Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Diplomová práce

Vzdělanostní nerovnosti v komunistickém Československu a odraz jejich důsledků z přímých zkušeností aktérů vzdělávacího systému

David Šenigl

Plzeň 2015

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra politologie

Studijní program Učitelství pro střední školy

Studijní obor Učitelství základů společenských věd pro střední školy

Diplomová práce

Vzdělanostní nerovnosti v komunistickém Československu a odraz jejich důsledků z přímých zkušeností aktérů vzdělávacího systému

David Šenigl

Vedoucí práce:

PhDr. Vladimír Naxera

Katedra politologie

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2015

Prohlašuji, že jsem práci zpracoval samostatně a použil jen uvedených pramenů a literatury.

Plzeň, duben 2015 ……

Poděkování

Tímto bych chtěl poděkovat vedoucímu mé diplomové práce PhDr. Vladimíru Naxerovi za vzorné vedení, cenné rady a spolupráci. Dále bych chtěl poděkovat všem respondentům, za ochotu a vstřícnost mi jakkoliv pomoci při realizaci této práce.

Obsah

1. ÚVOD 1

2. VZDĚLANOSTNÍ NEROVNOST V TEORETICKÉ PERSPEKTIVĚ 4

2.1 Konceptuální uchopení 4

2.1.1 Rovnost a spravedlnost ve vzdělání 4

2.1.2 Teorie vzdělanostních nerovností v západních společnostech 7

2.1.3 Teorie vzdělanostních nerovností v socialistických státech 8

2.2 Dosavadní výzkumy na poli vzdělanostních nerovností 10

2.2.1 Výzkumy v západních společnostech 10

2.2.2 Výzkumy v socialistických společnostech 11

3. DOBOVÉ POZADÍ SOCIALISTICKÉHO ČESKOSLOVENSKA 14

3.1 Československo v letech 1945–1948 14

3.2 Československo po vítězném únoru 1948 16

4. DOPADY REŽIMU NA ŠKOLSKÝ SYSTÉM V ČESKOSLOVENSKU 21

4.1 Podoba poválečného školského systému do roku 1948 22

4.2 Formování vzdělávacího systému po roce 1948 27

4.3 Realizace vzdělanostních nerovností ve školské soustavě 33

4.3.1 Významná období na poli vzdělanostních nerovností 33

4.3.2 Vzdělanostní nerovnosti v řeči čísel 35

4.3.2 Cílové skupiny vzdělanostních nerovností 38

4.3.3 Podoby vzdělanostních nerovností 42

4.3.3.1 Vylučování žáků z daného stupně vzdělávací soustavy 43

4.3.3.2 Vzdělanostní nerovnost v procesu přijímání studentů 47

4.3.4 Role politického a sociálního kapitálu 51

5. ODRAZ VZDĚLANOSTNÍCH NEROVNOSTÍ Z PŘÍMÝCH ZKUŠENOSTÍ AKTÉRŮ SOCIALISTICKÉHO ŠKOLSTVÍ 54

5.1 Metodika výzkumné části práce 55

5.1.1 Technika tvorby dat 55

5.1.2 Způsob výběru respondentů 56

5.1.3 Charakteristika výzkumného vzorku 56

5.2 Interpretace dat 61

5.2.1 Rodinné prostředí 62

5.2.2 Vlastní vzdělanostní dráha 63

5.2.3 Průběh vzdělanostní perzekuce 64
5.2.4 Možné kompenzace dopadů vzdělanostních nerovností 67
5.2.5 Rok 1989 jako pozitivní změna? 68
6. ZÁVĚREČNÁ SYNTÉZA 71
7. ZÁVĚR 73
8. RESUMÉ 75
10. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ 76
10.1 Literatura 76
10.2 Internetové zdroje 81
10.3 Prameny 81
10.4 Ostatní zdroje 81
11. PŘÍLOHY 83
11.1 Zdroje příloh 83

1. Úvod

Tématem předkládané diplomové práce jsou Vzdělanostní nerovnosti v komunistickém Československu a odraz jejich důsledků z přímých zkušeností aktérů vzdělávacího systému. Pozornost je upínána zvláště na obecné socialistické rovnostářství patřící mezi ústřední bod socialistické ideologie, které nebylo ve vzdělávacím systému a nejen v něm naplňováno. Demokratizace školství a poskytování rovných příležitostí všem skupinám obyvatelstva za období první republiky bylo po komunistickém převratu v Československu v únoru 1948 na dlouhou dobu pozastaveno. Tato událost tak přispěla k nerovnostnímu přístupu ke vzdělání a především měla i za vinu celkovou transformaci československé společnosti. Nástup socialismu se dotkl všech úrovní vzdělávacího systému, ale největší měrou zasáhl terciární stupeň československého vzdělání, tedy prostředí vysokých škol (Matějů, Straková a kol. 2006).

Dosažené vzdělání zásadním způsobem formuje životy lidí, aniž by si to bezprostředně uvědomovali, a ne jinak tomu bylo i za socialismu v Československu. Vzdělávání otevírá cestu k povoláním s vyšší prestiží a taktéž příjmem, ovlivňuje výběr životního partnera, vede k vyšší životní úrovni a k celkově vyšší úrovni života. Proto otázka spravedlnosti přístupu ke vzdělání a úlohy vzdělávacího systému ve smyslu reprodukce sociální a ekonomické struktury společnosti má stěžejní vliv na životní trajektorii aktérů vzdělávacího systému.

Primárním cílem práce je zjistit, jaké možné podoby měla vzdělanostní perzekuce v kontextu nedemokratického režimu v Československu v letech 1948 až 1989 a jaké příčiny a nástroje stály za tímto jevem. Dalším záměrem práce je zachycení subjektivního vnímání vzdělanostně diskriminovaných osob a jak se případně vyrovnávaly s mechanismy a důsledky politické perzekuce v procesu vzdělávání (Troian 2010). Nahlédnutí do vnímání jedinců postižených perzekucí je i osobním přínosem v rovině získání lepšího vhledu do uvedené problematiky. Mezi stěžejní výzkumné otázky, které se tato práce pokouší ozřejmit, patří:

Jaký význam přikládali lidé vzdělání pro svůj život v socialistickém Československu?

Měla vzdělanostní perzekuce zásadní vliv na životní trajektorii postižených lidí tímto mocenským mechanismem?

Byla vzdělanostní nerovnost tím mechanismem, který měl dopad na socioekonomický status a kapitál aktérů vzdělávacího systému, a tím také na jejich sociální mobilitu v československé společnosti?

V první části práce je optika bádání zaměřena na opatření, která způsobila restrukturalizaci vzdělávací soustavy, jež měla celkový dopad jak na profesní, tak i na občanské uplatnění občana (jedince) v tehdejším Československu. Kdy na základě těchto opatření už přijetí do školního systému primárně nezáleželo na vědomostním předpokladu studentů a žáků, ale důraz byl především kladen na politickou a sociální orientaci samotných studentů, ale rovněž i jejich rodin a příbuzných. To mělo za následek neústavné mocenské působení a tlak státu na jednotlivce, které se odvíjelo od nedemokratické politické moci.

V další kapitole je analyzována problematika napětí v zaměstnanosti, pro jejíž potřeby byl právě přizpůsoben vzdělávací systém. V důsledku neexistence soukromého podnikání vzrůstal tlak na získání pracovních sil a taktéž na to, jak bude mládež v Československu připravena na přechod do pracovního procesu. Východiskem bylo zkrácení doby výuky v sekundárním stupni vzdělání, avšak změny byly patrné už od počátku školní sítě v ČSSR (Matějů, Straková, Veselý a kol. 2010).

Empirická část práce se opírá o detailní rozbor bohatého bibliografického materiálu orientovaného na vzpomínky a rozhovory s lidmi, kteří měli přímou zkušenost se socialistickým systémem školství. Dalším výrazným zdrojem dat pro tuto část práce je soubor polostrukturovaných rozhovorů s pamětníky, jejichž životy byly přímo nebo alespoň částečně zasaženy a ovlivněny nerovnostním vzdělávacím systémem v tehdejším Československu. Rozhovory byly nápomocné v poodhalení latentních struktur, které přispívaly určitou měrou k tomu, že vzdělávací cesty byly v některých případech naplňovány ne zcela standardními vzdělávacími strategiemi.

Závěrečná část je věnována syntéze a interpretaci dat získaných detailním studiem relevantní bibliografie odpovídající dané problematice a taktéž z dat získaných z polostrukturovaných rozhovorů. Společně s analytickou činností v teoretické části práce o poodhalení skrytých mechanismů, jež ukazují, že nerovný přístup ke vzdělání byl zásadní pro budování životních drah aktérů vzdělávacího systému.

Primární literaturou použitou v práci budou především publikace od autorů, kteří se problematikou nerovnostního vzdělávání zabývali ve svých rozsáhlých výzkumných

pracích. Jde především o monografie publikované předními českými sociology Martinem Kreidlem, Petrem Matějů, Arnoštem Veselým či Janou Strakovou. Pro konceptuální uchopení budou především sloužit základní koncepty Pierra Bordieu. Především koncept zaobírající se formami kapitálu, kdy sociální a ekonomický kapitál měl významnou roli pro pozici ve struktuře společnosti samotného aktéra vzdělávacího systému či zprostředkovaně skrz status rodičů. Aby zmíněné formy kapitálu měly relevanci, musí být převoditelné na kapitál symbolický (Vašát, Růžička 2011). Analýze budou rovněž podrobeny díla zachycující socialistickou dobu v Československu, jež měla za důsledek řadu společenských proměn (Kalinová 2007).

Praktická část bude založena na kvalitativním šetření formou polostrukturovaných rozhovorů jakožto hlavním zdrojem dat. Výzkumný problém, cíl výzkumu, základní a specifické výzkumné otázky, či zdůvodnění výzkumného postupu, bude detailněji rozpracováno až v empirické části práce.

2. Vzdělanostní nerovnost v teoretické perspektivě

V demokratických zemích jsou na vzdělávací systémy kladeny dva důležité základní požadavky. Aby zajistily vysoce kvalitní vzdělávání a zároveň aby bylo distribuováno spravedlivě všem podle jejich možností a schopností. Druhý jmenovaný požadavek v socialistickém Československu v letech 1948–1989 nebyl naplňován. Systém rovnostářské politiky, který byl režimem uplatňován v rámci vzdělávacího systému, selhal (Kreidl 2008). Součástí rovnostářské politiky jakožto oficiální ideologie, podobně jako v jiných socialistických zemích[1], bylo odstranění znevýhodnění nižších sociálních vrstev přístup ke studiu. Pro pochopení jednotlivých mechanismů a strategií využívaných v socialistickém školství je potřeba si vymezit teoretický rámec vzdělanostních nerovností a až následně si lze představit jednotlivé podoby a formy vzdělanostních nerovností v prostředí socialistického školství.

2.1 Konceptuální uchopení

Rovnost příležitostí ke vzdělání pro všechny žáky a spravedlivý přístup v rámci vzdělávacího systému, jak již bylo výše podotknuto, je nutný předpoklad pro správné fungování tohoto systému. Pro prosazování těchto idejí je využívána řada nástrojů a opatření vzdělávací politiky, jejich účinnost je už věc druhá. O genezi školského systému a o již zmíněné úspěšnosti prosazovaných inovací má člověk možnost se dovědět především z výsledků mezinárodních výzkumů vzdělávání žáků. V této podkapitole se pokusím stručně shrnout možná teoretická východiska, zvláště různé možnosti uchopení konceptu vzdělanostních nerovností společně s jeho vývojem, jak v socialistických, tak i v západních společnostech, a s tím možné způsoby měření spravedlivosti vzdělávacích systémů pomocí indikátorů. Rovněž nastíním dosavadní výzkumy na poli tohoto tématu.

2.1.1 Rovnost a spravedlnost ve vzdělání

Na počátku je důležité zmínit, že vzdělanostní nerovnosti úzce souvisí s pojmy rovnosti a spravedlivosti, které bývají často zaměňovány. Spravedlivost je jeden z nároků lidského bytí a zároveň zahrnuje určité morální zhodnocení určitého stavu, jež se může odlišovat mezi jednotlivými osobami. Lze tedy spravedlivost považovat za subjektivní projev naší osobnosti. Koncept spravedlivosti se ve vzdělání prosadil především jako koncept rovných příležitostí. Tento koncept nabýval v odlišných dobách

[1] Na mysli má především v Polsku a Maďarsku, jak dokazuje Heins (Kreidl 2008).

různé podoby významu. Patřičně je to zejména u rozvinutých zemí euroatlantického prostoru, kde se v současnosti v rámci vzdělávací politiky řeší možnosti rozšíření přístupu ke vzdělávání na úrovni terciéru tedy prostředí vysokých škol. Ve velkém kontrastu se tak jeví situace v rozvojových státech, kde stále není zajištěno základní vzdělání pro všechny děti. Důkazem může být jeden z rozvojových cílů tisíciletí přijatý na půdě OSN, jehož hlavním úkolem je do roku 2015 zajistit základní vzdělání pro všechny ve smyslu aby mohly děti kdekoli na světě, dívky i chlapci, dokončit základní školu. Tento cíl se však nedaří zcela naplnit. Odhady Světové banky z roku 2007 ukazují, že cíl nebude dosažen u více než poloviny rozvojových zemí (Tožička 2008).

V rámci vyspělých států, ale taktéž můžeme být svědky rozdílů jak v historickém, tak i v současném kontextu. Jako relevantní příklad mohou sloužit studie od Colemana (1990), jež ukazují na rozdílné prvotní formy systematického vzdělávání v USA a Anglii na sklonku 19. století. Nastupující průmyslová revoluce měla značný dopad na podobu rodícího se vzdělávacího systému v obou těchto zemích. Šlo především o zavedení povinné školní docházky a s tím spojeného financování školského systému ze strany státu jako reakce na požadavky industrializované společnosti a s tím spojenou změnu formy práce.[2] Vždy silně stratifikovaná anglická společnost byla příčinou, že od počátku byl vzdělávací systém tvořen jako duální systém. Zvlášť byly školní instituce pro nižší sociální vrstvy a zvlášť pro střední a vyšší vrstvy obyvatelstva. Naopak americká vzdělávací kultura byla od počátku vytvářena jako jednotný vzdělávací celek přístupný pro všechny bez třídního rozdílu (Coleman 1990: 19). Mnozí autoři (např. Kreidl 2008) tedy poukazují, že rovnost v přístupu ke vzdělání nezaručuje ještě rovnost příležitostí během vzdělávacího procesu. Z tohoto důvodu odlišují od rovnosti v přístupu ke vzdělání tzv. *rovnost podmínek vzdělávání*, čemuž by odpovídal vzdělávací systém v USA.

Rovnost podmínek tedy připouští nerovnosti, jež jsou výsledkem soupeření za předpokladu stejných pravidel a podmínek. Akceptuje vzdělanostní nerovnosti, jen v tom případě, je-li naplňována podmínka stejné péče a zacházení. Netýká se to pouze zajištění shodného výukového materiálu pro všechny aktéry vzdělávacího procesu, ale i další faktory, jejichž vliv na vzdělávání jedince je nepopíratelný. Jde zvláště o sociální

[2] Obdobnou paralelu lze pozorovat i ve vzdělávacím systému především na úrovni sekundárního školství v socialistickém Československu. Změna se týkala orientace a rozšíření učňovských oboru na středních školách vzhledem k důrazu československého hospodářství na těžký průmysl (Kalinová 2007).

skladbu třídy, kdy ve třídě jsou zastoupeny všechny sociální vrstvy. Po zajištění rovnosti podmínek ve vzdělávání je už čistě na žákovi, jak tuto možnost využije. Toto pojetí má blízko *k meritokratickému principu*, jenž ospravedlňuje všechny nerovnosti, které mají co dočinění s individuálními schopnostmi žáka. Princip je často kritizován z toho důvodu, že meritokracie je postavena na vágních konceptech schopností a úsilí definuje jak jako ideologický proud, jenž ospravedlňuje vzniklé nerovnosti (Matějů, Straková, Veselý a kol. 2010).

Dalším možným pojetím rovnosti, kterému přikládá velký význam například Bell (1973), je zajištění *rovnosti výsledků* v rámci konceptu rovných příležitostí, podle něj by toto pojetí mělo být vyvrcholením geneze konceptu rovných příležitostí. Převedení tohoto obratu do vzdělávacího procesu si lze představit tak, že se nelze pouze zaměřit na vstupy ke vzdělání ve smyslu poskytnutí žákům srovnatelné prostředky a pomůcky (vybavení škol, kvalita pedagogického sboru apod.), ale taktéž je třeba pozornost směřovat na výsledky žáků. Bell to popisuje, jako *„obrat od rovnosti škol k rovnosti žáků“* (Bell 1973: 431). Samotný koncept rovnosti příležitostí s důrazem na rovnosti výsledku sám o sobě nevylučuje možnost existence nerovností. Je zřejmé, že nelze docílit toho, aby všichni žáci dosahovali shodných výsledků a tak opouštěli vzdělávací instituce s totožnou úrovní osvojených znalostí a dovedností. Ve vzdělávací kultuře rozvinutých států euroatlantického prostoru, je toto pojetí formulováno ve formě cílů ve smyslu dosažení určité úrovně ve vzdělávacím procesu, jež by žákům do budoucna zajistila naplňovat své zájmy a zároveň připravila dostatečně na situaci na trhu práce. Důraz by měl být především kladen na klíčové kompetence[3], které by měla každá škola poskytovat a zároveň by si je žák měl během vzdělávání osvojit. Pokud není tento základní požadavek naplňován, bývá často za původce tohoto selhání označován špatně nastavený systém nebo k tomu lze taktéž přičíst i mnohdy jiné nestandardní cesty k dosažení požadované úrovni.

Neustálý důraz je v současné době kladen na individuální potřeby žáka a jejich následný rozvoj, což má za důsledek stále větší orientaci na inkluzivní a integrované vzdělání.[4] Z tohoto důvodu dochází k zavedení tzv. *pozitivní diskriminace*, kdy jakkoliv znevýhodněným žákům je zajištěno dosáhnout požadovaných cílů. Příkladem může

[3] Jedná se základní klíčové kompetence k učení, k analýze a řešení problému, k osvojení si základů komunikace apod. (Hučínová, Jeřábek, Krčková a kol. 2007).

[4] Nikolaj, Tomáš. Inkluzivní vzdělání. Program varianty, společnost Člověk v tísni, 2008. [online].[cit. 2014-01-31]. Dostupný z: < http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_155.pdf >.

sloužit integrace postižených žáků do běžných škol, jež pro výuku potřebují přítomnost pedagogického asistenta či lze taktéž uvést tvorbu minoritských tříd i celých škol v prostředí sociálně vyloučených lokalit (Toušek 2007). Stručně jsem představil genezi konceptu rovnosti příležitostí od rovnosti přístupu ke vzdělání přes rovnost podmínek až po rovnost výsledků v podobě zajištění a osvojení určitého standardu ve vzdělání. Z těchto důrazů tedy pojetí konceptu rovnosti příležitostí bývá považován za nejspravedlivější ten, který umožňuje kterémukoli dítěti uspět ve vzdělávacím procesu. Významnou roli vzhledem k naplňování spravedlivosti ve školském systému hrají kompenzační pomůcky ve vzdělání, skrze jejich využití lze umožnit jakkoliv znevýhodněným žákům dosáhnout považovaných cílů ve výuce.

2.1.2 Teorie vzdělanostních nerovností v západních společnostech

O vývoji vzdělanostních nerovností v rozvinutých industriálních státech pojednává celá řada teorií, které je možno rozdělit do dvou základních skupin. První z nich lze označit jako skupinu zahrnující *modernizační teorie* a jejich možné podoby (Kreidl 2008: 36; Matějů, Řeháková, Simonová 2004). Vychází z předpokladu, že nastupující industrializace přináší větší poptávku po kvalifikovanější pracovní síle a zároveň také změnu v rozdělování a umísťování jedinců do zaměstnaneckých pozic. Důsledkem neustále se zlepšujících technologických postupů a inovací bylo snížení vlivu sociálního zázemí ve smyslu rodinného zázemí na dosažený vzdělanostní status dětí. K ověření této teorie výrazně přispěli autoři Blau a Duncan (Matějů, Řeháková, Simonová 2004: 33; Simonová 2006). Poměrně dlouhou dobu zainteresovaným sociologům do problematiky vzdělanostních nerovností připadalo, že industrializace doprovázená vlnou modernizace nepřispívala k snížení vzdělanostních nerovností nejen v západních, ale i bývalých socialistických zemích.

Až na sklonku 20. století studie potvrdily částečný pokles v nerovnosti v alokaci vzdělání. Například tato teze byla doložena v Německu či v Itálii (Kreidl 2008: 38). Nerovnost v těchto zemích byla eliminována primárně na nižších stupních vzdělání. Naopak narůstaní nerovností zejména na terciárním stupni bylo patrné v socialistických a později i postsocialistických zemích (Matějů, Řeháková, Simonová 2004).

Do druhé skupiny lze zařadit *teorie kulturní reprodukce* (Bourdie 1984), která je v přímé polemice s fundamentem modernizační teorie, protože vzdělání se stalo v rozvinutých moderních zemích takovým faktorem, který byl zásadní pro dosažení ekonomického úspěchu. Uplatňovaný princip předávání vzdělanostních výhod pro své

potomky si statusové skupiny obyvatel udržely nadále i díky tomu, že tyto skupiny byly definovány společnou kulturou. Zmíněné výhody byly předávány takovým způsobem, který šel ruku v ruce s ideou rostoucího výkonu jakožto jedním ze symbolů modernizace. Nepopíratelnou roli zde hraje kulturní kapitál, jenž je skutečně pozitivně korelován se socioekonomickým statusem neboli s postavením jedince ve struktuře společnosti a dosaženým vzděláním (Bourdieu 1986). Někdy bývá na akademické půdě používán termín vzdělanostního kapitálu, který však není totožný s kulturním kapitálem (Růžička, Vašát 2011). Díky teorii kulturní reprodukce bývá udržování socioekonomického statusu viditelné převážně na postsekundárním stupni vzdělání, přičemž kulturní rozměr působí spíše na primárním stupni vzdělání (Matějů, Řeháková, Simonová 2004: 35).

Tato teorie byla úspěšně verifikována díky analýze Paula Di Maggia (Kreidl 2008), jenž v sociální dimenzi od sebe oddělil kulturní a ekonomickou složku, což ukázalo na fakt, že vliv kulturních zdrojů na dosaženém vzdělání potomků je zcela nezávislé na ekonomické situaci rodiny. Navíc zmíněný autor dokázal, že investice do kulturního kapitálu má za důsledek, že budoucí úroveň vzdělání dětí je tak částečně předurčeno.

2.1.3 Teorie vzdělanostních nerovností v socialistických státech

Podobně jako u západních moderních států, tak i v bývalých socialistických státech se setkáváme se dvěma základními teoriemi, které nesmí být opomenuty při teoretickém uchopení vzdělanostních nerovností, ba naopak pro zvolené téma práce jsou podstatné.

První v pořadí je *teorie socialistického přechodu*, někdy též nazývána hypotéza *socialistické transformace* (Matějů 1991), podle níž v počátcích po nástupu socialistického režimu poklesl význam sociálního původu rodiny na dosažené vzdělání jejich dětí, což bylo přikládáno zejména systému zavedení kvót při přijímání na vysoké školy. Tento jev neměl příliš dlouhého trvání, jelikož jakmile nové elity podpůrně podporující principy socialismu si dokázaly uzurpovat nejrůznější privilegia a převzít moc nad vzdělávacím systémem, tak již jim nic nebránilo v prosazení takových opatření, která by zajistila jejím potomkům vzdělanostní výhody, a to bez ohledu na jejich individuální schopnosti a dovednosti. Snahou nových elit bylo za pomoci negativní selekce se zbavovat členů starých elit a za pomoci pozitivní negace vybudovat

novou nastupující třídu. Tato hypotéza byla později potvrzena daty z roku 1984 z prostředí československého vzdělání.

V pořadí druhá *teorie statusového přetrvání* rozšiřuje taktéž svoji platnost na společnosti postavené na základech socialismu a zároveň odůvodňuje, proč v těchto zemích rovnostářské politiky nevedly k zmírnění vzdělanostních nerovností nebo chceme-li k nárůstu rovnosti a spravedlnosti ve vzdělávacím procesu (Matějů 1990). Podstatou této teorie je tvrzení, že nikoliv nové elity, ale elity předsocialistické[5] si dokázaly udržet svá privilegovaná postavení bez ohledu na nově nastolený režim a byly schopny tyto výhody přenést do budoucího vzdělání svých dětí. Bylo to zapříčiněno především díky jejich dobře vybavenému sociálnímu a kulturnímu kapitálu (Bourdie 1986; Kreidl 2001). Tato teorie koreluje již z výše popsanou kulturní reprodukcí, přičemž v tomto případě je přenesena do prostředí socialistických států. K významnému posílení sociálního kapitálu přispělo i následné členství v komunistické straně, jež mělo značný vliv na reprodukci mezigeneračních nerovností za socialismu (Matějů, Řeháková, Simonová 2004).

