušek.<sup>85</sup> Zákon se ještě mnohokrát novelizoval a školství se pokouší změny reflektovat a implementovat.

Některé legislativní změny ve vzdělávání po listopadu 1989 můžeme hodnotit jako kroky kupředu k rozvinutým západním společnostem, jiné byly méně pokrokové než by se mohly zdát. Profesor Průcha uvádí několik příkladů, kurikulární reformu zaváděnou tradiční centralistickou metodou – nově však volnější co se dodržování týká, přechod od systému financování učňovského školství podnikem k financování ze strany státu nebo rozsáhlé autonomie přiznané vysokým školám bez zajištění mechanismu, kterým by musely adekvátně odpovídat na potřeby společnosti.<sup>86</sup> Kvalita středoškolského a

---

<sup>83</sup> KALLEN, Denis, 1996, c.d. (pozn. 82), s. 61-3.

<sup>84</sup> Vyhláška ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky č.30/1991Sb., o přijímání žáků a dalších uchazečů ke studiu ve středních školách

<sup>85</sup> Vyhláška ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky č.30/1991Sb., o přijímání žáků a dalších uchazečů ke studiu ve středních školách

<sup>86</sup> PRŮCHA, Jan, ed., 1992, c.d. (pozn. 46), s. 50.

vysokoškolského vzdělání navíc výrazně trpěla nedostatkem materiálního a technického vybavení.<sup>87</sup>

Lze tedy konstatovat, že mnohé reformy byly snahou vyvarovat se nejvíce viditelných charakteristik totalitního školství, přičemž tato opatření proběhla bez předem stanoveného plánu a bez hlubšího vyhodnocení priorit. Vzhledem k transformační podobě společnosti tohoto období, se nedařilo zavádět reformy většího rozsahu.<sup>88</sup>

České školství se společně s ostatními post-komunistickými zeměmi střední a východní Evropy pokoušelo dosáhnout vyšší úrovně vzdělávání a výchovy, prostředky investované do školství však byly nedostačující. Ve srovnání hrubého domácího produktu a podílu výdajů na vzdělávání v poměru k HDP se západoevropskými zeměmi, vzdělávací systém střední a východní Evropy totiž zaostává.<sup>89</sup> Situace se nezměnila ani několik let po tzv. sametové revoluci. Zatímco ostatní země OECD<sup>90</sup> průměrně vydají za školství 6,2% svého hrubého domácího produktu, podíl ČR od roku 1995 do roku 2005 nedosáhl ani pětiprocentní hranice.<sup>91</sup> Minimální výdaje na vzdělávání se navíc odrážely na platech učitelů, ještě v roce 1998 patří český učitel k nejhůře placeným v zemích OECD. Plat českého učitele základní či střední školy nedosahuje ani úrovně průměrné mzdy.<sup>92</sup>

Nedostatečné finanční prostředky ve školství také způsobují, že výzkum a vývoj zaostává za potřebami společnosti. Zatímco na začátku transformace českého školství novely vstupují v platnost téměř okamžitě, v následujících letech už se podle Průchy českému školství nedaří „držet krok“ s ostatními post-komunistickými zeměmi, se

---

<sup>87</sup> MLČOCH, Lubomír, SOJKA, Milan a MACHONIN, Pavel, 2000, c.d. (pozn.21), s. 188.

<sup>88</sup> PRŮCHA, Jan, ed., 1992, c.d. (pozn. 46), s. 51.

<sup>89</sup> KOTÁSEK, Jiří, 1996, c.d. (pozn. 59), s. 40-42.

<sup>90</sup> Česká republika se stala členem OECD v prosinci roku 1995.

<sup>91</sup> PRŮCHA, Jan, ed., 1992, c.d. (pozn. 46), s. 53.

<sup>92</sup> MOŽNÝ, Ivo, 2002. *Česká společnost: nejdůležitější fakta o kvalitě našeho života*. Praha: Portál, s. 83.

orientují na inovace, a tak ve srovnání s nimi zaostává. Nadále řeší problémy minulosti spíše než by se obávalo budoucí krize.<sup>93</sup>

## 4.2 Transformace a její účastníci 1989-1995

Z výše uvedeného výkladu je patrné, že přechod ve vzdělávání byl změnou v nejedné oblasti školství. Jednalo se o celkovou proměnu: od financování přes vedení až po snahu o změnu v přístupu k žákovi či zpřístupnění nových typů škol. Rozsáhlé proměny měly být uvedeny do praxe v co možná nejkratším období. Zatímco obvykle školským reformám předchází výzkum a dlouhé diskuze, reforma po roce 1989 vyžadovala co možná nejrychlejší akceschopnost. Další proměny ve vzdělávání byly iniciovány sdola a ačkoli se může zdát, že se vláda na těchto změnách příliš nepodílela, nelze ji ubírat vliv, který umožnila právě výše zmíněnými legislativními opatřeními, jež školám umožnily větší možnost výběru a větší svobodu, a tedy i potenciál k návrhům dalších reforem.<sup>94</sup>

Jak transformace probíhala a co bylo typické pro český model? Kulturní změna je podle Moree zcela nutná pro další vývoj společnosti. Když proběhla tzv. sametová revoluce v listopadu roku 1989, cílem veřejnosti bylo v první řadě ukončit éru předchozího režimu. Vlastnosti, které byly žádoucí v rozvoji tržního hospodářství nebylo možné před rokem 1989 procvičovat, a tak stáli čeští občané před těžkou úlohou, se kterou se dříve nesetkali. Hlavním příznakem socialistického režimu byla minimální sociální jistota a nový život přinášel jistá rizika. Navíc minulý režim nepodporoval soukromé podnikání, proto se nově vzniklá vrstva podnikatelů setkává s negativním přístupem.

V prvních letech po politickém převratu vláda zahájila radikální ekonomickou reformu, která s sebou nesla sociální dopady. Široké vrstvy obyvatelstva očekávaly o mnoho více, než mohlo být reálně splněno. Zklamání, které někteří zažili, souvisí s faktem, že nebylo možné zajistit blahobyt celé společnosti. Představovat si plné obchody bez toho,

---

<sup>93</sup> PRŮCHA, Jan, ed., 1992, c.d. (pozn. 46), s. 54.

<sup>94</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996. c.d. (pozn.26), s. 17.



aniž bychom si uvědomovali cenu zboží bylo nedomyšlené. Někteří lidé při transformaci výrazně zbohatli, jiní zase zchudli.<sup>95</sup> Urgentní potřeba vytvořit nového kulturního člověka, který by lépe rozuměl konceptům tržního hospodářství a demokracie také nemohla být splněna ze dne na den. Někteří autoři se dokonce domnívají, že v době transformace můžeme hovořit o tzv. transformační kultuře, při které vzniká člověk uzpůsobený pro období transformace.<sup>96</sup>

Složitost přechodu tkví zejména ve skutečnosti, že nová „filosofie“ popírala smýšlení minulé. Člověk za předchozího režimu odmítal jakoukoliv zodpovědnost za svůj svět, vyrovnal se se situací a byl konformní, nyní má přebírat zodpovědnost a otevírat se dialogu.<sup>97</sup>

Zatímco škola byla do této chvíle velmi direktivní, nesmlouvavá, ovlivněna ideologií, ale v první řadě jednotná, od roku 1990 získala větší volnost a mohla rozhodovat například časové zastoupení předmětů nebo obsah učiva, který bude dětem předáván.<sup>98</sup> Hovoříme-li v číslech, MŠMT ČR rozhodovalo o předmětech, které měly školy vyučovat, jejich hodinových dotacích a obsahu kurikula. Učitel společně s vedením školy však mohli předměty z 10% volit podle sebe, a ze 30% upravovat hodinové dotace a obsah probírané látky stanovené učebními osnovami.<sup>99</sup>

Situace učitele, který má v roce 1990 tyto možnosti, kterými dříve nedisponoval, přibližuje Moree na povedené metafoře. Představme si jeviště, „kde herci hrají svůj part, a uprostřed hry jim někdo změní kulisy. Diváci v sále jsou stejní, představení se hraje dál, scénář zatím nikdo nezměnil, a přece je všechno jinak. Jak si herci poradí? Začnou hledat

---

<sup>95</sup> RYCHLÍK, Jan a PENČEV, Vladimír, 2013. *Od minulosti k dnešku: dějiny českých zemí*. Praha: Vyšehrad, s. 590-591.

<sup>96</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn.23), s. 15.

<sup>97</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn.23), s. 16.

<sup>98</sup> WALTEROVÁ, Eliška et al., 2010. *Školství - věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. Praha: Karolinum, s. 152-3.

<sup>99</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996. c.d. (pozn.26), s. 44.

viníka? Ukončí představení? Vyžádají si pauzu a v ní se dohodnou, jak pokračovat? Budou hrát dál, jako by se nic nestalo?<sup>100</sup>

Zdá se, že učitelé neměli nikterak jednoduché postavení. Prvotní nadšení ze změn a úlevu, pocit volnosti, který nahradil periodu strachu, popsali někteří učitelé slovy: „svoboda v klidu říct, co si myslíš“ nebo „opadlo z nás to napětí“.<sup>101</sup> Toto uvolnění, které na chvíli pocítili však brzy vystřídala obava z ukvapených řešení a z jejich nebezpečí. Články, které se začaly objevovat v Učitelských novinách již v únoru roku 1990, s názvy: *Rizika ukvapenosti*<sup>102</sup> či *Kritika – a co dál?*<sup>103</sup> vypovídají o obavách pedagogů. Jeden z nich si v orálně-historickém výzkumu postesknul: „Kde je hranice mezi demokracií a chaosem?“<sup>104</sup> Transformace se snažila směřovat k odlišným přístupům než doposavad, a z pohledu učitelů se jednalo o přechod od extrému k extrému, někteří dokonce mluví o procesu přílišné liberalizace.<sup>105</sup> Jak vyplývá z výzkumu Moree, požadavky kladené na výkon učitele se zvýšili.<sup>106</sup> Učitelé často odmítali větší změny, byli totiž zvyklí naslouchat pokynům shora, řídit se jednotnými učebními osnovami a učebnicemi a nově získaná možnost flexibility a svobodného rozhodování o obsahu učiva pro ně znamenala spíše překážku. Učitelé si nevěděli příliš rady s přípravou výuky, která jim navíc zabírala o mnoho více času než dříve. Z výpovědí některých učitelů také vyplývá, že delší příprava byla způsobena dostupností většího množství knížek a zdrojů.<sup>107</sup> Zounek ve svém výzkumu

---

<sup>100</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn. 23), s. 28.

<sup>101</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn.23), s. 100.

<sup>102</sup> KLANČÍK, R., 1990. Rizika ukvapenosti, 1990. *Učitelské noviny*. 40 (7), s. 6.

<sup>103</sup> KRUMPHOLC, Jiří, 1990. Kritika – a co dál? 1990. *Učitelské noviny*. 40 (7), s. 4.

<sup>104</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn. 23), s. 104.

<sup>105</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn. 23), s. 100.

<sup>106</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn. 23), s. 166.

<sup>107</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 154.

hodnotí přípravy minulého režimu jako ulehčené v tom smyslu, že učitel měl stanovenou, co má příprava obsahovat.<sup>108</sup>

Přístup ke změnám se velmi lišil i podle věku i povahy učitele. Ač mnozí učitelé nepřistupovali k větším změnám pozitivně, našli se v jejich řadách i tací, kteří ke změně přistupovali velmi aktivně: navrhovali inovace a zaváděli je společně s vedením školy. Procento škol, které cílí k inovacím v učení je překvapivě malé oproti původním očekáváním. Odhadem deset procent škol implikuje signifikantní inovace, zbylé školy zavádějí pouze nutné změny ať již je příčinou nedostatek času nebo vnějších zdrojů.<sup>109</sup>

Navíc vlivem nově vzniklé konkurence mezi školami spolu jednotlivá zařízení více soupeří než spolupracují, a tak se zkušenosti s novými vzdělávacími programy a přístupy mezi školami nepředávají. Všechny výše zmíněné body tedy znemožňují důslednou transformaci v české výuce. Faktem však zůstává, že učitelé společně s řediteli škol hráli ústřední roli v transformaci výuky, a tedy liberalizace a s ní spojené změny probíhaly směrem zdola.<sup>110</sup>

Na podobě kurikulárních změn se podílejí také rodiče žáků, kteří mohou vyjádřit své postoje. Tendence rodičů zapojovat se do školních rozhodnutí, zvláště na soukromých školách byla od začátku na vzestupu, oproti západním zemím však participace rodičů stále velmi zaostávala. Rodiče se obávali, že liberalizace ve výuce na základní či střední škole znemožní jejich dětem přijetí k dalšímu vzdělávání. Mnozí stále trvali na tom, že vzdělávání má být v rukou státu a odmítali se na něm jakkoliv podílet.<sup>111</sup> Až studie publikovaná v roce 2003 hovoří o rodičích jako o aktérech, kteří nově začínají získávat důvěru, kterou za předchozího režimu ztratili ve vztahu ke školním zařízením a kteří si

---

<sup>108</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Normální život v nenormální době...*, c.d. (pozn.25), s.97.

<sup>109</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996, c.d. (pozn.26), s. 123.

<sup>110</sup> WALTEROVÁ, Eliška et al., 2010, c.d. (pozn.78), s. 152-3.

<sup>111</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michaela ANCHAN, John P., eds., 2003, c.d. (pozn. 22), s. 47.

postupně začínají uvědomovat, zvláště pak na soukromých školách, že mohou do jejího působení zasahovat.<sup>112</sup>

Jak ke změnám přistupují žáci není úplně jasné. Odhaduje se, že vzhledem k tomu, že studenti nezažili dobu dřívější, se změnou se potýkají snadněji než učitelé, kteří zažili minulý režim.<sup>113</sup> Naopak mládež, která minulý režim zažila a byla plna očekávání z nového režimu, začíná být velmi skeptická ke stavu společnosti, setkává se s úpadkem hodnot a nově slýchá o korupci.<sup>114</sup>

Přesto, nebo právě proto je však důležité, aby nyní vstoupil do hry ucelený nadškolní program nebo směr vzdělávání. Společnost došla ke konsenzu, že změnu je nezbytné uskutečnit, na druhou stranu však neexistoval pevný a jednotný cíl, ke kterému by mělo vzdělávání směřovat.<sup>115</sup> Prvotní snahy zapojit širokou veřejnost do reformy školního kurikula prostřednictvím *Výzvy všem, jejichž hlas je slyšet* se nezdařily, projekt nevzbudil větší ohlas a brzy odezněl. Kurikulum bylo totiž veřejností vnímáno jako problém vzdělávací politiky státu, nikoliv veřejnosti.<sup>116</sup>

V počáteční fázi hráli důležitou roli zahraniční poradci a modely vzdělávání. Někteří významní představitelé okamžitě sjednávají mezinárodní dohody a výměné studijní pobyty studentů i učitelů.<sup>117</sup> Možnosti výměnných pobytů zprostředkovávají další spojení se zeměmi západní Evropy a možnost provést změnu na úrovni školní třídy.

Mnohé západní organizace byly připraveny pomoci, a tak se v českém prostředí objevili zahraniční i nadnárodní sponzoři, např. PHARE (program Evropské Unie), Soros Foundation, The British Council, United States Information Agency (USIA), Man,

---

<sup>112</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michaela ANCHAN, John P., eds., 2003, c.d. (pozn. 22), s. 47

<sup>113</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michaela ANCHAN, John P., eds., 2003, c.d. (pozn. 22), s. 47

<sup>114</sup> HINTNAUS, Ladislav, 1993. Občanská výchova nebo nauka?. *Pedagogická orientace*, č.7, s. 96.

<sup>115</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michaela ANCHAN, John P., eds., 2003, c.d. (pozn. 22), s. 42-3.

<sup>116</sup> WALTEROVÁ, Eliška et al., 2010, c.d. (pozn.78), s. 159.

<sup>117</sup> CÍSAŘ, Čestmír, 1990. Cesta do Evropy. Interview UN s velvyslancem PhDr.Čestmírem Císařem. *Učitel'ské noviny*. 40(12), s. 10.

Education and New Technologies (MENT), Education for Democracy nebo Peace Corps.<sup>118</sup>

Mezi nejvlivnější spolky zaměřující se na reformu ve vzdělání patří NEMES: Independent Interdisciplinary Group for the Reform of Education and School, spolek několika set členů z řad učitelů, psychologů, sociologů a ekonomů; IDEA: Independent and Diverse Educational Alternatives, učitelů matematiky; PAU: Engaged/ Involved Teachers Association, cca 300 učitelů usilujících o reformu.<sup>119</sup>

Široká veřejnost vnímala zahraniční pomoc pozitivně, přesto si chtěla uchovat část své tradice. Nový systém vzdělávání se měl v některých bodech inspirovat předválečnou českou pedagogikou, jako příklad lze uvést kurikula prvního a druhého stupně nebo znovuzavedení šestiletých a osmiletých gymnázií.<sup>120</sup> Cílem transformace bylo nalézt vzor v zahraničí, ale zároveň zachovat část české předválečné zkušenosti.

Některé nápady výše zmíněných spolků byly zamítnuty rovnou, jiné byly zpracovány do podoby návrhů, které mělo následně Ministerstvo školství hodnotit. Tyto návrhy však byly často ignorovány, za což Ministerstvo školství kritizuje ve své stati i Bohumír Blížkovský, když mluví například o podnětu ze strany expertů ohledně změny délky základního vzdělávání. Blížkovský kritizuje MŠMT ČR za nedůkladnou práci, která vedla k zamítnutí důležité expertízy, a v důsledku toho pak musela složitě vzniknout novela novely.<sup>121</sup> Dokonce i ostatní autoři vnímají tento „přešlap“ velmi kriticky, v důsledku prodloužení školní docházky na devět let se náhle vyprázdnily první ročníky středních škol a někteří středoškolští učitelé přišli o práci.<sup>122</sup>

---

<sup>118</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michaela ANCHAN, John P., eds., 2003, c.d. (pozn. 22), s. 43.

<sup>119</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michaela ANCHAN, John P., eds., 2003, c.d. (pozn. 22), s. 44.

<sup>120</sup> MLČOCH, Lubomír, SOJKA, Milan a MACHONIN, Pavel, 2000, c.d. (pozn. 21), s. 193.

<sup>121</sup> BLÍŽKOVSKÝ, Bohumír, 1993. Počátky školské reformy v Československu po listopadu 1989. *Pedagogická orientace*, č.8-9, s. 40-41.

<sup>122</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michaela ANCHAN, John P., eds., 2003, c.d. (pozn. 22), s. 45.

Z předchozího odstavce je patrné, že experti nerozumněli postojům „zákonodárců“, kteří se stavěli velmi skepticky k analýzám založeným na vědeckém poznání, předkládaným z jejich strany. Polyzoi píše, že MŠMT ČR o experech naopak mínilo, že se nesnaží porozumět politické realitě.<sup>123</sup>

Ministerstvo celkově při transformaci nesehrálo příliš aktivní roli, možná kvůli častým změnám na pozici ministra školství (za první čtyři roky se postupně vystřídali čtyři ministři školství).<sup>124</sup> Ač mezi lety 1990-1992 MŠMT ČR podpořilo a zafinancovalo mnoho experimentálních programů, v následujících dvou letech se nedokázalo dohodnout s parlamentním Výborem pro vědu, vzdělávání a kulturu na koncepčně promyšleném programu.<sup>125</sup> Vztahy mezi těmito dvěma stranami se výrazně zlepšily, když na jaře roku 1994 nastoupil na post ministra školství Ivan Pilip.

V následujících letech se MŠMT aktivně podílí na implementování mnoha organizačních a legislativních bodů transformačního programu.<sup>126</sup> Ve spolupráci s nově zavedenými školskými úřady, existujícími mezi lety 1990 a 2000, aktivně pomáhá s reformami na školní či lokální úrovni.<sup>127</sup>

Ač zpočátku nebylo vzdělávání považováno za primární cíl proměny společnosti, dokonce ani politické strany tématu vzdělávání nevěnovaly příliš rozsáhlou část svých předvolebních programů, sociolog Ivo Možný dokonce mluví o nezájmu o školství u všech polistopadových českých vlád,<sup>128</sup> postupně stoupala jeho cena z pohledu obyvatelstva–

---

<sup>123</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michaela ANCHAN, John P., eds., 2003, c.d. (pozn. 22), s. 45-46.

<sup>124</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996, c.d. (pozn.26), s. 20.

<sup>125</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michaela ANCHAN, John P., eds., 2003, c.d. (pozn. 22), s. 44-5.

<sup>126</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996, c.d. (pozn.26), s. 60-61.

<sup>127</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996, c.d. (pozn.26), s. 20-21.

<sup>128</sup> MOŽNÝ, Ivo, 2002, c.d. (pozn. 92), s. 75.

například, po vyšším vzdělání rostla poptávka v důsledku lepšího finančního ohodnocení na trhu práce.<sup>129</sup>

Stanovení cíle transformace a pomoci s jeho implementací se už dále nešlo vyhýbat, problém však spočíval v tom, že koncepce, které byly navrhovány si často vzájemně protiřečily. Pakliže někteří prosazovali liberální demokratické koncepty a vzdělávání v souladu s novými tržními principy, druzí si přáli centralizovaný systém výuky. Situace se ještě zhoršuje častými změnami personálu na všech úrovních pedagogického sektoru.<sup>130</sup>

Na pedagogických fakultách se nově vedle obsahové stránky vyučování objevuje otázka, způsobu vyučování a přístupu k žákům. Direktivní předávání vědomostí měla nahradit výuka formou diskuze se žáky, inspirovaná prvorepublikovým přístupem. Ještě v roce 1996 nelze tuto změnu v reálném školství do větší míry zaznamenat. Filosofie direktivního předávání učiva a pasivního poslechu žáka zůstává v prvních pěti letech transformačního období primárním způsobem učení na českých školách. Vedle tohoto způsobu sice může docházet ke změnám na úrovni jednotlivých škol, neexistuje však celostátní ucelená filosofie, která by podporovala inovativní způsoby učení.<sup>131</sup>

Vyučující i budoucí pedagogové upozadňují psychologickou a pedagogickou složku učení a upřednostňují složku didaktickou. I to je však markantní posun od ryze didaktického přístupu aplikovaného dříve, kdy se učitelé na způsob vyučování a přístup k žákovi soustředili jen velmi okrajově. Oproti dřívější době zde nově existuje diskuze a pedagogické fakulty tuto složku učení zlehka zakomponovávají do učiva pro budoucí pedagogy.<sup>132</sup> Velkou výhodou je také vliv zmenšujících se tříd, učitel může zvolit bližší přístup k žákům.<sup>133</sup> Mnozí pedagogové však lpí na tom, že memorování je, zvláště u

---

<sup>129</sup> *National report on the development of education: Czech Republic. International Conference on Education. 45th Session, Geneva 1996, 1996.* Praha: Česko, s. 17.

<sup>130</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michaela ANCHAN, John P., eds., 2003, c.d. (pozn. 22), s. 46.

<sup>131</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996, c.d. (pozn.26), s. 123.*

<sup>132</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996, c.d. (pozn.26), s. 54.*

<sup>133</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996, c.d. (pozn.26), s. 52-3.*

předmětů jako je historie nebo český jazyk, nezbytné. Nebrání se sice novým způsobům učení, ale navrhnou kombinaci těchto dvou způsobů – memorování a diskuze nebo jiné projekty.<sup>134</sup>

Další změnou v přístupu je samotná osoba učitele. Zatímco do listopadu 1989 měl učitel vyučovat podle pevně centrálně zadaných osnov, nově měl učitel volnost stát se více než vykonavatelem centrálně dohodnutých kurikulárních pokynů.<sup>135</sup> MŠMT ČR vkládá do rukou ředitelů několik důležitých rozhodnutí souvisejících s počtem vyučovacích hodin vyhrazených pro každý předmět, s náplní učiva, kterou se může škola lišit oproti osnovám až o třetinu, nebo dokonce může vytvořit vlastní vzdělávací program, který vyžaduje schválení Ministerstva školství.<sup>136</sup>

Tento přechod od direktivního vertikálního modelu kurikulárních pokynů k liberálnímu modelu s participující rolí ředitele a učitele se však potýká i s problematickou stránkou. Každý učitel si totiž do určité míry může rozhodnout látku, kterou bude vyučovat, což mohlo lehce způsobit nerovné znalosti mezi žáky odlišných škol. To samé platilo i o přístupu k výuce. Někteří učitelé jsou součástí projektů a asociací usilujících o nový a odlišný přístup k žákům a ke způsobu vyučování (např. NEMES, PAU), jiní pedagogové nadále vyučují způsobem, který byl doposud zaveden ve školách. Zřejmě netřeba dodávat, že „inovativních“ učitelů je jen velmi malé procento.<sup>137</sup>

Pro mnohé učitele byla časově náročná již práce spojená se zastaralými učebnicemi, jež buď museli doplňovat o nové poznatky nebo zcela vypustit a přinášet nové informace. Vysoké požadavky na učitele se zdají být neadekvátní nízkým platům, jimiž jsou oceňováni, tudíž mnozí díky otevřenému trhu odcházejí do odlišných profesí.

---

<sup>134</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn. 23), s. 109-111.

<sup>135</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996, c.d. (pozn.26), s. 44.

<sup>136</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996, c.d. (pozn.26), s. 44.

<sup>137</sup> MAYS, Anabelle, 1996. *Educational Transformation in the Czech Republic since 1989: Can a North American Model of Educational Change Be Applied?* [online]



Ministerstvo školství mělo stále na zodpovědnost kurikulum, a tak pověřilo několik experimentálních skupin učitelů a specialistů, aby provedli revizi zejména v humanitních, sociálně-vědních oborech vzdělávání, v historii, literatuře, geografii, filosofii, sociálních vědách či etických poznatcích.<sup>138</sup> Mezi lety 1990-95 je kurikulum zvláště demokratické, odideologizováno a zaměřeno na proměnu podoby školství minulého režimu. Pro příklad lze uvést, že povinná výuka ruštiny jako cizího jazyka byla nahrazena více možnostmi. Nově si žáci od 4.třídy základní školy mohli vybírat mezi ruským, anglickým, francouzským a německým jazykem. Výuce cizího jazyka je navíc věnováno více hodin než dříve. Obnovena je také možnost výuky náboženství jako dobrovolného předmětu a maturita již neobsahuje povinné předměty matematických a polytechnických základů, naopak za povinné předměty považuje český jazyk, literaturu a cizí jazyk.<sup>139</sup>

Výše zmíněná „volná ruka“, která byla ponechána každé škole vyústila v roce 1995 ve velké rozdíly ve vědomostech mezi školami. Ze studie vytvořené na základě standardizovaného didaktického testu vyplývají velké rozdíly mezi školami, zatímco rozdíly mezi státní a soukromou školou jsou patrné pouze u některých gymnázií.<sup>140</sup> Ze strachu, že by se mohla situace zcela vymknout kontrole bylo školám nařízeno od roku 1995 vydávat roční zprávu, podle které lze školy kontrolovat zhora z MŠMT ČR, ale i zespona ze strany rodičů a žáků.<sup>141</sup>

Ač ponechat školám a učitelům volnost byla ze strany státu velmi logická myšlenka v návaznosti na 40 let direktivního centralizovaného řízení, po více než pěti letech se situace přešetřuje z několika důvodů. Zaprvé, ne všechny společenské změny překonaly způsob centralizovaného řízení. Zadruhé, vznikly výše zmíněné rozdíly mezi školami i sektory vzdělání, navíc zatímco některé obory se výrazně proměnily, jiné zůstaly téměř

---

<sup>138</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996, c.d. (pozn.26), s. 45.*

<sup>139</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996, c.d. (pozn.26), s. 47.*

<sup>140</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996, c.d. (pozn.26), s. 62.*

<sup>141</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996, c.d. (pozn.26), s. 63.*

beze změny. Za třetí, další volnost mohla prohloubit výše zmíněné rozdíly mezi školními zařízeními.<sup>142</sup>

Možnost vrátit se k centralizovanému systému řízenému státem nepřipadala v úvahu, otázkou ale nadále zůstávalo, zda by přecejen neměly existovat přísnější celostátní sylaby, zda je konkurence škol efektivní a zda existují vhodné způsoby, jak podpořit zavádění inovací na školách.<sup>143</sup> Stav školství po pěti letech transformace je možno nahlížet také očima veřejnosti, tedy prostřednictvím dotazníků veřejného mínění.

Tabulka 1. Průzkum veřejného mínění o standartním vzdělávání na základních školách<sup>144</sup>

	1991	1992	1993	1994	1995
Velmi dobrý	2%	2%	3%	4%	6%
Spíše dobrý	37%	41%	38%	46%	51%
Spíše špatný	35%	30%	31%	27%	21%
Velmi špatný	8%	6%	6%	5%	3%
Nerozhodnutý	18%	21%	22%	18%	19%

Zdroj: Institut pro výzkum veřejného mínění, 1995.

Jak vyplývá z tabulky 1, na jednu stranu lze říci, že lidé jsou s výukou na základních školách více spokojeni v roce 1995 než byli v roce 1991. V dotazníku odpovědělo v roce 1991 39% lidí, že jsou buď velmi nebo spíše spokojeni se stavem vzdělávání a 43% bylo

---

<sup>142</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996, c.d. (pozn.26), s. 71-2.*

<sup>143</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996, c.d. (pozn.26), s. 74.*

<sup>144</sup> Průzkum veřejného mínění o standartním vzdělávání na základních školách. Zdroj: Institut pro výzkum veřejného mínění, Praha, 1995. In: *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996, c.d. (pozn.26), s. 93.*

velmi nebo spíše nespokojených, v roce 1995 je spokojených 57 % a 24% nespokojených dotázaných.

Tabulka 2. Průzkum veřejného mínění o naléhavosti řešení vybraných problémů

	Velmi urgentní	Spíše urgentní	Spíše neurgentní	Velmi neurgentní	Neví
Zločinnost, osobní bezpečí	76%	21%	2%	0%	1%
Korupce a podvody	73%	23%	3%	0%	1%
Zdravotnictví	56%	38%	3%	1%	2%
Životní prostředí	52%	38%	7%	1%	2%
Nezaměstnanost	37%	40%	17%	4%	2%
Vzdělávání	36%	45%	12%	5%	2%
Uprchlíci v České republice	15%	35%	28%	11%	11%

Zdroj: Institut pro výzkum veřejného mínění, 1995<sup>145</sup>

Přestože na základě tabulky 1 můžeme konstatovat, že jsou lidé více spokojeni se vzděláváním na základních školách v roce 1995, z tabulky 2 vyplývá, že ve stejném roce veřejnost nepodceňuje vzdělávání a 81% dotázaných považuje za urgentní zabývat se jeho podobou.

<sup>145</sup> Průzkum veřejného mínění o naléhavosti řešení vybraných problémů, Institut pro výzkum veřejného mínění, Praha, 1995. In: *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996, c.d. (pozn.26), s. 94.

Hlubkový průzkum českého vzdělávacího systému v roce 1995 ukázal, že míra liberalizace ve výuce je tak veliká, že se projevíly markantní rozdíly ve vědomostech žáků jednotlivých škol. Proto byly následujícího roku vydány nové učební osnovy, které pozměnily hodinové dotace i konkrétní podobu učebních osnov.<sup>146</sup>

## 5. Socialistické vzdělávání: Občanská nauka

Než se pustím do rozboru transformace občanské nauky po roce 1989 a zaměřím svou pozornost zejména na učebnice a učební osnovy, měla bych vysvětlit limity práce zaměřené na socialistickou občanskou nauku. Ráda bych předně uvedla, že pojem „socialistický“ v mém výzkumu označuje časové období a není tedy kvalitativním či dokonce pejorativním označením.

Ve společnosti vždy existuje rozdíl mezi realitou a tím, jak se tato realita prezentuje v psané formě. Tento rozdíl je v dokumentech období socialismu zvláště náročné rozpoznat, proto jsem si při zkoumání učebnic, učebních osnov a další dobové literatury pomáhala několika retrospektivními orálně-historickými výzkumy a na jejich základě jsem se pokusila vytvořit si o předmětu ucelený pohled, který by vypovídal o bodu, ze kterého se Občanská nauka (ON) po roce 1989 odrážela a transformovala.

Další problém představuje předmět ON ve středoškolském pojetí. Jak jsem již popsala výše, středoškolské vzdělávání lze rozdělit na vzdělávání všeobecné a odborné. Pod pojmem všeobecného středoškolského vzdělání se rozumí gymnáziální vzdělání, jehož hlavním cílem je připravit žáka na vysokoškolské studium. Pod pojmem odborné vzdělání lze řadit střední odborné školy a střední odborná učiliště, která primárně připravují mládež na určité budoucí povolání. Na konci sedmdesátých let se rozdíly mezi jednotlivými druhy škol – tedy mezi školami všeobecnými a odbornými – začaly stírat a vláda se snažila implementovat takové legislativní změny, aby středoškolské studium

---

<sup>146</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996, c.d. (pozn.26), s. 127.*

ukončené maturitou bylo přístupné co největšímu množství studentů. Umožnila tedy žákům středních odborných škol a středních odborných učilišť zakončit své čtyřleté<sup>147</sup> studium maturitou,<sup>148</sup> zároveň žákům gymnázií navýšila hodinové dotace odborných předmětů na úkor jiných předmětů, a tak upozadila hlavní cíl studia na gymnáziu. Toto propojení lze pozorovat například na učebních osnovách ON, které níže představuji.<sup>149</sup>

Občanská nauka nepatřila mezi oblíbené předměty učitelů, zřejmě svým nejistým charakterem, který na jednu stranu propojoval znalosti z ostatních předmětů, na druhou stranu sloužil k ideologické indoktrinaci. Občanská nauka před rokem 1989 sloužila k produkování a reprodukování socialistického občana. Jak napsal Petr Piřha, pedagog a ministr školství mezi lety 1992-1994: „Není náhodou, že v totalitních státech se nemluví o občanské výchově, ale o občanské nauce. Nauka je totiž poučení o tom, jak věci jsou, co se má a musí a co se nesmí. Občanská nauka je pak státem používaný indoktrinační prostředek.“<sup>150</sup> Polemiku Petra Piřhy o názvu předmětu však nelze brát úplně doslova, neboť název Občanská nauka se používal jak za dob první republiky, tak i po listopadu 1989 v různých typech škol.

Učitelé tento předmět neradi vyučovali z mnoha důvodů; stát sice poskytoval žákům učebnice, ty však nebyly aktualizovány novými informacemi. Ze stejné učebnice se učilo i po dobu dvaceti let.<sup>151</sup> Lze se jen dohadovat, co stálo za tímto osudem ON, zda aktuálnost předmětu nepatřila mezi priority komunistického režimu nebo zda situaci zapříčinila absence pedagogického výzkumu, který by dokázal inovace podnítit.

Několik málo učebnic ON, které Státní pedagogické nakladatelství v období socialismu vydalo, nebylo sto sledovat stále se proměňující mezinárodní i domácí situaci,

---

<sup>147</sup> Absolventi dvouletých a tříletých oborů středních odborných škol či učilišť maturitu skládat nemohli.

<sup>148</sup> Zákon č.63/1978 Sb., o opatřeních v soustavě základních a středních škol

<sup>149</sup> WALTEROVÁ, Eliška, 1990, c.d. (pozn. 78), s. 372-3.

<sup>150</sup> PIŘHA, Petr, 1999. *Učitelé, společnost a výchova: (práce z devadesátých let)*. Praha: Karolinum, s. 140.

<sup>151</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Normální život v nenormální době...*, c.d. (pozn. 25), s.103.

a tak bylo na učitelí, aby si prostřednictvím samostudia aktuální látku osvojil a posléze předal žákům. Totéž platilo i o nových metodách výuky.<sup>152</sup> Vyučovat ON bylo poměrně náročné, a tak byla často přidělena k výuce čerstvým absolventům, někdy dokonce učitelům, kteří na její výuku neměli aprobaci.<sup>153</sup>

Učitel měl nad sebou na jedné straně přísnou kontrolu školního inspektora, který dohlížel na dodržování učebních osnov při vyučování prostřednictvím inspekcí, na druhé straně jej však neaktuálnost učebnic nutila čerpat i z jiných zdrojů. Učitel mohl do určité míry ovlivnit, jaké aktuality budou součástí jeho hodin. V předmětu ON se neorganizovaly ani vědomostní olympiády, a tak ke srovnání vědomostí žáků jednotlivých škol v tomto předmětu nedocházelo.

Charakter předmětu a jeho hlavní záměr, totiž ideologickou indoktrinaci, ukáží na následujících několika příkladech z učebnic, příruček a učebních osnov. Politické obracení se k Sovětskému svazu, překlady sovětských myslitelů, marxismus-leninismus, protiklad socialismu a kapitalismu, to se v těchto textech stále opakuje.

V učebnici ON s podtitulem „Hospodářsko-politický přehled důležitých států světa“ z roku 1962 nalezneme mezi probíranými zeměmi vedle Československa také Svaz sovětských socialistických republik, Německou demokratickou republiku a další menší státy, jako je Maďarsko, Rumunsko, Bulharsko či Albánie, a také socialistické státy Asie (Čínská lidová republika, Mongolská lidová republika, Korejská lidově demokratická republika, Vietnamská demokratická republika). Naopak kapitalistický svět učebnice omezuje na velmi stručný přehled: Spojené státy americké, Německou spolkovou republiku, Velkou Británii, Francii, Itálii a Japonsko. Dále již autor zmiňuje pouze země

---

<sup>152</sup> DUNOVSKÝ, Jan, 1989, Některé poznatky z vyučování občanské nauce na základní škole. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*, 46 (3), s. 87-88.

<sup>153</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal, KNOTOVÁ, Dana, 2015, c.d. (pozn. 6), s. 108.

třetího světa.<sup>154</sup> Zřetelné názorové vyjádření s preferencí socialistického světa je patrné i z dalších středoškolských učebnic občanské nauky z doby socialismu, kdy se objevuje kritika kapitalismu a vyzdvihování socialismu.<sup>155</sup>

Učit společnost, jak se má chovat tzv. morálně korektní socialistický občan, bylo jedním z hlavních úkolů vlády Československé republiky. K naplnění tohoto cíle měla přispívat rodina, podnik, ale zejména škola. Občanská nauka, vyučující socialistický mrav a morálku,<sup>156</sup> byla toho nedílnou součástí, když učila o morálních vztazích občanů, morálních přesvědčeních a o chování v socialistické společnosti.<sup>157</sup>

Kořeny socialistické mravní výchovy vycházely z filosofických koncepcí marxismu-leninismu, dialektického a historického materialismu, systému jeho zákonů a kategorií.<sup>158</sup> Cíle výchovy velmi závisely na věku dítěte, obecně lze za hlavní složky mravní výchovy považovat výchovu k vlastenectví, k morálnímu vztahu k práci a k materiálním i kulturním hodnotám, výchovu ke kázni či výchovu volních aktivit.<sup>159</sup>

Nové pojetí morálního kodexu jako závazné normy, kterou se řídí společnost i společenské vztahy v marxismu-leninismu autoři obhajují představou, že se morálka v průběhu času mění.<sup>160</sup> Východiskem mravní výchovy v socialistické společnosti je kodex, jenž shrnuje závazné normy do dvanácti bodů, které se nadále šíří ve výchovném, vzdělávacím i politickém rámci s názvem *Kodex budovatele komunismu*:

- oddanost věci komunismu, láska k socialistické vlasti a k socialistickým zemím;

---

<sup>154</sup> VOLEK, Čestmír, DOUBRAVA, Josef, VOTRUBEC, Ctibor, 1962. *Občanská výchova: Učeb. text pro 2. roč. odb. učilišť a učňovských škol. 2. [díl], Hospodářsko-politický přehled důležitých států světa*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

<sup>155</sup> ROSENZWEIG, Milan, 1964. *Občanská výchova: vybrané texty pro žáky na školách 2. cyklu : pom. kniha pro 1. a 2. roč. stř. škol, odb. učilišť a učňovských škol. 1. část. 2. vyd.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 3-4.

<sup>156</sup> JŮVA, Vladimír, 1980. *Kapitoly z morální pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 98.

<sup>157</sup> JŮVA, Vladimír, 1980, c.d. (pozn. 156), s. 3.

<sup>158</sup> JŮVA, Vladimír, 1980, c.d. (pozn. 156), s. 7.

<sup>159</sup> JŮVA, Vladimír, 1980, c.d. (pozn. 156), s. 8.

<sup>160</sup> JŮVA, Vladimír, 1983. *Pojetí mravní výchovy v socialistické společnosti*. [online].

- svědomitá práce pro společnost: kdo nepracuje, ať nejl;
- péče každého o zachování a rozmnožení společenských hodnot;
- vysoké vědomí společenské povinnosti, nesmiřitelnost k porušování zájmů společnosti;
- kolektivismus a soudružská vzájemná pomoc: jeden za všechny, všichni za jednoho;
- humánní vztahy a vzájemná úcta mezi lidmi: člověk je člověku přítelem, soudruhem a bratrem;
- poctivost a pravdivost, mravní čistota, prostota a skromnost ve veřejném i osobním životě;
- vzájemná úcta v rodině, péče o výchovu dětí;
- nesmiřitelnost k nespravedlnosti, příživnictví, nepoctivosti, kariérismu a hrabivosti;
- přátelství a bratrství všech národů SSSR, nesmiřitelnost k národní a rasové nenávisti;
- nesmiřitelnost k nepřátelům komunismu, míru a svobody národů;
- bratrská solidarita s pracujícími všech zemí, se všemi národy.<sup>161</sup>

Význam morálního kodexu budovatele komunismu přijatého ve Svazu sovětských socialistických republik (SSSR) na sjezdu Komunistické strany sovětského svazu roku 1961, jak je patrné z jeho citace v českém prostředí, přesahoval hranice SSSR.<sup>162</sup> Na body obsažené v kodexu stejně jako na celý dokument se často odkazovalo, citoval se v člancích i knihách z doby socialismu. Části kodexu spolu velmi úzce souvisí, jejich cíl je totiž společný - připravit člověka na život v socialistické společnosti. Proto jsem se pokusila hledat, zda lze tuto indoktrinační tendenci nalézt i v učebnicích občanské nauky a dalších příručkách pro pedagogy tohoto období.

---

<sup>161</sup> JŮVA, Vladimír, 1980, c.d. (pozn. 156), s. 40-41.

<sup>162</sup> JŮVA, Vladimír, 1983, c.d. (pozn. 160).



Nalézt jednotlivé body v rámci těchto dokumentů bylo poměrně snadné. Pro příklad uvedu několik zmínek či citací.

*Kolektivismus a soudružská vzájemná pomoc: jeden za všechny, všichni za jednoho*, tento bod kodexu lze nalézt například v díle Vladimíra Jůvy, podle nějž je základem mravnosti veřejné blaho, nebo také kolektivismus.<sup>163</sup> Dalším příkladem může být učebnice druhého ročníku gymnázia z roku 1964, jejíž autor Milan Rosenzweig vyjadřuje svůj postoj ke kolektivismu a individualismu. Kolektivismus podle něho značí touhu řídit svůj život takovým způsobem, aby přispěl k lepšímu životu společnosti, zatímco jeho protiklad – individualismus - lidem dodává kuráž, aby se chovali a jednali tak, aby to jim samotným přineslo co největší zisk – hmotný či duševní. Člověk měl mít smysl pro kolektivismus a naopak odmítat jakýkoliv náznak individualismu. „V besedě by si žáci měli ujasnit, že charakteristickým rysem člověka socialismu a komunismu je uvědomělý poměr k práci, která se stále více bude stávat potřebou, tvořivá účast na rozvoji techniky, kultury, na veřejném životě, že socialistickému člověku by měl být cizí individualismus a egoismus, uzavírající se do soukromého života, snaha těžít z práce druhého, žít na jeho úkor, obohacovat se, lenošit.“<sup>164</sup> Jen v těchto několika řádcích autor zmiňuje hned několik zásad z *Kodexu budovatele komunismu*, například *kolektivismus a soudružská vzájemná pomoc: jeden za všechny, všichni za jednoho*; nebo *svědomitá práce pro společnost: kdo nepracuje, ať nejí*.

*Lásku k socialistické vlasti* jako učení poznávat hodnoty vlastního národa a vlastní země, a zároveň chránění těchto hodnot a předávání dalším generacím nalezneme v Jůvových *Kapitolách z morální pedagogiky*. Nezapomíná ani na socialistický a proletářský internacionalismus (hluboký cit solidarity dělnické třídy celého světa). „Socialistický člověk je internacionalista a zároveň je socialistický vlastenec, svou činností

---

<sup>163</sup> JŮVA, Vladimír, 1980, c.d. (pozn. 156), s. 27-28.