Konkrétně vztaženo na prostředí Československa v době zavádění reforem do vzdělávacího systému po roce 1948 došlo podle Hanleyho (dle Simonové 2006: 67) ke snížení nerovnosti v alokaci vzdělání na sekundárním stupni nikoliv v prostředí terciárního školství. Situaci na sekundárním stupni vzdělání odůvodňuje jako dočasnou redukce vlivu sociálního statusu. K obratu dle něj dochází až po sovětské invazi v roce 1968, kdy se projevila politická selekce. V rozporu s tímto tvrzením Kreidl (2002) ukázal, že nerovnost byla patrná i na sekundárním stupni vzdělání už před rokem 1968. Konkrétně v prostředí učňovské školy (v letech 1948–1953) a taktéž v prostředí střední odborné školy (v letech 1948–1953).

Jak první tak i druhá teorie poukazují na to, že ani jedna z nich z dlouhodobější perspektivy nepřispěla k výraznějšímu poklesu vzdělanostních nerovnosti v aplikaci na prostředí socialistických společností. Rozcházejí se však v pohledu na postavení jednotlivých skupin ve smyslu vytváření mechanismů vedoucích k vzdělanostním nerovnostem. Jako lépe vystihující pro nastíněnou problematiku mé práce se jeví teorie či *hypotéza socialistické transformace*, jelikož dle mého přesvědčení detailněji vystihuje perzekuční mechanismy v rámci vzdělávacího procesu.

[5] Jednalo se především o vysoce postavené administrativní úředníky a odborníky.

2.2 Dosavadní výzkumy na poli vzdělanostních nerovností

Problematika vzdělanostních nerovností se v centru pozornosti sociologů nachází již od 2. poloviny 20. století. Namířena byla především ve vztahu k sociální stratifikaci. Důvod zájmu byl prostý, jelikož škola v poválečném pojetí nepředstavovala pouze instituci zaručující předávání potřebných znalostí a dovedností, zároveň totiž naplňovala mechanismus sociální selekce a taktéž prostředek k předávání sociální nerovnosti. Z hlediska teoretických proudů užívaných v sociologii ve vztahu k sociální stratifikaci, lze na problematiku vzdělanostních nerovností v poválečném období aplikovat objektivistické paradigma (Petrusek a kol. 1991: 4). V rámci tohoto teoretického východiska je pozornost soustředěna především na sociální strukturu společnosti a na základní procesy, které jsou výsledkem intenzivní interakce mezi lidmi. Zároveň vystupují vůči konkrétním jedincům (individuím) jako něco objektivního, čemuž se jedinci musí přizpůsobovat a co řídí jejich jednání bez ohledu na jejich vůli a přání. Zjednodušeně řečeno se jedná o to, že tato teorie se zabývá institucionálním řádem, tj. uspořádáním institucí a jejich vlivem na jednání lidí (Šanderová 2000).

2.2.1 Výzkumy v západních společnostech

Provedené analýzy potvrzují, že dosažené vzdělání má značný vliv a dopad na profesní kariéru, přičemž jeho význam spíše roste, než klesá. Rozvoj vzdělání, patrný již od počátku 20. století především v prostředí moderních a industrializovaných států, byl obecně považován za cestu ke zmenšování vzdělanostních nerovností. Nebyla to však pouze představa či obecný úsudek, který by se neopíral o empirický základ. Předpoklad poklesu vzdělanostních nerovností se stal základním elementem debat o možném přímém vlivu mezi touto tendencí, sociální mobilitou a reprodukcí ekonomických nerovností (Matějů 1991).

Až během 70. let se objevují analýzy, které explicitně zpochybňují předpoklad vypovídající o poklesu vzdělanostních nerovností a zároveň poukazují na to, že se nejedná o univerzální fenomén, který je možný pozorovat ve všech zemích, kde došlo k výraznému růstu vzdělanostních příležitostí (Kreidl 2008). Významně k ozřejmění problému přispěla vědecká stať Mareho z roku 1981 (Matějů, Straková a kol. 2006). Zásadním příspěvkem této práce byl opačný poznatek, že vzdělanostní nerovnosti neklesají, ba naopak rostou v prostředí vzdělávacího procesu v závislosti na sociálním původu, který dle Mareho přispívá k rozdílným závěrům v genezi

vzdělávacích nerovností. Díky porovnání výsledků a jejich aplikace na vzdělanostní proces v USA dospěl k závěru, že:

a) účinek sociálního původu na to, že žák uskuteční přechod z nižšího stupně do vyššího stupně vzdělání, je nepopíratelný.

b) Spektrum vzdělanostních nabídek především na sekundárním a terciárním stupni vzdělání roste, jinými slovy četnost přechodů na vyšší stupně vzdělání se zvyšuje.

c) Vliv sociálního původu při přechodu na vyšší stupeň postupně slábne. Jinak řečeno, při přechodu ze základního na střední stupeň vzdělání hraje sociální původ větší roli než při přechodu ze středního na vysokoškolský stupeň vzdělání.

d) Efekt sociálního původu na realizaci jednotlivých přechodů v rámci vzdělávacího procesu se v čase nemění (Matějů, Straková a kol. 2006).

Z výše uvedených závěrů lze sestavit konečné tvrzení, a to že Mare poukázal na rostoucí vliv sociálního původu na přechody mezi různými stupni vzdělání, přičemž tento trend byl odsunut do pozadí díky celkovému růstu vzdělanostních příležitostí (Matějů 1991). Tato studie výrazně přispěla k rozvoji národních výzkumů, jejichž výsledky potvrdily zjištění, k nimž dospěl Mare, i když je zřejmé, že ve výsledcích mezi jednotlivými státy byly patrné rozdíly, ty však zůstaly upozaděné. Až v posledních letech se objevují i mezinárodní výzkumy, jejichž náplní jsou komparace vzdělanostních nerovností v mezinárodním měřítku a taktéž hledání zdrojů těchto nerovností a jejich následné reprodukce. Zároveň zdůrazňují rozdíly mezi jednotlivými národními vzdělávacími strukturami vzniklé působením politických, kulturních, regionálních či etnických faktorů při reprodukci vzdělanostních nerovností.

2.2.2 Výzkumy v socialistických společnostech

Vývoj vzdělanostních nerovností a jejich zdrojů v komparativní perspektivě nabral na důležitosti v socialistických zemích po rozsáhlých šetřeních v zemích střední a východní Evropy.[6] Nabídka či redistribuce vzdělanostních příležitostí vycházela z podstaty rovnostářské politiky, která byla aplikována ve všech socialistických zemích. Důraz byl především kladen na již výše zmíněný princip rovnosti podmínek v rámci

[6] Jedná se především o mobilní šetření v Polsku, Československu či Maďarsku (Kreidl 2001).

vzdělávacího procesu, jenž byl patrný v datech pořízených výzkumů ve většině socialistických států Evropy včetně Československa. Dle Matějů (1991) byla jádrem ideologie trojice opatření.

1) Zavedení jednotné školní docházky na místo duálního vzdělávacího systému, jak už bylo zmíněno v kapitole *rovnost a spravedlivost ve vzdělání*, toto opatření bylo vyjma socialistických států typické i pro anglický vzdělávací systém na přelomu 19. a 20. století z důvodu silně stratifikované anglické společnosti.

2) Zavedení státní kontroly jako dohled nad procesem přijímání uchazečů na sekundární a terciární stupeň škol. Jednalo se o zavedení tzv. kvótního systému, v jehož rámci bylo sledováno několik kritérií (např. místo bydliště, pohlaví, bydliště atd.), dle nichž bylo rozhodováno o samotném přijetí studenta. Nepopíratelnou výhodou při procesu přijímání uchazečů o studium byla politická loajálnost vůči komunistické straně Československa jak rodin, tak i samostatných uchazečů. Tato politická loajálnost vůči tehdejšímu režimu byla jakýmsi urychlovacím impulsem při posuzování žádosti o přijetí na danou školu.

3) Snížení rozdílu příjmových a taktéž majetkových nerovností ve snaze co nejvíce oslabit přímou vazbu sociální pozice na výši příjmu. Další zásadou socialistického školství bylo bezplatné vzdělávání a finanční podpora rodin studentů ze strany státu. Jednalo se například o sociální stipendia či dotace na podporu životních nákladů studentů.

Celkově vzato výsledky analýz vycházející z dat provedených v socialistických státech střední a východní Evropy neodpovídají hypotéze o poklesu vzdělanostních nerovností, zejména pokud jsou tyto výsledky konfrontovány s vývojem vzdělávacích systémů ve vyspělých státech euroatlantického prostoru. Co se týče vzdělanostní mobility, Matějů (1986) poukazuje na to, že v těchto zemích došlo k patrnému poklesu nerovností, avšak pouze u nižších vzdělanostních přechodů. Výsledky analýz ještě ukázaly do té doby skrytý rys vzdělanostní mobility v rámci vzdělávacích systémů zemí socialistického bloku, a to konkrétně na to, že za pokles či pouze dokonce za stabilitu vzdělanostních nerovností se zaplatilo stagnací vzestupné vzdělanostní mobility na jedné straně a posílením sestupné vzdělanostní mobility na druhé straně.

Dalším významným počinem na poli vzdělanostních nerovností v socialistických zemích lze považovat srovnávací výzkum mezi třemi socialistickými státy (Polsko,

Československo, Maďarsko) a Holandskem (Matějů 1991). Důležitý je především z hlediska toho, že neshledává žádné signifikantní rozdíly ve struktuře vzdělanostní mobility mezi státy reprezentující socialistickou rovnostářskou politiku a státem reprezentující tržní kapitalismus. Navíc v Holandsku ve srovnání se třemi socialistickými státy neproběhla v horizontu čtyřiceti let žádná reforma školského systému. Tato poslední analýza dospěla k závěru, že v poválečném období byla vzdělanostní nerovnost zejména v Československu nižší než v Holandsku, zatímco na konci 20. století je úroveň vzdělanostních nerovností v těchto zemích na podobné úrovni.

I když tato srovnávací analýza mezi státy zpochybňuje „socialistickou variantu“ vývoje vzdělanostních nerovností, její výsledky nemohou v celé šíři nahradit rozsáhlé komparativní výzkumy, jež analyzují data z více zemí.

3. Dobové pozadí socialistického Československa

Pro dokreslení zkoumané problematiky této práce není možné opomenout společenské proměny, které měly ať už přímý či nepřímý dopad na vzdělanostní nerovnosti v rámci školského systému v Československu. Východiskem vývoje každé společnosti v každé době je pohyb obyvatelstva, na který působí populační vývoj, historické tradice či hospodářský vývoj (Kalinová 2007). Proto je nutné od sebe odlišit poválečné období do nástupu komunistické strany k moci a období po státním převratu.

3.1 Československo v letech 1945–1948

Když došlo v květnu 1945 k ukončení války v Evropě, bylo zřejmé, že toto nadcházející období bude výrazně ovlivněno celkovým výsledkem války. Hnacím motorem potřeby konečně změnit společenské uspořádání ve smyslu demokratického, spravedlivého a právního systému se nejenom v Československu stalo obrovské nadšení lidí z vítězství nad německými okupanty (Rýdl 2010: 28). Československo se v přeneseném smyslu opět „postavilo na startovací čáru“, podobně jak tomu bylo v roce 1918 při rozpadu Rakouska-Uherska a vzniku samostatného Československa. Hlavními úkoly, které bylo bezpodmínečně nutné řešit, bylo vypořádání se s kolaboranty a zrádci a vyřešit otázku německého obyvatelstva na území Československa. Za další bylo nutné obnovit uspořádání Československa. Rozhodující vliv na uspořádání státu měly různé stranické zájmy notně podporované zahraničními skupinami, jejichž orientace byla namířená směrem k Moskvě. Tyto stranické zájmy se silně promítly do prvního vládního programu obnovy republiky, do Košického vládního programu, vyhlášeného 5. 4. 1945.[7]

Program byl orientován na SSSR a krom výše zmíněných úkolů například zakazoval činnost některých pravicových stran na jedné straně a obnovení levicových politických stran na druhé straně reprezentované především Komunistickou stranou Československa (dále pouze KSČ). Složení první vlády, jež nevznikla na základě voleb, ale dohodou mezi londýnským a moskevským exilovým centrem, bylo ukázkou postupné dominance KSČ, jejíž členové obsadili většiny strategických ministerstev.[8] Hlavními politickými orgány se staly národní výbory, jako orgány lidové moci, kdy

[7] Kompletní znění Košického vládního programu. [online].[cit. 2015-02-15]. Dostupný z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/kosicky-vladni-program-5-4-1945/>.

[8] Např. ministerstvo vnitra – Václav Nosek (KSČ); ministerstvo zemědělství – Julius Ďuriš či ministerstvo školství a národní osvěty – Zdeněk Nejedlý (KSČ).

postupně byly ustanoveny místní, okresní a zemské národní výbory (v Praze a v Brně), ve kterých byly až do voleb v květnu 1946 paritně zastoupeny jednotlivé strany (Rýdl 2010). Národní výbory se tak staly pevnou součástí veřejné správy až do roku 1991, které však byly výrazně pod vlivem jedné politické strany.

Přijetí Košického vládního programu byla jakási příprava na celou řadu změn, které se promítly nejenom do politického spektra státu, ale taktéž výrazně do oblasti hospodářského a společenského života. Co se týče hospodářství Československa, šlo především o velké zásahy v podobě pozemkové reformy a o důsledky rozsáhlého znárodňování[9] (Kaplan 2007). Klíčovým úkolem poválečné vlády byly přípravy spojené s konáním řádných voleb v květnu 1946, jež byly zásadní pro další vývoj celého československého státu. Upínaly se k nim všechny demokratické politické strany, mezi nimiž vzbuzovalo oprávněné obavy postupné dominantní postavení komunistické strany.

Volby v květnu 1946 však žádnou změnu nepřinesly, jelikož další vítězství získala opět komunistická strana, přičemž její téměř absolutní vítězství v Českých zemích bylo narušeno porážkou od Demokratické strany (DS) na Slovensku. To však neměnilo nic na tom, že Komunistická strana Československa a přidružená Komunistická strana Slovenska se staly celkovým vítězem voleb a měly tak právo na sestavení nové vlády. Novým premiérem se stal předseda vítězné strany, tím byl Klement Gottwald. Vládnoucí strana si podržela klíčová ministerstva, a tím stále rostla její moc (Bělina a kol. 1998).

Už tehdy se pozvolna začínají objevovat tendence odsunovat odpůrce a všechny tzv. „narušitele“ systému do pozadí, kdy tyto snahy naplno propuknou až o dva roky později v podobě politických procesů, které byly namířené proti některým předválečným politikům. Kocian (2004) uvádí např. procesy s Jiřím Stříbrným či Rudolfem Beranem, kteří byli souzeni za spolupráci s nacisty a další skutky, přičemž se ani jeden z nich těchto činů nedopustil. Přesto byli odsouzeni k odnětí svobody a zároveň přišli o svůj majetek. Tyto zpolitizované procesy byly zmanipulovány a často při nich docházelo k nuceným výpovědím. Šlo především o vyřizování účtů předmnichovské doby a zároveň tyto procesy sloučily jako ospravedlnění krků vůči opozičním politickým stranám.

[9] Celkem bylo znárodněno až 61 % veškerého průmyslu (Kalinová 2007).

Ještě zajímavější připadají zásahy vůči tzv. "narušitelům" systému, pro ukázku může sloužit příklad výuky předmětu nauka o obraně státu, který přímo souvisí se školstvím. Jedná se o předmět, jenž byl zařazen do vyučovacího řádu vysokých škol po roce 1945. Na Vysokém učení technickém v Brně tento předmět vyučoval major Vladimír Šoffr, který během války většinu času trávil v nacistickém zajetí. Nešťastnou se mu stala jedna z jeho přednášek, která pro jeho následující působení na vysoké škole byla osudná. Obsah přednášky se negativně vztahoval k působení a činnosti dělnické třídy. Pro jeho smůlu jeho výpověď byla zveřejněna v tehdejším brněnském periodiku Rovnost. Krátce po zveřejnění a na základě dalších obvinění byl propuštěn z armády a byla mu zakázána činnost na vysoké škole. Měl řadu zastánců, především z řad studentů, již se snažili, aby jeho případ byl opětovně prozkoumán, avšak tato iniciativa byla razantně zamítnuta (Pernes 2004: 168–172).

Represivních kroků, které komunistická strana podnikala, byla celá řada. Pro rok 1947 jsou typické policejní a další provokace proti demokratickým stranám, často prováděné anonymně bez přímého rozkazu ze strany KSČ. Jako příklad může sloužit kampaň vedená vůči Demokratické straně (DS), kdy její přední představitelé byli obviněni ze styků s luďáckou emigrací. Výsledkem bylo zatknutí hlavních představitelů strany, avšak vytlačit ji zcela z politického života se nepodařilo. Takovým posledním projevem, jakým směrem se Československo v následujících letech bude ubírat, bylo odmítnutí Marshallova plánu [10] na nátlak ze strany SSSR. SSSR v čele Josifem Vissarionovičem Stalinem pohrozilo, že přijetí plánu by odporovalo československo-sovětskému spojenectví a zároveň by to byl krok vnímaný jako namířený proti samostatnému SSSR. Nicméně tyto a další kroky předesílaly události roku 1948, kdy v únoru došlo k politickému převratu, a tedy převzetí absolutní moci v Československu komunistickou stranou. Potvrzení moci bylo přijetí nové ústavy a pozdější nahrazení Eduarda Beneše v křesle prezidenta Klementem Gottwaldem.

3.2 Československo po vítězném únoru 1948

Po státním převratu v únoru 1948 stále Československo procházelo rozsáhlými změnami, jež odpovídaly představám a rozhodnutím komunistické strany představující monopolní moc ve státě. Výsledkem byl režim inspirovaný sovětským modelem, přičemž se ho československá varianta snažila stále více napodobovat (Kaplan 2007).

[10] Plán na hospodářskou obnovu v poválečné Evropě, který přednesl 5. 6. na Harvardské univerzitě tehdejší americký ministr zahraničí George Marshall (Bělina a kol. 1998).

Jak již bylo zmíněno, s jedním z mocenských projevů bylo přijetí nové ústavy, která měla zaručovat základní demokratické svobody, právo na vzdělání a na práci apod. – to vše ale ve skutečnosti nebylo naplněno. Veškeré projevy či dokonce pouhé náznaky odporu vůči režimu byly tvrdě potlačovány. Tyto nedemokratické postupy byly legitimizovány zákonem č. 231/1948 Sb. o ochraně lidově demokratické republiky (Pavlíček 2006: 96), kdy na základě znění tohoto zákona měl stát právní zastřešení zasahovat proti odpůrcům komunismu.

Zásahy do všech sfér společenského života obyvatel Československa po státním převratu nabraly na ještě větší intenzitě. Neustálé vyhlašování nových cílů a nových způsobu k jejich dosažení mělo za následek úpravu dosavadních celoživotních hodnot, vnucování jiného způsobu života v mnohém protichůdného tomu dosavadnímu a taktéž ideový svět každého jednotlivce doznal patřičných úprav. Změny měly dopad na osobní i společenský život občanů, rodin, sociálních skupin, jejich přítomnost i budoucnost, na jejich postavení ve společnosti, na vztahy na pracovišti i v rodinách a v konečném důsledku i na vztahy občanů ke státu, k moci či samotnému režimu. Lidé tak byli postaveni před nové životní podmínky či okolnosti, které odporovaly jejich dosavadní životní trajektorii nebo jim dávaly úplně jiný obsah. Občané na vzniklé situace museli reagovat, hledali všelijaké způsoby jak si je osvojit či přijmout na jedné straně, nebo jak je obejít, či dokonce odmítnout na druhé straně. Mnohým občanům se naplnily představy o vzestupné sociální mobilitě, ale samozřejmě zde byla velká skupina občanů, jenž své naděje na uskutečnění životních cílů ztratila a jejich dosavadní život se jim takřka zhroutil (Kalinová 2007).

„Socialistická přestavba“ její průběh a způsob byl patrný v hospodářství, ve kterém proběhla druhá vlna znárodnění. V počátcích probíhala tzv. kolektivizace v zemědělském sektoru, kdy soukromí rolníci byli nuceni svůj majetek převádět do jednotných zemědělských družstev. V sekundárním sektoru československé ekonomiky došlo k velkým investicím především do těžkého a zbrojního průmyslu na úkor spotřebního průmyslu.

V politické rovině se roky po roce 1948 nesly v duchu tisíců politických procesů, které už nebyly jako v počátku namířeny pouze proti protikomunistickým odpůrcům, ale zároveň už byly vedeny i vůči stoupencům komunistické strany. Mezi oběťmi bychom našli zástupce duchovní sféry, diplomaty, šiřitele tiskovin, vojáci, učitele spisovatele apod. Ve většině případů tyto osoby byly zbaveny možnosti

vykonávat své povolání. Na základě zákona (zákon č. 247/1948 Sb.) pro ně byly zřízeny tábory nucených prací, kde přišlo o život několik stovek lidí (Kaplan 2005). V přeneseném významu lze mluvit o odstraňování inteligentní složky obyvatelstva.[11] Veškerá zásadní politická rozhodnutí v té době prováděl sekretariát ÚV KSČ. Období největších represí bylo ukončeno po smrti Klementa Gottwalda a Josefa Vissarionoviče Stalina, novým prezidentem Československa se stává Antonín Zápotocký a prvním generálním tajemníkem ÚV KSČ se stává Antonín Novotný. Ten, kdo však určoval hlavní linii, byl právě Novotný, jenž pokračoval v nastoleném kurzu Gottwaldovy vlády. Od počátku roku 1953 po nástupu Nikity Sergejeviče Chruščova do čela SSSR došlo ve východním bloku k destalinizaci společnosti a Československo nebylo výjimkou. Jednalo se o jakési vyhlášení tzv. nového kurzu z pozice komunistického vedení. V přeneseném slova smyslu to mělo vést k určité liberalizaci komunistického režimu. Samotného Československa se však dotkla pouze okrajově, kdy mezi určitými projevy tohoto procesu lze zmínit odstranění Stalinovy sochy na Letné či omilostnění, respektive rehabilitace nespravedlivě odsouzených v politických procesech 50. let. Přelom 50. a 60. let se nesl v duchu určitého stavu uvolnění v rámci československého obyvatelstva (Kaplan 2005).

Po smrti prezidenta Antonína Zápotockého se stává jeho nástupcem již zmíněný dosavadní generální tajemník ÚV KSČ Antonín Svoboda, což byl hlavní představitel ortodoxního křídla KSČ, avšak v rámci strany vzniká opoziční proud reprezentován především osobou Alexandra Dubčeka, jenž od roku 1968 zastával funkci prvního tajemníka ÚV KSČ. Reformní křídlo se pokoušelo státní režim liberalizovat a otevřít ve vztahu k československé společnosti. Toto stanovisko měl vystihovat Akční program přijatý v dubnu 1968 představující tzv. socialismus s lidskou tváří. Zdůrazňoval myšlenky podporující, že socialismus v Československu by se měl vydat vlastní cestou. Mimo jiné prosazoval zrušení cenzury či navrhoval hospodářskou reformu. Spory mezi oběma křídly na sebe nenechaly dlouho čekat. Pochopitelně tato situace ve vedení komunistické strany nezůstala bez odezvy z moskevské centrály (Balík, Hloušek, Holzer, Šedo 2003: 137).

[11]KOLOUCH, František. Perzekuce společnosti v Československu po roce 1948. [online].[cit. 2015-02-18]. Dostupný z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/perzekuce-spolecnosti-v-ceskoslovensku-po-roce-1948/>.

Proces reformní snahy byl rázně ukončen invazí vojsk Varšavské smlouvy[12] (zástupci sovětských, bulharských, maďarských, německých a polských vojsk) 21. srpna 1968. KSČ vydalo prohlášení, v němž stálo, že s okupací prezident republiky i další nejvyšší představitelé státu nesouhlasí, přičemž invaze je v rozporu se zněním základních mezinárodních práv. Veškerá kritika postupu SSSR byla razantně zamítnuta a zakázána na jednání v Moskvě, přičemž jeho dalším výsledkem bylo, že vojska Varšavské smlouvy zůstanou i nadále na území Československa. V roce 1969 Alexandr Dubček odstoupil z pozice prvního tajemníka ÚV KSČ. Jeho nástupcem se stal Gustav Husák symbolizující nástup období normalizace.

Pod označením normalizace si lze představit potlačení všech možných ústupků v oblasti lidských práv a svobod. Dočasné uvolnění společnosti rázně vystřídala represe (Kalinová 2007: 241–244). Podstatnou událostí byla reforma v samotné KSČ, v jejímž rámci došlo k rozsáhlým čistkám. Desetitisíce členů byly vyloučeny, respektive byly vyškrtnuty ze stranických seznamů. Pro vyškrtnutou osobu to znamenalo například to, že už nemohla vykonávat vysoké pozice, nebo dokonce přišla o své dosavadní zaměstnání. Jeho případná vzestupná mobilita uvnitř společnosti byla pozastavena, ba naopak v mnoha případech byl jedinec nucen vykonávat méně kvalifikovanou činnost. Trestu se často ani nevyhnuly děti perzekuovaných, kdy v mnoha případech nemohly jít studovat na sekundární stupeň československého školství (např. Kalinová 2007, Rýdl 2010, Matějů 1991). K této problematice bude ještě v práci detailněji přihlídnuto. Tato selekce však měla pro podobu KSČ negativní dopad, jelikož jí připravila o značnou část odborníků a lidí s vysokou kvalifikací. Po celou dobu normalizace určovala směr Československa konzervativní frakce KSČ, která zamezila jakémukoliv náznaku otevření se režimu. Tím se do značné míry lišila od komunistické strany v Polsku a Maďarsku, kde reformní síly našly svoje uplatnění (Balík, Hloušek, Holzer, Šedo 2003). Tento trend pokračoval i po nástupu Michaila Sergejeviče Gorbačova do čela SSSR v roce 1985. Druhá polovina 80. let se nesla v duchu stále větší nespokojenosti, která pak vyvrcholila revolučním rokem 1989.