<sup>164</sup> ROSENZWEIG, Milan, 1964, c.d. (pozn. 155), s. 18.

rozvíjí socialistickou vlast jako součást socialistického společenství a je solidární s dělnickým hnutím a s pracujícími celého světa.“<sup>165</sup>

Jůvu doplňují i učební osnovy, které mimo jiné požadují pěstovat hrdost na socialistickou vlast, lásku k Sovětskému svazu a ostatním socialistickým zemím, kladou důraz na vědomí sounáležitosti se všemi pokrokovými lidmi na světě.<sup>166</sup>

Rozvíjení myšlenek marxismu-leninismu si měli žáci osvojit prostřednictvím četby Marxe, Engelse a Lenina. O významu zejména těchto tří osob a jejich teorií pro vznik a rozvoj revolučního učení, pro zavedení ateistické komunistické morálky se mělo přednášet v hodinách občanské nauky.<sup>167</sup> Leninova díla měla doplnit četbu Marxe a Engelse.<sup>168</sup>

Pro představu charakteru učebnic ON a vysokou váhu politiky v nich se domnívám postačí výše zmíněných pár příkladů. Nyní již přejdu k období osmdesátých let a zaměřím se na učební osnovy.

## 5.1 Učební osnovy 1978- 1984

Jak již bylo výše zmíněno, tendence stírat rozdíly v obsahu látky mezi gymnázii a odbornými středními školami zasáhly zejména konec sedmdesátých let v souvislosti se zrovnoprávněním středních odborných učilišť s ostatními středními školami.<sup>169</sup> Učební osnovy z roku 1978 ještě nerozlišovaly látku gymnazijní a látku odborných středních škol, to samé platilo o hodinových dotacích.

Tabulka 3. Hodinová dotace předmětu ON pro gymnázia a střední odborné školy.

---

<sup>165</sup> JŮVA, Vladimír, 1980, c.d. (pozn. 156), s. 44.

<sup>166</sup> *Soubor učebních osnov pro: dvouleté učební obory SOU Ud - ON 1, tříleté učební obory SOU Ut - ON 1 a studijní obory SOU Um - ON 1. Občanská nauka; Soubor učebních osnov pro: dvouleté učební obory SOU Ud - VR 1, tříleté učební obory SOU Ut - VR 1, studijní obory SOU Um - VR 1. Výchova k rodičovství (povinný kurs)*, 1986. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 2.

<sup>167</sup> <sup>167</sup> JŮVA, Vladimír, 1980, c.d. (pozn. 156), s. 29

<sup>168</sup> <sup>168</sup> JŮVA, Vladimír, 1980, c.d. (pozn. 156), s. 29.

<sup>169</sup> PÁNKOVÁ, Markéta, ed., 2009. *Odkaz J. A. Komenského - tradice a výzvy české vzdělanosti Evropě: malý katalog expozice o dějinách školství*. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, s. 53.

Ročník	Hodin/rok
1. ročník	33
2. ročník	33
3. ročník	66
4. ročník	60

Zdroj: *Učební osnovy pro gymnázia, odborné a střední odborné školy: Občanská nauka*, 1984.<sup>170</sup>

Jak je patrné z tabulky 3, v prvních dvou ročnících střední školy se předmětu věnuje jedna hodina týdně, zatímco ve třetím a čtvrtém ročníku dvojnásobek tohoto času.

V prvním a druhém ročníku gymnázia se soustřeďuje pozornost na posilování a formování socialistických občanských postojů a vztahů mladého člověka, zatímco v následujících dvou ročnících se vykládají základy marxisticko-leninského světového názoru.<sup>171</sup>

V prvním ročníku se podle učebních osnov mají první čtyři vyučovací hodiny věnovat socialistické společnosti, uplatnění středoškolského vzdělání a možnostem vysokoškolského studia. Učitel by tedy měl na úvod přiblížit žákovi postavení a úkoly mladého člověka v socialistické společnosti. Následujících osm hodin se mluví již více o politickém fungování a uspořádání Československa: o Komunistické straně Československa, o protikladu kapitalismu a socialismu, o Ústavě Československé socialistické republiky, o plánovitém hospodářství, o SSSR a jeho pomoci při budování socialismu nebo o kontrarevoluci let 1968-9. Další témata, která by se z dnešního pohledu

---

<sup>170</sup> *Učební osnovy pro gymnázia, odborné a střední odborné školy: Občanská nauka*, 1984. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

<sup>171</sup> *Učební osnovy pro gymnázia, odborné..., c.d. (pozn. 170).*

dala zařadit mezi politologická, navazují i v následujících osmi vyučovacích hodinách, kde se mělo žákům přednášet čistě o Komunistické straně Československa jako o vedoucí síle socialistické společnosti. Sedm hodin má učitel věnovat společenské a ekonomické problematice, měl by hovořit o úkolech budování socialistické společnosti, mezi něž patří vedle rozvoje účinnější ekonomiky i zlepšování životního a pracovního prostředí. Zbylých šest hodin prvního ročníku je na uvážení učitele, z celkových třicetitří v prvním ročníku gymnázia může učitel zvolit látku, kterou uzná za přínosnou.

Ve druhém ročníku gymnázia se počet hodin nemění. Více než polovinu školního roku se mají žáci učit tématům z oborů práva, mravu a nauce o společnosti: první čtyři hodiny učitel hovoří o socialistickém státu a postavení občana v něm – o jeho právech i povinnostech. Zásady občanského, pracovního a trestního práva si žák osvojuje v následujících pěti hodinách, na něž navazuje osm hodin věnovaných Kodexu budovatele komunismu a obecným socialistickým mravním cílům. V druhé polovině školního roku se hovoří o tématech z dnešního pohledu psychologických: deset vyučovacích hodin se žák může přiučit o lidském chování a prožívání, o člověku v rodině, na pracovišti a jiných sociálních skupinách, o postojích a jejich formování, lehce se dotkne i psychických vlastností člověka a jejich dědičnosti. Dalších šest hodin je opět v režii učitele.

Prvních šest hodin ve třetím ročníku, kdy je občanské nauce věnováno dvojnásob hodin než doposud (66 hodin za rok), je zejména ekonomického charakteru – učitel má hovořit o výrobních silách a vztazích, o úloze třídního boje ve vývoji společnosti. Patnáct vyučovacích hodin ve třetím ročníku má učitel věnovat otázce kapitalismu a jeho neúspěchu, čtení Manifestu komunistické strany, přínosu osobností marxismu-leninismu. Na to navazuje dalších dvanáct hodin věnovaných revolučnímu přechodu od kapitalismu k socialismu a následných patnáct hodin o budování vyspělé socialistické společnosti, srovnání s kapitalistickou společností a vysvětlení podstaty plánovitého hospodářství a sociálních jistot v socialistické společnosti. Dalších dvanáct hodin žáci měli naslouchat povídání o boji mezi socialismem a kapitalismem v jejich době, o kapitalistické snaze

narušit jednotu socialistických zemí. Šest hodin mohlo být opět věnováno tomu, co učitel pokládal za vhodné.

Poslední, čtvrtý ročník gymnázia nebo střední odborné školy se nese v duchu filozofie, základními tématy jsou boj materialismu s idealismem, základní rysy marxisticko-leninské filosofie, dílo Marxe, Engelse a Lenina, téma poznání, dialektický materialismus a základy vědeckého učení o společnosti. Kromě již zmíněného dialektického materialismu nebo marxisticko-leninských teorií se mělo mluvit například o náboženství – o kritice křesťanství, žák si měl osvojit způsoby, jak překonávat náboženské představy, které měly být protikladem vědy. V posledním ročníku mohla být náplň šesti vyučovacích hodin v rukou učitele.

## 5.2 Učební osnovy 1984 - 1989

Poslední osnovy občanské nauky před změnou režimu vyšly s platností od 1. září 1984<sup>172</sup> a je zde patrná velká změna v hodinové dotaci předmětu na středních školách. Osnovy z konce sedmdesátých let nerozlišují, jakou střední školu žák studuje, a látku, kterou mají žáci probrat, stanovují na čtyři roky, v případě dvouletého studia pak učitelé mají zkrátka probrat látku prvních dvou let kurikula. Naproti tomu osnovy platné od roku 1984 rozlišují hodinové dotace podle druhu školy.

Z učebních osnov pro gymnázia vyplývá, že hodinová dotace předmětu byla omezena na třetí a čtvrtý ročník, v nichž měly být ON věnovány dvě vyučovací hodiny týdně.<sup>173</sup> Společně s hodinovou dotací se do určité míry musela proměnit i témata učebních osnov, respektive se tématické okruhy musely zestručnit tak, aby odpovídaly novému počtu

---

<sup>172</sup> BAUER, Jiří, 1982. *Občanská nauka: Experimentální učební text pro 4. ročník gymnázia*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 1-12.

<sup>173</sup> *Učební osnovy gymnázia: Povinné předměty. Český jazyk a literatura, Ruský jazyk, Anglický jazyk, Francouzský jazyk, Německý jazyk, Španělský jazyk, Občanská nauka, Dějepis*. Část A. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1986.

hodin. Změnu lze zaznamenat zejména v učebních osnovách třetího ročníku. Tématické okruhy, které měl učitel v hodinách pokrýt, byly stanoveny takto:

- Kapitalistický výrobní způsob, jeho vývoj a zánik (13 hodin), Vznik a podstata socialistické společenské výroby, budování rozvinuté socialistické společnosti a přechod ke komunistické společnosti (24 hodin).
- Současná epocha – boj dvou světových soustav v současnosti (11 hodin) a
- Osobnost socialistického člověka a její všestranný rozvoj (12 hodin).

Tématické okruhy ve čtvrtém ročníku jsou ryze filosofické a nezaznamenávají změnu oproti předchozím učebním osnovám.

Na těchto učebních osnovách se pracovalo léta, několikiletá práce je patrná na experimentálních učebních osnovách z roku 1978 a na ně navazujících experimentálních učebních textech pro třetí<sup>174</sup> a čtvrtý<sup>175</sup> ročník gymnázia, které byly schváleny Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy Československé socialistické republiky již v roce 1978<sup>176</sup> a přinášejí v ON změnu zejména v hodinové dotaci a na ní navazujícím tématickém zestručnění.

Zmíněný experimentální učební text pro čtvrtý ročník odpovídající experimentálním učebním osnovám řeší filosofická témata. Jedná se o výklad filosofie, od antických filosofů přes scholastiky, osvícence až po marxismus-leninismus. Autoři jsou nahlíženi z pohledu tehdejší ideologie, stejně jsou vykládány jejich teorie, například teorie George Wilhelma Friedricha Hegela a Ludwiga Feuerbacha jsou nahlíženy ryze z pohledu zdroje marxismu a kritiky náboženství.<sup>177</sup> Bauerova učebnice zcela postrádá obrázkový materiál, a tím ponechává více prostoru pro informace. Přes dvě stě stran textu je rozděleno

---

<sup>174</sup> MAKAL, Josef, 1981. *Občanská nauka pro 3. ročník gymnázií: (experimentální učební text)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

<sup>175</sup> BAUER, Jiří, 1982, c.d. (pozn. 172).

<sup>176</sup> *Experimentální učební osnovy pro gymnázia: Občanská nauka (povinný předmět ve 3. a 4. ročníku). Seminář z marxismu-leninismu (volitelný předmět ve 4. ročníku)*, 1981. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

<sup>177</sup> BAUER, Jiří, 1982, c.d. (pozn. 172), s. 62.

do šesti tématických okruhů, které se opět dělí na kapitoly a podkapitoly. Na konci každé kapitoly má žák možnost zodpovídat otázky v rámci práce (většinou 3 - 4 otázky).<sup>178</sup>

Obsahově téměř identické vydání autora Michala Suchého vzniklo na základě již schválených, původně experimentálních osnov. Navíc však učební text obohacuje o obrázkový materiál, zejména o podobizny významných filosofických myslitelů.<sup>179</sup>

Jak je patrné z osnov středních odborných učilišť, celkový počet hodin se neměl v rámci středních škol lišit, výuka ON probíhala ve všech ročnících středních odborných učilišť po jedné hodině týdně.<sup>180</sup> Tématické okruhy ON na středních odborných učilištích se plně shodovaly s tématickými okruhy na gymnáziích, obsah byl však rozdělen odlišným způsobem mezi čtyři ročníky. V případě dvouletých a tříletých oborů se obsah učiva upravoval do omezené podoby.<sup>181</sup>

Učebnice vzniklé na základě těchto osnov patřily od roku 1990 mezi vyřazené učebnice na základě nařízení MŠMT ČR.<sup>182</sup>

### 5.3 Další tématické okruhy

Učební osnovy určovaly v každém ročníku určitý počet volných hodin, jejichž obsah závisel na vyučujícím. Existovalo hned několik možností, ze kterých mohl pedagog vybírat obsah volných hodin nebo doplňovat obsah učebnic, které nebyly tak obsáhlé, jak hodinové dotace předepisovaly.

---

<sup>178</sup> BAUER, Jiří, 1982, c.d. (pozn. 172).

<sup>179</sup> SUCHÝ, Michal, 1989. *Občanská nauka pro 4. ročník gymnázií*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

<sup>180</sup> *Občanská nauka. Výchova k rodičovství...*, c.d. (pozn. 9).

<sup>181</sup> *Občanská nauka. Výchova k rodičovství...*, c.d. (pozn. 9).

<sup>182</sup> Učebnice k vyřazení, 1990. *Učitelské noviny*. 40(21), příl. s. 3-4.

Obohacení výuky na středních školách prostřednictvím dokumentů či novinových článků bylo často doporučovanou metodou v učebních osnovách a učebnicích.<sup>183</sup> Žáci se měli seznamovat se stranickými a státními dokumenty, pracovat s politickým textem – se sjezdovými dokumenty KSČ a KSSS, Ústavou ČSSR, Ústavou SSSR, dokumenty mezinárodního komunistického a dělnického hnutí a dalšími. Čtením a rozborem denního i periodického tisku bylo také možno žákům přiblížit aktuální vnitropolitická i mezinárodněpolitická témata, která neměnností učebnic mohla být opomíjena.<sup>184</sup>

Dalším způsobem jak mohl učitel ozvláštnit výuku byl výklad významných událostí a výročí, a tak například Rašková uvádí několik dat: Den znárodnění: 28. října, Den osvobození Sovětskou armádou: 8. května, Velká říjnová sovětská revoluce: 7. listopadu 1917, Vítězný únor: únor 1948, Mezinárodní den žen: 8. března.<sup>185</sup> V neposlední řadě se mohla školní třída postarat o výzdobu školy.

Pakliže měla škola dostatek financí, mohla si dovolit výuku doplnit ještě jinými metodami – třeba prostřednictvím diafilmů či diafonů národního podniku Komenius.<sup>186</sup> Diafilmy určené k výuce Občanské nauky například na téma “falešné vědomí”,<sup>187</sup> diafony například na téma *Život máme jen jeden, Nebe na zemi* (zabývá se vývojem náboženských představ), nebo *Komunisté I-VI.* (zejména o založení KSČ), ale i nahrávky o postavení ČSSR v Evropě.<sup>188</sup>

---

<sup>183</sup> ČIHÁK, Jozef, JAVŮREK, Jaroslav a Václav NOVÁK, 1982. *Občanská nauka pro 3. ročník experimentálních studijních oborů středních odborných škol a studijních oborů na středních odborných učilištích.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 7.

<sup>184</sup> TYRYCHTR, Zdeněk, 1987. *Občanská nauka pro dvouleté učební obory SOU.* 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 1-3.

<sup>185</sup> RAŠKOVÁ, Miluše, 2010. Retrospekce vývoje prvoučného vyučování jako společenskovedního základu pro výchovu k občanství. In: KRÁKORA, Pavel a kol. *Svobodné volby v Československu 1990 - Referendum o dalším směřování státu a společnosti.* Praha: Epoque, s. 244-5.

<sup>186</sup> *Soubor učebních osnov pro: dvouleté učební obory SOU ..., c.d. (pozn. 166), s. 3.*

<sup>187</sup> *Přehled učebních pomůcek pro 6.-9. ročník ZDŠ a školy 2. cyklu: český jazyk. Ruský jazyk. Cizí jazyky. Občanská nauka. Dějepis. Zeměpis. Výtvarná výchova. Hudební výchova, 1972.* Praha: Komenium, s. 6.

<sup>188</sup> *Přehled učebních pomůcek pro 6.-9. ročník ZDŠ..., c.d. (pozn. 187), s. 10.*



V rámci předmětu se vyučovala i tzv. výchova k socialistické rodině. Témata výchovy k socialistické rodině lze najít jednak v učebních osnovách, jednak se doporučovalo učitelům doplnit jimi látku v průběhu výuky. Dostupná bibliografie na toto téma se rozrůstá zejména od roku 1974. „Výchovu k rodičovství nechápeme jen jako součást osnov některých předmětů na všech stupních a typech škol. Jde o široce koncipovanou výchovně vzdělávací činnost odpovídající požadavkům světonázorové, mravní, estetické i zdravotní výchovy, která výraznou měrou přispívá k dotváření celkového životního postoje mladé generace.“<sup>189</sup> Lucie Šlemendová považuje výchovu k rodičovství za součást více předmětů, mezi nimi zmiňuje i občanskou nauku. „V občanské nauce lze rovněž realizovat cíle výchovy k rodičovství, zvláště v tematických celcích o rodině jako základní společenské jednotce. Žáci se seznamují s úkoly rodiny pro mladého člověka a stát, s právy a povinnostmi členů rodiny. Učí se, jak pečuje socialistický stát o rodinu, proč je nutné dodržovat zásady socialistického soužití.“<sup>190</sup>

Součástí rodinné výchovy mohla být i sexuální výchova, která se ve výchově mládeže objevuje až na začátku 20. století a rozšířila se zejména v meziválečném období. „Ministerstvo školství v r. 1960 rozhodlo, aby tyto výchovné úkoly převzali postupně učitelé, kteří jsou k tomu v době dospívání mládeže nejvíce povolání, a aby příslušná problematika byla přiměřeně začleněna do ostatní výuky a výchovy na školách, často byla sexuální výchova zařazena k výchově k rodičovství, a tedy také do předmětu občanská nauka.“<sup>191</sup>

Ač se zdá, že žákovi není umožněno studovat společensko-vědní obory do hloubky, existují zde i nepovinné předměty, které si může žák zvolit a studovat je. Pakliže měl žák zájem o obor psychologie, povinné předměty mu nemohly postačit, nicméně byla vždy

---

<sup>189</sup> HUTAŘOVÁ, Ivana, 1984. *Výchova k rodičovství: Výběrová bibliografie (1974-1984)*. Praha: Ústav školských informací při Ministerstvu školství ČSR, s. 5.

<sup>190</sup> ŠLEMENDOVÁ, Libuše, 1985. *Výchova k rodičovství v oblasti specifické přípravy dívek v nepovinném předmětu domácí nauky*. České Budějovice: Krajský pedagogický ústav, s. 3.

<sup>191</sup> *Pohlavní život a výchova k manželství a rodičovství: Příručka pro vychovatele, učitele a rodiče*, 1962. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, s. 5-6.

možnost zvolit si předmět psychologie jako nepovinného dvouletého kurzu, který byl dotován dvěma hodinami týdně.<sup>192</sup>

\*\*\*

Shrneme-li obsah výše zmíněných učebnic středoškolské Občanské nauky, můžeme konstatovat, že přesně kopírovaly požadavky učebních osnov, učiteli však mohly sloužit jen do určité míry. Pedagog v učebnicích jistě mohl najít důležité informace, které měl předávat, i návody k samostatné práci žáka. Neaktuálnost informací však vyžadovala velké množství energie investované do příprav vyučovacích hodin. Na trhu učebnic neexistovala konkurence, která by nutila vydavatele aktualizovat obsah učebnic nebo pracovat na hledání a vkládání úryvků vybraných autorů.

Možnosti ozvláštnění hodin, ať již prostřednictvím sledování diapozitivů pomocí diafonu, debat o významných svátcích, ale i zařazení sexuální nebo rodinné výchovy, byly rozsáhlé.

Kontrola ze strany školního inspektora i učebnicového zadání a fakt, že politický a školní systém nedovoloval příliš kreativity či flexibility co se obsahu učiva týká,<sup>193</sup> je znát i na základě dobových dokumentů. Na druhou stranu je však z výpovědí učitelů patrné, že přístup k žákům a způsob učení byl věcí rozhodnutí každého učitele. Tak se například dozvídáme, že se učitel občanské nauky druhého stupně základní školy inspiroval staršími kolegy, kteří měli podle jeho názoru propracované hodiny, jež spočívaly v metodice, ve které pracovaly děti a učitel řídil hodinu.<sup>194</sup> Jiní učitelé zmiňují tradiční direktivní výuku, kdy žáci absorbují výklad a následně z něj jsou zkoušeni.<sup>195</sup>

---

<sup>192</sup> *Učební osnovy pro gymnázia: Psychologie (nepovinný předmět - dvouletý kurs)*, 1984. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

<sup>193</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Normální život v nenormální době...*, c.d. (pozn. 25), s.100.

<sup>194</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Normální život v nenormální době...*, c.d. (pozn. 25), s.72-3.

<sup>195</sup> *Normální život v nenormální době...*, c.d. (pozn. 25), s. 105.

Někteří učitelé dokonce zmiňují častou tendenci „obcházet“ či dokonce porušovat pravidla, která byla za totalitního režimu přítomna, která jim přináší jakýsi pocit uspokojení a pocit vítězství nad režimem.<sup>196</sup> Pro příklad uvádím otázku víry, která byla odsuzována jako rys zpátečnictví.<sup>197</sup> Z výpovědí učitelů je patrné, že se tohoto tématu dotýkali velmi neradi. Křesťanská katolická či evangelická víra byla totiž součástí hodnocení na závěr povinné školní docházky žáka, kterou byl třídní učitel povinen vyplnit. Zejména v sedmdesátých letech se na tuto položku velmi dbalo a mohla žákům přinést nepříjemnosti.<sup>198</sup> Tento proces však bylo možné ze strany učitele do jisté míry obejít. Z výpovědi učitele občanské nauky druhého stupně základní školy vyplývá, že bylo nežádoucí, aby počet žáků navštěvujících náboženství byl příliš vysoký. Škola by totiž při vysokém počtu žáků navštěvujících náboženství musela tvořit elaboráty o tom, jak zajistí snížení přihlášených žáků do náboženství, zejména katolického. Učitel tedy nezapisoval skutečný počet navštěvujících náboženství, aby se vyhnul problémům, které by na tomto podkladu vznikly, a to nejen ve smyslu další práce a kontroly, ale také po finanční stránce – domnívá se, že se tato položka projevovala i na rozpočtu školy.<sup>199</sup>

\*\*\*

Jak je známo, socialismus procházel určitým vývojem a nelze jej jako režim vnímat stejným způsobem v průběhu čtyř dekad. Proto jsem také výše čerpala z poslední dekadý tak, aby bylo zřetelné z jakého stavu se měla Občanská nauka transformovat do nové podoby po roce 1989. I v tomto období však dochází k viditelnému posunu. První polovina osmdesátých let vyjadřuje ještě doznívání doby normalizace nepřipouštějící změnu na politické a hospodářské úrovni, od druhé poloviny osmdesátých let ovlivňují myšlení a konání lidí myšlenky sovětského vůdce Michaila Sergejeviče Gorbačova o přestavbě

---

<sup>196</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn. 23), s. 104.

<sup>197</sup> *Metodické pokyny k učebním osnovám internátní střední školy pro pracující: občanská nauka (povinný předmět)*, 1974. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 7.

<sup>198</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 39.

<sup>199</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola...*, c.d. (pozn. 24), s. 77.

(perestrojce) a novém myšlení.<sup>200</sup> Česká společnost začala stále více projevovat svůj negativní vztah k vládoucí skupině a její straně, od pasivního přístupu k veřejným projevům nespokojenosti se přešlo zhruba v polovině roku 1988.<sup>201</sup>

Nové myšlení se projevuje i v pedagogické obci, která zkoumá předmět ON. Na základě dobového pedagogického tisku lze určitou proměnu pozorovat v přístupu k výuce předmětu. V jednom z příspěvků se diskutuje o předchozím sjezdu KSČ, na kterém se projednávaly nedostatky výuky společenských věd. Pedagogická i občanská veřejnost byla po sjezdu vyzvána k předložení nejvýznamnějších požadavků, které byly následně otištěny v zářijovém vydání časopisu roku 1989. Veřejnost kritizovala obsah učiva občanské nauky jako příliš rozsáhlý a široký a doporučovala jeho konkrétnější vymezení. ON jako předmět integrující by měla vykládat nové jevy, nikoliv opakovat to, co si žáci již osvojili v rámci jiných předmětů (zejména v dějepise). Dalším požadavkem byl způsob výuky, který by byl otevřený metodě diskuze mezi žáky, a tím by rozvíjel jejich myšlení. Dále se od předmětu ON nově očekává, že bude sledovat mezinárodní vývoj a aktualizovaný jej bude vykládat, to samé mělo platit i o národním vývoji. Naopak některé položky v rámci osnov se zdály být příliš náročné a doporučovalo se jejich vyřazení, např. ekonomického tématu rozdělování národního důchodu. Výše zmíněné požadavky byly předány budoucím tvůrcům učebnic, kteří jich měli využít.<sup>202</sup> To mohlo souviset také s učebními osnovami, které vznikly v červnu roku 1989 a měly být platné od září roku 1990. Ideologicky se sice nelišily od předchozích učebních osnov, obsahově však vykazují některé změny.<sup>203</sup> Na dokončení učebnic ani uvedení osnov v platnost však už nezbyl

---

<sup>200</sup> JAKUBEC, Ivan et al., 2008, c.d. (pozn. 37), s. 199.

<sup>201</sup> OTÁHAL, Milan, 1994. *Opozice, moc, společnost 1969-1989: příspěvek k dějinám "normalizace"*. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 56-57.

<sup>202</sup> DAŇKOVÁ, Hana, 1990. Přípomínky k výuce dějepisu a občanské nauky. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*, s. 8-9.

<sup>203</sup> *Učební osnovy všeobecně vzdělávacích předmětů studijních oborů středních odborných učilišť pro absolventy tříletých učebních oborů*, 1990. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

čas.<sup>204</sup> O požadavcích na modernizaci obsahu a forem výchovy píše i Učitelství noviny v říjnu téhož roku.<sup>205</sup>

Podobné požadavky a nedostatky vidí i Jan Dunovský v listopadu téhož roku. Předmět chápe již více „pokrokově“, tedy nikoliv jako nauku, ale jako předmět s prostorem k diskusi, k samostatné práci a dovednosti se vyjadřovat, nikoli ke slepému dogmatismu. Ač stále diskutujeme v termínech socialistické výchovy, nemluvíme o bezchybném systému školství.<sup>206</sup> Tato kritika je jako jakákoliv kritika velmi důležitá ve snaze zlepšovat a rozvíjet systém školství.

## 6. Transformace v občanské výchově

Legislativní změny ve vzdělávání po roce 1989 jsem již popsala výše. Na tomto místě se pokusím přiblížit transformaci v občanské výchově z jiného úhlu pohledu.

Změna ve školství probíhala na mnoha úrovních a začala změnou pojmosloví. Asi nikoho nepřekvapí, že předmět ON patřil společně s dějepisem k hlavním cílům školní proměny ve střední a východní Evropě. Místní reformátoři se dostali do velmi obtížné situace, kdy se po téměř padesáti letech totalitarismu měli pokusit vytvořit a implementovat demokratické ideály do osnov Základů společenských věd (ZSV).

Morální základ pro výuku na školách byl vždy velmi důležitý, jako samostatný předmět se například prvouka v rámci primárního vzdělání ustanovila v Malém školském zákoně roku 1922, s platností od následujícího roku, jako předmět pojící znalosti z ostatních předmětů.<sup>207</sup> Vedle této funkce v obsahu osnov najdeme tematiku mravní, státoprávní, národohospodářskou, sociologickou a politologickou, nechybějí ani témata

---

<sup>204</sup> DAŇKOVÁ, Hana, 1990, c.d. (pozn. 202), s. 8-9.

<sup>205</sup> Podněty a doporučení – zobecněná zkušenost, 1989. *Učitelství noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 92(37), s. 8-9.

<sup>206</sup> DUNOVSKÝ, Jan, 1990, c.d. (pozn. 152), s. 86-87.

<sup>207</sup> RAŠKOVÁ, Miluše, 2010, c.d. (pozn. 185), s. 241-2.

ekologická. Předmět se stal od roku 1948 symbolem politické a ideologické indoktrinace, zejména ve vyšších ročnících základních škol a na středních školách a zcela upustil od svého původního poslání, obsahoval jen určité partie, které mohly žákům ulehčit jejich budoucí styk s institucemi v oblasti práva či sociálních vazeb. Z tohoto stavu se roku 1989 pokoušejí nově experti i pedagogové vymanit a výuku odpolitizovat a odideologizovat. ZSV se po roce 1989 snaží směřovat primárně k obnově demokratické společnosti a získání povědomí o jejích hodnotách, vychovávat v duchu humanity, tvořivosti a dalších všelidských cílů. Tvůrci osnov a učebnic se inspirovali prvorepublikovou ON a znovuobnovují její společenskovední zaměření.<sup>208</sup>

Staronová témata, která mohou být předmětem diskuze v hodinách občanské nauky lze pozorovat na základě časopisů, které na učitele kladou již v prosincových výtiscích roku 1989 vyšší nároky ve smyslu objasňování stavu společnosti žákům. Například, v otázce ekologie se učitel dostává do složité situace: „Učitel občanské nauky má za těchto okolností obtížnou pozici. Fakt devastace životního prostředí a nešetrného využívání přírodních zdrojů je v rozporu s výkladem plánovitěho řízení socialistické ekonomiky.“<sup>209</sup> Je tedy patrné, že na konci roku 1989 již mohl učitel otevřeně mluvit o problémech spojených s pětiletkami a plánovitým řízením ekonomiky. Toto tvrzení dokazuje i skutečnost, že na setkání předsavitelů Varšavské smlouvy v Moskvě 4.12.1989 byla okupace ze srpna 1968 označena za vměšování do vnitřních záležitostí Československa a o několik měsíců později byla podepsána dohoda, na jejímž základě se SSSR zavázal zcela stáhnout své vojenské jednotky z Československa.<sup>210</sup> Tuto proměnu v diskurzu tedy musel

---

<sup>208</sup> PÍŤHA, Petr, 1992. *Úvod do výchovy k občanství: Knižka pro učitele a veřejnost*. Praha: Orbis, s. 12-14.

<sup>209</sup> KARPOVÁ, Eva, 1990. Řešení ekologických problémů v ČSSR z národohospodářských hledisek. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s.113.

<sup>210</sup> RYCHLÍK, Jan, PENČEV, Vladimír, 2013, c.d. (pozn. 95), s. 592.

reflektovat i učitel ve svém výkladu. Dále se učitelům doporučovalo dočasně hovořit o všelidských hodnotách, morálce, mravnosti a poctivosti.<sup>211</sup>

Ač je bezesporu, že posun v myšlení lze pozorovat již několik let před oficiální změnou režimu, školní diskurz umožňuje otevřené postoje a liberalizaci ve výuce až společně s ní.<sup>212</sup> Pro předmět Občanské nauky je zvláště důležitý fakt, že přelom roku 1989 a 1990 znamenal tak silné politické změny, že MŠMT ČR odmítlo tento předmět na středoškolské úrovni v prvním pololetí klasifikovat.<sup>213</sup>

Již zde nastává velký zlom, kdy se předmět proměňuje z Občanské nauky v Základy společenských věd, když vyvstává otázka řešení pro druhé pololetí. MŠMT ČSR navrhuje ve třetím ročníku zabývat se psychologickou problematikou a ve čtvrtém ročníku historií filosofie a filosofií zaměřenou na otázku etiky, morálky, humanity a demokracie.<sup>214</sup> Kromě toho MŠMT ČSR v instrukcích z ledna 1990 upřednostňuje výuku předmětu ve všech ročnících střední školy. Rozvrhuje tématické okruhy takto: výuku psychologických a etických témat v prvním ročníku, státoprávních témat v druhém ročníku, sociologických a ekonomických témat v následujícím roce a v posledním ročníku filosofická témata. Morální ideologicky zabarvená témata socialistické ON má být zaměněna za společenskovědní disciplíny, podobně jako tomu bylo před druhou světovou válkou. Tuto proměnu měl reflektovat také název, které MŠMT ČSR doporučovalo změnit na Základy společenských věd.<sup>215</sup>

Konec totalitarismu je možno pozorovat i na základě dobového pedagogického tisku. V květnu roku 1990 se např. v časopise *Společenské vědy ve škole* mluví k učitelům

---

<sup>211</sup> Instrukce MŠMT ČSR k vyučování na základních školách, školách pro mládež vyžadující zvláštní péči a středních školách, 1990. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 40 (1), s. 6.

<sup>212</sup> V červnu 1990 vychází poslední výtisk časopisu *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

<sup>213</sup> ČAPEK, Vratislav, 1990. Instrukce Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČSR k vyučování na základních školách, školách pro mládež vyžadující zvláštní péči a středních školách, 1990. *Učitelské noviny*. 40(2), s. 6-7.

<sup>214</sup> Instrukce MŠMT ČSR k vyučování na základních školách, školách pro mládež..., 1990, c.d. (pozn. 211), s. 6.

<sup>215</sup> Instrukce MŠMT ČSR k vyučování na základních školách, školách pro mládež..., 1990, c.d. (pozn. 211), s. 6

o „návratu demokratických tradic“ v souvislosti s prvními svobodnými volbami roku 1990, únor 1948 až listopad 1989 je popisován souslovím „éra komunistické diktatury“ a učitelé jsou seznamováni s volebními systémy v západní Evropě.<sup>216</sup> Liberalizace je patrná také ze statistických tabulek, které vypovídají o počtu novinových i knižních publikací v jednotlivých letech:

Tabulka 4. Počet vydávaných novinových a knižních publikací v letech 1989-1995<sup>217</sup>

	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995
Noviny, časopisy	772	1870	1553	2983	1367	1977	4380
Knihy (tituly)	3767	4136	6057	6743	8203	9309	8994

Zdroj: Český statistický úřad

Tabulka 4 nám ukazuje, že oproti roku 1989, bylo v následujících letech vydáno větší množství časopisů a novin, stejně jako knih. Proti 772 časopisům a novinám v roce 1989, si v roce 1990 mohl čtenář vybrat z 1870 časopisů a novin. Knižních vydání postupně taktéž přibývalo a v roce 1995 bylo vydáno téměř devět tisíc titulů.

Změnou politickému režimu došlo k jisté míře uvolnění. Liberalizace se odrážela i ve výuce. Učitelé ON byli často k zásahu do výuky ON skeptičtí a ne vždy jej považovali za pozitivní. Jedna myšlenka se ve výpovědích učitelů často opakuje: „Škola i za totality dokázala dát dětem nějaký morální hodnoty. Určitě jsme je neučili krást nebo lhát... Můžu

<sup>216</sup> Jak se volí v západní Evropě? KUBIŠOVÁ, Vlasta, KUBIŠ, Karel. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 260-264.

<sup>217</sup> Počet vydávaných novinových a knižních publikací. Český statistický úřad [online].



chtít napravovat, starý věci potlačovat, ale musím vědět, jak to napravit a ne to jenom smést...tady šlo o to smést starý struktury.“<sup>218</sup>

Někteří učitelé se totiž obávali, že nový režim se pokusí o reformu k opačné krajnosti a nepoučí se z chyb svých předchůdců. Ze strachu, že by mohl být předmět znovu zneužit jako nástroj ideologické a stranické výchovy dětí a mládeže, dokonce padl návrh pro úplné zrušení předmětu s argumentem, že žáci sami ovládají schopnosti, které jim může Občanská výchova přinést.<sup>219</sup> K úplnému zrušení předmětu v žádné fázi transformace nedošlo.

K ZSV se mělo přistupovat více kriticky, obsah učiva měl být neustále aktualizován, dokonce i metody vyučování měly být hravější.<sup>220</sup> Učitelé byli nově postaveni před možnost přistupovat k výuce maximálně samostatně a tvořivě. Lze však konstatovat, že na tento přístup nebyli dostatečně připraveni a navíc jim jejich práce byla velmi znesnadněna v důsledku stažení zastaralých či ideologicky zbarvených učebnic z oběhu – příprava na vyučovací hodiny tak zasahuje do volného času učitele, který ji musí věnovat o mnoho více času.

Chtěl-li se učitel vhodně připravit na vyučovací hodiny, musel prostudovat učební osnovy pro daný typ střední školy, které vycházely od května roku 1990. Ve všeobecném středoškolském vzdělávání dochází k větvení a gymnázia se diferencují na humanitní, přírodovědnou a všeobecnou větev.<sup>221</sup> Pro každou větev gymnázia, ale i každý obor

---

<sup>218</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn. 23), s. 98.

<sup>219</sup> BEZCHLEBOVÁ, Marie, 2001. Výchova k občanství v První Československé republice jako inspirace pro současnost. In: DOPITA, Miroslav a HRACHOVCOVÁ, Marie, eds., *Výchova k demokracii v transformující se společnosti: sborník příspěvků ze 7. ročníku Letní školy "Výchova k demokracii v transformující se společnosti" pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd konané ve dnech 21.-24. srpna 2000 na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, s. 78.

<sup>220</sup> HOŘEJŠOVÁ, Danuše, 1990. Netradiční vyučovací postupy v občanské nauce. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*, s. 119.

<sup>221</sup> JELÍNKOVÁ, Vladimíra, MORKES, František a SMOLKA, Radovan, 1992. *Systeme scolaire en Tchécoslovaquie 1992*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, s. 11.

odborné školy existují odlišné osnovy ve smyslu hodinové dotace předmětů – to platí také o ZSV.

Byla prvotní obava učitelů z transformace od extrému k extrému oprávněná nebo nikoliv? Existoval dostatek kvalitních učebnic, které by učiteli usnadnily jeho přípravu?

## 6.1 Učební osnovy 1990-1995

Na vyučování středoškolské Občanské nauky či Základů společenských věd lze nahlížet z několika úhlů pohledu. Začnu výše zmíněnými hodinovými dotacemi předmětu, které se lišily na základě typu školy (střední odborná škola, střední odborné učiliště, gymnázium) a mohly se dále větvit i v rámci stejného typu školy.

Zaměříme-li se na gymnázia, v prvním návrhu učebního plánu se muselo zohlednit dosavadní studium. Proto také vznikl učební plán pro 2., 3. a 4. ročník gymnázia s platností pro stávající studenty od 1. září 1990 do září roku 1993. Ostatních studentů se již týkal učební plán platný také od září roku 1990,<sup>222</sup> rozlišující hodinové dotace na základě větve gymnázia- celkem existovaly tři větve: humanitní, přírodovědná a všeobecná.<sup>223</sup>

Tabulka 5. Hodinové dotace předmětu Základů společenských věd <sup>224</sup>

	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník
Větev humanitní		66 hodin	64 hodin	60 hodin
Větev přírodovědná		33 hodin	64 hodin	60 hodin
Větev všeobecná			64 hodin	60 hodin

<sup>222</sup> Učební plán čtyřletých gymnázií byl pozměněn v roce 1995 s platností od 1.9.1996.

<sup>223</sup> Učební plány gymnázií, 1993. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 49 (1), s. 7-15.

<sup>224</sup> *Učební osnovy čtyřletého gymnázia: Základy společenských věd (povinný předmět). Společenskovědní seminář (volitelný předmět ve 4. ročníku). Sociologie (volitelný předmět ve 4. ročníku)*. Praha: Fortuna, 1991.

Zdroj: Učební osnovy čtyřletého gymnázia.

V prvním ročníku čtyřletého gymnázia se předmět nevyučoval na žádném gymnáziu. V druhém ročníku závisela hodinová dotace předmětu Základů společenských věd na větví gymnázia, kterou žák navštěvoval. Zatímco učitel humanitního gymnázia měl výuce předmětu věnovat 66 vyučovacích hodin ročně, to jest dvě hodiny týdně, přírodovědná větev si vystačila s polovinou tohoto času a všeobecná gymnázia začala se Základy společenských věd až ve třetím ročníku.

Humanitně zaměřená gymnázia tedy ve druhém ročníku pokryla základy psychologie a sociologie, zato přírodovědní větev pouze základy psychologie a sociologický úvod ji zbýval do dalšího ročníku.

Ve třetím ročníku se předmětu věnují dvě hodiny týdně (64 hodin ročně) bez ohledu na větev gymnázia. Všeobecná a přírodovědná gymnázia dohánějí deficit z předchozího ročníku: přírodovědná gymnázia přibližují základy sociologie, všeobecná základy sociologie a základy psychologie. Všechna gymnázia probírají látku základů státoprávní teorie, ekonomie a ekonomiky, neformální logiky. Humanitní gymnázia mohou novým tématům věnovat více času oproti jiným větvím gymnázia - např. 19 hodin základům neformální logiky oproti 9 hodinám tohoto předmětu na přírodovědných a všeobecných gymnáziích – což jim zprostředkovává hlubší společenskovední znalosti.

Ve čtvrtém ročníku se všechna gymnázia shodují časovou osnovou a učitelé se žáky probírají filozofickou tematiku (vývoj filozofického myšlení, vybrané filozofické problémy) a etiku celkem v 60 vyučovacích hodinách.

Učební plány platné od 1. září roku 1992 se v hodinové dotaci předmětu téměř neliší, ve třetím a čtvrtém ročníku se mají ZSV věnovat dvě hodiny týdně, v prvních dvou ročnících je časová dotace na uvážení vedení školy.<sup>225</sup>

---

<sup>225</sup> Učební plány gymnázií, 1993, c.d. (pozn. 223), s. 7-15.

Rozdíl v obsahu výuky na středních odborných učilištích (SOU) úzce souvisí s délkou studia. Osnovy platné od 1. září 1990 SOU rozlišovaly na základě délky studia: dvouleté obory SOU pokryly v prvním ročníku předmětu občanské nauky tyto tématické okruhy: základy etiky, estetiku a kulturnost člověka, základy rodinného života a péči o zdraví.

V druhém ročníku měl učitel stihnout celkem tři tématické okruhy: stát a právo, základy psychologie, globální problémy lidstva a jejich společenské a ekonomické aspekty. Hodinová dotace předmětu byla v obou ročnících pouze jedna hodina týdně a každému tématickému okruhu měl učitel věnovat zhruba deset vyučovací hodiny.

V tříletých oborech SOU se k výše zmíněným tématickým okruhům a hodinovým dotacím přidávají ve třetím ročníku základy sociologie a politologie v rozsahu celkem třiceti vyučovací hodiny. Ve čtyřletých oborech se navíc v posledním ročníku probíraly základy filosofie v rozsahu jedné vyučovací hodiny týdně.<sup>226</sup>

Tabulka 6. Učební osnovy pro SOU<sup>227</sup>

	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník
Dvouleté	33 hodin	33 hodin	-	-
Tříleté	33 hodin	33 hodin	33 hodin	-
Čtyřleté	33 hodin	33 hodin	33 hodin	30 hodin

Zdroj: Učitelské noviny, 1990.

<sup>226</sup> Nové osnovy pro občanskou nauku a dějepis v SOU, 1990. *Učitelské noviny*. 40(29), s. 8-10.

<sup>227</sup> Nové osnovy pro občanskou nauku a dějepis v SOU, 1990. *Učitelské noviny*. 40(29), s. 8-10.

Hodinové dotace úzce souvisely se zaměřením střední školy, a tak všeobecná humanitně zaměřená zařízení věnovala předmětu ZSV více času než odborně zaměřené školy.

Ačkoli si osnovy vydané v prvních letech po sametové revoluci nekladly za cíl dlouhé trvání, hlavně vzhledem k časovému nedostatku při jejich tvorbě a základnímu omezení na eliminování tendenčně zaměřených pasáží a upravení minulých osnov, zůstaly v tématicky nezměněné podobě ještě dalších pět let.<sup>228</sup>

U osnov je zvláště důležité povšimnout si, jaká váha jim je přisuzována. V období socialismu se osnovy plně shodovaly s učebnicemi, které byly vydány a schváleny k výuce a zároveň vyžadovaly splnění vytyčených cílů.<sup>229</sup> První osnovy Základů společenských věd pro gymnázia upozorňují na skutečnost, že jejich cílem je představit rámeček, v němž má výuka probíhat, ale nikoliv striktní předpis. Definitivní podobu má rozhodnout učitel na základě vzdělávacích potřeb studentů, regionálních specifik a vlastní zkušenosti.<sup>230</sup> Zde lze pozorovat jednak návrat do dob první republiky, která také upozorňovala na nevhodnost dogmatického vnímání osnov a zároveň i jakousi hořkost vůči letům socialismu, kdy byly osnovy v rukou státní správy a nepovolovali učitelé volnost v přístupu.<sup>231</sup> Volnost, kterou rok 1990 přináší, se vztahuje na učitele, ale i na jednotlivé školy. Každá škola má možnost upravit obsah učebních osnov zhruba z jedné třetiny.<sup>232</sup> Zde je však třeba dodat, že toto školní privilegium bylo podle některých zdrojů platné již od května roku 1988.<sup>233</sup>

---

<sup>228</sup> ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava, 1990. Nelichotivá nálepka. Učební osnovy, které se nepovedly. *Učitelství noviny*. 40(33), s. 6.

<sup>229</sup> *Experimentální učební osnovy pro gymnázia: Občanská nauka...*, 1981, c.d. (pozn. 176).

<sup>230</sup> *Učební osnovy čtyřletého gymnázia: Základy společenských věd. Společenskovední seminář. Sociologie. Základy společenských věd*, 1994. Praha: Prometheus, s. 2.

<sup>231</sup> Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 (v oblasti regionálního školství) [online].