Na závěr lze konstatovat, že československá společnost v letech 1945–1989 prošla hlubokými změnami. Přechod ke komunistickému režimu a jeho samotné uskutečňování představoval jeden z největších zásahů do všech oblastí jejího života.

[12] Varšavská smlouvy představovala vojenský pakt o vzájemné pomoci mezi evropskými socialistickými státy.

První desetiletí této proměny bylo nejhrůznějším obdobím poválečného vývoje Československa, které jeho obyvatele poznamenalo na dalších několik desetiletí. Výstavba socialismu probíhala jako ucelený soubor plánovaných i náhodných proměn nejenom v politické a ekonomické oblasti, ale taktéž v sociálním systému a kultuře. Zásadním proměnou prošla sociální struktura společnosti, kdy k charakteristickým rysům patřily změny ve vlastnických vztazích. Mezi komunistickou stranou a společností byla uzavřena jakási „společenská smlouva“, z níž vyplývala loajálnost občanů k režimu za podmínek, že jim režim na oplátku nebude zasahovat do soukromé sféry jejich životů (Kaplan 2007: 300–301).

4. Dopady režimu na školský systém v Československu

Hlavním cílem této části práce je porozumět vzdělanostním nerovnostem a jejich podobám v období mezi roky 1948–1989 v socialistickém Československu, proto se v této kapitole pokusíme co nejúplněji shrnout dosavadní charakter a zjištění na poli této problematiky.

Neutichající snaha komunistické strany o prosazení reformy vzdělávacího systému dle jejích představ přesně odpovídala boji komunistů o zisk a uplatnění moci ve státě. Oba tyto ústřední cíle proměnili ve skutečnost a po státním převratu v únoru 1948 se chopili moci ve státě na dlouhých 41 let. Během této dlouhé doby stát procházel různými vývojovými obdobími a stejně tomu bylo i se školským systémem, který byl neustále novelizován, aby co nejlépe vyhovoval potřebám státu ovládaného jednou politickou stranou. Součástí komunistické ideologie prezentované politickými elitami, podobně jako i v jiných socialistických státech, byla především snaha odstranit znevýhodnění nižších sociálních vrstev v přístupu ke vzdělání (např. Kreidl 2008; Matějů 1991; Rýdl 2011; Simonová 2006).

V konečném důsledku mělo být docíleno tzv. rovného přístupu ke vzdělání. Socialistická vláda Československa se domnívala, že se jí právě tímto způsobem podaří zajistit dostupnost všech forem vzdělání pro všechny bez ohledu na jejich pozici v sociálním rozvrstvení v rámci společnosti. Změny týkající se vzdělávacího systému měly i přímý dopad na proměnu sociální struktury společnosti. Kromě odstranění tříd bylo cílem vybudování nové vrstvy inteligence vzešlé z řad dělníků a celkově z řad méně kvalifikovaných pracovníků tím, že jim byl usnadněn přístup ke všem stupňům vzdělání. Měli si tak osvojit určitý objem kulturního kapitálu, který jim zaručil snadnější sociální mobilitu v rámci společnosti (Bourdieu 1986; Kreidl 2008).

V následujících podkapitolách si popíšeme, do jaké míry byly tyto kroky zrealizovány a jak moc se přiblížily ideální vizi komunistické ideologie. V případě nenaplnění těchto zamýšlených představ objasníme možné projevy vzdělanostních nerovností a jejich případné podoby. Vzhledem k šíři a hloubce celé problematiky je opět nutné neopomenout poválečnou dobu před státním převratem. Tudíž chceme-li se lépe orientovat v tomto období, je potřeba od sebe odlišit období před rokem 1948 a období po roce 1948 na poli vzdělanostní politiky Československa.

4.1 Podoba poválečného školského systému do roku 1948

Obecně lze konstatovat, že v poválečném období docházelo ve většině oblastí veřejného života československého obyvatelstva k nápravě škod po nacistické okupaci a ne jinak to mu bylo i ve školském systému. Dopady způsobené činností nacistů na fungování vzdělávacího procesu byly nemalé. Důkazem toho bylo například uzavření vysokých škol, germanizace školství či v konečném důsledku až ztráty na lidských životech z řad studentů a pedagogů. Celkově vzato špatná ekonomická situace státu po válce zapříčinila, že obnova či jakási resuscitace předválečného školského systému nebude možná, a proto jediným možným řešením, jak postavit školský systém opět na nohy, je jeho celková reforma ve smyslu zavedení jednotné vzdělávací soustavy (např. Matějů 1991: 16; Kasíková, Vališová 2007: 84). Z pohledu vývoje vzdělávací soustavy byla tato krátká doba i v mnoha směrech přínosem. Uvést lze zavedení povinného vysokoškolského vzdělání pro pedagogy či zřízení nových vysokých škol (např. Univerzita Palackého v Olomouci). Výraznou změnu taktéž přineslo zavedení ruského jazyka jako povinného předmětu do školních osnov a zavedení bezplatné školní docházky na středních školách, o čemž referoval i tehdejší deník:

„…V oboru školské politiky schválila vláda na návrh ministra školství a osvěty prof. dr. Zdeňka Nejedlého osnovu dekretu prezidenta republiky o zrušení školného na středních školách, jakož i úpravy celostátní…“ (Cigánek 2009: 28)

Tyto změny i přes jejich nesporný význam byly zastíněny otázkami směřování samotného školského systému Československa, jejichž náplň se především věnovala úvahám a diskuzím o již zmíněné snaze zavést tzv. jednotnou školu (Urbášek, Pulec a kol. 2003: 131–137).

Formulace těchto požadavků se promítly do již citovaného Košického vládního programu, a to přesně do čl. XV. pojednávajícím o demokratizaci a zlidovění vzdělávání a výchovy. V duchu vládního programu začaly ještě na jaře 1945 přípravy na vydání nového školského zákona, který měl právě realizovat ideu jednotné vzdělávací soustavy. Na Slovensku na přípravě začal pracovat tým pedagogů kolem osoby Ondreje Pavlíka, jenž navázal na již započatou práci českých pedagogů v čele s Ladislavem Koubkem. Tato skupina pracovala již během války v duchu předválečných zkušeností vázaných ke koncepci jednotné školy. Je nutné podotknout, že obě tyto skupiny byly vystaveny velkému vlivu KSČ a do vlastních návrhů zákona promítaly zájmy této strany.

Za tehdejšího největšího reformátora školského systému byl považován již zmiňovaný Zdeněk Nejedlý, jenž od května 1945 zastával pozici ministra na nově obnoveném Ministerstvu školství a osvěty na základě Ústavního dekretu prezidenta republiky č. 1/1945 Sb. o nové organizaci vlády a ministerstev v době přechodné.[13]

Zdeněk Nejedlý a jeho tým podporovatelů a příznivců prosazovali pro všechny stejnou jednotnou školu. A právě osoba prvního poválečného ministra školství nejvíce odhalovala zamýšlené cíle a plány komunistické strany v připravované reformě školství. Svědčil o tom i jeho rozhovor pro periodikum Mladá fronta:

"…Dostáváme se k otázce školských reforem. První, co bude v nejbližší době vykonáno, je postátnění všech škol. Příslušné návrhy a opatření jsou již ministerstvem vypracovány. Zestátněním všeho školství bude dosaženo nutné jednoty a pevné základy k dalšímu jeho rozvoji. Poté bude možné všechny školy ovlivňovati a říditi v jednotném duchu podle jednotného plánu, pak nebude ani nedostatku, ani přebytku v některých, hlavně odborných, školách.

Pokud jde o „jednotnou školu", se kterou se nadělalo tolik šumu, je věc prostší, než se zdá. Naše školství již dozrálo k této jednotě, takže lze k ní přejíti bez těžkých operací. Prakticky jde o sjednocení měšťanky a nižší střední školy, čili o tzv. druhý stupeň. Tím bude vyřešena otázka pokračování ve studiu na vyšší střední škole. Hlavním úspěchem bude při tom i to, že se značně rozšíří síť měšťanek či škol II. stupně, a tak bude všeobecně pozvednuto naše základní občanské vzdělání…" (Cigánek 2009: 28).

Spory se zavedením jednotného školského systému na sebe nenechaly dlouho čekat. Od roku 1946 se do debat o prosazování chystané reformy školství zapojovalo čím dál více veřejných subjektů. Šlo především o politické partaje, církevní uskupení či ministerstva. Hlavními tématy sporů byla především otázka zestátnění celé struktury školství, ale taktéž otázka možného celkového dopadu reformy na kvalitu výuky, kdy kritici zavedení jednotné školy především poukazovali na problém přizpůsobování se škol méně nadaným žákům, a tak i snížení objemu probírané látky. Tuto tezi však představitelé komunistické strany smetli rychle ze stolu. Strany, jež byly nejvíce zainteresované do sporu o zavedení jednotné školy, šlo podle Cigánka (2009) rozlišit na tři základní názorové proudy:

[13] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 165 let Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. [online].[cit. 2015-02-22]. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/165-let-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy>.

1) Komunisté a jejich spojenci (SČM[14], učitelské obory, velká část tisku, levicově orientovaná inteligence atd.), kteří se snažili zavést jednotnou školu v co nejkratším časovém intervalu a mimo jiné kladli neústavný důraz na postátnění všech vzdělávacích institucí v Československu.
2) Druhou skupinu představovali národní socialisté a slovenští demokraté. K této druhé skupině se řadila i značná část veřejné inteligence (středoškolští a vysokoškolští pedagogové, spisovatelé atd.) a taktéž zástupy středních vrstev. Samotní komunisté je pejorativně označovali jako měšťáky. Tento proud byl pro zachování stávajícího stylu a kvality výuky, přičemž tato skupina nic nenamítala vůči zavedení jednotné vzdělávací soustavy a taktéž souhlasila s postátněním všech škol. Odlišný názor však měla na podobu jednotné školy, kdy vehementně volala po výrazné diferenciaci v rámci jednotné školy II. stupně.
3) Třetí skupinu tvořili kritici jednotné školy, již bylo možné rozlišit na dvě křídla. První z nich, ta radikálnější, kategoricky odmítala školskou reformu jako takovou. Symbolizovala ji katolická církev a spolky s ní bezprostředně svázané (Svaz katolických žen a dívek, Svatováclavská liga aj.). Politickou stranou, která zastřešovala katolické činitele, byla Československá strana lidové (ČSL). Snažila se především blokovat, či alespoň oddálit školskou reformu. Druhou část skupiny tvořilo křídlo umírněných. Příznivci této části připouštěli, že reforma školství je zapotřebí, avšak v pozměněné a přepracované podobě.

K této podobě dělení na jednotlivé názorové proudy Cigánek (2009) ještě dodává, že hranice mezi druhou a třetí skupinou nebyla nikterak ostrá. Z tohoto důvodu mohlo docházet k prolínání osob v rámci těchto dvou skupin.

Použijeme-li zjednodušenou optiku náhledu, lze spor o jednotnou školu omezit pouze na boj mezi komunisty a církví, což vzhledem k tomu, že svět procházel dobou, kdy postupně docházelo k jeho bipolarizaci, není nepřijatelné. Formy konfliktu mezi oběma znesvářenými stranami byly různorodé. Prvotní byly tzv. dopisové akce. Jednalo se o legitimní způsoby vyjádření názoru ve věci školské reformy, jež se většině případů odesílaly přímo ministru školství a osvěty Nejedlému. Další hojně využívanou formou byla různá setkání a sjezdy, kde jedinci či skupiny vyjadřovali svou podporu té či oné straně. Asi nejznámější byla manifestace příznivců katolické církve uskutečněná v Praze v roce 1947. Zúčastnila se jí celá řada nekomunistických politiků, kteří společně

[14] Svaz československé mládeže – jednotná politická organizace československé mládeže, řízena KSČ.

s církevními hodnostáři přijali tzv. rezoluci katolického lidu. Obsahoval nejdůležitější požadavky kritiků a odpůrců jednotné školy, mezi nimiž bychom například našli:

1) Zachování svobodné školské struktury a umožnění zakládání nových školských zařízení.
2) O školské reformě nejednat pouze formou politickou, ale v klidu a s větší rozvahou (Cigánek 2009: 30)

Z tohoto setkání byly odeslány dopisy papežovi Piu XII. a prezidentu republiky Edvardu Benešovi. Dopisy obsahovaly všechny podstatné body katolického setkání v Praze. Další formou zápasu o jednotnou školu, jež by měla být zmíněna, bylo využití tisku a dalších tehdejších dostupných medií (rozhlas, televize). Každá ze zúčastněných stran sporu měla svá periodika[15], kde prezentovala svá stanoviska a své názory.

Krom boje o jednotnou školu, jenž symbolizoval poválečnou dobu až do únorového státního převratu a dalších již zmíněných změn, se do poválečného školství promítlo i zavedení národních výborů jakožto hlavních orgánů politické moci, kdy postupem času byly ustaveny místní, okresní a zemské národní výbory. I když se na školské správě přímo nepodílely, tak se na chodu československého školství výrazně podepsaly, a to především ve smyslu materiálního vybavení škol. Významnou pozici měly taktéž v otázce obsazení řídících funkcí ve školách. Se zavedením národních výborů doznala velkých změn i struktura školské správy. Na základě nařízení Ministerstva školství a osvěty z října 1945 byly při Místních národních výborech (MNV) vytvořeny místní školní rady. Při Okresních národních výborech (ONV) vznikly okresní školní rady jakožto orgány I. instance a při Zemských národních výborech (ZNV) vznikly zemské školní rady jako orgány II. instance. Nejvyšší instanci III. stupně představovalo samotné Ministerstvo školství a osvěty, přičemž školské rady I. a II. stupně byly pod kontrolou ještě Ministerstva vnitra. Pro doplnění je nutné zmínit, že tato struktura byla platná pouze pro České země nikoliv pro Slovensko. Pro lepší orientaci je struktura školské správy znázorněna v tabulce níže.

[15] Katolická církev zveřejňovala svá stanoviska především v periodiku Katolík, zato KSČ v periodiku Mladá Fronta a Rudé právo.

Tab. č. 1:

Školská správa jako součást veřejné správy v letech 1945–1949

<table>
<tr><td colspan="5">Státní správa (v nejširším slova smyslu)</td></tr>
<tr><td colspan="3">zákonodárná moc (prezident, parlament)</td><td colspan="2">výkonná moc (státní správa v užším slova smyslu)</td></tr>
<tr><td colspan="3">moc soudní</td><td>moc vládní</td><td>moc výkonná</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td colspan="2">(vláda a ministerstva)</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td colspan="2">Školství: III. instance</td><td>Ministerstvo školství a osvěty</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td colspan="2">II. instance</td><td>Zemská školní rada při ZNV</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td colspan="2">I. instance</td><td>Okresní školní rada při ONV
Místní školní rada při MNV
Ředitel školy</td></tr>
</table>

Zdroj: Rýdl (2009: 30)

Kdybychom měli zesumarizovat období let 1945–1948, museli bychom prohlásit, že československé vládě se celkem brzy podařilo obnovit značně rozklíženou československou vzdělávací soustavu. Bohužel i za cenu přetrvání určitých mezer a nedostatků v rámci školské struktury. Mnoho kroků, jež učinila vláda, vedlo ke zkvalitnění výuky a celkově vzato k posunu školství směrem kupředu. Ať už se jednalo o povinné vysokoškolské vzdělání pedagogů či o rozšíření portfolia vysokých škol v ČSR. Co se týče vysokých škol, je ještě nutné podotknout, že od roku 1946 byly zákonem č. 100/1946 založeny pedagogické fakulty při vysokých školách v Praze, Olomouci, Brně a Bratislavě (Průcha 2006: 12–13). Tyto kroky a spousty dalších však byly zastíněny neustavným politicko-společenským bojem o prosazení školské reformy, jejímž obsahem bylo především zavedení jednotné vzdělávací soustavy. Faktem je, že v této době začínají čím dál tím více pronikat do výuky prvky komunistické ideologie kvůli orientaci na SSSR. Příkladem může být zavedení ruského jazyka jako povinného předmětu do osnov výuky.

4.2 Formování vzdělávacího systému po roce 1948

Nastolení komunistické moci v únoru 1948 zapříčinilo změnu dosavadního vývoje Československa. Tato změna přispěla k tomu, že Československo se vydalo na nedemokratickou cestu, jejíž směr po dobu čtyřiceti let určovala diktatura jedné strany.

Rok 1948 se stal zásadním vzhledem k budoucí podobě vzdělávací soustavy, jelikož došlo k přijetí zákona č 95/1948 Sb. o Základní úpravě jednotného školství z moci národního shromáždění ze dne 21. dubna (např. Průcha 2006: 398–401; Veselá 1992: 147). Samotné prosazení jednotné školy bylo doprovázeno celou řadou konfliktů a sporů, jež mezi sebou vedli na jedné straně komunisté podporující okamžité zavedení jednotné školy a na straně druhé katolická církev kategoricky odmítající jednotné školství jako celek. Schválením této právní normy došlo v podstatě k naplnění školské linie řízené KSČ. Tento zákon tak měl výrazný vliv na celkové řízení školství v Československu. Jeho hlavní zásady lze shrnout do několika bodů:

a) Zrušil každou konkurenční vzdělávací instituci ve smyslu odstranění principu dvoukolejnosti školského systému.
b) Každému občanu Československa zaručil rovnocenné právo a příležitost v přístupu ke vzdělání a k výchově.
c) Zavedl plošné zestátnění školství v celé republice.
d) Přispěl k tomu, že vzdělávací struktura vycházela ze dvou základních principů jednoty a principu státnosti odrážející základní ideje socialismu.
e) Prodloužil jednotnou povinnou školní docházku o jeden rok, která byla bezplatná a určena pro všechnu mládež od 6 do 15 let věku.
f) Zavedl třístupňové členění československého školského systému:
    - mateřské školy (od 3 do 6 let věku)
    - I. stupeň – národní škola (od 6 do 11 let věku)
    - II. stupeň – střední škola (od 11 do 15 let věku)
    - III. stupeň – vyšší výběrové školy[16] (od 15 let věku)
g) Školství na Slovensku bylo na základě pověření Ministerstva školství a osvěty řízeno prostřednictvím Poverenictva pre školstvo a osvětu, jež mohlo vydávat své vlastní

[16] Zahrnovalo čtyřletá gymnázia, odborné školy (dvou až tříleté) a vyšší odborné školy.

nařízení a směrnice za předpokladu, že si to poměry v rámci slovenského školství vyžádaly (Rýdl 2010: 32–33).

Kromě podoby vzdělávací soustavy Československa prošel změnou i správní aparát školství, jenž byl výrazně formován na základě zákona č. 280/1948 Sb. o krajském zřízení (Janák 2006: 82). Touto právní normou došlo ke zrušení zemského systému, který byl nahrazen krajskou samosprávou nabývající účinnost od 1. ledna 1949. Dosavadní Zemské národní výbory (ZNV) byly nahrazeny Krajskými národními výbory (KNV) a Ústředním národním výborem (ÚNV) v hlavním městě Praha. Dosavadní školské komise při ZNV byly nahrazeny u ÚNV a KNV školními komisemi, jejichž hlavními kompetencemi byla poradní a správní činnost ohledně školských, vědeckých, uměleckých či knihovnických záležitostí. Obdobné školní komise resp. odbory byly taktéž zřízeny při Okresních národních výborech (ONV) a Místních národních výborech (MNV). Ústředním orgánem, pod jehož správu spadaly příslušné školské odbory při národních výborech, bylo Ministerstvo školství, vědy a umění[17] (MŠVU) pro české země a pro Slovensko již zmíněná organizační platforma Poverenictvo pre školstvo a osvetu taktéž řízené MŠVU (Janák 2006: 84). Pro ilustraci správy školství slouží tabulka č. 2.

Tab. č. 2:

Struktura organizace správy školství v letech 1949–1991

ústřední orgán:	Ministerstvo školství, vědy a umění
krajský orgán:	Odbor školství při ÚNV hl. m. Prahy Odbor školství při KNV
okresní orgán:	Odbor školství a kultury při ONV Odbor školství a kultury při Obvodních výborech v Praze a později i v dalších statutárních městech
místní orgán:	Odbor školství při MNV

Zdroj: (Rýdl 2010: 35)

Období 50. let se neslo ve znamení krize na poli hospodářském, ale taktéž politickém. Tato situace měla za následek určité oslabení moci vládního režimu Československa projevující se v nestabilitě ekonomiky státu. Jako důkaz tohoto trendu

[17] Dříve Ministerstvo školství a osvěty.

mohou sloužit výsledky první pětiletky [18], jež ukázaly sestupnou tendenci hospodářského vývoje Československa. I přesto, že státní aparát se neustále vypořádával s odpůrci režimu a probíhala kolektivizace v primárním sektoru československé ekonomiky, se náš stát na konci tohoto období ocitl v hospodářském úpadku. Výrazně k němu napomohla i peněžní reforma z roku 1953, která sice zajistila určité finanční úspory státu, avšak za cenu ztráty celoživotních úspor drobných spořitelů (Pernes 2008: 89).

Tato hospodářská nejistota se negativně podepsala výraznou měrou i na rozvoji školství v Československé republice. Komunistický režim kladl důraz zejména na určitá hospodářská odvětví (především na těžkém průmyslu), a to způsobilo podřízenost vzdělávací soustavy potřebám zaměstnanosti (viz více kap. 4.4). Tato podřízenost zapříčinila disproporce mezi požadavky pracovního trhu a možnostmi kapacity odborných a středních škol. Vzniklá situace přispěla velkou měrou k vydání nového školského zákona pod číslem 31/1953 Sb. o podobě školské soustavy a vzdělávání učitelů ze dne 24. dubna 1953 (Průcha 2006: 400). Tento zákon měl výrazný vliv na organizaci a správu československé vzdělávací soustavy. Dle Rýdla (2010) lze shrnout požadavky tohoto zákona do následujících bodů:

a) Zkrátil povinnou školní docházku z 9 let na 8 let.
b) Organizaci československého školství uzpůsobil po vzoru sovětského vzdělávacího systému.
c) Upravil dosavadní trojstupňové dělení vzdělávací soustavy tak, že čtyřletá gymnázia se změnila na tříleté střední všeobecně vzdělávací školy (SVŠ). Na základě těchto změn vznikly tzv. jedenáctiletky, což ve skutečnosti zkracovalo úplné střední vzdělání o dva roky. Důvodem těchto změn byly především potřeby těžkého průmyslu po pracovní síle.
d) Na základě tohoto zákona došlo k výrazné proměně v podobě a délce vzdělávání učitelů. V obecné rovině lze konstatovat, že tento krok přispěl ke snížení prestiže pedagogické profese a měl i negativní dopad na kvalitu přípravy pedagogů.

Podobu školské soustavy v 60. letech předznamenal XI. sjezd KSČ, na kterém se mimo jiné političtí představitelé důkladně zabývali stavem školství. Výsledkem jejich jednání bylo usnesení, že povinné základní vzdělávání by mělo být opětovně o rok

[18] Pětiletý plán určený k přestavbě československé ekonomiky po vzoru SSSR.

prodlouženo. Dále se účastníci sjezdu usnesli, že studenti by neměli získat pouze všeobecné znalosti a dovednosti, ale taktéž by měli disponovat manuální zručností na takové úrovni, aby byli schopni vyhovět potřebám poptávce po manuálně pracující vrstvě obyvatelstva (Kasíková, Vališová a kol. 2007: 85). Jako ukázka může sloučit následující pasáž ze zprávy vzešlé z výše zmíněného sjezdu KSČ:

„…Hlavním úkolem a posláním naší školy se proto musí stát příprava všestranně vzdělaných lidí, kteří ovládají základní poznatky vědy a techniky a současně jsou způsobilí ke kvalifikované fyzické práci a připraveni uvědoměle se zúčastnit budování komunistické společnosti.

Vytvořit takovou pravdě socialistickou školu znamená stále těsněji různými formami spojovat vyučování s výrobní praxí žáků tak, aby získali nejen pracovní návyky, ale i ve vyšších třídách střední školy i základní kvalifikaci pro dělnická povolání…“[19]

Výsledná stanoviska IX. sjezdu KSČ byla přijata v zákoně č. 186/1960 Sb. ze dne 15. prosince 1960. Tento právní předpis byl v pořadí již třetím školským zákonem v poměrně krátkém časovém horizontu, který se výrazně zasadil o změnu podoby školské správy. Opětovně prodloužil povinnou školní docházku z 8 na 9 let, která byla realizována v nově zřízených základních školách, na něž navazovaly tříleté SVŠ. Taktéž se zapříčinil především v oblasti středního školství o zavedení nových druhů škol[20], které sloužily pro následné vzdělání manuálně pracujících lidí. Tato idea pracovního procesu byla kromě oblasti středního vzdělávání patrna i v osnovách základních škol, jejímž projevem bylo zavedení povinného předmětu pracovní výuka.

Zavedení idejí pracovního procesu do praxe nemělo patřičný účinek. Ve školských institucích se nepodařilo propojit teoretické vyučování s požadavky výrobních podniků. Studenti především středních a vysokých škol byli zařazováni na takové práce a činnosti, které neodpovídaly jejich zaměření. V důsledku toho se stále častěji začaly objevovat kritické hlasy proti tzv. polytechnizaci vyučování vzešlé z úst zastánců dosavadního pojetí výuky. Bylo zřejmé, že musí dojít ke změně ve výuce na školách, ke které měly napomoci poznatky získané z fungování vzdělávacích

[19] Zpráva o činnosti ÚV KSČ XI. sjezdu a současné hlavní úkoly. In: BOHÁČ, Antonín, CACH, Josef. ČERNOHORSKÝ Zdeněk. Dějiny školství v Československu 1945–1975. II. díl. Praha: Univerzita Karlova, s. 56.
[20] Tzn. školy pro pracující, podnikové technické školy či podnikové instituty.

systémů v okolních státech. Tato proměna se promítla zejména v osnovách základních škol, a to znovuzavedením předmětů jako vlastivěda, hudební či výtvarná výchova (Kasíková, Vališová a kol. 2007: 86).

Druhá polovina 60. let se nesla ve znamení politického uvolnění, které bylo patrné ve všech oblastech společenského života, a ne jinak tomu bylo i v oblasti vzdělávání. Projevem byl nárůst studentů na středních a vysokých školách, protože při přijetí na vybranou školu se nebrala v potaz politická orientace jejich rodičů. Dle konceptu Bourdieuho (1986) doposud znevýhodnění žáci byli nositeli nízkého sociálního kapitálu, který byl formován skrz politický kapitál rodičů ve smyslu jejich institucionální neloajálnosti vůči vládnoucímu režimu. Tento tzv. obrodný proces v rámci československého procesu vzdělávání a rovněž v ostatních oblastech společenského života občanů státu byl zastaven v srpnu 1968 intervencí vojsk Varšavské smlouvy, která předznamenala nástup období normalizace. Ještě před tímto obdobím bylo důležité pro správu a řízení školství schválení zákona o federaci, který rozdělil Československou socialistickou republiku na dvě suverénní republiky. Tímto krokem došlo k vytvoření samostatných školských politik v rámci českého a slovenského státu.

Během 70. a 80. let se do školství opět zapojuje reálné socialistické politické myšlení, které se projevuje na různých stupních vzdělání, a to především v prostředí vysokých škol. Došlo k opětovnému obnovení činnosti tzv. prověrkových komis, které posuzovaly „vhodnost“ uchazečů. Na základě těchto posudků dochází k vyhazovům ať už ze zaměstnání, či ze studia. (Kalinová 2007: 349–352). Jinak tuto část československých dějin lze považovat za dobu budování reálného socialismu, kdy nedošlo k žádným významným zásahům do právního a územního řádu státu.

Co se týče vzdělávací politiky Československa, je pro toto období stěžejní dokument s názvem Další rozvoj československé výchovně vzdělávací politiky, jenž byl usnesen na XV. sjezdu KSČ v červnu 1976. Byl důležitým koncepčním dokumentem pro školskou soustavu, jelikož z něho vyplývalo několik zákonů. Za zmínku stojí zákon č. 63/1978 Sb. o opatřeních v soustavě základních a středních škol z roku 1978 vnášející do vzdělávací soustavy určitý zmatek, jelikož nechala po určitou dobu souběžně fungovat jak starou, tak i nově zavedenou podobu školské struktury (Průcha 2006: 402–403). Ve skutečnosti ve školství fungovala po určitou dobu dvoukolejnost, o čem může svědčit to, že povinná školní docházka pro žáky navštěvující devítileté základní školy

trvala devět let a povinná školní docházka pro žáky základních škol trvala deset let. Je tedy zřejmé, že největší změnou bylo zavedení desetileté povinné školní docházky, jež vznikla spojením osmileté základní školy s dvouletým studiem na jakémkoliv typu střední školy. Pro potřeby této změny byly zavedeny osmileté základní školy. Novinku taktéž představovalo zkrácení prvního stupně o jeden rok (1. – 4. ročník), přičemž druhý stupeň zůstal beze změn (5. – 8. ročník).

Další novinkou bylo zavedení nového typu střední školy a to středního odborného učiliště. Tento typ nabízel jak dvouleté a tříleté obory zakončené učňovskou zkouškou, tak i úplné čtyřleté střední vzdělání zakončené státní maturitní zkouškou, přičemž druhá možnost výběru studia sloužila především jako příprava na vstup na vysokou školu (Kasíková, Vališová 2007: 87). Celkově studium na středním stupni školství bylo vcelku náročné, avšak mnohem náročnější bylo samotné přijetí na střední školu. Pro kladné přijetí žádosti bylo zapotřebí disponovat příznivým doporučením ze strany základní školy, jehož podoba však často nezáležela na studijních předpokladech žáků, ale na předpokladech politických. Doporučení tak byla hodnocena skrze politický kapitál jejich rodičů (Bourdie 1986; Kreidl 2001). Tato problematika bude detailněji ozřejměna v následující kapitole.

Druhé polovina 80. let se nesla ve znamení poslední fáze socialismu, kdy již bylo patrné, že nadvláda jedné strany se pomalu blíží ke svému konci. Důkazem toho bylo postupné uvolňování situace ve společnosti, což mělo příznivý dopad na celkový společenský život obyvatel Československa. Posledním takovým výrazným zásahem do vzdělávacího systému před rokem 1989 byl školský zákon z roku 1984, který představoval novelu školského zákona z roku 1978. Přispěl tak k ukončení výše zmíněného přechodného dvoukolejného školského systému a definitivně zavedl jednotnou vzdělávací soustavu. Zrušil tak devítiletou základní školu a zavedl desetiletou povinnou školní docházku jako jedinou legislativně platnou. Taktéž došlo k uzákonění podoby základního a středního stupně vzdělání tvořené základními školami, gymnázii, středními odbornými školami, středními odbornými učilišti a školami pro žáky vyžadující speciální péči při výuce. Tímto legislativním zásahem byla stanovena poslední podoba socialistického školství (Rýdl 2010 : 53–54), jejíž platnost byla ukončena sametovou revolucí 17. listopadu 1989, kdy došlo ke svržení komunistického režimu v Československu.

4.3 Realizace vzdělanostních nerovností ve školské soustavě

Na počátku této kapitoly jsem nastínil, že primárním cílem komunistické strany bylo zavedení rovnostářské politiky do všech oblastí společenského života československého obyvatelstva a výjimkou nebyla ani oblast školství, ba naopak se měla stát styčnou lodí, jejímž primárním úkolem mělo být prosazení a ospravedlnění mocenských zájmů jedné strany. Československé školství se tak mělo stát místem, kde přístup ke vzdělání bude zajištěn všem vrstvám obyvatelstva bez rozdílu na jejich pozici v sociální struktuře společnosti. Tento systém komunistické „pozitivní diskriminace" měl primárně za cíl oslabit sociální stratifikaci v rámci československé společnosti, kdy umístění jedince již nemělo být primárně závislé na jeho sociálním původu či na původu jeho rodiny. Jinak řečeno, socioekonomický status rodičů či celkově rodiny už neměl mít takový přímý dopad na dosažené vzdělání jejich potomků. Dle Kreidla (2008), Sedláka (2002) a mnoha dalších autorů však tento záměr po pár letech od jeho aplikace selhal, jelikož postupně docházelo k jeho obcházení ze strany nově vzniklé elity, která si po nástupu komunistické nadvlády velmi rychle osvojila představy podporující komunistickou nadvládu, a tím si tak zajistili určitá privilegia pro sebe samotné i své potomky. O čem svědčí teorie socialistického přechodu, jež byla typická pro státy východního bloku (Matějů 1991; Kreidl 2008: 36–45).

Dosavadní relevantní monografie a práce mnoha autorů (např. Kreidl 2008; Matějů, Řeháková, Simonová 2004; Simonová 2006; Tuček a kol. 2003) dokládají objektivní důkazy existence mnoha podob vzdělanostních nerovností v komunistickém Československu, avšak tyto důkazy mají neúplný charakter z hlediska poskytnutí komplexního záběru na danou problematiku. Z toho důvodu se pokusíme podat ucelený pohled na zkoumaný jev v celé své šíři

4.3.1 Významná období na poli vzdělanostních nerovností

Intenzita a dopad vzdělanostních nerovností korelovaly s politickým vývojem státu ovládaného komunistickou stranou. Úroveň intenzity perzekučních zásahů do vzdělávací soustavy se tady do značné míry odvíjela od konkrétní politické situace v Československu. Tudíž bylo možné spatřovat odlišnosti mezi jednotlivými obdobími, jež byla ovlivněna buď probíhajícím patrným uvolněním situace, nebo naopak zpřísněním dohledu na fungování státu ze strany KSČ.

Z tohoto důvodu můžeme ve vzdělávacím systému od sebe odlišovat určité časové horizonty co do intenzity působení vzdělanostních nerovností. Mezi významné časové periody na poli vzdělanostních nerovností lze zařadit především období po státním převratu v únoru 1948, které pokračovalo i v 50. let. Období se neslo ve znamení rozsáhlých čistek namířených proti politickým a ideovým odpůrcům režimu často pocházejících z řad studentů a pedagogů vysokých škol, jež měly napomoci k pozměnění skladby studentů na vysokých školách. V prostředí vysokých škol měla být tak připravována nová vrstva inteligence z řad dělnické třídy, která měla postupně zastávat důležitá pracovní místa v hlavních odvětvích hospodářství Československa. Zároveň budoucí intelektuální elita z řad pracujícího lidu měla nahradit a očistit akademickou půdu od třídně a politicky nevhodných lidí (Simonová 2006).

Konec 50. let a především 60. léta byla naopak dobou postupného oslabování zásahů KSČ do chodu státu a zvláště 60. léta symbolizovala určitá volnost a svoboda, jež byla patrná i na všech stupních vzdělávací soustavy Československa. Dle Matějů (1991) byla 60. léta dobou dočasného snížení sociálně-ekonomické nerovnosti v přístupu ke vzdělání. Šlo především o pokles vlivu politického a sociálního kapitálu samotných studentů či zprostředkovaně skrz status rodičů na samotný průběh přijetí na vysoké, a zvláště pak na střední školy (Kreidl 2001). Důsledkem byl nárůst počtu studentů na středních a vysokých školách a taktéž se celkově zvedla pravděpodobnost přijetí na daný stupeň československého školství.

Období „socialismu s lidskou tváří“ bylo však záhy ukončeno v srpnu 1968 vpádem vojsk Varšavské smlouvy a došlo k nastolení normalizační politiky. Po roce 1968 tak došlo k opětovnému nastolení reálného socialismu, což se pochopitelně projevilo i ve zvýšené redistribuci vzdělanostních nerovností. Normalizační opatření měla na vzdělávací strukturu studentů dalekosáhlé dopady. Došlo k výraznému omezení přijímaných studentů jak na střední školy, tak i posléze na vysoké školy. Směrodatnou kategorií rozhodující o samotném přijetí studentů se opět stala vhodnost uchazečů o studium. Šlo především o posuzování jejich vhodnosti studovat vzhledem k jejich politickým postojům a názorům rodičů vůči KSČ. Vhodnost uchazečů a vysokoškolské vzdělání byla posuzována nejen střední školou, ale taktéž školskými sekretariáty při okresních a krajských výborech. To, jak byla jednotlivá normalizační opatření realizována ve smyslu jejich tvrdosti a dopadu na vzdělanostní mobilitu perzekuovaných žáků, čistě záleželo na samotných vzdělávacích institucích, které však byly centrálně řízeny komunistickým režimem (Simonová 2006: 71–72). Tento trend

pokračoval i v 80. letech, avšak z důvodu postupné ztráty monopolu KSČ nad řízením státu v poslední fázi socialismu před sametovou revolucí v listopadu 1989 zaznamenáváme spíše pokles hladiny vzdělanostních nerovností.

Ke stejnému závěru dochází i autoři zkoumající problematiku vzdělanostních nerovností v socialistickém Československu, dle nichž nejvýraznějšími obdobími pro existenci nerovností mezi účastníky vzdělávacího procesu byla 50. léta a dále období po roce 1968, kdy byla uplatňována normalizační politika (např. Průcha 2006; Simonová 2006; Tuček a kol. 2003). Na rozsah a celkový dopad vzdělanostních nerovností v různých obdobích zastávají někteří autoři odlišné názory, ale i přesto se všichni shodují, že žádné ze zmíněných časových period nebylo na poli vzdělanostních nerovností bezvýznamné.

4.3.2 Vzdělanostní nerovnosti v řeči čísel

Relevantní souhrnné statistické údaje o občanech, jež se stali jakýmkoliv způsobem oběťmi vzdělanostních nerovností v přístupu ke vzdělání, nelze komplexně dohledat. Často z důvodu, že se jich zachovala pouze určitá část, jež nevystihuje kompletně charakter této problematiky, navíc lze pochybovat o jejich relevantnosti. Což dokládá i Průcha (2006), dle něj nelze uvádět přesné počty osob, jimž byl jakýmkoliv způsobem znemožněn přístup ke vzdělání zvláště na sekundární a terciární stupeň československého školství. Primárním důvodem této formy diskriminace, jak sám dodává, byla známá skutečnost v podobě vlastnictví nedostatečného objemu politického kapitálu (Bourdieu 1986; Vašát, Růžička 2001). Jinými slovy jim byl ztěžován, či dokonce znemožňován přístup ke studiu na základě politických kritérií, jež nebyla v souladu se zásadami vládnoucí KSČ. Dle takto neúplných údajů diskriminovaných osob lze jen těžko odhadovat důsledky této obecně známé skutečnosti na jejich profesní a životní dráhy. Stejný problém vidí autor i v přijímacím řízení na vysoké školy především pro dospívající jedince z rodin politicky se neorientujících na KSČ. Matějů (1991: 22) taktéž uvádí, že při samotném procesu přijímání studenta na daný stupeň školského systému se kladl větší důraz na politickou loajálnost jeho samotného nebo skrz jeho rodinu než na jeho individuální vědomosti a schopnosti. V zápětí dodává, že tento nestandardní postup lze jen těžko statisticky postihnout.

Stejný závěr potvrdila i elektronické komunikace s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, a to konkrétně s odborem, pod jehož správu patří vedení statistických výstupů a analýz v rámci školského systému. Komunikace byla vedena

přímo s hlavním analytikem Ing. Jaromírem Nebřanským, jenž se specializuje na tematicky zaměřené statistiky ve školství. Od něho se mi dostalo odpovědi, že souhrnnými statistickými údaji týkající se vzdělanostních nerovností bohužel nedisponuje. Stejné odpovědi se mi dostalo i při navázání kontaktu s Ústavem pro studium totalitních režimů.[21]

Jako cenná se z tohoto důvodu jeví data, která byla posbírána v roce 1993 v rámci výzkumu Data 1993 zaměřeného na překážky perzekučního a diskriminačního charakteru v přístupu ke vzdělávání (Tuček a kol. 2003: 360). Díky datu pořízení mají vysoce cenný historický význam, jelikož přináší i komentáře konkrétních osob k dané problematice. Dle jejich výpovědí ještě dnes pociťují dopady nedemokratických zásahů do vzdělání na svých osudech a postojích. Tento výzkumný materiál je rovněž ceněn zejména z toho důvod, že kromě kvalitativních údajů obětí vzdělanostních nerovností během socialistické minulosti přináší i perzekuční dopady německé okupace během 2. světové války. Získané poznatky však především posloužily ke kvantitativnímu vyjádření podílu osob zasažených jakoukoliv formou vzdělanostních nerovností, o čemž svědčí i následující tabulka č. 3.

Tab. č. 3:

Podíl osob perzekuovaných a diskriminovaných ve vzdělanostní dráze podle stupňů dosaženého vzdělání a generačních kohort v %

Dosažený stupeň vzdělání	Rok narození				
	–1931	1932–41	1942–51	1952–61	1962–71
Základní + odborné bez maturity	7,4	13,7	6,5	3,9	3,3
Maturita	18,6	24.5	13,1	13,1	5,6
Vysoká škola	42,3	25,0	17,3	14,4	9,1
Celkem	12,0	17,4	9,7	8,0	4,8

Zdroj: Tuček a kol. (1993).

Při pohledu na tabulku je zřejmé, že jednotlivé generace byly postiženy zásahy do jejich vzdělávacích drah v různém rozsahu a také odlišným způsobem. Autoři však

[21] Elektronická komunikace s hlavním analytikem Ing. Jaromírem Nebřanským a s kontaktní osobou ze sekretariátu pro výzkum a vzdělávání z Ústavu pro studium totalitním režimů Věrou Sejrkovou byla vedena formou e-mailové korespondence.

podotýkají, že při hodnocení výsledků vzešlé z výzkumu Data 1993 nelze opomenout fakt, že poskytnuté údaje pochází ze subjektivních verbálních výpovědí účastníků výzkumného šetření, a proto je nutné tuto skutečnost zohlednit (Tuček a kol. 2003: 362).

Co se týče rozsahu, byly mechanismy vzdělávacích nerovností nejvíce zasaženy věkové skupiny zahrnující generace občanů narozených před rokem 1931 a pak zvláště mezi léty 1932–41. Důvody vzdělanostní perzekuce u skupiny narozených před rokem 1931 jakožto nejstarší generace lze hledat v uzavření vysokých škol a v dopadech „rasových" (etnických) zákonů během nacistické okupace. Zatímco u věkové skupiny občanů narozených mezí léty 1932–41 bychom hledali důvody vzdělávacích nerovností v již několikrát zmíněných politicky a třídně zabarvených diskriminacích. Jinými slovy, nedisponovali dostatečným množstvím politického a sociálního kapitálu, jenž byl upřednostňován na úkor kulturního kapitálu ve smyslu vzdělanostních předpokladů dotyčných jedinců (Kreidl 2008). Za taktéž přitěžující okolnost oslabující možnost vzestupného vzdělanostního postupu byl u této generace vnímán výskyt či pobyt příbuzného, a to i hodně vzdáleného, v oblasti kapitalistického Západu jakožto největšího nepřítele socialistického východního bloku, jehož součástí bylo pochopitelně i Československo. Procentuální podíl zasažených vzdělanostními nerovnostmi u této věkové kohorty vypovídá o tom, že období po roce 1948 s vrcholem v 50. letech představovalo jedno ze dvou významných perzekučních období na poli vzdělanostních nerovností.

Tím se tak i kvantitativně potvrzuje stanovisko mnoha autorů, že 50. léta společně s obdobím 70. let byla oprávněně považována za významné úseky socialistické minulosti Československa co do četnosti výskytu zásahů do vzdělávacího procesu (např. Kalinová 2007, Matějů 1991; Průcha 2006a; Simonová 2004, Urbášek 2008). Urbášek (2008: 39) pravdivost hypotézy navíc podporuje konstatováním, že od poloviny 50. let se začala vysoce zohledňovat hlediska sociálního původů a třídní příslušnosti na samotné přijetí studentů na vysokou školu. Od studijního roku 1964 do roku 1968 došlo k patrnému oslabení této tendence, které však bylo pouze dočasné, jelikož nástupem normalizace dochází k opětovnému nárůstu významu tohoto opatření.

Kdybychom se chtěli bavit o konkrétních číslech, může nám k tomuto účelu posloužit konstatování Tučka (a kol. 2003) provedené na základě analýzy dat získaných z výzkumného šetření Data 1993, že počet vzdělanostně perzekuovaných se pohyboval

okolo 700 000, což přibližně odpovídalo 10 % dospělé populace tehdejšího Československa. Vzápětí však autoři dodávají, že do uvedeného počtu nebyla zahrnuta složka obyvatel, která emigrovala, což by uvedené číslo bezpochybně zvýšilo, jelikož se této složky obyvatel vzdělanostní nerovnosti úzce dotýkaly.

I přesto, že zmíněné statistické údaje jsou poměrně nepřesné, lze konstatovat, že nerovnostní vzdělávací politika zasáhla do životů poměrně rozsáhlé části obyvatel komunistického Československa.

4.3.2 Cílové skupiny vzdělanostních nerovností

Stejně tak, jak je možné specifikovat období, během nichž rozsah a intenzita vzdělanostních nerovností dosáhly své nejvyšší úrovně, lze rovněž definovat určité skupiny obyvatelstva, které byly ve větší míře vystaveny vzdělávacím perzekucím. Výčet těchto vzdělanostně znevýhodněných skupin odpovídal skladbě „vnitřních nepřátel“ komunistického režimu v Československu.

Stav zemědělců a sedláků

Kromě hospodářské likvidace byli zemědělci respektive sedláci taktéž vystavěni i restrikci ve vzdělávacím procesu, jež byla patrna především na středních zemědělských školách. KSČ si v 50. letech nechala vypracovat zprávu o sociálním původu studentů na tomto druhu středních škol. Na základě předložené zprávy se jednalo asi o 500 dětí, jejichž rodiče vlastnili 15 a více ha. A právě od těchto dětí „vesnických boháčů“ měly být dle nařízení ÚV KSČ očištěny příslušné školy.

Očistnou akcí bylo pověřeno Ministerstvo zemědělství společně s Ministerstvem vnitra, která byla opět důkazem upozadění vzdělanostního kapitálů dotyčných studentů na úkor nedostatečné hladiny sociálního kapitálů v podobě nevhodného sociálního původu, jakožto rušivý element socialistického vzdělávacího procesu (Kreidl 2008). Akce měla podobu individuálních osobních rozhovorů, během kterých bylo každému žákovi vysvětleno, proč je nežádoucí, aby dále studovalo. Rozhovory vedly zemědělské referáty při KNV, které po sdělení vyloučení ze školy, přidělily suspendovaným studentům alternativu v podobě fyzické práce na státních statcích. Celá akce proběhla v letních měsících, aby nedošlo k narušení výuky (Rokosová 2003: 169–171).

Obdobný postup postihl i vysoké školy zemědělské a veterinářské s tím rozdílem, že výkonným orgánem v této věci bylo pověřeno Ministerstvo školství, věd

a umění z moci politického sekretariátu ÚV KSČ. Konkrétně se jednalo o Vysoké školy zemědělské v Praze, Vysoké školy zemědělské a veterinární v Brně a na Slovensku o Vysoké školy zemědělské v Nitře a Vysoké školy veterinární v Košicích. Všechny tyto školy navštěvovali studenti nepřijatelného třídního původu, od nichž měly být školy očištěny. Vyloučeným studentům byl umožněn návrat na akademickou půdu za předpokladu, že prokázali svůj pozitivní vztah a náklonnost k socialistickému zřízení. Tento případný krok studentů tak vedl k tomu, že uměle navýšili svůj politický kapitál potřebný k návratu do vzdělávacího procesu.

V následujících letech byly i nadále vůči žákům ze zemědělských rodin vedeny zásahy postihující průběh a podobu jejich vzdělávacích drah. Často využívaným krokem vůči nim bylo už samotné zamezení přijetí na různý stupeň československého školského systému (Jech 1993; Rokosová 2003). Všechny tyto a jiné čistky vedené proti dětem příslušníků z primárního sektoru československé ekonomiky byly jen další ukázkou, jak se zbavit jedné z úhlavních nepřátelských skupin komunistického režimu. Hlavním důvodem bylo, aby z této i následujících skupin obyvatelstva nevznikali odborníci, jež budou ohrožovat principy a zásady socialismu.

Zástupci veřejné inteligence

Další poměrně silně vzdělanostně perzekuovanou skupinou, kterou šlo vyčlenit v rámci obyvatelstva Československa, byla skupina inteligence. Tímto označením byly především myšleny početné zástupy středoškolských a vysokoškolských pedagogů, lékařů, spisovatelé, umělců, tedy obecně řečeno šlo o takovou složku obyvatelstva, která byla KSČ vnímána jako významný nástroj veřejné moci uplatňované na obyvatelstvu Československa. Komunisté příslušníky inteligence pejorativně označovali za měšťáky.

Hlavním cílem komunistů byla snaha oslabit vliv této skupiny na názory a postoje široké vrstvy veřejnosti, která by mohla jakkoliv ohrozit a oslabit režim nastolený KSČ. Ve vztahu ke vzdělání nerovnosti to znamenalo to, že potomci intelektuálů byli postupně diskriminováni v přijímání na střední školy, a zvláště pak na vysoké školy. Tyto zásahy se podnikaly na základě opatření vzešlých z vládnoucí KSČ s cílem vybudovat novou vrstvu inteligence vzešlou z řad dělníků a celkově z řad méně kvalifikovaných pracovníků. Maňák (2004) tuto aktivitu označuje jako vytvoření tzv. socialistické inteligence. Dopad tohoto opatření je patrný hned po roce 1948, kdy

dochází až k trojnásobnému snížení zastoupení potomků intelektuálů ve vyšším vzdělání na úkor dětí z dělnických rodin (Maňák 2004).