<sup>232</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic, 1996*, c.d. (pozn. 26), s. 44.

<sup>233</sup> ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava, 1990, c.d. (pozn. 228), s. 6.

## 6.2 Další tématické okruhy

Jaká témata či podobory mohl učitel zahrnout do předmětu středoškolské ON - ZSV- kromě disciplín a témat zmíněných v učebních osnovách? Ještě v publikaci Univerzity Karlovy v roce 1995 se debatuje o tom, zda je výchova k manželství a rodičovství důležitým předmětem. V dotazníku učitelé odpovídají zejména kladně, pro zachování tohoto předmětu,<sup>234</sup> který by měl být zhruba čtyřikrát do roka součástí hodin občanské výchovy na základním i středním stupni školství. Účelem výuky témat výchovy k manželství a rodičovství je v první řadě umožnit nahlížet rodinu a rodinný život jako velmi významnou součást života člověka. Poválečná léta se podle autorů postarala o snížení sociální prestiže rodiny, a proto by se měli odborníci pokusit vysvětlit žákům, v čem je rodina nenahraditelná.<sup>235</sup> Rodinná a sexuální výchova (jako její podtéma) mohla být zařazena do výuky za obou režimů, devadesátá léta a jejich změna v přístupu k ostatním evropským státům nově vyžadovala chápání celoevropského společenství, kterou měla zajistit výchova k evropanství.

Po revoluci toto téma navíc souvisí s ekonomickými, politickými, kulturními a jinými integracemi zejména v západní Evropě. Na českém území se také mluví o potřebě využívání zahraničních zkušeností zejména k překonání náboženských a rasových předsudků.<sup>236</sup> Učitelé ani budoucí učitelé se k tomuto tématu nestaví vždy otevřeně. Hintnaus v roce 1993 diskutuje s posluchači studujícími aprobaci pro občanskou nauku na téma Evropská Rada a jak si představuje středoškolskou výchovu tak, aby byla připravena na život ve sjednocené Evropě. Ohlas posluchačů byl však k jeho překvapení negativní. „Mládež nechce být nikým a nijak manipulována. Studenti odsoudili i ono často proklamované úsilí o vstup našeho národa do Evropy. Prohlašovali, že se Evropany cítí, a

---

<sup>234</sup> ŠULOVÁ, Lenka, FRAŇKOVÁ, Slávka a MARTÍNKOVÁ, Karla, 1995. *Výchova k manželství a rodičovství na základních a středních školách*. Praha: Karolinum, s. 96-102.

<sup>235</sup> ŠULOVÁ, Lenka, FRAŇKOVÁ, Slávka a MARTÍNKOVÁ, Karla, 1995, c.d. (pozn. 234), s. 5.

<sup>236</sup> PRŮCHA, JAN, ED., 1992, C.D. (POZN. 46), s. 19-20.

to regionálně, historicky a kulturně a že se odmítají ostatním evropským státům podbízet.“<sup>237</sup> Autor považuje tento přístup za typický pro transformační období, kdy se mladí lidé staví skepticky k veškerým ideálům jako nástrojům možné manipulace.<sup>238</sup>

Změnil se i přístup k předmětům a výuce, z výpovědí učitelů v Zounkově výzkumu vyplývá, že zatímco ještě v osmdesátých letech běžně vyučoval učitel předmět, na který neměl aprobaci,<sup>239</sup> v devadesátých letech se již dodržovala pravidla, která nařizovala učit pouze ten předmět, který učitel vystudoval, a to i na menších školách.<sup>240</sup>

Jak je patrné z výpovědí učitelů, pro transformaci ve výuce byla velmi důležitá existence učebnic jakožto integrální součásti kurikula. Ještě v roce 1992 píše pedagožka Věra Martinková o tomto problému pro žáky i učitele, kdy jen velmi malé procento učebnic odpovídá moderní výuce – ve smyslu obsahu, metod, cílů a funkce.

Navíc pro mnohé předměty, podle Martinkové, ve stejném roce neexistovaly žádné učebnice. Některé předměty byly nově zavedeny (např. estetická výchova), jiné – mezi něž řadíme zejména občanskou výchovu a dějepis - byly učebnic zbaveny po roce 1989 kvůli obsahové nebo výchovně-vzdělávací nezpůsobilosti.<sup>241</sup> Nařízení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy Československé republiky (MŠMT ČSR) v reakci na úpravy v Ústavě Československé socialistické republiky nepovolovalo od počátku prosince 1989 využívání učebnic občanské nauky minulého režimu, doporučovalo učitelům hovořit se žáky o všelidských hodnotách, morálce a mravnosti, čestnosti, poctivosti, vysvětlit význam pojmů demokracie, dialog a tolerance. Dále vyzývalo učitele, aby mluvili o změnách, jimiž prochází Evropa s cílem vybudovat „společný dům“ pro evropské země.<sup>242</sup>

---

<sup>237</sup> HINTNAUS, Ladislav, 1993, c.d. (pozn. 114), s. 94-95.

<sup>238</sup> HINTNAUS, Ladislav, 1993, c.d. (pozn. 114), s. 96.

<sup>239</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal, KNOTOVÁ, Dana, 2015, c.d. (pozn. 6), s. 136.

<sup>240</sup> ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal, KNOTOVÁ, Dana, 2015, c.d. (pozn. 6), s. 108.

<sup>241</sup> PRŮCHA, Jan, ed., 1992, c.d. (pozn. 46), s. 58.

<sup>242</sup> ČAPEK, Vratislav, 1990, c.d. (pozn. 213), s. 6-7.

Tato řešení však byla pouze dočasná a ač mohla nařízení MŠMT ČSR či učební osnovy sloužit jako určité vodítko pro učitele, do příchodu učebnic bylo složité výuku koncipovat bez detailní přípravy učebnice. Václav Valenta vyjadřuje v roce 1990 obavu z nového způsobu tvorby učebnic. Úkol transformace by se měl vyvarovat předešlých chyb, jednostranné apologetiky socialistické skutečnosti a přehlížení nedostatků. Autor popisuje předlistopadový stav občanské nauky, kdy se stále více prohlubuje rozpor mezi stavem reprezentovaným v učebnicích a stavem skutečným. „Při tvorbě učebnic bude potřebné nahradit dosavadní černobílý, zjednodušený pohled kapitalistické = špatné, socialistické = dobré komplexnějším rozbohem.“<sup>243</sup>

Proto mne zajímalo do jaké míry učebnice vzniklé mezi lety 1990 a 1995 splnily tento požadavek a do jaké míry usnadnily učitelovu práci.

### **6.3 Učebnice předmětu Základy společenských věd mezi lety 1990-1995**

Pedagogická společnost zasahovala v první fázi transformace velmi rychle, proto nám již květnové číslo roku 1990 přináší seznam vyřazených učebnic. Soustředíme-li se na ty středoškolské, jedná se zejména o učebnice občanské nauky, dějepisu a zeměpisu.<sup>244</sup> Mezi vyřazené tituly patří také dvě učebnice občanské nauky pro gymnázia, která zmiňují v rámci stavu předmětu v osmdesátých letech.<sup>245</sup>

Náhradní učebnice však zatím nebyly k dispozici, a tak i Ministerstvo školství ponechává učitelům možnost z překonaných učebnic částečně čerpat, pakliže je to nezbytné a v souladu s cíli výuky, nebo učebnice kriticky zhodnocovat.<sup>246</sup> Pedagogická Unie v

---

<sup>243</sup> VALENTA, Václav, 1990. Jak optimalizovat výchovně vzdělávací proces v občanské nauce. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*. 20(4), s. 117-119.

<sup>244</sup> Učebnice k vyřazení, 1990, c.d. (pozn. 182), příl. s. 3-4.

<sup>245</sup> MAKAL, Josef, 1981, c.d. (pozn. 174).

<sup>246</sup> Informace o nově vyřazovaných učebnicích a o možném využívání některých titulů učebnic, 1991. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 47(11), s. 39-42.



dohodě s MŠMT ČR se pokouší doplnit chybějící učebnice a vyhlašuje soutěž *Pedagogická tvořivost*. Mezi vypsání práce, které se pedagogové za určitou peněžitou odměnu mohou pokusit vypracovat, patří projekt, který velmi úzce souvisí s předmětem ON, projekt *Výchovy k občanství*. Cílem tohoto projektu je pochopení role jedince ve společnosti, rozvíjení smyslu pro vlastní odpovědnost a etiku jednání, výchova k právnímu vědomí při školní výuce i ve výchově mimo vyučování. Projekt výherců soutěže má Pedagogická Unie doporučit k publikování.<sup>247</sup> Vedle této soutěže byly vypsány i další výzkumy související s transformací občanské nauky, např. ekonomická, státoprávní témata objasněná transformační generací mládeže, včetně sociálně-ekonomické otázky života mladé generace v podmínkách transformace nebo vztahu mládeže k politickým stranám.<sup>248</sup>

Zřizování školských zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (např. v Českých Budějovicích, Hradci Králové nebo Plzni)<sup>249</sup> ukazovalo snahu MŠMT vzbudit zájem učitelů a ulehčit jim situaci, v níž se nacházeli. Školení měla pedagogům zajistit zdroj informací a rad pro jejich úkol a zároveň i příležitost podílet se na tvorbě proměny ve školách.<sup>250</sup>

Od roku 1991 vznikají učebnice předmětu Základů společenských věd a v následujícím roce již učebnice pokrývají učiva všech čtyř, respektive tří ročníků<sup>251</sup> středoškolského předmětu podle tématických okruhů učebních osnov. Občanská nauka, která se přetvořila v předmět Základy společenských věd, pokrývá látku základů psychologie, sociologie, státoprávní teorie, ekonomie a ekonomiky, neformální logiky, filozofie a etiky.

---

<sup>247</sup> *Pedagogická tvořivost*, 1992. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 48 (1), s. 3-4.

<sup>248</sup> Resortní výzkum MŠMT ČR – výběrová řízení, 1992. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 48 (7-9), s. 20.

<sup>249</sup> Oznámení o zřízení Pedagogického centra v Českých Budějovicích, Hradec Králové, Plzeň, 1994. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 50 (7), s. 26.

<sup>250</sup> MAREŠ, Jiří, 1991. Učitelé a jejich problémy. *Pedagogika : časopis pro pedagogickou teorii a praxi*. 41(3), s.263.

<sup>251</sup> Předmět se podle učebních osnov vyučoval od druhého do čtvrtého ročníku střední školy.

Tématickými okruhy se učební osnovy všeobecné a odborné školy téměř neodlišují. Rozdíly v hodinové dotaci na jednotlivých školách jsou však markantní. Stejně učebnice však v prvních letech slouží všem druhům středních škol, a tak mohou být pro jednoho pedagoga nepřehledným množstvím informací, ze kterých mu postačí vybrat několik témat, zatímco pro druhého může být ta samá učebnice nedostatečně obsáhlá.

Také díky tomuto zjištění jsem zvolila teoretický rámec pro studium a hodnocení učebnic první poloviny 90.let. Učebnice mají v české tradici významnou roli a kvalitní učebnice mohou plnit roli vzdělávací, výchovnou i rozvíjet žakovu osobnost. Pedagožka Věra Martinková se domnívá, že zatímco v éře komunistické se v učebnicích sledoval obsah a politické zaměření, v 90. letech 20.století se od nich očekává více.<sup>252</sup>

K hodnocení učebnic můžeme přistupovat různými způsoby, mezi nejčastější techniky patří aplikace vzorců čtivosti anebo používání rastrů, tedy seznamů hodnotících kritérií, které směřují posuzovatele k různým aspektům zkoumané učebnice.<sup>253</sup> Co lze považovat za významné kritérium je však otázkou, na které se odborníci mnohdy nedohodnou.<sup>254</sup>

Pro účely výzkumu v rámci diplomové práce jsem proto zvolila kritéria obsahu učebnic, která mi připadla nejvhodnější. Po obsahové stránce jsem se také zaměřila na ukazatele, které vyjadřují snahu bezprostředně po revoluci redukovat látku tak, aby si žáci už nadále neosvojovali vše, co je psáno v učebnicích zpaměti, ale aby pracovali s kritickým myšlením.<sup>255</sup>

Podle Věry Martinkové se na učebnice mají klást následující nároky: vědomostní cíle; cíle porozumění, dovednosti (know-how) a postoje; logicko-strukturální výstavba vyznačující se zejména jednotnou strukturou, grafickou úpravou a pojmoslovím a kvalitní

---

<sup>252</sup> MARTINKOVÁ, Věra, 2003. Role učebnice ve výchově a osobnostním rozvoji dětí a mládeže. [online].

<sup>253</sup> MAŇÁK, Josef a KNECHT, Petr, eds., 2007. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, s. 32.

<sup>254</sup> MAŇÁK, Josef a KNECHT, Petr, eds., 2007, c.d. (pozn. 253), s. 7-8.

<sup>255</sup> MAŇÁK, Josef a KNECHT, Petr, eds., 2007, c.d. (pozn. 253), s. 51.

jazykovou stránkou učebnice; aktivizační složky, které motivují žáka k samostatné a tvořivé práci – hry, cvičení, otázky, úkoly; učebnice obohacené o ukázky textů, fotografie, obrázky, grafy či tabulky; obtížnost a přiměřenost věkové kategorii žáků.<sup>256</sup>

Ještě podrobněji zpracovala kategorie Zuzana Sikorová na základě výzkumu v Moravskoslezském kraji, ve kterém stratifikovaným výběrem zvolila 783 učitelů základních a středních škol, kteří měli odpovídat na důležitost předložených čtyřiceti kritérií. Z výzkumu vyšla následující kritéria, která jsou seřazena podle významnosti pro učitele od nejvýznamnějších po nejméně významné: přehlednost, přiměřená obtížnost textu a rozsah učiva, odborná správnost, motivační charakteristiky, řízení učení, obrázkový materiál, shoda s kurikulárními dokumenty, cena,<sup>257</sup>ergonomické a typografické vlastnosti, doplňkové texty a materiály, diferenciacce učiva a úloh, hodnoty a postoje a zpracování učiva<sup>258</sup>

Nesmíme zapomínat, že v této době nebyla k dispozici data, která by usnadňovala porozumět požadavkům žáků i učitelů na učebnice, a tak je otázkou, do jaké míry mohly učebnice skutečně odpovídat požadavkům Martinkové nebo Sikorové<sup>259</sup>.

Pro účely svého výzkumu jsem si vybrala kombinaci kritérií obou autorek. Především mne zajímala:

- shoda s kurikulem – zde je třeba dodat, že učebnice, které jsem si vybrala, patří do seznamu učebnic doporučeného gymnáziím, a tak jsem je posuzovala zejména s gymnazijními učebními osnovami. Přesto většina učebnic patřila

---

<sup>256</sup> MARTINKOVÁ, Věra, 2003, c.d. (pozn. 252).

<sup>257</sup> Touto otázkou jsem se snažila natolik nezabývat, jednak z důvodu, že řediteli střední školy nařízením vlády č.15/1994 Sb.určeno, že je zodpovědný za zřizování učebnic a učebních textů sociálně slabším jedincům, ve školním roce 1994/5 to mělo být na 30% učebnic.<sup>257</sup> (Nařízení Vlády ze den 1.prosince 1993 o bezplatném poskytování učebnic, učebních textů a základních školních potřeb č.15/1994 Sb., 1994.*Věstník MŠMT a MK ČR.* 50 (10), s. 2.)

<sup>258</sup> MAŇÁK, Josef a KNECHT, Petr, eds., 2007, c.d. (pozn. 253), s. 38-9.

<sup>259</sup> Zmíněný výzkum byl veden v roce 2005.

- zároveň i na seznam doporučených titulů pro odborné školy a střední odborná učiliště,
- jazyk použitý v učebnicích – zda plnil srozumitelnou a zároveň motivující funkci pro středoškolského žáka,
  - přehlednost – zajímalo mne, zda je učebnice z pohledu žáka přehledná a je pro něj jednoduché osvojit si na jejím základě probíranou látku,
  - aktivizační složky, tedy cvičení, otázky, úkoly nebo hry, které mohou v hodině i mimo vyučování sloužit k motivaci žáka k samostatné a tvořivé práci,
  - doplňkové texty a materiály i rozsah učiva zahrnutý v učebnici – na tyto položky jsem nahlížela z pohledu vyučujícího,
  - obrázkový materiál jako prostředek, kterým žák může lépe porozumět probírané látce, nebo ho může jednoduše zaujmout.<sup>260</sup>

Z učebnic, které byly MŠMT ČR schváleny k výuce, jsem vybrala devět středoškolských učebnic tak, aby byla pokryta látka celého středoškolského studia. Nezabývala jsem se doplňkovými tématy jako je sexuální výchova, ač MŠMT ČR avizovalo v říjnu 1994 dlouho očekávaný překlad učebnice Uwe Sielerta z roku 1993,<sup>261</sup> určen vyšším ročníkům základních škol a středním školám.<sup>262</sup> Věnovala jsem se tématickým okruhům sociologie, psychologie, logiky, práva, ekonomie, filosofie a etiky určeným středoškolskému předmětu Základů společenských věd.

První z učebnic, kterou jsem studovala, je učebnice základů sociologie, která vyšla v roce 1991. Učebnice byla schválena MŠMT ČR v říjnu téhož roku. *Základy sociologie: učební text pro střední školy*<sup>263</sup> od autorů Eduarda Urbánka a Jiřího Buriánka mají poskytovat vhodný informační materiál zejména druhému nebo třetímu ročníku středních

---

<sup>260</sup> Doplnky k seznamům učebnic. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 1992, 48(7), s. 22-26.

<sup>261</sup> SIELERT, Uwe, 1994. *Sexuální výchova: Kniha netradičních metod výuky*. Praha: Trizonia.

<sup>262</sup> Informace nakladatelství Trizonia 1994. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 1994, 50 (10), s. 8.

<sup>263</sup> URBÁNEK, Eduard a BURIÁNEK, Jiří, 1991. *Základy sociologie: učební text pro střední školy*. Praha: S & M.

škol. Tato učebnice neobsahuje úvod a rovnou začíná prvním tématem z celkem osmnácti. Ve 25 stranách hustého textu se autoři pokouší žákům přiblížit význam společnosti a sociologie jako vědy (v návaznosti na ostatní společenské vědy).

Osmnáct kapitol lze shrnout pod několik tématických celků: sociologie jako věda, sociální jevy a zkušenost, metody sociologického poznání, společenská podstata člověka a společenské vztahy, sociální struktura, sociální skupiny a jejich konflikty, člověk ve společnosti, sociální instituce, sociální vývoj a techniky sociologického výzkumu.

Obsah učebnice se značně liší od požadavků učebních osnov pro gymnázia. Postrádá zejména kapitoly, díky nimž by mladý člověk dokázal chápat sebe jako součást společnosti, např. *Socializace jedince a regulace jeho chování* nebo *Problémy mládeže*. Na úkor tohoto přístupu, v němž by žák mohl dojít určitého stupně sebepoznání, se nabízejí detailněji vypracované kapitoly uchopující sociologii jako vědu a vyjasňující její historický vývoj.

Čtení v hustém textu není žákovi ani učiteli usnadněno jinak než občasným zvýrazněním důležitých pojmů tučným písmem a celkem třemi vyobrazeními významných sociologů (Maxe Webera, Ralfa Dahrendorfa a G.H.Meada). Důležité pojmy, které jsou zvýrazněny v textu nejsou blíže vysvětleny, a tak mohly pro učitele znamenat delší přípravu na vyučování. Učebnice dokázala obsáhnout základní pojmy a osobnosti sociologie prostřednictvím srozumitelného a čtivého textu, jazykem přístupným středoškolskému žákovi, jen na několika málo stranách.

Informativní charakter textu učebnice je v jejím závěru doplněn tématy a otázkami k samostatnému vypracování. Také otázky odpovídají věku středoškolského žáka a rozvíjejí jeho schopnost sebepoznání i kritického myšlení, pro příklad uvádím: „Zamyslete se nad tím, čím je asi nejsilněji ovlivněna vaše osobní sociální zkušenost (které skutečnosti v ní hrají důležitou roli, co ovlivňuje váš pohled na svět).“, „Za jakých podmínek se může

publikum změnit v dav?“<sup>264</sup> Ač otázky zhodnocuji velmi pozitivně, domnívám se, že by bylo přehlednější a více praktické, kdyby se objevovaly v rámci každé kapitoly, podobně jako to nabízejí další učebnice tohoto období. Zdá se však, že si autoři v tomto ohledu stáli za svým rozhodnutím, a tak ani ve vydání z roku 1995 nezařadili náměty pro samostatnou práci na konec každé kapitoly.<sup>265</sup>

\*\*\*

V roce 1992 vydalo stejné nakladatelství také učebnici *Základy psychologie: učební text pro střední školy*,<sup>266</sup> která se na seznamu středoškolských učebnic a učebních textů schválených MŠMT ČR objevuje od 15.června 1992.<sup>267</sup> Autor Ladislav Novák se v rámci 35 stran pokouší popsat látku základů psychologie. V úvodu první kapitoly autor sděluje žákům, že každý prožíváme svůj život směsí subjektivním pocitů a pohledů na svět, a proto je cílem učebnice pomoci mladému člověku při rozhodování v běžných i kritických situacích a při uplatňování vlastní svobodné vůle.<sup>268</sup> O to překvapivější je pak fakt, že učebnice zcela postrádá nápady k samostudiu nebo k samostatné práci.

Obsah učebnice se zaměřuje primárně na velké množství teorií, ale i situací z každodenního života, postrádá informace o vývoji psychologie jako vědy nebo o jejích významných osobnostech.

Text učebnice je velmi čtivý a adekvátní věku středoškoláka. Nedostatkem učebnice, je z mého pohledu její nepřehlednost z pohledu čtenáře. Holý text postrádá ilustrace - ozvláštnění dvěma tabulkami a dvěma obrázky, může být pro žáka, ale také pro učitele, který má látku předávat, poněkud nepřitažlivý.

---

<sup>264</sup> URBÁNEK, Eduard a BURIÁNEK, Jiří, 1991, c.d. (pozn. 263), s. 29.

<sup>265</sup> URBÁNEK, Eduard a BURIÁNEK, Jiří, 1995. *Základy sociologie: učební text pro střední školy*. Praha: S & M.

<sup>266</sup> NOVÁK, Ladislav, 1992. *Základy psychologie: učební text pro střední školy*. Praha: S & M.

<sup>267</sup> NOVÁK, Ladislav, 1992, c.d. (pozn. 266), s. 2.

<sup>268</sup> NOVÁK, Ladislav, 1992, c.d. (pozn. 266), s. 3-4.