Příslušníci náboženských společenství

Likvidace občanské společnosti ze strany KSČ postihovala nejen určité složky obyvatelstva s určitým nevhodným socioekonomickým a intelektuálním statusem či složky profesní, ale i konkrétní zájmové a organizační struktury. Za druhou nejvíce perzekuovanou organizační strukturou byla dle Jägera (2009) považována skupina zahrnující všechny církve a náboženské společnosti na území Československa. V praxi to znamenalo, že došlo ke změně jejich společenského postavení a role ve společnosti.

Charakteristickým rysem této komunistické politiky od 50. let se stal výhradně boj proti katolické církvi, nikoliv přímo proti náboženství. Důvody této tendence bychom našli dva. Za prvé, představitelé KSČ nebyli schopni akceptovat koexistenci dvou světových názorů, tj. křesťanského a oficiálního marxisticko-leninistického a za druhé, katolická církev měla nejpočetnější základnu věřících, což dokládá údaj z roku 1950, kdy se hlásilo ke katolické církvi přibližně asi 76 % tehdejších obyvatel Československa (Cuhra 2006). Úsilí si tak podřídit katolickou církev ze strany komunistické moci vyústilo v ostrý konflikt. V něm sice nedošlo k naplnění cíle komunistů vytvořit národní katolickou církev oddělenou od Vatikánu, ale podařilo se jí vytvořit aparát, skrze nějž kontrolovala její činnost. Kontrola spočívala především v tom, že došlo k výrazné izolaci hierarchie uvnitř církve od působení na veřejný život občanů Československa, a zároveň její nahrazení církevními činiteli ochotnými spolupracovat s režimem (Kaplan 2006).

Tyto praktiky byly realizovány právě i skrze vzdělávací proces, kdy dětem z věřících rodin byl omezen přístup k vyššímu vzdělání na úkor potomků z rodin, kteří vlastnili dostatečný politický kapitál loajální vůči režimu (srov. Bourdieu 1986). Tímto krokem si právě KSČ chtěla vypěstovat novou generaci církevních hodnostářů podporující ideje a hodnoty socialismu, což dokládá i zavedené opatření ve formě zřízení státních bohosloveckých fakult v roce 1950. Bylo jich celkem šest[22] a všechny spadaly pod státní dozor, který dohlížel jak nad přijímací řízení, tak rovněž na obsah výuky. Dalším zásahem státního režimu do výuky bylo omezení náboženské výuky

[22] Katolické bohoslovecké fakulty v Litoměřicích a v Bratislavě, Husova československá a Komenského evangelická fakulta v Praze, Slovenská evangelická fakulta v Bratislavě a Pravoslavná v Prešově (Cuhra 2006: 496)

v rámci školních osnov základních škol, což upravovala především vyhláška o výuce náboženství z roku 1952. Na jejímž základě mělo být náboženství vyučováno jako neklasifikovaný předmět, který rovněž podléhal státní kontrole včetně jeho obsahu. Zanedlouho se objevují protesty vedené ze stran církví na podobu výuky náboženství na základních školách. Určité tolerance dosáhly až během uvolnění zákonných předpisů během 60. let, avšak nástup normalizační politiky po roce 1968 způsobil návrat k původnímu omezení pojetí výuky náboženství (Cuhra 2006: 494–498).

Tento neustálý tlak školní výuku náboženství silně omezil, a to zvláště v Českých zemích, což dokládají i celková čísla – v roce 1955 se výuky náboženství zúčastnilo téměř 44 % žáků, v roce 1969 to již bylo pouze 24 % a v roce 1985 už pouhá 3 %. Na Slovensku tento pokles nebyl až tak zřetelný. Tato postupná frekvence poklesu zúčastněných dětí na výuce se výrazně podepsala i na průvodním jevu znázorňujícím obrovský nárůst občanů „bez vyznání“, což dokládá i řada autorů (např. Cuhra 2006; Tuček a kol. 2003). Zatímco v roce 1950 se takto definovalo jen 529 000 občanů (tj. 4,3 %), tak v roce 1991 už to bylo 4 589 000 (tj. 30 %) občanů Československa.

Kapitalisté jakožto příslušníci buržoazie

Další skupinou realizující se primárně na základě ekonomických vztahů, jíž se dotýkaly mnohé druhy perzekučních zásahů, byla skupina kapitalistů, která označovala příslušníky buržoazie. Mimo politických a především ekonomických perzekučních zásahů se i jí dotkly nerovnosti ve vzdělávacím postupu.

Příslušníky buržoazie šlo od převzetí státní moci KSČ roku 1948 definovat jako soukromé vlastníky výrobních prostředků, kteří mohli disponovat již pouze podniky s méně než 20 zaměstnanci a vlastnictvím méně než 50 ha půdy, tím se jich tak nedotkla první vlna znárodňování. V rámci třídy buržoazie šlo vyčlenit ještě tzv. maloburžoazii, kam byli zařazeni samostatně výdělečně činní drobní výrobci a obchodníci, jež nezaměstnávali žádnou pracovní sílu (Búzik 2006: 376). Přesto, že druhá vlna znárodňování majetku buržoazie v 50. letech přispěla k jejímu konci jakožto společenské třídy a taktéž politické a ekonomické síly, tak stále byli její bývalí příslušníky a jejich rodiny i v dalších obdobích socialismu vystaveni v menší či větší míře perzekucím a výjimkou nebylo ani znevýhodňování během školské dráhy. Stejně jako potomků bohatých rolnických rodin, tak i děti příslušníků buržoazie se dotkla akce

očištění zemědělských středních a vysokých škol od selských dětí a potomků městské buržoazie na počátku 50. let (Jech 1993).

Političtí vězni

Jako poslední výraznější skupina obyvatelstva, která byla ve vyšší míře zasažena nerovnostmi ve vzdělání, se udávala skupina politických vězňů. Na vysvětlenou je třeba dodat, že ne všichni, kdo byli stíháni a posléze odsouzeni jako političtí vězni na základě zvláštního zákona 231/48 o stíhání všech odpůrců socialistického režimu, měli na svém kontě nelegální činnost. Častokrát stačilo mít majetek, na který si KSČ činila nárok, nebo někdy jen lživé udání jako důvod, aby šli dotyční do vězení (Dvořáková, Málek 2006: 648–651).

Často mezi nimi byli studenti vysokých škol, které odsoudili na podkladu nezákonných metod z účinnosti složek (Státní soud, Státní bezpečnost aj.) tvořící represivní aparát KSČ, jejíž pokyny měly represivní povahu. Často tyto složky porušovaly i samotné zákony a nařízení, které sami komunisti vydali. Studenty tak vyloučili, a navíc jim bylo v budoucnu po vypršení daného trestu znemožněno se opět přihlásit ke studiu (Kalinová 2007).

Na závěr je nutné dodat, že vzdělanostní nerovnosti nebyly omezeny jen na výše zmíněné skupiny obyvatelstva v rámci československé společnosti. Jen byly zasáhnuty nejvýrazněji, ale samozřejmě bychom našli i jiné osoby postižené vzdělanostními perzekucemi. Například se jednalo o rodinné příslušníky i vzdálené příbuzné emigrantů, členy různých zájmových organizací (např. Sokol, Orel či Junák). Obětí se mohla stát i osoba pouze nekomunistického přesvědčení. Průvodním znakem spojujícím všechny subjekty zasažené nerovnými opatřeními v rámci vzdělávacího procesu byla nevhodnost ohrožující základní principy komunistického režimu v Československu.

4.3.3 Podoby vzdělanostních nerovností

Jak už bylo nastíněno, chceme-li komplexně obsáhnout problematiku vzdělanostních nerovností v celé její šíři a hloubce, je nutné podrobit analýze taktéž samotné formy perzekučních zásahů do procesu vzdělávání. Přednostně jsme si představili významná perzekuční období a skupiny, které byly nejvýrazněji vystaveny negativním zásahům do vzdělání, jelikož měly přímý dopad na podoby vzdělanostních nerovností, které byly vždy navíc dokresleny aktuální situací ve společnosti.

4.3.3.1 Vylučování žáků z daného stupně vzdělávací soustavy

Základní vzdělávání

V prostředí základních škol bychom našli mnoho opatření, která měla vliv na podobu a kvalitu výuky během socialistické nadvlády (např. prosazení jednotného školství). Taktéž obsah výuky byl striktně regulován socialistickou ideologií a politickým charakterem vládnoucí KSČ. Nejmarkantněji se to projevilo ve dvou oblastech. Za prvé ve společenskovědních předmětech, ale i v jiných předmětech (např. zeměpis, dějepis aj.) byl žákům předkládán obsah učiva ve velmi zdeformovaném podání. Např. jak v zeměpise, tak i dějepise byla nad vše ostatní zdůrazněna velikost a důležitost SSSR, často za cenu upozadění učiva o Českých zemích a Slovensku, které bylo navíc k tomu dosti zkreslené (Průcha 2006a: 398–401). Zásadních změn doznala i výuka cizích jazyků, kdy ruský jazyk představoval ze zákona první cizí jazyk, jenž byl povinný pro všechny žáky jak základních, tak i středních škol.

Přes všechny tyto uvedené změny na primárním stupni školství Československa nelze zaznamenat z dostupných dat údaje o možném vyloučení žáků na základě vydaných opatření vládnoucím komunistickým režimem (Cigánek 2009).

Střední vzdělávání

Zatímco u základního školství se s vzdělávacím opatřením ve formě vylučování žáků ze studia nesetkáváme, u středního školství už s tímto represivním zásahem zkušenost máme. Již výše zmíněnou očistu na zemědělských středních školách od dětí ze selských a posléze i buržoazních rodin po roce 1948 lze považovat jako relevantní doklad nejtvrdší podoby vzdělanostního znevýhodňování v rámci československého školství (Jech 1993: 123). Jako alternativní řešení byla vyloučeným žákům z odborných zemědělských středních škol nabízena práce na státních statcích, což společně s přesnými počty vyloučených ukazuje tabulka č. 4.

Tab. č. 4:

Přehled o dokončené očistě v jednotlivých krajích a o stavu nástupu vyloučených žáků na státní statky

Kraj	Prověřová no žáků	Z toho vylouče no ze studia	Na MZ podáno odvolán í proti vylouče ní	Rozhodnuto			Pozvá no do Alberti c, Vlčic, Lontov a	Nastou pilo
				Klad ně	zápor ně	v říze ní		
Praha	934	70	7	–	7	–	64	23
Brno	413	18	2	–	2	–	18	4
Plzeň	506	30	–	–	–	–	30	6
…								
České země	6466	426	48	–	40	8	399	98
Slovensko	2472	79	12	–	10	2	77	10
Celkem	8938	505	60	–	50	10	476	108

Legenda: MZ – Ministerstvo zemědělství

Zdroj: (Jech 1993: 140)

Nejenom akce uskutečněná v prostředí zemědělských středních škol na počátku represivních 50. let má vypovídající hodnotu o očistě na sekundárním stupni školství od nevhodných studentů, ale taktéž subjektivní výpovědi dotazujících zpracovaných v rámci výzkumu z roku 1993 s názvem Data 1993 (Tuček a kol 2003: 363). Pro ukázku několik autentických příkladů:

…„*Otec označen za syna vesnického zbohatlíka, vyloučen ze střední školy.“*…

…„*Vyloučena ze střední školy pro odmítnutí vstupu rodičů do JZD.“*…

…„*Otec vstoupil do KSČ v roce 1945 a v roce 1947 vystoupil, a proto jsem byl vyloučen ze střední školy.“*…

…„*Vyloučen z učiliště, protože bratr byl uvězněn, když z důvodu víry nenastoupil na vojenskou školu.“*…

…„*Nesouhlas se vstupem sovětských vojsk na naše území, nebylo mu umožněno dokončit střední školu.“*…

Kaplan (1993) ještě dodává, že v období po roce 1968, tedy v období, kdy režim nastolil normalizační politiku, bylo vylučování ze středních škol již méně časté, než jak tomu bylo po roce 1948.

Vysokoškolské vzdělání

Akademická půda vysokých škol byla vyloučením ze studia jakožto nejzazší formou vzdělanostních nerovností postižena nejvíce, na čemž se shodne celá řada autorů (např. Jirásek 1998; Jech 1993; Rokosová 2003; Weber 2006, Urbášek, Pulec a kol. 2003).

Ihned po únorovém převratu roku 1948 vznikají v akademickém prostředí akční výbory a tzv. prověrkové komise, které sloužily k odstranění politických odpůrců komunistické strany z řad studentů, ale taktéž i z řad vysokoškolských pedagogů, z nichž dle Maňáka bylo vyloučeno přesně 534 profesorů a učitelů (Maňák 2004: 124). Poúnorová očista československých vysokých škol probíhala plošně na všech vysokoškolských institucích. Rozsah čistek mezi studenty jednotlivých fakult a vysokých škol se velmi lišil, o čemž svědčí tabulka č. 5 vypovídající o situaci na vysokých školách v Brně.

Tab. č. 5:

Výsledky poúnorové očisty posluchačů na vysokých školách v Brně

Vysoká škola (fakulta)	I.	II.	III.	IV.
Přírodovědecká fakulta	2	1	941	0,3
Lékařské fakulta	16	18	2443	1,0
Právnická fakulta	13	14	2116	1,3
Filozofická fakulta	7	8	1274	1,2
Pedagogická fakulta	4	2	521	1,2
Masarykova univerzita celkem	**42**	**33**	**7295**	**1,0**
Fakulta inženýrského stavitelství	7	4	691	1,6
Fakulta strojní a elektro	6	9	1637	0,9
Fakulta chemického inženýrství	5	5	848	1,2
Fakulta architektury a pozemního stavitelství	0	0	289	0
Vysoké učení technické celkem	**18**	**18**	**3465**	**1,0**
Vysoká škola veterinární	**3**	**14**	**1037**	**1,6**
Vysoká škola zemědělská	**9**	**10**	**1244**	**1,5**
Vysoká škola sociální	**6**	**4**	**537**	**1,9**
JAMU	**0**	**0**	**41**	**0**

Legenda: *I. – Počet distancovaných (vyloučených na 1–4 semestry)*

II. – Počet vyloučených ze všech VŠ navždy

III. – Celkový počet zapsaných posluchačů

IV. – Procento vyloučených a distancovaných posluchačů

Zdroj: Urbášek, Pulec a kol. (2003)

Pro lepší představu této očistné akce Jirásek (1998: 63) uvádí souhrnná čísla získaná z materiálu pro ÚV KSČ, jež obsahují relativně souhrnné výsledky. Podle nichž bylo prověřeno celkem 39 667 vysokoškoláků, přičemž kladného výsledku ve formě setrvání ve studiu se dočkalo 28 847, vyloučeno ze studia bylo 7 767. K nim přibyli i ti, co se k prověrkám nedostavili, konkrétně šlo o 2 438 osob, které byly taktéž automaticky vyloučeny. Vzhledem k zaměření vysokých škol v československém měřítku, bylo možno konstatovat následující výsledky.

Tab. č. 6

Výsledky studijních prověrek na československých vysokých školách k datu 31. 3. 1950.

	Prověřovaných	**Kladně**	**Záporně**	**Nedostaveni**	**Úbytek**
Univerzity	25 529	17 576	4 179	1 559	5 738 (24,4 %)
Techniky	14 806	10 083	3 481	846	4 327 (25, 8 %)
Uměl. školy	1 332	1 188	105	33	138 (10,4 %)

Zdroj: Jirásek (1998: 64)

Při detailním pohledu na tabulky, lze obecně říci, že větší pozornost byla soustředěna na vysoké školy se zaměřením společenskovědním než na školy technické co do množství prověřených studentů, zatímco v procentuálním vyjádření jsou nepatrně větší hodnoty u škol technického rázu, což lze do určité míry přikládat jejich celkově menšímu počtu studujících. Toto konstatování však podle některých autorů neplatilo zcela absolutně (Urbášek, Pulec a kol. 2003; Volná a kol. 2009). Dalšími faktory, které měly vliv na průběh a výsledky prověrek, byla pochopitelně politická angažovanost členů studentského sboru, personální složení konkrétního akčního výboru a v neposlední řadě i mezilidské vazby na dané škole.

Další vlna vylučování z vysokých škol probíhala v době nástupu normalizace, kdy se na akademické půdě opět objevily akční výbory respektive prověrkové studijní komise, na základě jejichž rozhodnutí bylo dle Kaplana (1993) vyhozeno přibližně 2 500 studentů. S touto formou vzdělanostní perzekuce se však můžeme ještě setkat během revolučního roku 1989, kdy důvodem vyloučení dvou studentů z Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy se stala jejich účast na demonstracích na Václavském náměstí, přičemž se tato akce stala bezprostředním momentem ke svolání prvního studentského fóra (Marušiak, Weber 2006: 544–546).

Čistky mezi studenty středních a vysokých škol byly jedním z dílčích cílů komunistického režimu. Hlavní cíl vládnoucího režimu v rámci procesu vzdělávání naznačil generální tajemník KSČ Rudolf Slánský na zasedání ÚV KSČ v listopadu 1948 slovy: *„nemilosrdně vyčistíme střední a vysoké školy od reakčních studentů a postaráme se o to, aby se převážná část studentů na středních a vysokých školách rekrutovala z dělnických rodin“*, k naplnění tohoto cíle bylo však zapotřebí zamezit těmto žákům samotný přístup na vyšší stupně československého školství (Urbášek, Pulec a kol.: 21). Za tímto účelem vznikla výběrová řízení ve smyslu přijímání žáků na základě několika kritérií, která byla diskriminačního až selektivního rázu.

4.3.3.2 Vzdělanostní nerovnost v procesu přijímání studentů

Jak již bylo v předchozím odstavci naznačeno, výběrová řízení studentů na vyšší stupně vzdělávání na základě kritérií odpovídající potřebám režimu lze považovat za nejčastěji uplatňovanou formu vzdělanostních nerovností v československém socialistickém školství v letech 1948–1989, na čemž se shodne celá řada autorů (např. Kreidl 2002; Matějů 1991; Simonová 2004). Určitý střet mezi autory lze však spatřovat v odlišném názoru na podobu konkrétních perzekučních mechanismů uplatňovaných během přijímacího řízení jak na středním stupni, tak i na vysokoškolském stupni školství. Za příčinu tohoto názorového nesouladu můžeme připisovat již několikrát zmíněnému nedostatku a nekomplexnosti dat zabývající se tímto tématem.

Obecně řečeno průběh přijímacího řízení zvýhodňoval jednu sociální skupinu na úkor druhé, kdy členství té či oné skupiny se odvíjelo dle mnoha autorů v mezích pozitivní a negativní diskriminace založené na preferenci určité sociální skupiny. Rozdíl mezi pozitivní a negativní diskriminací například Kreidl (2002) spatřuje v tom, že pozitivní diskriminace ve vztahu ke vzdělání vypovídá o zpřístupnění vzdělání všem vrstvám obyvatelstva a zvláště dětem z nižších sociálních vrstev, kdy jejich sociální původ ztrácí vliv na dosažené vzdělání, zato negativní diskriminaci chápe jako upřednostňování osob (např. děti z dělnických rodin), které se samy nebo skrze své rodiny byly schopny přizpůsobit společenskému a politickému kontextu komunistického Československa. Toto tvrzení podporuje teorii socialistické transformace, dle níž vzniká nová tzv. prekomunistická elita (např. inteligence), která vstupem do KSČ po roce 1948 získává určité vzdělanostní výhody pro své potomky.

Právě takto vzniklé prekomunistické elity nejsnáze přijaly změněné podmínky nastolené socialistickým režimem (Matějů 1991; Matějů, Řeháková, Simonová 2004).

Výskyt diskriminačních kritérií během přijímacích řízení se vztahoval k celému období socialistického školství. Jedinou výjimku přestavoval rok 1968 do vstupu vojsk Varšavské smlouvy, kdy politická angažovanost rodičů neměla takový vliv na dosaženém vzdělání jejich dětí díky určité relevantní politické liberalizaci (Kreidl 2002: 141–144). Tuček a kol. (2003: 364) však hovoří o tom, že od konce 50. let došlo k oslabení třídního původu na výběr studentů, zato se zvýšil dopad politického profilu jak rodiny, tak i samotného respondenta na podobu rozhodnutí přijímacího řízení. Kaplan (1993) však dodává, že k opětovnému posílení třídního původu dochází s nástupem normalizace, o čem svědčí nárůst podílu studentů z dělnických rodin jak na sekundárním, tak i terciárním stupni vzdělání.

Pro lepší pochopení této formy vzdělanostní nerovnosti je třeba od sebe odlišovat určitá výběrová specifika během přijímacích řízení na středních a vysokých školách.

Střední školy

Ve vzdělanostní tranzici ze základního na střední stupeň školství se jedna část autorů, jako je např. Kreidl (2002, 2008), Matějů (1991) spíše přiklání k názoru, že politicky zabarvená kritéria se týkala pouze všeobecných středních škol a gymnázií. Naopak část autorů v čele s Jechem (1993) podporují tvrzení, že diskriminační zásahy v procesu přijímání žáků nebyly jen omezeny na některé typy střední školy, ale mohli jsme se s nimi setkat na všech typech nevyjímaje učňovských škol. Represivní 50. léta spíše dávají za pravdu druhé názorové skupině, kdy nedoporučení ke studiu se stává praxí na všech typech a úrovních vyššího vzdělávání.

Zcela zásadní roli na rozhodnutí o přijetí na střední školu sehrály posudky, které měly pro vzdělanostní dráhu dotyčného studenta fatální dopad, což podporuje Jirásek (1998: 89) tvrzením, že otázka zneprůchodnění vstupu na střední školy u osob, které se nacházeli v závěrečných ročnících základních škol, záleželo na posudku, na jehož základě mohl dotyčný na místo navazujícího studia nastoupit do pracovních poměrů v dělnických profesích. (1998). Pro úplnost Jirásek (1998: 89) dále dodává, že nový průběh přijímacího řízení na střední škole byl uplatněn už ve školním roce 1949/50, od něhož se rozhodujícím měřítkem pro přijetí dotyčných žáků na danou střední školu

staly posudky vydané základními školami, či v případě jejich nedostatečné velikosti[23] se tak stanovujícími posudky staly doporučení od místních školských rad fungujících v rámci veřejné správy KSČ.[24] Z důvodu tohoto opatření se charakteristických rysem stalo zamezování přijetí studentů na střední školy pocházejících z nepřátelských rodin vůči socialistickému režimu. Opačným dopad to mělo pro potomky dělnické třídy, pro něž existence posudků znamenala upřednostňování v přijímacím procesu.

Na podporu tohoto tvrzení existují jisté biografické důkazy. Jedním z nich je vzpomínka bývalého disidenta Sváti Karáska. Když nedostal doporučení ke studiu na střední škole, tak jeho otec, který chtěl, aby se ze syna stal intelektuál, „vyběhal" alespoň jeho přijetí na střední zahradnickou školu (Karásek, Hájek, Plzák 2000: 25). Kreidl (2008) na základě prostudování etnografických dat dochází k důležitému závěru, že rodiče, poté co jejich děti nebyly přijaty na preferovanou školu, dokázali významně zvýšit šance na úspěch ve druhém kole, a to zejména aktivizací svého sociálního kapitálu. Dokázali získat například informace o tom, které školy byly méně ortodoxní při uplatňování komunistických idejí. V zápětí dodává, že tento postup byl aplikován jak pro vstup na střední školy, tak i pro vstup na školy vysoké, který však neplatil ve všech případech.

Vysoké školy

Následující školní rok po vítězném únoru 1948 se stává nutností k přijetí na vysokou školu získání doporučení od maturitní komise, kde dotyčný studoval, což potvrzuje Urbášek (a kol. 2003: 55) tvrzením, že v létě 1948 bylo zavedeno přijímací řízení jako víceméně politické síto pro uchazeče hlásící se na vysoké školy, kdy odpovědnost za výběr uchazečů po kádrové a odborné stránce byla přenesena čistě na střední školy a jejich maturitní komise. Jirásek (1998: 69) uvádí, že ze střední školy byly přijímací komisi, jež rozhodovala o přijetí na danou vysokou školu, zaslány tři dokumenty.[25] Pro všechny tyto přijímací komise byly směrodatná kromě těchto dokumentů taktéž kritéria, jež byla zařazena podle důležitosti, která měla odpovídajícím způsobem ohodnotit uchazeče o studium. Dělení kritérií bylo následující (Jirásek 1998: 59):

[23] Platilo především pro vesnické malotřídky apod.
[24] Školské rady při Místních národních výborech.
[25] Jednalo se o zaslání kádrový materiálu, posudku školní organizace Československého svazu mládeže (ČSM) a vyjádření akčního výboru z místa bydliště dotyčného uchazeče o studium.

1) Třídní původ

2) Politická uvědomělost a orientace

3) Odborná stránka

4) Směrná čísla stanovená Státním úřadem plánovacím

Tato selekce během výběrového řízení se ovšem netýkala absolventů státních kurzů tzv. absolventů dělnických přípravek, kteří byli přijímáni přednostně a bez informativních pohovorů (Urbášek, Pulec a kol 2003: 55–57). Tito absolventi přípravek byli taktéž zvýhodňováni kromě 50. let i v 70. letech, kdy jejich proměnná v podobě preferovaného politického kapitálu byla zásadní pro jejich přijetí (srov. Kreidl 2008). Tento model výběru posluchačů se v praxi příliš neosvědčil. Proto ministerská směrnice z roku 1955 opětovně posílila úlohu vysokých škol v přijímacím řízení.

Tzv. revoluční přestavba vysokého školství v 60. letech se taktéž přímo dotkla průběhu přijímání studentů do vysokoškolských lavic. Změnu koncepce stanovil výnos Ministerstva školství a kultury v roku 1960. To podstatné, co z něho vyplývalo, Urbášek (2008) zjednodušuje do tvrzení, že zásada komplexního hodnocení[26] do jisté míry narušila prioritní důraz na třídně politické složení studentstva vysokých škol o období 50 let. Hladina politického a sociálního kapitálu v podobě sociální a třídní regulace byla i nadále důležitou a nezbytnou součástí přijímacího řízení, ale v zásadách v roku 1960 tvořila už pouze jednu z komponent komplexního hodnocení (srov. Bourdieu 1986; Kaplan 1993).

Ke „zlepšení“ třídního charakteru vysokého školství prostřednictvím přijímacího nařízení došlo opět v 70. letech, kdy byl obnoven důraz na sociální původ uchazečů o studium, který byl hodnocen tzv. bodovacím systémem, skrze nějž pomohl zvýšit podíl studujících z dělnických a družstevně-rolnických rodin (Urbášek, Pulec a kol. 2003: 209–217).

Stejně jako po prvním neúspěšném pokusu dostat se na střední školu, tak i po odepřeném pokusu o studium na vysoké škole, se v opakovaných pokusech o přijetí vyplácela snaha aktivizovat svůj sociální kapitál nebo kapitál své rodiny či příbuzných, tím tak vzrostla šance na úspěšně přijetí. Důkazem může být autobiografický případ Martina Konečného, který vzpomíná, že po několika neúspěšných pokusech o vysokoškolské studium se v roce 1986 ve 22 letech hlásil na Lékařskou fakultu

[26] Tj. důkladné prověření uchazeče o vysokoškolské studium především z hlediska vědomostního a méně už z hlediska třídně politického včetně jeho rodinného zázemí.

Univerzity Karlovy a přesto, že zkoušky udělal, ke studiu přijat nebyl. Z počátku se odvolává sám pan Konečný a není úspěšný. V druhé instanci za něj intervenuje rodinná přítelkyně přes své kontakty na Ministerstvu školství a kultury. Nakonec jeho matka píše odvolání až prezidentu Gustavu Husákovi a odvolává se na svého otce Otto Synka, který byl v letech 1938–1941 tajemníkem ilegálního vedení KSČ. A tak je až po prezidentském odvolání na medicínu přijat (Otáhal, Vaněk 1999: 435–439).

4.3.4 Role politického a sociálního kapitálu

Dle výše popsaných forem vzdělanostních nerovností, které byly obecně považovány za nejfrekventovanější a nejtvrdší podobu vzdělanostní perzekuce v rámci československého školství v letech 1948–1989 nám nemůže uniknout fakt, že zásadní roli v této problematice hraje vliv politického a sociálního kapitálu, o čemž je přesvědčena celá řada autorů (např. Kreidl 2001, 2002, 2008; Matějů 1991; Tuček a kol. 2003; Simonová 2006)

Například Kreidl (2001, 2002, 2008) na základě vlastní analýzy z dat pocházejících z výzkumu Sociální stratifikace ve východní Evropě po roce 1989[27], došel k závěru společně i s dalšími autory (např. Matějů 1991; Matějů, Řeháková, Simonová 2004; Simonové 2006), že objem politického kapitálu rodičů do značné míry odpovídal jejich loajálnosti vůči vládnoucímu komunistickému režimu, a ta měla přímý pozitivní dopad na dosažené vzdělání jejich potomků (např. při přechodu na střední a vysoké školy). Díky velikosti výzkumného souboru (počtem respondentů), lze toto zjištění považovat za platné i ve zbylých postsocialistických státech Evropy, kdy jeho rozsah a průběh se stát od státu lišil. Obdobný dopad ve zvýhodňování konkrétních žáků během procesu vzdělávání lze taktéž přičítat vlastnictví určité hladiny míry sociálního kapitálu jich samotných či zprostředkovaně skrze jejich rodiny a příbuzné. Odpovídající hodnotu sociálního kapitálu v podobě sociálního původu splňovali především potomci z dělnických a rolnických rodin (srov. Bourdieu 1986; Kreidl 2001).

Matějů (1991: 19–20) stejně jako mnoho dalších autorů je přesvědčen o závislosti sociálního a politického kapitálu v přístupu k vyššímu stupni vzdělání, avšak k tomuto poznatku dodává, že jejich preference upozaďuje důležitost kulturního kapitálu žáků v podobě jejich předpokladů a aspirací pro studium a v neposlední řadě

[27] Uskutečněn v šesti postkomustických státech: Bulharsku, České republice, Maďarsku, Slovensku, Polsku a Rusku.

jejich vědomostí a schopností. Wong (dle Matějů, Řeháková, Simonová 2004: 38) taktéž prokázal, že různé formy kapitálu, kterými jednotlivé rodiny disponují, mají nepopiratelný vliv na zvýšení aspirací ve vzdělanostním postupu jejich potomků, přičemž je nasazují tehdy, když jsou přesvědčeni, že jejich dopad bude nejvýraznější. Zároveň ukázal na fakt, že právě vlastnictví sociálního kapitálu v podobě členství v KSČ bylo to, co hrálo významnou roli v reprodukci mezigeneračních nerovností za socialismu. Toto tvrzení podporuje například Kreidl (2008), který vztahuje vliv obou forem kapitálu ke skutečnosti, že členství v KSČ znamenalo pro absolventy učňovských škol několikrát větší šanci úspěšně složit maturitní zkoušku, a tím tak zvýšit i možnost rychlejšího kariérního postupu. Vzdělávání se tak do velké míry stává vzděláváním pro komunistické kádry.

Mechanismus působení obou forem kapitálu na vzdělání byl patrný především v období 50. a 70. let, což korespondovalo s obdobím, kdy perzekuční zásahy pronikaly do všech sfér života československého obyvatelstva nejvýrazněji, jak již bylo v práci několikrát podotknuto. I přes neoddiskutovatelný vliv demokratizace československého školství (např. zavedením jednotné školské soustavy) v počátečních letech po 2. světové válce došlo k akumulaci obou zmíněných kapitálů mezi nově zformovanou politickou a třídní elitou, jež vzešla z KSČ, a tak tomu bylo i po zbytek socialistické minulosti v Československu.

Tuček (a kol. 2003) dodává, že sociální a politický kapitál měl vliv na přijímací řízení vysokých škol především v 50. letech a s přibývajícími léty jejich vliv postupně upadal. Jak si však ukážeme, toto tvrzení není zcela pravdivé, spíše ho lze považovat za mylné, jelikož provázanost politického kapitálu získaného členstvím v KSČ a odpovídající objem sociálního kapitálu získaného správným třídním původem byly konkrétně na Karlově univerzitě patrny i během druhé poloviny 70. let a celých 80. let. Svědčí o tom jednotlivé formy uplatňování moci KSČ například na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy (FF UK), z nichž lze například vyvodit následující data:

Tab. č. 7

KSČ na FF UK – vývoj počtu členů, kandidátů, základních organizací a stranických skupin

Rok (k 1. 1.)	Členů KSČ	Kandidátů KSČ	Základních organizací KSČ	Stranických Skupin
1973	123	17	1	14
1974	158	117	1	23
1975	201	162	1	23
1976	292	155	3	30
1977	362	135	3	33
1978	386	126	3	25
1979	426	95	3	36
1980	427	101	3	47
1981	385	68	4	38
1982	346	52	4	33
1983	297	63	4	33
1984	289	80	4	32
1985	276	76	4	31
1986	276	98	4	32
1987	289	114	4	31
1988	328	103	4	33
1989	375	81	4	33

Zdroj: Volná (a kol. 2009: 23)

Tab. č. 8:

Podíl přihlášených a přijatých uchazečů z komunistických, dělnických a rolnických rodin v rámci přijímacího řízení do 1. ročníku stud. roku 1976/77 na Filozofickou fakultu Univerzity Karlovy

Sociální původ uchazečů	Z dělnických a rolnických rodin	Z komunistických rodin	Nespecifikováno
Počet přijatých	183	218	99
v %	36,6 %	43,6 %	19,8 %
Celkem přijato	500 studentů		

Legenda:

uchazeč z dělnické a rolnické rodiny – Hodnotícím hlediskem pro zařazení uchazeče do kategorie dělnického respektive rolnického původu byl výsledek posudku příslušné přijímací komise.

uchazeč z komunistické rodiny – Za hodnotící hledisko bylo považováno, že alespoň jedem z rodičů byl členem nebo kandidátem KSČ.

Zdroj: Volná (a kol. 2009: 68)

Obě výše znázorněné tabulky dokazují, že vliv obou kapitálů byl nepopíratelný i ve zmíněných 70. a 80 letech. Samozřejmě je nutné si uvědomit, že se jedná o data získaná pouze z Filozofické fakulty Univerzity Karlovy, kde význam obou forem kapitálu hrál daleko větší úlohu než na jiných typech vysokých škol. Volná (a kol 2009) však dodává, že obdobná situace pokračovala i na ostatních pražských vysokých školách. Při detailnějším pohledu na tabulku č. 7 si můžeme všimnout, že co se týče počtu členů KSČ či kandidátů, lze tvrdit, že během jednotlivých let jsou patrné poklesy i nárůsty, ale v souhrnu celkový počet zůstává vesměs stejný až do roku 1989. U základních organizací KSČ a stranických skupin působících na filozofické fakultě jsme svědky spíše vzrůstající tendence. Takto vysoká míra politické angažovanosti na univerzitách lze podle Wonga (dle Kreidl 2002) přičítat celkovému zastoupení společnosti v KSČ, kdy na sklonku 80. let byla členy téměř třetina dospělé populace. Tabulka č. 8 vypovídá o tom, že podíl přijatých uchazečů z komunistických a taktéž z dělnických respektive rolnických rodin byl značně převažující vůči uchazečům s nedostatečným objemem sociálního či politického kapitálu. Na základě údajů v těchto dvou tabulkách je možné dojít k závěru, že vliv politického a sociálního kapitálu na podobu jednotlivých vzdělávacích drah občanů Československa přetrval až do pádu komunistického režimu v roce 1989.

5. Odraz vzdělanostních nerovností z přímých zkušeností aktérů socialistického školství

V této části práce se pokusím přiblížit problematiku vzdělanostních nerovností skrze výpovědi aktérů, kteří absolvovali svoji vzdělanostní dráhu během let 1948 až 1989, které budou doplněny o bibliografický materiál orientovaný na vzpomínky

a rozhovory s lidmi, kteří měli zkušenost se socialistickou podobou československého školství. Jednalo se o pamětníky, jejichž životy byly přímo nebo částečně zasaženy mechanismy vzdělanostních nerovnostní, přičemž výzkumný vzorek bude detailněji představen v následující části práce, jakož i technika sběru dat, výzkumný postup a v neposlední řadě i interpretace získaných kvalitativních dat. Primárním cílem této části práce je zachycení subjektivního vnímání vzdělanostně diskriminovaných osob a jak se případně vyrovnávaly s mechanismy a důsledky politické perzekuce v procesu vzdělávání.

5.1 Metodika výzkumné části práce

5.1.1 Technika tvorby dat

Vzhledem k výzkumné problematice se jako nejlepší metoda získávání dat jeví metoda rozhovoru. Charakter výzkumného problému si žádá jistou individualitu v přístupu k respondentům, ale zároveň je třeba získat společné penzum odpovědí na stěžejní otázky od všech respondentů. Z tohoto důvodu pokládám za nejvhodnější metodu polostrukturovaného rozhovoru. Maňák (1994) tento vybraný typ rozhovoru považuje za vhodný zejména proto, že cíl je stanoven, ale otázky jsou vymezeny spíše rámcově, z čehož vyplývá jistá volnost tazatele pro přizpůsobení otázek situaci a reakci respondentů.

Specifičnost výzkumné problematiky tkví zejména v tom, že je zapotřebí zaznamenat to, co již bylo. Což klade jak na respondenta, tak i na tazatele jisté nároky. Na úvod rozhovoru jsou zařazeny obecné otázky týkající se základních údajů o respondentovi, aby došlo k odstranění komunikačních bariér a nic nebránilo k navázání kontaktu. To pak umožňuje tazateli plynulý přechod ke klíčovým otázkám rozhovoru. Připravený okruh otázek přikládáme v příloze č. 1. Prostřednictvím autentických výpovědí respondentů se pokusíme zmapovat konkrétní dopady vzdělanostní perzekuce v komunistickém Československu v letech 1948–1989 na půdě sekundárního a terciárního vzdělávání.

Jednotlivé rozhovory byly provedeny během období od prosince 2014 do února 2015. Jednalo se o individuální osobní setkání, během nichž došlo k detailnímu písemnému zápisu autentických výpovědí respondentů, jež se staly těžištěm výzkumné části práce. Rozhovory byly různě dlouhé, vždy záleženo na otevřenosti a ochotě dotazovaného sdělovat podrobnosti ze svého soukromého života.

5.1.2 Způsob výběru respondentů

Z důvodu jasného kritéria výběru respondentů (vzdělanostní perzekuce) byl zvolen záměrný výběr. Tento typ výběru byl proveden několika způsoby. Na většinu respondentů jsem získal kontakt prostřednictvím studentů, které jsem měl možnost učit na výstupové pedagogické praxi. Jedná se totiž o rodiče a prarodiče těchto žáků. Díky nim jsem dostal doporučení na další osoby, které by mohly taktéž splňovat kritérium výběru. Tento způsob je dle Hendla (2005) klasifikován jako metoda sněhové koule. V podstatě lze říci, že na základě této metody byl vytvořen soubor všech respondentů.

Soubor respondentů tvoří trojice mužů a pět žen ve věku od 51 let do 71 let. Jedná se o diferencovaný soubor osob, z nichž někteří byli vzdělanostně perzekuováni na úrovni sekundárního stupně vzdělávání a někteří na úrovni terciárního stupně vzdělávání. Výběr respondentů perzekuovaných na různé úrovni vzdělávání nebyl nahodilý, ale záměrný. Cílem je získat komplexní záběr na sledovanou problematiku a porovnat subjektivní výpovědi dotazovaných osob se všeobecně známými příčinami, jež zamezovaly přístupu ke vzdělání, o nichž je pojednáno v předcházejících kapitolách.

5.1.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Mgr. Zdeňka Lejčková – respondent R1

„Velké zklamání jsem prožívala z toho, jak se socialistická společnost zachovala k mé osobě, která za nic nemohla. Nebylo v mé moci ovlivnit počínání mého otce.“[28]

Mgr. Zdeňka Lejčková se narodila v roce 1953 v Plzni v dělnické rodině. Matka byla vyučena prodavačkou a v podstatě se celý život živila prodejem textilu. Otec se vyučil zámečníkem a prošel řadou zaměstnání. Živil se např. jako úředník ve vojenské správě, válcíř pozemních staveb či řidič tramvaje. Paní Zdeňka Lejčková absolvovala devítiletou základní školu, poté přešla na čtyřleté gymnázium a po maturitě se hlásila na Pedagogickou fakultu v Plzni. Kam i přes výborný výsledek u přijímacího řízení nebyla přijata, a to z důvodu vyloučení jejího otce ze strany. Svůj cíl nevzdala. Našla si práci ve školství jako družinářka a napřesrok se na vysokou školu přihlásila znovu. Opět na pedagogickou fakultu, ale tentokrát na dálkové studium, kde podmínky přijetí nebyly již tak přísné. Jak sama říká: *„vystupovala jsem zde konečně sama za sebe*

[28] V přepisech polostrukturovaných rozhovorů s respondenty mého výzkumu jsem se snažil zachovat dialektové prvky, ale i fonetickou podobu slov v takové podobě, aby se nelišily od autentických projevů narátorů.

a o mé rodiče se již nikdo nestaral.“ Vysněné zaměstnání pedagožky tedy nakonec skutečně 32 let vykonávala.

Marie Mašková – respondentka R2

„Jak nás budeš poslouchat, tak se bude mít tvoje rodina.“

Paní Marie Mašková se narodila v roce 1948 v dělnické rodině v obci Chýnov (okres Tábor), přičemž její matka narozená r. 1919 vystudovala devítiletou malotřídku a otec narozený v roce 1916 v téže vsi se vyučil zahradníkem u knížete Pára v Bechyni (taktéž okres Tábor), který, ačkoliv se chtěl věnovat svému řemeslu, byl po roce 1948 přinucen KSČ vykonávat funkci tajemníka místního národního výboru. Léta byl perzekuován pro své politické názory a přinucen pracovat v chýnovské teplárně. Paní Marie Mašková vystudovala ve vsi Chýnov devítiletou základní školu a poté měla aspirace studovat na střední zdravotnické škole, avšak vzhledem k nevhodným názorům svého otce k vývoji republiky po roce 1948 byly její opakované žádosti o studium zamítnuty. Nabídnutou alternativou se jí stalo studium na Středním odborném učilišti v Táboře, kde se vyučila soustružnicí, což ovlivnilo zásadně budoucí dráhu jejího pracovního života, jelikož jí nebylo umožněno další případné studium na vysoké škole a ona byla odkázána ihned po studiu na učilišti nastoupit do pracovního poměru do firemního závodu Kovosvit v Sezimově Ústí u Tábora jako řadová dělnice, kde pracovala až do odchodu do starobního důchodu. Upřené vzdělání, na které v průběhu života rezignovala z důvodu péče o svou rodinu, se snažila dohnat formou samostudia z dostupné odborné literatury. V současnosti se paní Mašková snaží angažovat v přípravě různých aktivit pro seniory z Domova pro seniory Chýnov a taktéž mnoho času věnuje svým dvěma vnoučatům v předškolním věku.

František Haš – respondent R3

„Nabídku politického vzdělání, abych se očistil, jsem odmítl.“

Pan František Haš se narodil v roce 1956 v Železné Rudě v živnostenské rodině. Jeho otec pracoval celý život v truhlářské firmě, kterou pak zdědil po smrti jeho praotce, a matka pracovala jako úřednice. František Haš vystudoval devítiletou

základní školu v Železné Rudě, a poté měl aspirace jít studovat na střední strojírenskou školu s maturitou. Tento vzdělanostní postup mu byl však odepřen z důvodu, že jeho otec se odmítl vzdát truhlářské firmy, a to i přesto, že on sám dokončil poslední ročník na základní škole s vyznamenáním. Jako alternativní řešení mu bylo umožněno jít studovat tříletý učební obor, kde se úspěšně vyučil automechanikem. O možnost dalšího vyššího vzdělání neusiloval, jelikož byl seznámen s postojem svého otce, kterého ve svém úsudku bezmezně podporoval, i když si byl vědom, že tím mu tak bude odepřena jakákoliv možnost vzdělanostní mobility. Po ukončení formálního vzdělání se uplatnil jako automechanik, kdy výkon tohoto zaměstnání byl přerušen základní vojenskou službou. Po návratu se do zaměstnání už nevrátil, jelikož sehnal lepé finančně ohodnocené zaměstnání v tehdejší Spolkové republice Německo (SRN), kde má stálý pracovní poměr až do současnosti.

Naděžda Ermanová – respondentka R4

„Měla jsem možnost udělat si tzv. „školu práce“, poté kurz jako výuční (ale ten platil jenom pro Škodovku).“

Paní Naděžda Ermanová se narodila v roce 1944 v dělnické rodině. Absolvovala osmiletou základní školu a již ve 14 letech nastoupila do svého prvního zaměstnání jako pomocná dělnice ve skladu v textilních službách, kde pracovala dva roky. Po vzoru svých rodičů chtěla být dámskou krejčovou. I přes úspěšné složení přijímacích zkoušek na tříletý učební obor švadlena-kadeřnice nebyla na školu přijata. Důvodem byl její otec, jakožto bývalý živnostník, kterému byla v roce 1948 sebrána živnost, a také kvůli tomu, že nevstoupil do strany, neměla dobré posudky k přijetí. Paní Naďa Ermanová pracovala v podstatě celý život ve Škodovce, pouze s krátkou přestávkou v podobě mateřské dovolené (1. dítě – rok, 2. dítě – pouze 5 měsíců). V rámci Škodovky vystudovala tzv. „školu práce“. V roce 2001 byla ale plzeňská Škoda „prodána“ firmě Brush a z důvodu nedostatku práce, šla paní Naďa Ermanová do předčasného důchodu.

Martin Slabý – respondent R5

„Chtěl jsem studovat jako otec medicínu. Myslím, že bych po něm měl k tomu vlohy a bavilo mě to, ale bohužel.“

Pan Martin Slabý se narodil v Táboře v roce 1964. Jeho otec vystudoval Lékařskou fakultu Univerzity Karlovy a takřka polovinu života se jako lékař živil.

Matka absolvovala čtyřletou zdravotnickou školu a od maturity do odchodu do starobního důvodu byla zaměstnána jako zdravotní sestra. Samotný pan Martin Slabý ukončil devítiletou základní školu v roce 1979 a po vzoru svých rodičů si podal přihlášku na střední zdravotnickou školu s maturitou s vidinou následného studia na lékařské fakultě. Tento plán doznal trhlin už v nepřijetí na zdravotnickou školu z důvodu nevhodných vyjádřeních svého otce na adresu komunistických představitelů Okresního národního výboru sídlícího v Táboře, které ho posléze stály i prestižní místo v táborské Nemocnici. Tato událost panu Slabému znemožnila možnost jakéhokoliv vyššího vzdělání. Povoleným studiem se stalo až dvouleté studium na ekonomické škole, po kterém nastoupil do zaměstnání v roli účetního, v jehož rámci mu bylo umožněno dokončit úplné středoškolské vzdělání s maturitou. Maturitu úspěšně složil až v roce 1992 ve svých 28 letech. Dnes pan Slabý pracuje v soukromém sektoru jako osoba samostatně výdělečně činná.

Eva Dolejší – respondentka R6

„Bohužel studium rostlin, chemie, pitvání zvířat apod. bylo pro mě natolik nezajímavé, že jsem studium po prvním semestr ukončila.“

Paní Eva Dolejší se narodila v roce 1963 v Brně, přičemž pochází z věřící rodiny. Otec byl inženýr a matka bankovní úřednice. Po osmileté základní škole dala na přání rodičů a šla na střední ekonomickou školu. Po maturitě se však chtěla vydat jinou cestou. Jejím snem bylo studovat sociologii nebo pedagogiku, ale z důvodu katolické víry (světového názoru) na tyto obory přijata nebyla. S tímto rozhodnutím se víceméně smířila, vysokou školu však vystudovat chtěla, a tak musela volit náhradní studijní cíl. Protože na střední škole měla velmi dobrý prospěch, přihlásila se na vysokou školu zemědělskou s ekonomickým zaměřením. Zde byla bez problémů přijata. Studia však pro nezájem po půl roce zanechala. V současné době pracuje jako účetní. Své studijní ambice naplnila zejména prostřednictvím svého zaměstnání. Díky neustálému samostudiu a tvrdé soustavné práci dosáhla i přes podceňování schopností z řad některých nadřízených stejného postavení ve firmě jako její vysokoškolsky vzdělaní kolegové, dokonce byla po určitou dobu jejich nadřízenou, což v současné době hodnotí jako jistou kompenzaci zamezení k přístupu ke vzdělávání.

Stanislav Přehnal – respondent R7

„Člověk se nemůže plně rozvinout, s tím se pojí i nižší sebevědomí, všechno to jde ruku v ruce.“

Pan Stanislav Přehnal se narodil v roce 1960 v rodině katolíků. Oba rodiče byli katolíci. Vzhledem k tomu, že z náboženských důvodů nebyl přijat na střední školu, pro něj připadaly v úvahy pouze učební obory, z nichž mu obor dřevomodelář připadal nejzajímavější. Vyučil se a jako dřevomodelář se živí dodnes. Na školní léta nevzpomíná příliš rád, protože kvůli docházce do hodin náboženství byl často terčem posměchu ze strany spolužáků. Nemožnost studia výrazně ovlivnila jeho osobnost. Ačkoliv na své studijní cíle postupem času rezignoval, při rozhovoru s ním jsem měl pocit, že ho to dodnes mrzí. Pan Stanislav Přehnal působí jako velice vzdělaný člověk. Celý život se snaží si neustále rozšiřovat obzory odbornou četbou a sledováním dokumentárních a především naučných pořadů v televizi, zejména v oblasti technických novinek a staveb.