Ač následující kritika napadá spíše učební osnovy a jejich hodinové dotace v souvislosti s větvením gymnázia, rozsah učebnice podle mého názoru neodpovídal žádně z gymnazijních větví. Pro humanitní a přírodovědné větve gymnázia byl poměrně stručný vzhledem k hodinové dotaci třiceti vyučovacích hodin a učitelé byli nuceni výuku doplňovat dalšími poznatky nebo připravovat cvičení či otázky, které učebnice postrádá. Naopak na všeobecných gymnáziích, která se základům psychologie měla věnovat v osmnácti vyučovacích hodinách, zřejmě na další cvičení nezbýval čas.

Nesporně se však jedná o jednu z mála postkomunistických středoškolských učebnic psychologie vytvořených před rokem 1995, a tak učitelé usnadnila přípravu již v počátcích transformace.

\*\*\*

Petruskova *Sociologie: občanská nauka (základy společenských věd)*<sup>269</sup> vydána se souhlasem MŠMT ČR dne 23.července 1991, ač je řazena mezi středoškolské učebnice, slouží svým charakterem spíše jako pomocný text pro učitele a snaží se překlenout nedostatek literatury v oboru.<sup>270</sup> Hodnotíme-li knihu jako učebnici, musíme dospět k závěru, že se obsahově příliš neshoduje s kurikulárními předpoklady. Autor při výkladu často zachází do detailů a méně srozumitelných vět pro středoškolského studenta.

V úvodu však autoři avizují, že tato verze je pouze dočasnou vzhledem k výše zmíněné společenské potřebě překlenout nedostatek učebnic. Kniha má sloužit jako prozatimní zdroj informací, zejména pro učitele. V rámci každého z deseti tématických celků – *Pozvání do sociologie, Předmět a struktura sociologie, Příroda a společnost, Kultura, Skupinová struktura společnosti, Životní cyklus, Sociální struktura a problém nerovnosti, Normy s deviantní chování, Politické vztahy, problém demokracie, Společenské*

---

<sup>269</sup> PETRUSEK, Miloslav a kol., 1992. *Sociologie: občanská nauka (základy společenských věd)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

<sup>270</sup> PETRUSEK, Miloslav a kol., 1992, c.d. (pozn. 269), s. 4.

*změny a idea pokroku* - si mají učitelé vybrat jeden dílčí problém, který v rámci výuky vyloží.

Na konci každého z tématických celků se objevuje přehled základních pojmů a náměty k diskusi a samostatné práci. Úlohy a témata k diskusi odpovídají věku středoškoláka, např. „Uveďte konkrétní příklady zásahu člověka a společnosti do přírody, který sice prospěl / alespoň v daném okamžiku/ společnosti, ale uškodil přírodě, a příklad ekologického bumerangu.“<sup>271</sup> Kromě úloh a témat k zamyšlení či diskusi, každá kapitola (nebo tématický celek) nabízí seznam doporučené literatury.

Ač jsou informace v učebnici přesné a nepostrádají ani mnohá významná jména slavných sociologů (Maxe Webera, Émila Durkheima, ale i Karla Marxe), kniha nenabízí aktuálnější informace či výpovědi o české společnosti, které by umožnily žákovi rozumět sociologické práci jako je například jméno Petruskova spolupracovníka Pavla Machonina a jeho výzkum sociální stratifikace z roku 1967.

*Sociologie* jistě nechyběla v knihovnách učitelů středních škol a domnívám se, že jim mohla adekvátně sloužit jako zdroj informací i námětů k praktickým úlohám ve vyučovacích hodinách, pro studenta je však text poměrně komplexní, důležité osobnosti a pojmy jsou zvýrazněny podtržením, kniha postrádá obrázkový materiál a konkrétní příklady ze života běžného žáka střední školy.

\*\*\*

Učebnice *Základy ekonomie: Úvod do ekonomie pro gymnázia*,<sup>272</sup> která byla schválena MŠMT ČR dne 18.dubna 1994 k zařazení do seznamu učebnic pro gymnázia, je rozdělena do tří tématických celků : *Předmět a obecné pojmy ekonomie, její historický vývoj, Úvod do mikroekonomie, Úvod do makroekonomie*. Velmi hustý text není prokládán obrázky, ale v některých kapitolách – zejména v tématickém celku mikroekonomie – se

---

<sup>271</sup>PETRUSEK, Miloslav a kol., 1992, c.d. (pozn. 269), s. 31.

<sup>272</sup> SOJKA, Milan, PŮLPÁN, Karel a PUDLÁK, Jan, 1994. *Základy ekonomie: Úvod do ekonomie pro gymnázia*. Praha: Vyšehrad.



objevují grafy, které představují a pomáhají rozumět základním ekonomickým pojmům jako je poptávka či nabídka.

Ač je každá kapitola zakončena odstavcem, který hlavní body shrnuje, neobsahuje učebnice žádné náměty na úkoly nebo samostatnou práci studentů, což poměrně znesnadňuje práci učitele. Velmi pozitivně vnímám aktuálnost obsahu učebnice, například v otázce transformace plánované ekonomiky v tržní hospodářství jsou uvedeny příklady z nedávných národních i světových událostí a ekonomických témat– mimo jiné také téma kupónové privatizace. Autor neváhá vyjádřit svůj postoj: „Myšlenka správnosti rozdání státního majetku za stovky miliard se zakládá na přesvědčení vládních ekonomů, že důležitý není výnos z privatizace, ale že pravý smysl této operace spočívá ve vytvoření efektivní vlastnické struktury. Půvabná je i ironie, s níž liberálové berou doslova komunistickou ideu „ všelidového vlastnictví“. Jestliže majetek podle propagandy bývalého režimu patřil všemu lidu, tak každému dáme jeho podíl (poněkud se pouze zapomnělo na mládež pod 18 let).“<sup>273</sup> V této citaci se zdá, že se autoři snaží sympatizovat se žáky pod 18 let věku, tedy se skupinou, již je učebnice určena. Kritický postoj k socialistické ekonomice a k transformaci neváhají autoři vyjadřovat zahrnováním svých politických názorů: „Je-li rovnováha ekonomiky krajně narušená, nezbyvá než začít s tzv.šokovou terapií. V čs. případě to nebylo nutné a (přes tvrzení odpůrců tzv. Klausovy reformy) se tak ani nestalo.“<sup>274</sup>

Obsahově učebnice v mnohém přesahuje kurikulární požadavky, aniž by vynechávala předepsaná témata. Základům ekonomie bylo vyhrazeno 22 vyučovacích hodin na humanitních gymnáziích, 18 hodin na přírodovědných a 12 hodin na všeobecných gymnáziích, a proto se domnívám, že tato informacemi velmi obsáhlá učebnice musela být učitelem do značné míry zestručněna.

---

<sup>273</sup> SOJKA, Milan, PŮLPÁN, Karel a PUDLÁK, Jan, 1994, c.d. (pozn.272), s. 95.

<sup>274</sup> SOJKA, Milan, PŮLPÁN, Karel a PUDLÁK, Jan, 1994, c.d. (pozn.272), s. 91.

Nedostatek plynoucí z absence úkolů či otázek k zamyšlení považuji za zvláště vážný vzhledem k povaze předmětu ekonomie, která vysvětluje například jevy související s fungováním poptávky a nabídky na trhu. Příklady z praxe a další otázky a úlohy k zamyšlení by dokázali usnadnit porozumění ekonomickým jevům a tématům.

\*\*\*

V roce 1995 je MŠMT ČR schválena další učebnice předmětu ZSV, *Základy psychologie, sociologie: základy společenských věd*,<sup>275</sup> která tentokrát pojímá dva tématické okruhy kurikula – základy psychologie a sociologie, každé disciplíně věnuje čtyři rozsáhlé kapitoly.

Kniha má celkem 150 stran učebního materiálu a je z ní patrný jakýsi nový přístup k výuce například tím, že podněcuje učitele ke společné hře se žáky, ale zejména dbá na atmosféru, která má v hodinách probíhat. Jak se v předmluvě píše: „Snad nejdůležitější je vytvořit atmosféru „psychologického bezpečí“ – tj. pocit jistoty, situace, ve které mohou všichni vyslovit svůj názor, postoj, prožitek, aniž jsou jakkoli hodnoceni.“<sup>276</sup> Kromě toho kniha přináší podněty k samostatné práci či zamyšlení a náměty ke hrám, v nichž nabízí učitelům hrát buď aktivní nebo pasivní roli. Učitelům se doporučuje výuku koncipovat hravým způsobem.

Hustý text učebnice však je v kapitolách věnovaných psychologii jen zřídka ozvláštněn obrázkovým materiálem, v části věnované sociologii je tento materiál zcela vynechán. V textu se pro zdůraznění důležitého pojmu používá tučné písmo. Pozitivní na učebnici považuji, že žáka nezahltuje seznamy autorů. Představuje mu jen několik významných autorů, ale pozornost soustřeďuje zejména na ujasnění důležitých témat a možností jejich řešení srozumitelným jazykem.

---

<sup>275</sup> GILLERNOVÁ, Ilona a BURIÁNEK, Jiří, 1995. *Základy psychologie, sociologie: základy společenských věd*. Praha: Fortuna.

<sup>276</sup> GILLERNOVÁ, Ilona a BURIÁNEK, Jiří, 1995, c.d. (pozn. 275), s. 7.

Část učebnice věnovaná základům psychologie se shoduje s kurikulárními předpoklady a nabízí velké množství úloh a úkolů obsažených v každé kapitole. Plynulý přechod k základům sociologie je řešen v rámci páté kapitoly, ve které autoři vysvětlují vztah těchto dvou vědních disciplín. Sociologická část učebnice obsahem téměř plně odpovídá požadavkům učebních osnov, postrádá jen několik kapitol, se kterými učební osnovy počítají - např. otázku rasismu.

\*\*\*

Další učebnice, *Základy společenských věd: filozofie, sociologie, politologie, etika, estetika*,<sup>277</sup> si klade za cíl pojmut látku více ročníků. Autorky Jitka Mannová a Ivana Šlapáková zmiňují v úvodu, že jejich hlavním cílem je především zaplnit mezeru na trhu učebnic se společenskovědní tematikou.<sup>278</sup> Rozdělení učebnice do většího množství kapitol a podkapitol svým způsobem přispívá k lepší přehlednosti.

Filosofii věnují autorky přes 40 stran textu obsahující nepřehledné množství pojmů, směrů i autorů. Domnívám se však, že encyklopedický způsob výkladu pojmů, směrů i přiblížení významných osobností filosofie nutil žáka k memorizaci informací spíše než ke snaze látce porozumět. Pro příklad, ke každému autorovi jsou uvedeny jeho osobní údaje a důležité pojmy, které k němu patří. Tyto pojmy jsou často vysvětleny pouze prostřednictvím bodových odrážek, často velmi zkratkovitě.

Podobný problém lze pozorovat i v kapitole *Etika*. Pro příklad uvádím doslovný výklad novopythagoreismu: „Navazuje na pythagorejce a Platóna, ve spekulacích o číslo jedna a dva řeší poměr boha a světa (dokonalosti a nedokonalosti). Základem světa je božská jednička, počátek a tvůrce.“<sup>279</sup> Dvanáct stran *Etiky* vyžaduje mnoho informací na několika málo stranách, na druhou stranu úsekovitý způsob vykládání teorií jednotlivých

---

<sup>277</sup> MANNOVÁ, Jitka a ŠLAPÁKOVÁ, Ivana, 1995. *Základy společenských věd: filozofie, sociologie, politologie, etika, estetika: (studijní materiál pro žáky středních škol)*. Brno: PC-DIR.

<sup>278</sup> MANNOVÁ, Jitka a ŠLAPÁKOVÁ, Ivana, 1995, c.d. (pozn. 277), s. 3.

<sup>279</sup> MANNOVÁ, Jitka a ŠLAPÁKOVÁ, Ivana, 1995, c.d. (pozn. 277), s. 18.

myslitelů evropských a severoamerických, který připomíná výpisky žáků, neumožňuje bližší porozumění tak důležitým myšlenkám jako je například Kantův kategorický imperativ: „Základ morálky dobrá vůle. Morální autonomie. Filozofie mravnosti má podat jednotnou formuli morálky, nejvyšší princip mravnosti, který spočívá v kategorickém imperativu. Hlasatel morálky povinnosti. Mravní hodnotu má již samotný lidský úmysl. Tvůrce humanitní morálky a obhájce mravní lidské svobody. Sklon k mravnímu pesimismu, svět je zdrojem zla. Z toho plyne nezbytnost představy boha a duše, které vyžadují pojem nejvyššího dobra.“<sup>280</sup> V tématickém celku *Základy etiky* učebnice nesplňuje požadavky učebních osnov – po krátkém úvodu na téma význam etiky přináší historický přehled významných osobností evropské a severoamerické etiky, zatímco učební osnovy vyžadují taková témata jako je ekologie nebo vztahy rodinné a společenské.<sup>281</sup>

Sociologii věnují autorky necelých 20 stran, na kterých je zřetelné, že čerpají z učebnice *Sociologie* Miloslava Petruska<sup>282</sup> - jako příklad lze uvést téměř identický popis propojení sociologie s ostatními vědami.<sup>283</sup>

Politologie, nebo také základy státoprávní teorie, v rozsahu deseti stran textu se vymyká učebním osnovám, zcela ignoruje otázku českého systému a vynechává více než polovinu tématických okruhů. Kromě toho deset stran hustého textu opět znesnadňuje žákovi i učitelovu orientaci v něm tím, že jsou věty ve velmi zkratkovité podobě řazeny jen do několika málo odstavců bez jakýchkoliv textových ozvláštnění.<sup>284</sup>

Cíl učebnice sloužit jako studijní materiál pro žáky středních škol, se domnívám zůstal nenaplněn. V mnohém učebnice nenaplnuje cíle učebních osnov a nepřehlednost

---

<sup>280</sup> MANNOVÁ, Jitka a ŠLAPÁKOVÁ, Ivana, 1995, c.d. (pozn. 277), s. 93.

<sup>281</sup> *Učební osnovy čtyřletého gymnázia: Základy společenských věd (povinný předmět). Společenskovědní seminář (volitelný předmět ve 4. ročníku). Sociologie (volitelný předmět ve 4. ročníku)*, 1991. Praha: Fortuna.

<sup>282</sup> PETRUSEK, Miloslav a kol., 1992, c.d. (pozn. 269), s. 14.

<sup>283</sup> MANNOVÁ, Jitka a ŠLAPÁKOVÁ, Ivana, 1995, c.d. (pozn. 277), s. 56.

<sup>284</sup> MANNOVÁ, Jitka a ŠLAPÁKOVÁ, Ivana, 1995, c.d. (pozn. 277), s. 80-81.

učebnice včetně absence příkladů z běžného života, neusnadňuje žákovo studium. Navíc žák nemá možnost procvičovat si látku prostřednictvím otázek či úkolů, což představuje další práci pro vyučujícího.

\*\*\*

Učebnici *Základy státoprávní teorie, ekonomie a ekonomiky, neformální logiky: základy společenských věd*<sup>285</sup> autorů Eichler, Ryska a Svoboda schválilo MŠMT ČR dne 13.1.1995 k zařazení do seznamu učebnic a učebních textů pro střední školy. Látce, která je pokryta v této učebnici, se věnuje učitel ZSV ve třetím ročníku gymnázia. Rozdíly opět vyplývají z časové dotace na základě větve gymnázia nebo typu střední školy. Lze však konstatovat, že více než 150 stran učiva je dostatečným rozsahem dokonce i pro humanitní větve gymnázia, která látce obsažené v učebnici může věnovat 64 vyučovacích hodin. Tři tématické celky, které učebnice tvoří, jsou základy státoprávní teorie, základy ekonomie a ekonomiky a základy neformální logiky. Ač se na první pohled zdají být celky strukturou textu podobné, liší se co do přístupu k tématům. Tak například v části o státoprávní teorii, mají autoři tendenci dotazovat se žáka na látku, která byla v kapitole či podkapitole pokryta – př. „Definujte stát a vyjmenujte jeho náležitosti.“<sup>286</sup> Naopak v ekonomii a ekonomice se autoři pokoušejí žáka motivovat k samostatné práci a ke kritickému přístupu – př. „Vyhledejte ve Statistické ročence České republiky údaje o vývoji nominálních a reálných mezd u nás a zhodnoťte je.“<sup>287</sup> - a v tématickém okruhu *Neformální logika* se objevují úlohy někdy až hravého charakteru – př. „Pokuste se definovat standardní význam těchto výrazů: (a) planeta (b) led (c) říditelná vzducholod' (d) budík (e) soudce (f) pravda (g) kariérista (h) monoteismus. Porovnejte vzájemně definice, které jste vytvořili.“<sup>288</sup>

---

<sup>285</sup> EICHLER, Bohuslav, RYSKA, Radovan a SVOBODA, Vladimír, 1995. *Základy státoprávní teorie, ekonomie a ekonomiky, neformální logiky: základy společenských věd*. Praha: Fortuna.

<sup>286</sup> EICHLER, Bohuslav, RYSKA, Radovan a SVOBODA, Vladimír, 1995, c.d. (pozn. 285), s. 12.

<sup>287</sup> EICHLER, Bohuslav, RYSKA, Radovan a SVOBODA, Vladimír, 1995, c.d. (pozn. 285), s. 91.

<sup>288</sup> EICHLER, Bohuslav, RYSKA, Radovan a SVOBODA, Vladimír, 1995, c.d. (pozn. 285), s. 133.

Učebnice je vesměs přehledná, tučně jsou zvýrazněny důležité pojmy a definice. Text odpovídá představám Martinkové o textu, který je srozumitelný, ale zároveň i inspirující pro středoškoláka. Učebnice sice postrádá obrázky či doplňkové texty a materiály, které by mohly hodiny a učení oživit, na druhou stranu poskytuje velké množství aktivit a úkolů, které sloužily pro zpestření výuky i k domácí přípravě žáka.

Učebnice zahrnuje aktuální témata, například otázku kupónové privatizace, jejíž druhá vlna proběhla teprve v roce 1994 a vyzývá žáky k jejímu zhodnocení.<sup>289</sup> Kniha však obsahuje velké množství obecných informací o vědních disciplínách na úkor významných osobností a jejich teorií, které by pomohly lépe nastínit rozdíly v názorech například v průběhu historického vývoje – zejména v ekonomii a logice.

Hodnotíme-li shodu s kurikulárními dokumenty, v tématickém okruhu *Základy ekonomie a ekonomiky* autoři vynechali některá témata: vyhnuli se tématu předchozí plánovité éry ekonomiky, stejně jako přechodu k tržní ekonomice. Naopak mluví až o tržní ekonomice, jakoby snad před ní nic neexistovalo.

Již jsem zmiňovala nedostatek plynoucí z absence různých přístupů a teorií významných osobností, totéž lze zmínit i v ohledu ke kurikulu. Kurikulum totiž doporučuje věnovat se soudobým proudům ekonomických teorií, které učebnice neobsahuje. Naopak část knihy věnovaná základům neformální logiky se přesně shoduje s kurikulárním doporučením.<sup>290</sup> V závěru knihy je k dispozici seznam doporučené literatury.

\*\*\*

Kniha *Základy filosofie etiky: Základy společenských věd. Pro střední školy*<sup>291</sup> byla doporučena jako učebnice pro střední školy MŠMT ČR dne 25. listopadu roku 1994. Hodnotíme-li učebnici na základě shody s učebními osnovami, je třeba říct, že osnovy v

---

<sup>289</sup> EICHLER, Bohuslav, RYSKA, Radovan a SVOBODA, Vladimír, 1995, c.d. (pozn. 285), s. 108.

<sup>290</sup> *Učební osnovy čtyřletého gymnázia: Základy společenských věd (povinný předmět)...*, 1991, c.d. (pozn. 281), s. 6.

<sup>291</sup> ADAMOVIČ, Lenka, DUDÁK, Vladislav a VENTURA, Václav, 1995. *Základy filosofie etiky: Základy společenských věd. Pro střední školy*. Praha: Fortuna.

mnohém přesahuje - např. v počtu autorů, které pokrývá – Spinoza, Hobbes, anebo v teoriích – zabývá se poměrně podrobně filosofií staré Indie a Číny.<sup>292</sup> Marxismus, jenž je součástí učebních osnov je popsán nekritickým informativním způsobem a takto je koncipován i text celé učebnice. Učebnice je však plna informací bez jakýchkoliv grafických ozvláštnění, obrázků či tabulek. V textu jsou tučně zvýrazněna jména významných osobností a důležité pojmy. Jazyk učebnice odpovídá porozumění žáka ve středoškolském věku.

Učebnice se nejprve dělí na dva tématické celky: *Základy filosofie* a *Základy etiky*. Tématické celky jsou, podle mého názoru, vhodně děleny na dílčí kapitoly a podkapitoly, které zpřehledňují obsah učiva. Úkoly se objevují pouze v části učebnice v sekci “K zamyšlení”. Téměř polovina učebnice tedy postrádá návrhy samostatné práce či práce, kterými by mohl učitel ozvláštnit výuku.

Autoři kladou vysoké nároky na žáka i učitele. Vyhledem k rozsáhlému obsahu učebnice (téměř 150 stran textu) v úvodu predestinují, že by měl žák do každé hodiny vstupovat s již přečteným textem učebnice a v hodinách by se mu měl pokusit blíže porozumět. Po učiteli vyžadují obstarání textů filosofických děl, jejichž seznam představují v rámci *Seznamu doporučené literatury* na konci knihy.

\*\*\*

Učebnice autora Romana Davida s názvem *Politologie: Základy společenských věd*<sup>293</sup> je určena stejně tak žákům středních a vysokých škol. Na středních školách by se předmětu mělo vyučovat ve třetím ročníku v rámci tématického celku *Základy státoprávní teorie*, jak také autor poznamenává v úvodu.

Knihy je pestrá, nechybí v ní obrázkový materiál, ani velké množství konkrétních příkladů, úloh k samostatné práci a otázek pro žáka či studenta. Mnoho úryvků z prací

---

<sup>292</sup> ADAMOVIČ, Lenka, DUDÁK, Vladislav a VENTURA, Václav, 1995, c.d. (pozn. 291), s. 40-48.

<sup>293</sup> DAVID, Roman, 1995. *Politologie: Základy společenských věd*. Olomouc: FIN.

významných osobností (mezi nimiž se objevuje také citace Manifestu komunistické strany Karla Marxe a Friedricha Engelse)<sup>294</sup>, usnadňuje učitelům domácí přípravu. Učitel se nemusí zabývat ani přípravou námětů k samostatné práci, které jsou součástí každé kapitoly. Obsah učebnice je velmi přehledný a zároveň i aktuální, např. popisuje vznik a proměny Ústavy až do roku 1993.

Vzhledem k rozsahu učebnice neadekvátnímu hodinové dotaci středoškolského předmětu, bylo potřeba látku velmi zestručnit. Z více než 350 stran byl učitel nucen vybírat několik kapitol tak, aby mohl pokrýt velmi omezený počet vyučovacích hodin určených pro tematický celek *Základy státoprávní teorie* (na humanitním gymnáziu 22 hodin, na přírodovědném 18 a na všeobecném 12 hodin).

Učebnice se navíc v mnohém rozchází s učebními osnovami gymnázií a středních škol, např. absencí tématu soudů. Některé kapitoly učebnice mohl vyučující využít v jiných tematických celcích předmětu ZSV vyučovaných v předchozích ročnících – detailně propracovaná jsou například sociologická témata jako je sociální stratifikace.

\*\*\*

Menší výzkum, jímž jsem se pokusila zachytit učebnice středoškolského předmětu *Základy společenských věd*, poukazuje na jejich odlišnost v transformačním období. Požadavky na odpolitizaci učebnic, tedy vynechání politicky zbarvených soudů v rámci předmětu, byly ve zkoumaných učebnicích splněny, s výjimkou učebnice *Základy ekonomie: Úvod do ekonomie pro gymnázia*, která se politických soudů, zejména ve spojitosti s událostmi a ekonomickými reformami téhož období, nevzdala.<sup>295</sup>

Možnost liberálního pojetí učebních osnov, která se objevuje od roku 1990 přináší odlišnou zkušenost v mnoha ohledech. Hodinové dotace předmětu ZSV se liší na základě typu střední školy nejen ve smyslu všeobecné a odborné střední školy, dokonce se odlišují

---

<sup>294</sup> DAVID, Roman, 1995, c.d. (pozn. 293), s. 258-260.

<sup>295</sup> SOJKA, Milan, PŮLPÁN, Karel a PUDLÁK, Jan, 1994, c.d. (pozn.272).



i větve všeobecných škol. Humanitní, přírodovědné a všeobecné zaměření se objevuje v počtu hodin věnovaných předmětu i jeho dílčím tématům. Takto stanovené hodinové dotace, které počítají s odlišnými cíli jednotlivých větví jsou do jisté míry flexibilní, vedení školy má možnost je částečně upravovat.<sup>296</sup> Přesto však platí, že kurikulum ve smyslu tematických celků a okruhů se v rámci stejného typu školy shoduje. Témata probíraná na různých větvích gymnázií se tedy neliší, liší se množstvím času, které jim je věnováno.

Různorodost vzniklá liberalizací se projevuje v učebnicích ZSV vydaných v prvních letech transformace. Kurikulum, které dříve sloužilo pro sjednocení obsahu učiva a na jehož základě vznikala jedna učebnice kopírující jeho požadavky, nyní plní odlišnou funkci. Slouží jako vodítko, kterého se autoři drží na základě svého uvážení a svých možností. Některé učebnice se přesně tematicky shodují s kurikulem, nebo ho dokonce přesahují – př. *Základy ekonomie: Úvod do ekonomie pro gymnázia*,<sup>297</sup> jiné vynechávají polovinu témat daných učebními osnovami – zvláště patrný je tento rozdíl ve státoprávním celku v učebnici *Základy společenských věd: filozofie, sociologie, politologie, etika, estetika*<sup>298</sup> nebo v Petruskově učebnici *Sociologie: občanská nauka (základy společenských věd)*.<sup>299</sup>

Některé ze zkoumaných učebnic jsou dostatečným zdrojem informací (nebo dokonce přesahují množství informací, které učitel k výkladu potřebuje) – například *Základy státoprávní teorie, ekonomie a ekonomiky, neformální logiky: základy společenských věd*<sup>300</sup>, jiné vyžadují učitelovu důkladnou přípravu – např. *Základy společenských věd: filozofie, sociologie, politologie, etika, estetika*.<sup>301</sup>

---

<sup>296</sup> *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996, c.d. (pozn. 26), s. 44.

<sup>297</sup> SOJKA, Milan, PŮLPÁN, Karel a PUDLÁK, Jan, 1994, c.d. (pozn.272).

<sup>298</sup> MANNOVÁ, Jitka a ŠLAPÁKOVÁ, Ivana, 1995, c.d. (pozn. 277).

<sup>299</sup> PETRUSEK, Miloslav a kol., 1992, c.d. (pozn. 269).

<sup>300</sup> EICHLER, Bohuslav, RYSKA, Radovan a SVOBODA, Vladimír, 1995, c.d. (pozn. 285).

<sup>301</sup> MANNOVÁ, Jitka a ŠLAPÁKOVÁ, Ivana, 1995, c.d. (pozn. 277).

Dalším bodem, který usnadňuje práci učitele, ale také umožňuje žákovo porozumění tématům a jejich prověřování, jsou úlohy, úkoly nebo témata k zamyšlení a k samostatné práci.<sup>302</sup> Nově vzniklé učebnice v období mezi lety 1990- 1995 se liší i v tomto ohledu. Některé učebnice zcela vynechávají toto zpestření – např. *Základy sociologie: učební text pro střední školy*<sup>303</sup> nebo *Základy psychologie: učební text pro střední školy*.<sup>304</sup> Jiné učebnice se vedle otázek a úloh soustředí i na témata, jejichž prostřednictvím lze výuku koncipovat hravým způsobem – př. *Základy psychologie, sociologie: základy společenských věd*.<sup>305</sup>

Pestrý obrázkový materiál a doplňkové texty obsahuje pouze učebnice *Politologie*,<sup>306</sup> která velmi podrobně přibližuje státoprávní teorie a využívá k výkladu mnohých textů. Ostatní učebnice jsou vizuálně o mnoho chudší, což lze konstatovat také o jejich přehlednosti. Zkoumané učebnice zdůrazňují důležité pojmy použitím tučného písma.

Jazykově jsou učebnice velmi zdařilé a adekvátní věku středoškoláka, pokouší se žáka vtáhnout do nové disciplíny způsobem, kterému žák rozumí. Jedinou výjimku zde tvoří Petruskova *Sociologie: občanská nauka (základy společenských věd)*,<sup>307</sup> na níž je patrné, že přestože byla MŠMT ČR schválena jako středoškolská učebnice, sloužila především učitelům.

Odlišnost jednotlivých učebnic, na kterou výše uvedený výzkum upozorňuje, ještě více stvrzuje stav, ve kterém se nachází nejen předmět ZSV, ale celé školství po několika letech nového režimu. Školy získaly velmi liberální podmínky, učební osnovy, které mohly z velké části přizpůsobit své představě: možnost výběru učebnice, možnost učit

---

<sup>302</sup> Ve zkoumaných učebnicích z doby socialismu byla každá kapitola ON zakončena úkoly k samostatné práci.

<sup>303</sup> URBÁNEK, Eduard a BURIÁNEK, Jiří, 1991, c.d. (pozn. 263).

<sup>304</sup> NOVÁK, Ladislav, 1992, c.d. (pozn. 266).

<sup>305</sup> GILLERNOVÁ, Ilona a BURIÁNEK, Jiří, 1995, c.d. (pozn. 275).

<sup>306</sup> DAVID, Roman, 1995, c.d. (pozn. 293), s. 258-260.

<sup>307</sup> PETRUSEK, Miloslav a kol., 1992, c.d. (pozn. 269).

pokrokovými způsoby a účastnit se různých pedagogických projektů. Za takovýchto podmínek bylo tedy nevyhnutelné, aby se školy začaly diferencovat, aby se vědomosti žáků začaly lišit na základě přístupu každé školy, atd. Na tento stav poukázal výzkum OECD v roce 1996 v rámci zprávy o stavu školství. V občanské výchově vzniklo několik projektů, které si kladly za cíl tento stav uvést do jakési jednoty.

Jedním z těchto projektů je Projekt občanské výchovy na středních školách, který trval zhruba tři roky a jehož výsledkem byla učebnice ZSV.

Projekt s názvem Projekt středoškolské občanské výchovy v České republice vznikl na podzim roku 1995,<sup>308</sup> měl sloužit jako zdroj témat a inspirace pedagogům při výuce občanské výchovy na středních školách. Zároveň si kladl za cíl pomoci vytvořit nové středoškolské učebnice ZSV, které by sloužily středoškolským učitelům jako vodítka při výuce tohoto předmětu i jiný materiál k výuce tohoto předmětu.

Na projektu se podílela University of Iowa a někteří její profesori, ředitelé projektu byli Peter S. Hlebowitsh a Gregory E. Hamot. Projekt byl financován nezávislou agenturou zahraničních styků United States Information Agency (USIA). Agentura USIA financovala i další projekty s podobným zacílením, např. spolupráce s The Mershon Center<sup>309</sup> v Polsku. Projekt středoškolské občanské výchovy v České republice se řadí mezi další východoevropské iniciativy patřící pod program SEED (Support for Eastern European Democracies), který vznikl po rozpadu Sovětského svazu roku 1990. Projekt měl pomoci rozvinout porozumění pojmům demokracie a volného trhu a patří sem vzdělávací programy v mnohých oblastech – v managementu, výuce angličtiny, zavádění práva či právě vzdělávací reformy.<sup>310</sup>

---

<sup>308</sup> HLEBOWITSH, Peter, HAMOT, Gregory, 2008. Pragmatism and Civic Education reform in the Czech republic, s.260 [online].

<sup>309</sup> HLEBOWITSH, Peter, HAMOT, Gregory, 2008, c.d. (pozn. 308).

<sup>310</sup>The United States Information Agency [online].

Američtí profesori záhy pochopily Fullanovu myšlenku, že školské reformy nestačí vytvářet shora, ale že je třeba komunikovat je s pedagogy.<sup>311</sup> Na projektu proto spolupracovali s mnohými českými středoškolskými pedagogy a umožnili jim dlouhodobý kontakt. Některé z nich v rámci projektu pozvali do Spojených států amerických, aby měli možnost nahlédnout zdejší způsob výuky. Každý z českých účastníků získal možnost komunikovat a spolupracovat s jedním z amerických učitelů Občanské výchovy (Civic Education), navštěvovat jeho lekce, radit se s ním o důležitých tématech. Učitelé brali práci na projektu velmi zodpovědně.

Úzká spolupráce se středoškolskými učiteli i spolupráce s Radmilou Dostálovou na projektu nakonec vyústila v celistvý projekt, který poskytoval školení v oblasti občanské výchovy, které bylo adaptabilní na české prostředí. Pedagogové získali materiál a inspiraci na témata, která mohla být pro nové uzpůsobení společnosti přínosná.

Projekt středoškolské občanské výchovy byl do velké míry inspirován americkým prostředím, zároveň však respektoval místní poptávku. Spoluprací s místní komunitou se ředitelé projektu snažili porozumět místním požadavkům a smýšlení, kterými se ukázal být český požadavek návratu filosofie občanské výchovy první republiky – a to jak obsahově, tak i způsoby výuky.<sup>312</sup>

Vědomosti, které si měl žák osvojit, a které se měly objevit také v učebnici středoškolské občanské výchovy souvisely s pojmy demokracie, státu, morálky. Neméně důležitý byl také cíl učit žáky kriticky myslet a jasně se vyjadřovat – ústně i písemně.<sup>313</sup>

---

<sup>311</sup> MOREE, Dana, 2013, c.d. (pozn. 23), s. 22-23.

<sup>312</sup> POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michael a ANCHAN, John P., eds., 2003. *Change forces in post-communist Eastern Europe: education in transition*. Londýn: RoutledgeFalmer, s. 50-51.

<sup>313</sup> HLEBOWITSH, Peter, 1999. Projekt středoškolské občanské výchovy v ČR. In: *Výchova k demokracii, konstitucionalismu a občanství: sborník příspěvků z Letní školy pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd ... konané ve dnech 24.-26.8.1998 ... v Olomouci*. Olomouc: Nakladatelství Univerzity Palackého, s. 9-13.

Profesor Gregor E. Hamot, taktéž koordinátor projektu, k těmto dovednostem přidává ještě um podstatný v době demokratické – a to umění rozhodovat se.<sup>314</sup>

Prostřednictvím nově vzniklé učebnice *Výchova k občanství*, která obsahovala velké množství úloh pro žáka i prostoru k diskuzi, si měl učitel osvojit i nový způsob výuky. Učitel již neměl předávat holá fakta, jejichž znalosti by požadoval po žákovi, ale měl se zaměřit na rozvíjení jeho občanských dovedností.<sup>315</sup> Autorka učebnice Radmila Dostálová se podílela i na dalších projektech spojených s přechodem v oblasti školství.<sup>316</sup> Úspěšnost projektu lze vysledovat také na základě další poptávky ze strany jiných postkomunistických států, mezi nimiž Petr Hlebowitsch v rámci korespondence zmínil Bulharsko, Arménii, Moldavsko, Georgii a Litvu.

Další projekt podobného rázu se jmenoval *East European Constitutionalism Teacher-Training Project* a proběhl ve více post-komunistických zemích. Rozsáhlých školení, která organizátoři nabízeli v Praze, Olomouci, ale i dalších zahraničních městech – např. Bratislavě nebo Budapešti, se zúčastnilo přes pět tisíc středoškolských učitelů. Celý projekt byl financován z fondů Pew Charitable Trusts a na území České republiky byla vytvořena dvě vzdělávací centra, v Praze a v Olomouci.<sup>317</sup>

Projekt se zaměřoval na výuku o ústavě, konstitucionalismu, demokracii a základních právech a svobodách občanů. Učitelé pak měli nové myšlenky šířit zejména u středoškolských studentů.

---

<sup>314</sup> HAMOT, Gregory, 1999. Rozhodování jakožto nezbytná schopnost občana a aktivizující výuka. In: *Výchova k demokracii, konstitucionalismu a občanství: sborník příspěvků z Letní školy pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd ... konané ve dnech 24.-26.8.1998 ... v Olomouci*. Olomouc: Nakladatelství Univerzity Palackého, s. 41.

<sup>315</sup> HLEBOWITSH, Peter, 1999, c.d. (pozn. 313), s. 15.

<sup>316</sup> DOSTÁLOVÁ, Radmila, 1997. *Výchova k občanství: texty a dokumenty pro střední školy*. Praha: Svoboda.

<sup>317</sup> *East European Constitutionalism Teacher-Training Project. Final report: "Assumptions and Lessons Learned"* American Council of Learned Societies, 2002 [online].

Cíle projektu se lišili na základě požadavků i historického vývoje každé země a v České republice se soustředili na zlepšení znalostí učitelů a na nový způsob výuky.<sup>318</sup>

Pro představu, jakým směrem se vyvíjela středoškolská ON, v období následujícím, se domnívám, postačí výše zmíněné projekty. Po prvních několika letech liberalizace nastává opět tendence sjednotit výuku v rámci českého školství, která v roce 2004 vrcholí zavedením Rámcového vzdělávacího programu, který v rámci středoškolského vzdělání rozlišuje všeobecné a odborné vzdělání.<sup>319</sup> Rámcový vzdělávací program nahrazuje tradiční formu učebních osnov a určuje látku, kterou si mají žáci během studia osvojit. Nehledí pouze na obsah výuky, ale také na vyučovací metody, učební činnosti a nástroje pro hodnocení žáků, které mají být v souladu s nejaktuálnějšími poznatky a které představují prostředky pomáhající žákům dosáhnout celkových cílů. Prostřednictvím Školních vzdělávacích programů získávají školy možnosti přizpůsobit výuku regionálním a školním specifickým.<sup>320</sup>

---

<sup>318</sup> *East European Constitutionalism Teacher-Training Project. Final report...*, c.d. (pozn. 317).

<sup>319</sup> Národní ústav pro vzdělávání [online].

<sup>320</sup> DVOŘÁK, Dominik, 2005. *Efektivní učení ve škole*. Praha: Portál, s. 17.

# Závěr

V předkládané diplomové práci jsme se zabývali vzděláváním, předmětem Občanské nauky a Základů společenských věd v transformačním období České a Slovenské federativní republiky a posléze České republiky v letech 1989- 1995. Zvláštní pozorností věnované středoškolskému předmětu Základů společenských věd bylo možné zkoumat jeho podobu v souvislosti s učebními osnovami a učebnicemi vybraného období. Prostřednictvím hloubkového studia učebních osnov, učebnic a dalších dobových dokumentů jsem získala odpovědi na výzkumné otázky, které jsem si položila.

Mezi listopadem roku 1989 a rokem 1995 došlo ke změnám na všech úrovních společnosti, nevyjímaje školské sféry. V květnu roku 1990 byl vydán školský zákon, který upravoval původní zákon z roku 1984 takovým způsobem, že ponechával školám i pedagogům míru volnosti, se kterou se po několik dekad neseťkali. Ve školství dochází k odstraňování ideologických nástrojů, organizačním změnám (nově mohou vznikat soukromé a církevní školy), k restrukturalizačním změnám ve smyslu navýšení povinné školní docházky na devět let nebo k proměnám kurikula a k decentralizačním tendencím. Liberalizace patrná nejen z legislativních změn, ale i z dalších úprav a dokumentů vydaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky zasáhla školství na všech úrovních.

Škola se stala konkurenčním subjektem a pokoušela se reagovat na poptávku na trhu, to bylo zvláště patrné v soukromém školství. Míra inovací ve formách výuky i v jejím obsahu závisela do značné míry na školním vedení a na motivaci učitelů být součástí školení a mezinárodních projektů. Odhaduje se, že těchto možností využilo jen velmi malé procento všech pedagogů. Nevyrovnanost v přístupu pedagogů ke školením a projektům nebyla jediným důsledkem liberalizace ve výuce. Jednotlivá školní zařízení také mohla do určité míry rozhodovat o hodinové dotaci školních předmětů nebo o míře respektování učebních osnov vydaných MŠMT ČR. Škola měla možnost měnit hodinové dotace

předmětu z třiceti procent a stejnou měrou přizpůsobovat obsah předepsaného učiva. Procentuální hranice byla v tomto ohledu těžko kontrolovatelná.

Učitelé tento posun vnímali kriticky, znamenal totiž, že žáci získávali na každé škole do jisté míry odlišné vědomosti, což mohlo zapříčinit také složitý přechod mezi školami v případě, že by se rodina rozhodla přestěhovat nebo jednoduše zapsat své dítě na novou školu.

Obsahová odlišnost ve výuce se promítá také do středoškolského předmětu Základů společenských věd. Předlistopadová středoškolská Občanská nauka pojímala sice některá společenskovědní témata, ale obsahovala zejména politická sdělení, která sloužila k šíření komunistické ideologie na školách. Přechod od Občanské nauky na konci roku 1989 byl charakteristický svou rychlostí a změny, které v pedagogice běžně trvají delší dobu a vyžadují detailní výzkum, proběhly v rámci několika měsíců. Neaktuální učebnice a učební osnovy byly téměř okamžitě zbaveny svých funkcí. Vznikl pedagogický diskurz na téma proměny středoškolského předmětu, tvorby učebních osnov a učebnic a dočasně se situace řešila zrušením klasifikace v prvním pololetí školního roku 1989/90. Již od ledna roku 1990 směřovalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky ke změně názvu a obsahu předmětu, který se měl na středních školách soustředit na disciplíny společenských věd – psychologii, ekonomii, sociologii, politologii, etiku a filosofii.

Na základě požadavku MŠMT ČR a pedagogické obce vznikaly mezi lety 1990 a 1991 nové učební osnovy počítající se stávajícími i nově nastupujícími středoškolskými žáky. Autoři učebních osnov od samého počátku upozorňují na jejich obsahovou flexibilitu a umožňují učitelům rozebírat témata, která jsou školnímu prostředí blízká. Učebnice, které v období socialismu kopírovaly podobu učebních osnov, reflektují nově umožněnou flexibilitu. Obsahově se často velmi vzdalují od kurikula.

Učebnice vzniklé mezi lety 1990 a 1995, které mohly rozdíly mezi pojetím výuky jednotlivých škol sjednotit tím, že ke kurikulu přistoupí jako k tématům, které je nutno obsáhnout, tuto funkci neplnily. Prostřednictvím analýzy učebnic jsem měla možnost



pozorovat odlišnost látky obsažené v učebnicích, odlišnost v přístupu k žákovi i v předkládaném množství učiva.

Tvůrci učebnic libovolně volili, zda se budou ohlížet na témata předepsaná kurikulem a na jejich základě vytvoří obsah učebnice, jako to udělal například autorský kolektiv Eichler, Ryska a Svoboda v učebnici *Základy ekonomie: Úvod do ekonomie pro gymnázia*,<sup>321</sup> nebo zda se odprostí od těchto předpisů a vytvoří učebnici jako byla například Petruskova *Sociologie: občanská nauka (základy společenských věd)*.<sup>322</sup>

Učebnice se lišily i množstvím obsažených informací. Zatímco jedny usnadňovaly učitelovu přípravu, například *Základy státoprávní teorie, ekonomie a ekonomiky, neformální logiky: základy společenských věd*,<sup>323</sup> jiné vyžadovaly jeho důkladnou přípravu na výuku – např. *Základy společenských věd: filozofie, sociologie, politologie, etika, estetika*.<sup>324</sup>

Některé učebnice dokázali usnadnit učitelovu přípravu předložením úkolů a otázek pro žáka, které mohly sloužit při vyučování stejnětak jako k samostatné práci. Tuto úlohu splnila například učebnice *Základy psychologie, sociologie: základy společenských věd*.<sup>325</sup> Učebnice *Základy sociologie: učební text pro střední školy*<sup>326</sup> nebo *Základy psychologie: učební text pro střední školy*<sup>327</sup> otázky ani témata k zamyšlení neobsahují.

Ačkoliv lze konstatovat, že se učebnice od sebe odlišovaly v mnohých ohledech, je nutno podotknout, že přes tuto variabilitu nově vzniklé učebnice píší jazykem adekvátním středoškolákům a zároveň plní informativní funkci. Vyučujícím dokázali poskytnout jakýsi

---

<sup>321</sup> EICHLER, Bohuslav, RYSKA, Radovan a SVOBODA, Vladimír, 1995, c.d. (pozn. 285).

<sup>322</sup> PETRUSEK, Miloslav a kol., 1992, c.d. (pozn. 269).

<sup>323</sup> EICHLER, Bohuslav, RYSKA, Radovan a SVOBODA, Vladimír, 1995, c.d. (pozn. 285).

<sup>324</sup> MANNOVÁ, Jitka a ŠLAPÁKOVÁ, Ivana, 1995, c.d. (pozn. 277).

<sup>325</sup> GILLERNOVÁ, Ilona a BURIÁNEK, Jiří, 1995, c.d. (pozn. 275).

<sup>326</sup> URBÁNEK, Eduard a BURIÁNEK, Jiří, 1991. *Základy sociologie: učební text pro střední školy*. Praha: S & M.

<sup>327</sup> NOVÁK, Ladislav, 1992, c.d. (pozn. 266).

vědomostní základ, na jehož bázi učitel koncipoval své hodiny Základů společenských věd, což bylo ve světě bez internetových zdrojů nezbytné.