MUDr. Olga Voláková – respondent R8

„Bylo smutné zjistit, že i přes výborně zvládnuté přijímací zkoušky se na medicínu nedostanu.“

Paní Olga Voláková se narodila v roce 1955 v obci Charváty u Olomouce v zemědělské rodině vlastnící v té době přibližně 20 ha půdy a lesů. Po absolvování čtyřletého gymnázia v Olomouci směřovala její vzdělanostní aspirace na Lékařskou fakultu na Univerzitu Palackého taktéž v Olomouci. I přes výborné výsledky na gymnáziu a úspěšné složení přijímacích zkoušek na lékařskou fakultu nebyla ke studiu přijata. Důvodem jejího nepřijetí ke studiu byl nevhodný sociální původ její rodiny, který byl negativně podpořen nevstoupením jejího otce do KSČ i přesto, že se její rodina vzdala v 50. letech soukromého majetku ve prospěch místního JZD. Paní Voláková se svého vzdělanostního postupu nevzdala. Našla si prozatímní zaměstnání sanitářky ve Vojenské nemocnici v Olomouci a na lékařskou fakultu se opakovaně hlásila. Úspěšně přijata byla až na pátý pokus ve svých 24 letech. V současnosti vykonává svou soukromou praxi, přičemž donedávna pracovala na interním oddělení v již zmíněné Vojenské nemocnici v Olomouci.

Tab. č. 9

Údaje vztahující se ke vzdělanostním drahám výše zmíněných respondentů

Jméno a příjmení respondenta – zkratka	Vzdělání rodičů (ZŠ, SŠ, VŠ)	Vzdělání respondenta	Celkový počet roků ve formálním vzdělání	Věk v době posledního výstupu z formál. vzdělání
Mgr. Zdeňka Lejčková – R1	Matka: SŠ Otec: SŠ	VŠ – PedF ZČU v Plzni	18	26
Marie Mašková – R2	Matka: ZŠ Otec: SŠ	SŠ – Střední odborné učiliště (obor soustružník)	12	18
František Haš – R3	Matka: SŠ Otec: SŠ	SŠ – Střední odborné učiliště (obor automechanik)	12	18
Naděžda Ermanová – R4	Matka: SŠ Otec: SŠ	ZŠ – Základní osmiletá škola	8	14
Martin Slabý – R5	Matka: SŠ Otec: VŠ	SŠ – Střední ekonomická škola	13	28
Eva Dolejší – R6	Matka: SŠ Otec: VŠ	SŠ – Střední ekonomická škola	12.5	19
Stanislav Přehnal – R7	Matka: SŠ Otec: VŠ	SŠ – Střední odborné učiliště (dřevomodelář)	12	18
MUDr. Olga Voláková – R8	Matka: SŠ Otec: SŠ	VŠ – LF UP v Olomouci	19	30

Legenda: PedF ZČU v Plzni – Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni

LF UP v Olomouci – Lékařské fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

5.2 Interpretace dat

Na základě předem vytvořeného okruhu výzkumných otázek (Příloha č. 1), jsem autentické výpovědi výše představených narátorů na základě analýzy rozdělil do pěti souhrnnějších kategorií: a) rodinné prostředí, b) vlastní vzdělanostní dráha, c) průběh vzdělanostní perzekuce, d) možné kompenzace dopadů vzdělanostních nerovností, e) rok 1989 jako pozitivní změna. Získané poznatky jsou doplněny o úryvky z rozhovorů, u nichž jsou zachovány dialektové prvky i fonetická podoba slov. Jednotliví respondenti jsou označeni pod zkratkou R doplněnou o jejich přidělené číslo. Příslušný text je rovněž obohacen o vzpomínky a rozhovory vzdělanostně perzekuovaných osob, jež jsou obsaženy v dostupné relevantní literatuře.

5.2.1 Rodinné prostředí

Rodinné zázemí lze obecně považovat za jeden z rozhodujících faktorů na podobu a směr vzdělanostní dráhy člověka v období socialistického školství, i když doznávalo značných rozdílů mezi jednotlivými rodinami (Matějů 1991). Jeho vliv je možné taktéž spatřovat i v ekonomické, právní i emotivní závislosti, což dokládá případ respondenta R6, který konstatoval: *„Rodinné zázemí? To formovalo vše, co se kolem mě dělo, což se samozřejmě týkalo i mého vzdělání.“* Stejně zásadní vliv rodiny na budoucí vzdělání spatřoval i respondent R5, který pocházel z intelektuálního prostředí: *„ Co se týká mé rodiny, já pocházím z rodiny lékaře a zdravotní sestry, tudíž mým snem bylo taktéž se stát lékařem.“*

Rodinné prostředí ve smyslu sociálního původu představovalo u respondentů výzkumu poměrně široké spektrum reprezentované rozdílnou škálou sociálních kořenů. Následující výpovědi tří narátorů ukazují na různost rodinného zázemí:

„Oba rodiče pocházeli z dělnického prostředí. Moje maminka absolvovala malotřídku na vesnici, což byla v té době běžná forma vzdělání. Tatínek pocházel z též vesnice z polnohospodářské rodiny nádeníků pracujících na velkostatku. Dá se tak říct, že oba mí rodiče pocházeli z chudých poměrů.“ (R2)

„Pocházím z věřící rodiny, oba rodiče jsou katolíci. Víra se tak v naší rodině stala určujícím faktorem, ale zároveň i terčem nátlaku ze strany režimu.“ (R6)

„Vyrůstala jsem ve venkovském prostředí, moji rodiče pracovali celý život v zemědělství. Do té doby, co jsme vlastnili statek s přilehlými polnostmi a lesy, jsem byla nucena tvrdě pracovat, což zpětně musím hodnotit jako velké pozitivum pro můj budoucí život.“ (R8)

Důležitost sociálního prostředí rodiny utvářející její celkový život a i dopad na směr své vzdělanostní dráhy dokládá i výpověď bývalého studenta Pedagogické fakulty Západočeské univerzity v Plzni Jaroslava Straky, který uvádí: *„Já jsem byl dost ovlivněn svým rodinným zázemím, otec byl politickým vězněm, byl 11 let v Jáchymově, matku vyloučili v roce 1968 z KSČ. Otec byl zatčen v roce 1948 a byl odsouzen na 25 let do vězení“* (Otáhal, Vaněk 1999: 57). Dělnický původ rodiny kromě citované respondentky R2 shledáváme i u respondentek R1 a R4. Tato skutečnost poukazuje na zajímavý poznatek, že dělnická orientace rodiny automaticky nezajišťovala svým potomkům vyhnutí se vzdělanostním perzekucím během jejich studia a už vůbec nelze

hovořit o jakémsi zvýhodnění během jejich vzdělávacího procesu. Tento fakt můžeme přičítat existenci jiných okolností a mechanismů, které byly vnímány komunistickým režimem jako přednější při posuzování vzdělanostního postupu dotyčného jedince, což bude detailněji ozřejměno v následující podkapitole 5.2.3 vypovídající o konkrétních formách a důvodech vzdělanostních nerovností narátorů výzkumného šetření.

5.2.2 Vlastní vzdělanostní dráha

Na základě analýzy okruhů otázek věnujících se průběhu vlastních vzdělanostních drah považuje většina respondentů léta strávená na základní škole za vcelku nezajímavá, ba dokonce někteří z nich to vidí i tak, že je bylo přímo nutné přečkat. Respondentka R8 shrnula celé období konstatováním: *„…nemám žádné vzpomínky, neshledala jsem tam nic, co by mě jakkoliv formovalo…“* Výjimku představovala respondentka R1, pro kterou bylo studium na základní škole zásadní pro výběr dalšího vyššího vzdělání: *„Na to pokračovat ve studiu na gymnáziu měla především vliv osobnost mé paní učitelky na prvním stupni základní školy.“* Jedinou výraznější nejednotnost mezi respondenty jsme mohli spatřovat v délce let strávených na základní škole, což se odvíjelo od období, kdy je jednotliví narátoři navštěvovali. Ukončení studia na základní škole se stalo zároveň nejvyšším dosaženým vzděláním pouze u respondentky R4, která tak už byla nucena vstoupit do svého prvního zaměstnání ve svých 14 letech. O důvodech jejího předčasného konce vzdělanostního postupu bude vypovídat následující subkapitola 5.2.3.

Co se týče ještě otázek směřujících na výběr dalšího studia po ukončení základního stupně československého školství, se jako významná skutečnost ukázal vliv rodičů v podobě jejich přání a názoru: *„Jelikož otec byl krejčí a matka švadlena, tak shodně chtěli, abych se přihlásila na učební obor švadlena-kadeřnice. Ale je třeba dodat, že to byl i můj sen se stát po vzoru rodičů dámskou krejčovou. Tenkrát jsem netušila, že se tento sen tak rychle rozplyne*“ (R4). Další ukázku představovala slova respondentky R6: *„Jít na střední ekonomickou školu bylo velkým přáním rodičů, na které jsem nakonec přistoupila.“*

Mezi samotným výběrem a skutečně studovanou školou na sekundárním stupni socialistického školství respondentů můžeme shledat zjevné rozdíly způsobené už konkrétními perzekučními zásahy do procesu jejich konkrétních studijních drah. Což u některých respondentů způsobilo jisté projevy rezignace na dosáhnutí vyšších studijních cílů, které původně měli, ale díky přítomnosti nedemokratického

socialistického režimu přestali doufat v jejich dosažení. Zjevné známky smíření se s nepřízní osudu v podobě zásahů státu ovládaného KSČ do školství se projevily především u dvou respondentů: *„…měl jsem velký zájem o auta a stroje obecně, z toho důvodu jsem se přihlásil na strojní průmyslovku. Najednou jsem se ocitl z určitých důvodů na škole, kde jsem se učil automechanikem a měl jsem tušení, že tady moje cesta asi skončí“*(R3). *„Už jsem se viděl po vzoru mých rodičů na zdrávce a pak na medicíně. Ale okolnosti kolem mě nabraly rychlý spát, které rozhodly za mě a to tak, že nastoupím na prozatímní studium na dvouleté ekonomické škole. Tušil jsem, že ambice se stát po otci doktorem se tímto krokem nenávratně pohřbily“*(R5).

Celkově vzato způsob hodnocení prostředí střední školy z pohledu narátorů bylo odlišné než od hodnocení primárního stupně vzdělání. Střední škola se stala místem, kde už se vesměs začali více vyhraňovat a zároveň si vytvářet názory a postoje ke společenským problémům spojených s tehdejším vládnoucím monopolem. Respondenti toto období sami reflektují, oč byli proti létům stráveným na základní škole vnímavější vůči signálům z okolí: *„…přeci jenom člověk na střední škole už je starší a vyspělejší… Na gymnáziu na Mikulášském náměstí v Plzni, které jsem navštěvovala, byly od učitelů už různé náznaky angažovanosti s komunisty, což se negativně odráželo na atmosféře ve třídě.“*(R1).

Vzestupná vzdělanostní mobilita na terciární stupeň školství se týkala už pouze tří narátorů, přičemž úspěšně vysokoškolské vzdělání absolvovaly pouze dvě respondentky, a to díky opakované snaze se na preferovanou vzdělávací instituci dostat. Respondentka R6 rovněž také nastoupila na vysokou školu, ale s tím rozdílem, že byla nucena se vzdát jí preferovaných oborů a jako alternativa jí bylo umožněno studovat diametrálně odlišný studijní obor: *„Chtěla jsem jít studovat sociologii nebo pedagogiku, ale to mi nebylo umožněno. Takže vzhledem k velmi dobrému prospěchu na střední škole jsem se dostala na Vysokou školu zemědělskou s ekonomickým zaměřením, ale studium rostlin, chemie, pitvání zvířat apod. bylo pro mě natolik nezajímavé, že jsem se studiem po půl roce skončila.“*

5.2.3 Průběh vzdělanostní perzekuce

Důvody, proč docházelo k vzdělanostním nerovnostem během vzdělávacích drah respondentů, se ukázaly být dvojího charakteru, které jsou totožné s názory autorů popsaných v teoretické části práce. Jako první významný důvod vzdělanostní diskriminace se v rámci výzkumného vzorku jevila nedostatečná hladina politického

kapitálu, která byla posuzována na základě dvou hledisek (Kreidl 2001). Za prvé šlo o odlišné politické názory respektive odlišnou politickou orientaci, která byla hodnocena skrze status rodiny, což byl případ dvou respondentů: *„Kvůli nevyhovujícím politický názorům mého otce k vývoji této republiky za bolševika byly mé opakované žádosti o studium zamítnuty“*(R2). *„Táta jako doktor měl poměrně slovo, a proto se nikdy moc nebál říct, co si myslí o politických poměrech v zemi, bohužel se mu to vymstilo a posléze to mělo dopad i na moje studium* (R5).*“* V podobné situaci se objevil i Pavel Dobrovský, současný spolumajitel zvukového studia: *„Pocházel jsem z disidentské rodiny, proto mi bylo oznámeno, že z politických důvodů nemůžu být přijat ke studiu na fakultu elektroniky“* (Otáhal, Vaněk 1999: 118). Druhé hledisko, které bylo zohledňováno při posuzování objemu politického kapitálu, jenž měl přímý dopad na vzdělanostní dráhu respondentů, bylo nevstoupení nebo na druhé straně vyloučení z KSČ, o čem svědčí například výpověď respondentky R1: …*nicméně z důvěryhodných zdrojů, tedy ať to upřesním, od akademického pracovníka pana Vinšálka, což byl otec mé spolužačky, jsem se dozvěděla i verzi neoficiální, zato pravdivou. Měla jsem u svého jména červený křížek, to znamenalo, že mě nemohou přijmout z důvodu vyloučení otce ze strany.“* Jak už bylo poznamenáno v podkapitole 5.2.1, dělnický původ některých respondentů automaticky nezaručoval, že jejich studijní dráhy nebudou narušeny perzekučními zásahy v přístupu ke vzdělání a právě nedostatečné vlastnictví politického kapitálu mělo za následek to, že i přes vlastní vhodný sociální původ byli vystavěni mechanismům vzdělanostních nerovností.

Druhým důvodem neméně důležitým, jenž měl za následek výskyt vzdělanostních nerovností během studijní dráhy respondentů, byla nevhodná identifikace jejich vlastních rodin s konkrétními sociálními skupinami, jež byly ze strany KSČ vnímány jako narušující až nepřátelské a které zároveň oslabují moc socialistické ideologie. Obecně řečeno jejich sociální původ byl v opozici vůči socialistickým zásadám a hodnotám. Ve výzkumném souboru bylo možné klasifikovat dva respondenty z rodin živnostníků jakožto příslušníků buržoazie: *Ke studiu na strojní průmyslovce jsem nebyl připuštěn z důvodu otce živnostníka. Vlastnil totiž truhlářskou firmu, kterou zdědil po svém otci“*(R3). *Do učení jsem se nedostala kvůli otci, byl totiž živnostník. Od roku 1945 měl svoji krejčovskou živnost, kterou převzal od svého vedoucího, jenž byl odvozen do koncentračního tábora, kde bohužel zemřel“*(R4). Dále ve vzorku byli dva respondenti pocházející z věřících rodin, přesněji z rodin katolíků: *“Oba rodiče byli katolíci, takže jsem nebyl z náboženských důvodů přijat na střední*

školu s maturitou a musel jsem se tak spokojit pouze s učňovským oborem“ (R7). *„Narodila jsem se v silně věřící rodině, což mělo za následek, že jsem pak nemohla být přijata ke studiu určitých oborů na vysoké škole a musela jsem se spokojit jen s určitými náhradními obory, které mi nebyly blízké“* (R6). Jako poslední příslušnici nevhodné sociální skupiny bylo možné klasifikovat respondentku R8 mající rolnický původ: *„To, že jsme vlastnili statek a poměrně se dařilo (podle slov rodičů), bylo tou hlavní příčinnou, že i po letech, co jsme o statek přišli, mně osobně nebylo několikrát umožněno být přijata ke studiu na medicíně.“*

Ve všech případech respondentů výzkumného souboru šlo o přenesenou vzdělanostní perzekuci, která byla přímo spojena s rodinnými příslušníky, jen v jednom případě šlo o přímou vzdělanostní perzekuci, kdy vzdělanostnímu znevýhodnění byla vystavena přímo respondentka R7: *„Jak už jsem říkala, mí rodiče byli silně věřící, a to se podepsalo i na mně osobně. Postupně jsem začala ve škole navštěvovat hodiny náboženství a dospělo to až do té fáze, že z důvodu mé víry, mého svobodného světového názoru, jsem nemohla studovat konkrétní studijní obory na vysoké škole.“*

Za nejfrekventovanější formu vzdělanostních nerovností použitých v konkrétních studijních drahách respondentů se ukázaly perzekuční zásahy v přístupu ke vzdělání během procesu přijímacího řízení. Preferovanější forma spočívala v tom, že respondenti nebyli přijati na základě výše popsaných nepřijatelných skutečností, k čemuž dopomohly i posudky ze základních škol, kde studovali, a tudíž se ani přijímacího řízení nezúčastnili, což byla situace například respondenta R3: *„I přesto, že jsem základní školu ukončil s dobrým vysvědčením, tak na základě posudku, který neměl nic společného s mými studijními výsledky, mi bylo odepřeno jít studovat na tolik chtěnou strojní průmyslovku.“* Další podoba perzekuce během přijímacího řízení, s níž respondenti měli osobní zkušenost, vypadala tak, že dotyčný se přijímacích zkoušek zúčastnil a i je úspěšně absolvoval, ale i tak mu byl zamezen vstup na daný stupeň školy z výše uvedených důvodů: *„Při přijímacím řízení jsem byla nejlepší z ruského jazyka a v tělocviku jsme se o první místo dělili ještě s jedním uchazečem. Oficiální verze zněla, že jsem nebyla přijata pro velký počet uchazečů, ale tím pravým důvodem, jak už jsem říkala, bylo vyloučení mého otce z KSČ pro neplacení příspěvků, jelikož nesouhlasil se vstupem sovětských vojsk na naše území“*(R1).

Na možnost hledání nějakého adekvátního řešení na negativní situaci vzniklou uplatněním studijních znevýhodnění na průběh vzdělanostních drah většina respondentů

reagovala spíše zamítavě, jelikož si byli vědomi všudypřítomností složek státní moci, které dohlížely na průběh vzdělání: *„KSČ měla prsty všude, nebylo možné vůbec nic řešit“*(R8). Postoj rodiny a nejbližšího okolí k daným okolnostem byl veskrze pozitivní. Zvláště rodiče si uvědomovali, že vlastní potomek doplácel na jejich počínání a původ, jenž nebyl po chuti KSČ, takovou zkušenost měl i respondent R3: *„…rodina mne podporovala, věděli moc dobře, že doplácím na to, že otec nevzdal svou živnost. Ač přesto, že mi byla odepřena možnost jít studovat na střední školu s maturitou, jsem byl na svého otce pyšný za jeho krok se nevzdát toho, co nám patřilo.“*

Jako zajímavý se ukázal poznatek, který zpochybnil tvrzení některých autorů (např. Simonová 2006) tím, že vyšší socioekonomický status rodiny v podobě vyššího sociálního postavení ve společnosti shledaný u respondentky R6 a respondenta R5 samočinně nezaručuje zvýšení šance dosáhnout vyššího konečného vzdělání než u rodin s nižší pozicí ve společnosti.

5.2.4 Možné kompenzace dopadů vzdělanostních nerovností

Všichni respondenti si byli vědomi existence limitů, které jim byly vystaveny v přístupu ke vzdělání. Značnou nejednotnost mezi respondenty bychom ale shledali ve využití dostupných způsobů určité kompenzace jejich studijních aspirací, když to nešlo tzv. oficiální cestou. Část narátorů se uchýlila k samostudiu dostupné odborné literatury a ke sledování naučných pořadů v televizi: *„Vzdělával jsem se sám četbou“*(R3). *„Samozřejmě jsem se snažil neustále si rozšiřovat obzory odbornou četbou a sledováním dokumentárních a především naučných pořadů v televizi, zejména v oblasti technických novinek a staveb“*(R7). Respondentka R6 k výše popsanému způsobu přispěla ještě něčím navíc, což se pozitivně podepsalo na její vzestupné mobilitě v rámci pracovního kolektivu: *…ano, po mateřské dovolené jsem samostudiem a tvrdou prací dosáhla stejného postavení ve firmě, jako moji vysokoškolští kolegové, dokonce jsem jim byla nadřízenou.“* V případě respondentky R4, které byla odepřena jakákoliv možnost vyššího vzdělání a byla tak nucena po základní škole nastoupit do zaměstnání, se jako určitá možnost kompenzace ukázala nabídka vzdělání od zaměstnavatele: *„Po dvou letech prvního zaměstnání jako pomocná síla ve skladu v textilních službách jsem v 16 letech nastoupila do Škodovky do cívkárny, kde jsem dostala možnost udělat si tzv. školu práce, poté kurz jako výuční, ale ten platil pouze pro Škodovku, kde jsem pracovala až do důchodu.“*

Odlišnou cestu zvolily respondentky R1 a R8, které se svých studijních ambicí nechtěli po prvním nepřijetí vzdát. Jako dočasnou alternativu si zvolily zaměstnání spadající do vysokoškolského oboru, který chtěly studovat a o rok později se o přijetí pokusily znova. Obě úspěšně dosáhly svých studijních aspirací, i když každá v různém časovém rozmezí: *„Našla jsem si dočasné zaměstnání ve školství jako družinářka, kde jsem figurovala sama za sebe. O otce se už nikdo nezajímal. Pan Vinšálek (akademický pracovník) mně řekl, že bych mohla jít na jakoukoliv jinou vysokou školu, ale ne pedagogického směru. Bylo mi zakázáno pracovat s dětmi, protože bych je špatně vedla. Nevychovávala bych je v socialistickém duchu atd. Já jsem ale na jinou školu nechtěla. Naštěstí šlo otcovo počínání obejít tím, že jsem si zvolila dálkové studium, zde se již o otcovo počínání nikdo moc nestaral. Nicméně ne všechny aprobace lze studovat dálkově, proto jsem musela svůj původní cíl změnit a přihlásila jsem se na učitelství pro 1. stupeň"*(R1). *„Za žádnou cenu jsem se nechtěla vzdát svého snu být doktorkou, a proto jsem se také po prvním neúspěchu dostat se na medicínu nevzdala a přijala jsem dočasnou práci sanitářky ve Vojenské nemocnici a za rok se přihlásila znova. Nakonec díky mému nezvolnému entuziasmu jsem byla přijata až na pátý pokus ve svých 24 letech. Nedokážete si představit, jaké to bylo pro mě zadostiučinění."*

Zpětně v hodnocení, co narátoři spatřovali jako největší negativum v zamezení přístupu ke vzdělání, lze jednoznačně považovat částečné omezení osobní svobody: *„Zjednodušeně řečeno ne všichni mohli jít studovat to, co chtěli, ale ještě smutnější bylo to, že někteří neměli ani ten nárok jít vůbec studovat někam výš"*(R5). Taktéž často byla odpověď respondentů spojena s nemožností v důsledku vzdělanostních represí dosáhnout odpovídajícího postavení ve společnosti, jako například u respondenta R7: *Člověk se nemůže plně rozvinout, to je spojené s nižším umístěním na společenském žebříčku a ruku v ruce s tím jde i nižší sebevědomí."* Výjimku představovala narátorka R1, která v realizaci vzdělanostních nerovností v komunistickém Československu spatřovala i pozitivum: *„…naopak výhodu vidím v tom, že s námi režim nakládal jakožto s dospělými odpovědnými osobami, které jsou si vědomy svého počínání se všemi důsledky."*

5.2.5 Rok 1989 jako pozitivní změna?

Závěrečná část rozhovorů s respondenty byla věnována okruhu otázek vztahující se k listopadovým událostem roku 1989 a následnému období po něm. Zda samotná sametová revoluce a nová éra po ní pro respondenty znamenala zásadní událost, která

se stala symbolem pozitivní změny a přínosu, který se promítl do všech sfér společenského života československého národa, tudíž i do fungování vzdělávacího systému. Respondenti byli zároveň tázáni i na to, jestli i dnes listopadové události zpětně vnímají jako pozitivum, které muselo přijít. Téměř všechny odpovědi byly rozděleny na dvě rozdílné části. První část odpovědí v sobě obsahovala pozitivní reakce plné očekávání: *„…revoluci jsem vnímal s nadšením a taktéž s nadějí na lepší budoucnost. Přinesla spoustu pozitivních změn, ale…“*(R3*). „Tenkrát mě těšilo to neskutečné semknutí národa. Plně jsem doufala, že bude všechno lepší a naskytne se i šance si dodělat tu mou vysněnou sociologii“*(R6). *„Měl jsem obrovskou radost ze změny politického systému“*(R5). Často skloňovaným slovem v odpovědích narátorů byla svoboda: *„Najednou nastala svoboda, v čem si člověk usmyslel, svoboda názoru, náboženství, podnikání a samozřejmě i toho vzdělání“*(R1). Stejné pocity zažíval i bývalý disident Sváťa Karásek, kterého zpráva o sametové revoluci zastihla ve Švýcarsku, kde působil jako farář: *„Šel jsem na místní synodní radu, zrovna to vycházelo tak, že bych mohl mít půl roku farářské volno. Uvolnili mě na rok a půl a přitom mi nechali plat. Viděli a věděli, jakou z toho mám radost, že u nás došlo ke změně…“*(Karásek, Hájek, Plzák 2000: 235).