Upozornění na problematiku odlišnosti ve vědomostech jednotlivých škol, která nebyla typická jen pro předmět Základů společenských věd, ale také pro celé české školství, přišlo roku 1996 v rámci Vývojové ročenky školství MŠMT ČR. Od této chvíle vzniká větší množství zahraničních projektů, které se snaží sjednotit podobu učebnic i výuky. Transformační období prvních šesti let po sametové revoluci tedy zaznamenalo přesně to, co popsali učitelé v rámci orálně-historických výzkumů: přesun od extrému k extrému – ne snad ve smyslu indoktrinace z opačné politické perspektivy, té se tvůrci učebnic vyhýbali. Přejít počítal v transformaci školství založeném na přísné centralizaci a jednotě k liberálnímu pojetí školství. Liberalizace se rozmohla až do takové podoby, že se ve zpětné reflexi znovu začalo uvažovat o centralizaci a sjednocení. V roce 2004 se tyto úvahy přeměnily do podoby Rámcových vzdělávacích programů, které zná dnešní školství. Rámcový vzdělávací program umožňuje jistou míru volnosti a přizpůsobení výuky regionálním i školním specifikám prostřednictvím Školních vzdělávacích programů, na druhou stranu však představují jakési centrální cíle jednotlivých etap vzdělávání a nahrazují tak tradiční osnovy.

# Použitá literatura

## Primární prameny

ADAMOVIČ, Lenka, DUDÁK, Vladislav a VENTURA, Václav, 1995. *Základy filosofie etiky: Základy společenských věd. Pro střední školy*. Praha: Fortuna.

BAUER, Jiří, 1982. *Občanská nauka: Experimentální učební text pro 4. ročník gymnázia*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

BLÍŽKOVSKÝ, Bohumír, 1993. Počátky školské reformy v Československu po listopadu 1989. *Pedagogická orientace*. 8-9, s.39-43.

ČAPEK, Vratislav, 1990. Instrukce Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČSR k vyučování na základních školách, školách pro mládež vyžadující zvláštní péči a středních školách. *Učitelství noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 40(2), s. 6-7.

CÍSAŘ, Čestmír, 1990. Cesta do Evropy. Interview UN s velvyslancem PhDr.Čestmírem Císařem. *Učitelství noviny*. 40(12), s. 10.

ČIHÁK, Jozef, JAVŮREK, Jaroslav a Václav NOVÁK, 1982. *Občanská nauka pro 3. ročník experimentálních studijních oborů středních odborných škol a studijních oborů na středních odborných učilištích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Článek Svobodného slova o průběhu pietního aktu k 50.výročí 17.listopadu 1939. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 29.

DAŇKOVÁ, Hana, 1990. Přípomínky k výuce dějepisu a občanské nauky. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*.

DAVID, Roman, 1995. *Politologie: Základy společenských věd*. Olomouc: FIN.

DUNOVSKÝ, Jan, 1990. Některé poznatky z vyučování občanské nauce na základní škole. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*.

Doplňky k seznamům učebnic. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 1992, 48(7), s. 22-26.

DOSTÁLOVÁ, Radmila, 1997. *Výchova k občanství: texty a dokumenty pro střední školy*. Praha: Svoboda.

*East European Constitutionalism Teacher-Training Project. Final report: "Assumptions and Lessons Learned"* [online] American Council of Learned Societies, 2002. [cit.1.3.2018], s. 17. Dostupné z [http://www.acls.org/Publications/OP/51\\_East\\_European\\_Constitutionalism.pdf](http://www.acls.org/Publications/OP/51_East_European_Constitutionalism.pdf)

EICHLER, Bohuslav, RYSKA, Radovan a SVOBODA, Vladimír, 1995. *Základy státoprávní teorie, ekonomie a ekonomiky, neformální logiky: základy společenských věd*. Praha: Fortuna.

*Experimentální učební osnovy pro gymnázia: Občanská nauka (povinný předmět ve 3. a 4. ročníku). Seminář z marxismu-leninismu (volitelný předmět ve 4. ročníku)*, 1981. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

GILLERNOVÁ, Ilona a BURIÁNEK, Jiří, 1995. *Základy psychologie, sociologie: základy společenských věd*. Praha: Fortuna.

HINTNAUS, Ladislav, 1993. Občanská výchova nebo nauka? *Pedagogická orientace*. 7, s. 94-98.

HLEBOWITSH, Peter S., 1999. Projekt středoškolské občanské výchovy v ČR. *Výchova k demokracii, konstitucionalismu a občanství: sborník příspěvků z Letní školy pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd ... konané ve dnech 24.-26.8.1998 ... v Olomouci*. Olomouc: Nakladatelství Univerzity Palackého, s. 9-17.

HOŘEJŠOVÁ, Danuše, 1990. Netradiční vyučovací postupy v občanské nauce. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*, s. 119.

HUTAŘOVÁ, Ivana, 1984. *Výchova k rodičovství: Výběrová bibliografie (1974-1984)*. Praha: Ústav školských informací při Ministerstvu školství ČSR.

Informace nakladatelství Trizonia 1994. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 1994, 50 (10), s. 8.

Informace o nově vyřazovaných učebnicích a o možném využívání některých titulů učebnic, 1991. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 47(11), s. 39-42.

Instrukce MŠMT ČSR k vyučování na základních školách, školách pro mládež vyžadující zvláštní péči a středních školách, 1990. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 40 (1), s. 6.

Jak se volí v západní Evropě? KUBIŠOVÁ, Vlasta, KUBIŠ, Karel. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 260-264.

JŮVA, Vladimír, 1980. *Kapitoly z morální pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

JŮVA, Vladimír, 1983. Pojetí mravní výchovy v socialistické společnosti. [online]. *Digitální knihovna Filozofické fakulty Masarykovy university*. [cit. 10.5.2018]. Dostupné z:

[https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/112653/I\\_PaedagogicaPsychologica\\_18-1983-1\\_3.pdf?sequence=1](https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/112653/I_PaedagogicaPsychologica_18-1983-1_3.pdf?sequence=1)

KARPOVÁ, Eva, 1990. Řešení ekologických problému v ČSSR z národohospodářských hledisek. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

KLANČÍK, R., 1990. Rizika ukvapenosti, 1990. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 40 (7), s. 6.

KRUMPHOLC, Jiří, 1990. Kritika – a co dál? 1990. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 40 (7), s. 4.

Leták nezávislých studentů vyzývající k účasti na studentské manifestaci 17.listopadu. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 15.

MAKAL, Josef, 1981. *Občanská nauka pro 3. ročník gymnázií: (experimentální učební text)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

MANNOVÁ, Jitka a ŠLAPÁKOVÁ, Ivana, 1995. *Základy společenských věd: filozofie, sociologie, politologie, etika, estetika: (studijní materiál pro žáky středních škol)*. Brno: PC-DIR.

MAREŠ, Jiří, 1991. Učitelé a jejich problémy. *Pedagogika : časopis pro pedagogickou teorii a praxi*. 41(3), s. 257-268.

MARTINKOVÁ, Věra, 2003. Role učebnice ve výchově a osobnostním rozvoji dětí a mládeže. [online]. [cit. 1.5.2018]. Dostupné z: [http://www.ped.muni.cz/capv11/4sekce/4\\_capv\\_martinkova.pdf](http://www.ped.muni.cz/capv11/4sekce/4_capv_martinkova.pdf)

*Metodické pokyny k učebním osnovám internátní střední školy pro pracující: občanská nauka (povinný předmět)*, 1974. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

*National report on the development of education: Czech Republic. International Conference on Education. 45th Session, Geneva 1996*, 1996. Praha: Česko.

NOVÁK, Ladislav, 1992. *Základy psychologie: učební text pro střední školy*. Praha: S&M.

Nové osnovy pro občanskou nauku a dějepis v SOU, 1990. *Učiteléské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 40(29), s. 8-10.

Občanská nauka. Výchova k rodičovství: soubor učebních osnov pro dvouleté učební obory SOU, tříleté učební obory SOU a studijní obory SOU, 1986. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství.

Oznámení o zřízení Pedagogického centra v Českých Budějovicích, Hradec Králové, Plzeň, 1994. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 50 (7), s. 26.

PAŘÍZEK, Vlastimil. Všeobecné a odborné vzdělání ve školské reformě. *Pedagogika : časopis pro pedagogickou teorii a praxi*. 1991, 29779(41), s. 157-164.

Pedagogická tvořivost, 1992. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 48 (1), s. 3-4.

PETRUSEK, Miloslav a kol., 1992. *Sociologie: občanská nauka (základy společenských věd)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Podněty a doporučení – zobecněná zkušenost, 1989. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 92(37), s.8-9. *Pohlavní život a výchova k manželství a rodičovství: Příručka pro vychovatele, učitele a rodiče*, 1962. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství.

Prohlášení prozatimního koordinačního výboru Hnutí za občanskou svobodu k událostem 17.listopadu. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 33.

Prohlášení studentů Divadelní fakulty Akademie múzických umění ke středoškolským studentům, v níž vyzývají, aby svou činnost přizpůsobili podmínkám středních škol. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 78.

Prohlášení studentů pražských vysokých škol o zahájení stávký a jejích požadavcích. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 32.

*Přehled učebních pomůcek pro 6.-9. ročník ZDŠ a školy 2. cyklu: český jazyk. Ruský jazyk. Cizí jazyky. Občanská nauka. Dějepis. Zeměpis. Výtvarná výchova. Hudební výchova*, 1972. Praha: Komenium.

RAŠKOVÁ, Miluše, 2010. Retrospekce vývoje prvoučného vyučování jako společenskovedního základu pro výchovu k občanství. In: KRÁKORA, Pavel a kol. *Svobodné volby v Československu 1990 - Referendum o dalším směřování státu a společnosti*. Praha: Epoque, s. 239-251.

Reportáž Svobodného slova o manifestaci občanů na Letné 26.listopadu. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s. 516.

Resortní výzkum MŠMT ČR – výběrová řízení, 1992. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 48 (7-9), s. 20.

*Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996. Paris: Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj.

ROSENZWEIG, Milan, 1964. *Občanská výchova: vybrané texty pro žáky na školách 2. cyklu : pom. kniha pro 1. a 2. roč. stř. škol, odb. učilišť a učňovských škol. 1. část*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

SIELERT, Uwe, 1994. *Sexuální výchova: Kniha netradičních metod výuky*. Praha: Trizonia.

SOJKA, Milan, PŮLPÁN, Karel a PUDLÁK, Jan, 1994. *Základy ekonomie: Úvod do ekonomie pro gymnázia*. Praha: Vyšehrad.

*Soubor učebních osnov pro: dvouleté učební obory SOU Ud - ON 1, tříleté učební obory SOU Ut - ON 1 a studijní obory SOU Um - ON 1. Občanská nauka; Soubor učebních osnov pro: dvouleté učební obory SOU Ud - VR 1, tříleté učební obory SOU Ut - VR 1, studijní obory SOU Um - VR 1. Výchova k rodičovství (povinný kurs)*, 1986. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Stanovisko Charty 77 k 17.listopadu. In: OTÁHAL, Milan, ed. a SLÁDEK, Zdeněk, ed., 1990. *Deset pražských dnů: (17.-27. listopad 1989): dokumentace*. Praha: Academia, s.34-35.

SUCHÝ, Michal, 1989. *Občanská nauka pro 4. ročník gymnázií*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

ŠLEMENDOVÁ, Libuše, 1985. *Výchova k rodičovství v oblasti specifické přípravy dívek v nepovinném předmětu domácí nauky*. České Budějovice: Krajský pedagogický ústav.

ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava, 1990. Nelichotivá nálepka. Učební osnovy, které se nepovedly. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 40(33), s. 6.



ŠULOVÁ, Lenka, FRAŇKOVÁ, Slávka a MARTÍNKOVÁ, Karla, 1995. *Výchova k manželství a rodičovství na základních a středních školách*. Praha: Karolinum.

TYRYCHTR, Zdeněk, 1987. *Občanská nauka pro dvouleté učební obory SOU*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

*Učební osnovy čtyřletého gymnázia: Základy společenských věd (povinný předmět). Společenskovědní seminář (volitelný předmět ve 4. ročníku). Sociologie (volitelný předmět ve 4. ročníku)*, 1991. Praha: Fortuna.

*Učební osnovy čtyřletého gymnázia: Základy společenských věd. Společenskovědní seminář. Sociologie. Základy společenských věd*, 1994. Praha: Prometheus.

*Učební osnovy gymnázia: Povinné předměty. Český jazyk a literatura, Ruský jazyk, Anglický jazyk, Francouzský jazyk, Německý jazyk, Španělský jazyk, Občanská nauka, Dějepis*, 1986. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství.

*Učební osnovy pro gymnázia, odborné a střední odborné školy: Občanská nauka*, 1984. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

*Učební osnovy pro gymnázia: Psychologie (nepovinný předmět - dvouletý kurs)*, 1984. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

*Učební osnovy všeobecně vzdělávacích předmětů studijních oborů středních odborných učilišť pro absolventy tříletých učebních oborů*, 1990. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Učební plány gymnázií, 1993. *Věstník MŠMT a MK ČR*. 49 (1-2), s. 7-15.

Učebnice k vyřazení, 1990. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 40(21), příl. s. 3-4.

URBÁNEK, Eduard a BURIÁNEK, Jiří, 1991. *Základy sociologie: učební text pro střední školy*. Praha: S & M.

URBÁNEK, Eduard a BURIÁNEK, Jiří, 1995. *Základy sociologie: učební text pro střední školy*. Praha: S & M.

VALENTA, Václav, 1990. Jak optimalizovat výchovně vzdělávací proces v občanské nauce. *Společenské vědy ve škole: časopis pro vyučování dějepisu, občanské výchově a filosofii*. 20(4), s. 117-119.

VOLEK, Čestmír, DOUBRAVA, Josef, VOTRUBEC, Ctibor, 1962. *Občanská výchova: Učeb. text pro 2. roč. odb. učilišť a učňovských škol. 2. [díl], Hospodářsko-politický přehled důležitých států světa*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

WALTEROVÁ, Eliška. Aktuální problémy projektování gymnázia. *Pedagogika : časopis pro pedagogickou teorii a praxi*. 1990, 40(4), s. 371-382.

*Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 (v oblasti regionálního školství) [online]. [cit.19.5.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>*

## **Sekundární literatura**

BEZCHLEBOVÁ, Marie, 2001. Výchova k občanství v První Československé republice jako inspirace pro současnost. In: DOPITA, Miroslav a HRACHOVCOVÁ, Marie, eds., *Výchova k demokracii v transformující se společnosti: sborník příspěvků ze 7. ročníku Letní školy "Výchova k demokracii v transformující se společnosti" pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd konané ve dnech 21.-24. srpna 2000 na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta.

COHEN, Louis, MANION, Lawrence, Morrison, Keith, 2007. *Research methods in education*. Taylor & Francis e-Library.

DVOŘÁK, Dominik, 2005. *Efektivní učení ve škole*. Praha: Portál.

HÁBL, Jan a JANIŠ, Kamil, 2010. *Přehled dějin pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus.

HÁBL, Jana DOLEŽALOVÁ, Jana, eds., 2010. *Humanizace ve výchově a vzdělávání: východiska, možnosti a meze: sborník příspěvků z konference*. Hradec Králové: Gaudeamus.

HAMOT, Gregory E., 1999. Rozhodování jakožto nezbytná schopnost občana a aktivizující výuka. *Výchova k demokracii, konstitucionalismu a občanství: sborník příspěvků z Letní školy pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd ... konané ve dnech 24.-26.8.1998 ... v Olomouci*. Olomouc: Nakladatelství Univerzity Palackého, s. 41-45.

HLEBOWITSH, Peter, HAMOT, Gregory, 2008. Pragmatism and Civic Education reform in the Czech republic [online]. [cit. 1-4-2018] Dostupné z : <https://dokumen.tips/download/link/pragmatism-and-civic-education-reform-in-the-czech-republic>

JAKUBEC, Ivan et al., 2008. *Hospodářský vývoj českých zemí v období 1848-1992*. Praha: Oeconomica.

JELÍNKOVÁ, Vladimíra, MORKES, František a SMOLKA, Radovan, 1992. *Systeme scolaire en Tchechoslovaquie 1992*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.

KALLEN, Denis. Reforma obsahu a organizace výuky v sekundárním vzdělávání: její plánování, příprava a provedení. In: HENDRICHOVÁ, Jana, ČERYCH, Ladislava KOTÁSEK, Jiří, eds., 1996. *Reformy školství ve střední a východní Evropě: průběh a výsledky: sborník příspěvků ze symposia konaného ve spolupráci Rady Evropy a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky v Praze*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, s. 59-71.

KONOPÁSEK, Zdeněk, ed., 1999. *Otevřená minulost: autobiografická sociologie státního socialismu*. Praha: Karolinum.

KOTÁSEK, Jiří: Struktura a organizace sekundárního školství ve střední a východní Evropě. In: HENDRICHOVÁ, Jana, ČERYCH, Ladislava KOTÁSEK, Jiří, eds. *Reformy školství ve střední a východní Evropě: průběh a výsledky: sborník příspěvků ze symposia*

*konaného ve spolupráci Rady Evropy a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky v Praze. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1996, s. 39-59.*

MAŇÁK, Josefa KNECHT, Petr, eds., 2007. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido.

MAYS, Anabelle, 1996. *Educational Transformation in the Czech Republic since 1989: Can a North American Model of Educational Change Be Applied?* [online]. [cit 1.6.2018].

Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED401191.pdf>

MLČOCH, Lubomír, SOJKA, Milan a MACHONIN, Pavel, 2000. *Ekonomické a společenské změny v české společnosti po roce 1989: (alternativní pohled)*. Praha: Karolinum.

MOREE, Dana, 2013. *Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Praha: Karolinum.

MOŽNÝ, Ivo, 2002. *Česká společnost: nejdůležitější fakta o kvalitě našeho života*. Praha: Portál.

OTÁHAL, Milan, 1994. *Opozice, moc, společnost 1969-1989: příspěvek k dějinám "normalizace"*. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR.

PÁNKOVÁ, Markéta, ed., 2009. *Odkaz J. A. Komenského - tradice a výzvy české vzdělanosti Evropě: malý katalog expozice o dějinách školství*. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského.

PIŤHA, Petr, 1992. *Úvod do výchovy k občanství: Knížka pro učitele a veřejnost*. Praha: Orbis.

PIŤHA, Petr, 1999. *Učitelé, společnost a výchova: (práce z devadesátých let)*. Praha: Karolinum.

POLYZOI, Eleoussa, FULLAN, Michaela ANCHAN, John P., eds., 2003. *Change forces in post-communist Eastern Europe: education in transition*. Londýn: Routledge Falmer.

PRŮCHA, Jan a WALTEROVÁ, Eliška, 1992. *Education in a changing society: Czechoslovakia*. Jinočany: H & H.

- PRŮCHA, Jan, ed., 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- PRŮCHA, Jan, ed., 1992. *Proměny vzdělávání v mezinárodním kontextu*. Praha: Karolinum.
- RYCHLÍK, Jan a PENČEV, Vladimír, 2013. *Od minulosti k dnešku: dějiny českých zemí*. Praha: Vyšehrad.
- VESELÁ, Zdenka, 1992. *Vývoj české školy a učitelského vzdělání*. Brno: Masarykova univerzita.
- WALTEROVÁ, Eliška et al., 2010. *Školství - věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. Praha: Karolinum.
- ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal, KNOTOVÁ, Dana, 2015. Dějiny socialistického školství: terra inkognita historicko-pedagogického výzkumu? K problematice zdrojů poznání minulosti. *Pedagogická orientace*, 2015, roč. 25, č. 3, s. 319-345.
- ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Normální život v nenormální době: základní školy a jejich učitelé (nejen) v období normalizace*. Praha: Wolters Kluwer.
- ZOUNEK, Jiří, ŠIMÁNĚ, Michal a KNOTOVÁ, Dana, 2017. *Socialistická základní škola pohledem pamětníků: sonda do života učitelů v Jihomoravském kraji*. Praha: Wolters Kluwer.

### **Zákony, tabulky a internetové zdroje:**

- Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit 1.6.2018]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>
- Vyhláška ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky č.30/1991Sb., o přijímání žáků a dalších uchazečů ke studiu ve středních školách

Zákon č.95/1948, o základní úpravě jednotného školství (školský zákon).

Zákon č.31/1953 Sb., Zákon o školské soustavě a vzdělávání učitelů (školský zákon).

Zákon č.63/1978 Sb., o opatřeních v soustavě základních a středních škol

Zákon č.29/1984, o soustavě základních a středních škol (školský zákon)

Zákon č.171/1990 Sb., kterým se mění a doplňuje zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních a středních škol (školský zákon)

Zákon č.181/1990 Sb., o zrušení Vysoké školy Sboru národní bezpečnosti

Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Tabulka 1. Průzkum veřejného mínění o standartním vzdělávání na základních školách. Zdroj: Institut pro výzkum veřejného mínění, Praha, 1995. In: *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996. Paris: Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj, s. 93.

Tabulka 2. Průzkum veřejného mínění o naléhavosti řešení vybraných problémů. Zdroj: Institut pro výzkum veřejného mínění, Praha, 1995. In: *Reviews of National Policies for Education: Czech Republic*, 1996. Paris: Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj, s.94.

Tabulka 3. Hodinová dotace předmětu ON pro gymnázia a střední odborné školy. Zdroj: *Učební osnovy pro gymnázia, odborné a střední odborné školy: Občanská nauka*, 1984. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Tabulka 4. Počet vydávaných novinových a knižních publikací. Zdroj: Český statistický úřad [online]. [cit.3.5.2018]. Dostupné z <https://www.czso.cz/csu/czso/ceska-republika-od-roku-1989-v-cislech-w0i9dxmghn>

Tabulka 5. Počet vydávaných novinových a knižních publikací v letech 1989-1995. Zdroj: *Učební osnovy čtyřletého gymnázia: Základy společenských věd (povinný předmět). Společenskovědní seminář (volitelný předmět ve 4. ročníku). Sociologie (volitelný předmět ve 4. ročníku)*, 1991. Praha: Fortuna.

Tabulka 6. Učební osnovy pro SOU. Zdroj: *Nové osnovy pro občanskou nauku a dějepis v SOU*, 1990. *Učitel'ské noviny*. 40(29), s. 8-10.

## **Seznam použitých zkratek**

ČSR – Československá republika

KSČ – Komunistická strana Československa

MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

MŠMT ČSR - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České socialistické republiky

OECD - Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

ON – Občanská nauka

SOU – střední odborná učiliště

SSSR – Svaz sovětských socialistických republik

USIA - United States Information Agency

ZSV – Základy společenských věd