Druhá část odpovědí v sobě skrývala patrné známky nejistoty, ale i nespokojenosti s vývojem ve státě po roce 1989: *„Z jedné strany ve mně převažovala neskutečná euforie, z druhé strany obavy, co ta změna přinese“*(R7). Respondentka R4 ve svých vzpomínkách byla ještě konkrétnější: *„Zpočátku jsem změny, které nastaly v roce 1989, vnímala s patřičným nadšením, ale postupem času se ukázalo, že práce ubývala, kdežto práce před rokem 1989 byla téměř jistá… Rok 1989 mi v podstatě nic nepřinesl, což samozřejmě bylo způsobené i tím, že jsem byla před odchodem do důchodu.“*

Co se týká dnešního pohledu na zmíněné události roku 1989 a období po něm, je i přes nesporná pozitiva z vyjádření respondentů patrna převažující nespokojenost, jelikož většina z nich očekávala změny trvalejšího charakteru, k čemuž dle jejich vyjádření nedošlo: *„Ano, přineslo to nesporné změny, ale ne ve všech oblastech. Vadí mi přetrvávající legislativní neschopnost, značná právní nestabilita či korupce“*(R8). *„Těžce nesu, že ta revoluční změna nebyla dotáhnuta do konce a k moci se opět dostali stejní lidé a jejich potomci. Nevítězí tady slušnost a fair play, ale lež a ostré lokty. Slušní a solidní lidé často zůstávají na chvostu společenského žebříčku“*(R3). Tuto závěrečnou část lze ukončit slovy respondentky R1, jež má za sebou více než třicetiletou praxi

pedagoga, které se mě vzhledem k mé budoucí profesi úzce dotýkají: *„I přes nezpochybnitelný přínos listopadové revoluce, jež přinesla do té doby nemyslitelné možnosti, čehož jsme svědky i dnes. Častokrát těm mladým lidem strašně závidím, co všechno je jim umožněno. Jako negativum však vnímám to, že lidé neustále žijí pod velkým tlakem ve strachu o práci aj. Stále více rozhodují známosti, protekce, kontakty nad kompetentností jednotlivých osob. Většinu lidí ovládá touha po penězích na úkor rodiny a věnování se svým dětem, přestože rodina je základ státu. A to nemluvím o tom, že většina rodičů hází problémy s dětmi na učitele, sami se však o učitelích na základních a středních školách vyjadřují velmi vulgárně. Velkým zklamáním je pro mě malá důstojnost tohoto povolání a do velké míry to závisí na společenském postavení učitelů, které na rozdíl od Německa nemá takovou prestiž, jakou by si toto povolání zasloužilo.“*

6. Závěrečná syntéza

V předcházející části práce jsem se pokusil co nejsouhrnněji představit konkrétní vzdělávací dráhy osob, které byly zasažené vzdělanostními perzekucemi na základě analýzy dat pořízených metodou polostrukturovaných rozhovorů. V následné interpretaci bylo hlavním cílem postihnout subjektivní vnímání a posléze i případné vyrovnání postižených osob s dopady perzekučních zásahů na jejich vzdělanostní postup v rámci socialistického československého školství, včetně jejich optiky náhledu na způsoby pozměnění obvyklé podoby tohoto procesu dalšími mechanismy či okolnostmi ze strany KSČ. Předpokladem k naplnění cíle bylo zapotřebí k probírané problematice přistoupit se vší vážností, jelikož na respondentech byla i po letech patrna citlivost k tomuto tématu. Snahou z mé strany bylo poznat skryté významy zakomponované do autentických výpovědí s přihlédnutím k situačním a dobovým okolnostem a zároveň jejich zasazení do teoretického rámce.

Za to obecná část práce vychází a odkazuje na názory autorů, v jejichž odborném rámci byl intenzivnímu studiu podroben i fenomén vzdělanostních nerovností během komunistického režimu v Československu v letech 1948 až 1989. Zejména ve smyslu vytvoření si uceleného náhledu a zaujmutí závazného stanoviska ke zkoumané problematice ve formě nejdůležitějších teoretických východisek zaměřených na nerovnosti v přístupu ke vzdělání, k čemuž bylo zapotřebí objasnit i dobové pozadí po 2. světové válce, které mělo značný vliv na tvorbu a samotnou podobu československé vzdělávací soustavy. Mimo jiné tato teoretická rovina práce přispěla k poodhalení nejvýznamnějších období na poli vzdělanostních nerovností a rovněž k nejčastěji uplatňovaným diskriminačních a perzekučním formám během vzdělávacího procesu. Na základě těchto relevantních zjištění bylo taktéž možno klasifikovat konkrétní skupiny obyvatel, jež byly dopadům vzdělanostních znevýhodnění vystavěny nejvýrazněji.

Postoupíme-li k závěrečnému zhodnocení poznatků získaných z obou částí práce, tedy jak z teoreticky, tak i prakticky orientovaného úseku a k jejich vzájemné komparaci, můžeme dospět k několika závěrům.

Prvním podstatným zjištěním vycházejícím z podrobné analýzy dat z obou rovin práce je takové, že výsledky mého výzkumného šetření se shodují s teorií socialistického přechodu respektive s hypotézou socialistické transformace, podle které si nové elity po roce 1948 vzešlé z KSČ a podpůrně podporující principy socialismu

dokázaly uzurpovat nejrůznější privilegia a převzít moc nad vzdělávacím systémem Československa tak, že jim již nic nebránilo v prosazení takových opatření, jež by zajistila jejich potomkům vzdělanostní výhody, a to bez ohledu na jejich individuální schopnosti a dovednosti. Záměrem nových elit byla snaha se zbavovat členů a potomků starých elit za pomoci negativní selekce ve vzdělávací soustavě a za pomoci pozitivní negace vybudovat novou nastupující inteligenci vzešlou z potomků rodin mající dělnický původ. Staré elity nelze chápat pouze podle příslušnosti k vyšším sociálním třídám, ale i na základě jiných hodnotících hledisek, jež byly nedemokratickou režimem považovány za nevyhovující až nepřátelské. Šlo především o náboženskou či odlišnou politickou příslušnost.

Dalším závěrem, který vyplynul z porovnávání údajů obou částí práce a nelze ho opomenout, je to, že někteří z respondentů výzkumu nepotvrzují platnost některých obecných názorů odborných autorů, a to konkrétně, že větší šanci na konečné dosažené vzdělání mají vzdělanostně perzekuovaní z vyšších sociálních vrstev československé společnosti. Dále výzkumné šetření poukazuje na fakt, že ani rozsáhlé sociální sítě, kterými zkoumané rodiny disponovaly v podobě společenských kontaktů ve smyslu, že dokázaly zaktivizovat svůj sociální kapitál na potřebnou výši, nezaručily jejich potomkům možné překonání forem vzdělanostních nerovností, které tak představovaly takřka nepřekonatelné překážky. O čem svědčí případ i respondenta R5, jehož otec byl úspěšný lékař v táborské nemocnici a jemu samotnému bylo upřeno studium na vysoké škole a maturitní osvědčení získal až s několikaletým zpožděním. *„Naše rodina disponovala velkým množstvím kontaktů, jak se říká „známých“. Pamatuju si jako dnes, jak k nám často chodili na návštěvu lidé, co v Táboře něco znamenali. Přesto, že otec byl úspěšný a točilo se kolem něj mnoho vlivných lidí, stejně jsem na vysokou školu jít nemohl“*(R5).

Otázka vyrovnání se s perzekučními překážkami během vzdělanostních drah je respondenty výzkumného šetření ve většině případů vnímáno jako neuspokojující až nedostatečné, jelikož ve většině případů jejich vzdělanostní aspirace nebyly naplněny, což se negativně podepsalo na podobě vlastních životních trajektorií.

7. Závěr

Problematika nerovností v přístupu ke vzdělání byla dlouho dobu na poli společenskovědních disciplín celosvětově přehlížena, z čehož pramení, že poznání v této oblasti bylo značně omezené. Tato situace se změnila po 2 sv. válce, kdy vzrůstá význam vzdělání, které už primárně nesloužilo pouze k předávání potřebných znalostí a vědomostí žákům, ale taktéž se stalo prostředkem předávání sociálních nerovností a mechanismem sociální selekce, čehož mimo jiné můžeme být svědkem i v bývalých socialistických státech Evropy (Kreidl 2008). Jinak tomu nebylo ani v komunistickém Československu v letech 1948–1989, což ukazuje i tato diplomová práce.

Hlavním cílem práce bylo postihnout, jaké možné podoby měla vzdělanostní perzekuce v kontextu nedemokratického režimu v Československu v letech 1948 až 1989 a jaké příčiny a nástroje za tímto jevem stály, o čemž pojednává především úvodní část práce, v které jsem se pokusil co nejúplněji shrnout dosavadní zjištění o charakteru a rozsahu vzdělanostních nerovností během československé socialistické minulosti ověřené na základě dostupné publikace zabývající se primárně fenoménem vzdělanostních nerovností. Na základě analýzy bibliografického materiálu lze dospět k závěru, že v přístupu ke vzdělání, zvláště na vyšších stupních, nebylo během socialismu v Československu docíleno snížení hladiny nerovností, ba naopak došlo k jejímu nárůstu, což potvrzuje celá řada autorů (např. Kreidl 2001, 2008; Matějů1991; Rýdl 2012; Simonová 2006).

Z poznatků, které vyplývají z relevantních zdrojů, lze dále tvrdit, že socialistické školství procházelo různými perzekučními obdobími, kdy za nejvýraznější jsou obecně považována 50. a 70. léta, čemuž odpovídala i intenzita a rozsah různých forem vzdělanostních nerovností. Na základě podmínek stanovených vládnoucí KSČ docházelo v případě vyučovaných nejčastěji k dvěma formám vzdělanostních perzekucí – vylučovaní z vyšších stupňů vzdělání a uplatnění diskriminačních studijních kritérií během přijímacího řízení uchazečů o studium. Za příčinu těchto podob perzekučních zásahů do vzdělání bývá nejvíce skloňována nedostatečná hladina sociálního kapitálu samotných uchazečů o studium či skrz status jejich rodin v podobě nesprávného sociálního původu a taktéž nízký objem politického kapitálu, jehož hladina se odvíjela od jejich vztahu k vládnoucímu komunistickému režimu (srov. Bourdieu 1986; Kreidl 2001). Další dopady socialistické vzdělávací politiky byly patrné ve výrazném ovlivnění

obsahu vzdělávacích osnov, ale také například v tom, kdo smí vyučovat a kdo smí být vyučován.

Empiricky orientovaná část práce tvořená z převážné části příklady subjektivních autentických výpovědí vzdělanostně perzekuovaných osob ukázala, že o problematice vzdělanostních nerovností dostatečně vypovídají a rovněž odhalují skutečnost, že perzekuční postihy mají dopad nejenom na podobu jejich vzdělávacích drah, ale především poznamenávají i jejich životní dráhy, jejichž následky si postižený jedinec nese po celou dobu svého života. Závěrečná syntéza poznatků z obou rovin diplomové práce ukázala, že mechanismy vzdělanostních nerovností uplatněných na průběhu vzdělání respondentů výzkumného šetření se do velké míry shodují s údaji uvedenými v relevantních publikacích.

Předpoklad, že byl s pádem komunistického režimu v Československu v listopadu 1989 fenomén vzdělanostních nerovností odstraněn, je na omylu. I v současnosti se český vzdělávací systém zmítá v problémech spojených se zvýhodněním určitých skupin osob na jedné straně a zároveň znevýhodněním konkrétních skupin osob na straně druhé (Kalous 2006: 372–376). Přesto, že příčiny zásahů do vzdělávacího procesu ze strany státu jsou značně odlišné od zásahů během socialistické minulosti, důsledky se ve své podstatě neliší, a těch by se stát měl do budoucna vyvarovat, jelikož následky nepociťuje pouze jednotlivec, ale celá společnost.

8. Resumé

The subject of the submitted thesis is the issue of the inequality of access to the education in the era of the communist Czechoslovakia in years 1948–1989 and the reflection of consequences of this inequality as they result from the imminent experiences of actors present in the former educational system. The phenomenon of educational inequality was caused by an unsuccesful attempt to enforce socialistic principles of egalitarian policy into the educational sphere. The core principle of this policy lies within the democratization of the education in the sense of providing the education for all the Czechoslovak social strata regardless their social status.

The system of communist education policy, however, succeeded only partially and was limited to a few years after its introduction in 1948 because its implementation was not rigorous enough as well as it was being abused by the newly established social strata of elites that emerged from the Communist Party of the Czechoslovakia, and who usurped privileges to advantage their own family members during their education.

The thesis is divided into two main parts. The first one introduces primarily the description of the known forms of educational persecution in the context of the nondemocratic ruling regime and helps to understand the causes and mechanisms behind this phenomenon as well. The findings of this initial part of the thesis are based on detailed analysis of available publications focused primarily on issues of educational inequality. The second part of the thesis is of empirical nature and is built on detailed analysis of authentic testimonies of people whose educational pathways were either directly or at least partially affected by any form of inequality educational system in former Czechoslovakia.

The thesis aimed to cover the issue of educational inequality in the communist Czechoslovakia during the period of 1948–1989 in the most comprehensive manner possible, using available bibliographical materials and subjective testimonies of actors affected by the impacts of educational persecution. The primary objective of the thesis was fulfilled, as the available findings allow to state a general conclusion that in the communist Czechoslovakia was not achieved reduction of inequality of education, especially of higer level, but on the contrary its increase.

10. Seznam použité literatury a pramenů

10.1 Literatura

BALÍK, Stanislav. HLOUŠEK, Vít. HOLZER, Jan. ŠEDO, Jakub. 2007. Politický systém Českých zemí 1848–1989. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 180 s.

BELL, Daniel. 1973. The coming of Post-Industrial Society: A Vanture in Socila Forecasting. New York: Basic Books.

BĚLINA, Pavel a kol. 1998. Dějiny zemí Koruny české II. 5. vyd. Praha: Paseka. 328 s.

BOHÁČ, Antonín. CACH, Josef. ČERNOHORSKÝ Zdeněk. Dějiny školství v Československu 1945–1975. II. díl. Praha: Univerzita Karlova, s. 36–82.

BOURDIEU, Pierre. 1986. „The Forms of Capital," in Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Ed. J. E. Richardson. New York: Greenwood.

BROŽOVÁ, Stanislava. 1985. Komunistická výchova na vysokých školách v ČSSR a v socialistických zemích: výběrová bibliografie (1981–1985). Praha: Ústav školských informací při ministerstvu školství ČSR, 64 s.

BÚZIK, Bohumil. 2006. Sociální struktura a její proměny v Českých zemích a na Slovensku. In: Slovníková příručka k československým dějinám 1948–1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 375–378.

CIGÁNEK, Radim. 2009. Politický zápas o jednotnou školu státní školu 1945–1949. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Nakladatelství Karolinum, 202 s.

COLEMAN, James Samuel. 1990. Equality and Achiement in Education. Boulder, CO: Westview Press.

CUHRA, Jaroslav. 2006. Stát, církve a náboženské společnosti. In: Slovníková příručka k československým dějinám 1948–1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 494–498.

DEVÁTÁ, Markéta, KOCIÁN, Jiří. 2011. 1948: únor 1948 v Československu: nástup komunistické totality a proměny společnosti. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 345 s.

DVOŘÁKOVÁ, Zora. MÁLEK, Jiří. 2006. Protirežimní aktivity v 50. letech. In: Slovníková příručka k československým dějinám 1948–1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 648–651.

FEBER, Jaromír. 2001. Pojem společenské totality. In Totalitarismus ve 20. století. Československé zkušenosti. Brno: Masarykova univerzita v Brně, s. 68–74.

HANÁK, Dušan. 2006. Územní a správní vývoj. In: Slovníková příručka k československým dějinám 1948–1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 82–84.

HENDL, Jan. 2005. Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace. Praha: Portál, s.r.o., 408 s.

HOLÝ, Jiří, VOLNÁ, Kateřina. 2009. Tato fakulta bude rudá! Katedra české literatury Filozofické fakulty Karlovy univerzity očima pamětníků a v dokumentech. Praha: Akropolis, 726 s.

HUČÍNOVÁ, Lucie. JEŘÁBEK, Jaroslav. KRČKOVÁ, Jaroslava a kol. 2007. Klíčové kompetence v základním vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, s. 20–61.

JÄGER, Petr. 2009. Svoboda vyznání a právní poměry církví a náboženských společenství v letech 1948-1989. In: Komunistické právo v Československu. Kapitoly z dějin bezpráví. Brno: Masarykova univerzita, s. 769-810.

JECH, Karel. 1993. Vyloučení selských dětí ze zemědělských škol (1951–1953). In: Stránkami soudobých dějin. Sborník statí k pětašedesátinám historika Karla Kaplana. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 123–141.

JIRÁSEK, Zdeněk. Perzekuce školství Moravy a Českého Slezska v letech 1948-1954. Časopis slezského zemského muzea, série B – vědy historické, 1998, roč. 47, č. 1, s. 59–96.

KALINOVÁ, Lenka. 2007. Společenské proměny v čase socialistického experimentu: k sociálním dějinám v letech 1945–1969. Praha: Academia, 363 s.

KALOUS, Jaroslav. 2006. Závěry: Výsledky výzkumu jako výzvy pro vzdělávací politiku. In: Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice. Praha: Academia, s. 365–383.

KAPLAN, Karel. 1993. Sociální souvislosti krizí komunistického režimu 1953–1957 a 1968-1975. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 98 s.

KAPLAN, Karel. 2007. Proměny české společnosti 1948–1960. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 5–90.

KARÁSEK, Svatopluk. HÁJEK, Štěpán. PLZÁK, Michal. 2010. Víno tvé výborné: rozhovory. Praha: Kalich, 293 s.

KASÍKOVÁ, Hana. VALIŠOVÁ, Alena. 2007. Pedagogika pro učitele. Školský systém v českých zemích. Praha: Grada Publishing, a. s., 402 s.

KNAPÍK, Jiří a kol. 2011. Průvodce kulturním děním a životním stylem v českých zemích 1948-1967. Praha: Academia, 645 s.

KOSTLÁN, Antonín. 2002. Věda v Československu v období normalizace (1970–1975): sborník z konference (Praha, 21. – 22. listopadu 2001). Praha: Výzkumné centrum pro dějiny vědy, 605 s.

KREIDL, Martin. 2002. Trendy ve výběru střední školy v socialistickém Československu. Sociologický časopis, roč. 38, č. 2, s. 565–592.

KREIDL, Martin. 2008. Cesty ke vzdělání: vzdělanostní dráhy a vzdělanostní nerovnosti v socialismu. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 323 s.

KREIDL, Martin. 2001. The Role of Political, Social and Cultural Capital in Secondary School Selection in Socialist Czechoslovakia, 1948-1989. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 48 s.

MAŇÁK, Jiří. 2004. Orientace KSČ na vytvoření socialistické inteligence. In Bolševismus, komunismus a radikální socialismus v Československu. Svazek II. Praha: Dokořán a Ústav pro soudobé dějiny, s. 110–150.

MAŇÁK, Josef. 1994. Kapitoly z metodologie pedagogiky. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 117 s.

MARTINEC, Lubomír et al. 2009. Co se změnilo v českém školství. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 64 s.

MARUŠIAK, Juraj. WEBER, David. 2006. Studenti v období pádu komunismu. In: Slovníková příručka k československým dějinám 1948–1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 544–546.

MATĚJŮ, P. 1986. Demokratizace vzdělání a reprodukce vzdělanostní struktury v ČSSR ve světle mobilitních dat. Sociologický časopis, roč. 22, č. 2, s. 131–152.

MATĚJŮ, Petr. 1991. Kdo získal a kdo ztratil v socialistické redistribuci. Čtyřicet let vývoje vzdělanostních nerovností v Československu. Sociologický časopis, roč. 27, č. 1, s. 13–38.

MATĚJŮ, Petr. ŘEHÁKOVÁ, Blanka. SIMONOVÁ, Natálie. 2004. Kulturní a sociálně ekonomické zdroje nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání v České republice v letech 1948-1999. Sociologický časopis, r. 36, č. 1, s. 31-56.

MATĚJŮ, Petr. STRAKOVÁ, Jana et al. 2006. Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice. Praha: Academia, 411 s.

MATĚJŮ, Petr. STRAKOVÁ, Jana. VESELÝ, Arnošt (eds.). 2010. Nerovnosti ve vzdělání. Od měření k řešení. Praha: Slon, 495 s.

OTÁHAL, Milan. VANĚK, Miroslav. 1999. Sto studentských revolucí. Praha: nakladatelství Lidové noviny, 859 s.

PAVLÍČEK, Václav. 2006. Občanská a lidská práva. In: Slovníková příručka k československým dějinám 1948–1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 95–98.

PERNES, Jiří. 2004. Aféra majora Šoffra. In: KOCIÁN, Jiří. PERNES, Jiří. TŮMA, Oldřich a kol. 2004. České průšvihy, aneb, Prohry, krize, skandály a aféry českých dějin let 1848–1989. Brno: Barrister & Principal, s. 168–172.

PETRUSEK, Miloslav a kol. 1991. Sociologie. Praha: SPN, 118 s. In: Slovníková příručka k československým dějinám 1948–1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR s. 12–13.

PRŮCHA, Jan. 2006a. Proměny a vývoj školství v Československu 1948–1989. In: Slovníková příručka k československým dějinám 1948–1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 398–401.

PRŮCHA, Jan. 2006b. Školská politika v Československu 1948–1989. In: Slovníková příručka k československým dějinám 1948–1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 402–403.

ROKOSOVÁ, Šárka. 2003. Administrativní opatření – jedna z forem perzekuce sedláků komunistickým režimem. In: SECURITAS IMPERII 10. Sborník k problematice vztahů čs. komunistického režimu k „vnitřnímu nepříteli“. Praha: Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu, s. 147–194.

RŮŽIČKA Michal. VAŠÁT Petr. Základní koncepty Pierra Bordieu: pole – kapitál – habitus. AntropoWebzin, 2011, roč. 7, č. 2, s. 129–134.

RÝDL, Karel. 2010. K vývoji správy a řízení školství v Českých zemích I. (1774–1989). Pardubice: Fakulta filozofická Univerzity Pardubice, 67 s.

SEDLÁK, Jiří. 2002. Ke zvláštnostem komunistické ideologie. In Totalitarismus ve 20. století. Československé zkušenosti. Brno: Masarykova univerzita v Brně, s. 163–171.

SIMONOVÁ, Natalie. 2006. Vzdělanostní nerovnosti a vzdělanostní mobilita v období socialismu. In: Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice. Praha: Academia, s. 62–91.

ŠANDEROVÁ, Jadwiga. 2001. Sociální stratifikace. Problém, vybrané teorie, výzkum. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Nakladatelství Karolinum, 172 s.

TOŽIČKA, Tomáš. 2008. Příliš vzdálené cíle: rozvojové cíle tisíciletí. Manuál globálního rozvojového vzdělávání. Praha: Educon, 64 s.

TOUŠEK, Ladislav. Sociální vyloučení a prostorová segregace. AntropoWebzin, 2007, roč. 3, č. 2/3, s. 12–26.

TUČEK, Milan a kol. 2003. Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí. Praha: Sociologické nakladatelství, 428 s.

URBÁŠEK, Pavel. 2012. Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 433 s.

URBÁŠEK, Pavel, PULEC, Jiří a kol. 2003. Kapitola z dějin univerzitního školství na Moravě v letech 1945–1990. Olomouc: Univerzita Palackého, s. 9–68.

VEČERNÍK, Jiří (ed.). 1998. Zpráva o vývoji české společnosti 1989-1998. Praha: Academia, s. 44–66.

VESELÁ, Zdeňka. 1982. Vývoj české školy a učitelského vzdělání. Brno: Masarykova univerzita, 147 s.

VOLNÁ, Kateřina a kol. 2009. Prověřená fakulta: KSČ na Filozofické fakultě UK v letech 1969-1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 308 s.

WEBER, David. 2006. Studentská fora. In: Slovníková příručka k československým dějinám 1948–1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 536.

10.2 Internetové zdroje

KOLOUCH, František. Perzekuce společnosti v Československu po roce 1948. [online]. [cit. 2015-02-18]. Dostupné z:
< http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/perzekuce-spolecnosti-v-ceskoslovensku-po-roce-1948/>.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 165 let Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. [online].[cit. 2015-02-22]. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/ministerstvo/165-let-ministerstva-skolstvi-mladeze-a telovychovy>.

NIKOLAJ, Tomáš. Inkluzivní vzdělání. Program varianty, společnost Člověk v tísni, 2008. [online].[cit. 2014-01-31]. Dostupné z:
< http://varianty.cz/download/pdf/texts_155.pdf >.

10.3 Prameny

Kompletní znění Košického vládního programu. [online].[cit. 2015-02-15]. Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/kosicky-vladni-program-5-4-1945/>.

10.4 Ostatní zdroje

E-mailová korespondence s hlavním analytikem odboru analyticko-statistického MŠMT Ing. Jaromírem Nebřanským [online], 9. 2. 2015, jaromir.nebransky@msmt.cz.

E-mailová korespondence s kontaktní osobou ze sekretariátu pro výzkum a vzdělávání z Ústavu pro studium totalitním režimů Věrou Sejrkovou [online], 11. 2. 2015, vera.sejrkova@ustrcr.cz.

11. Přílohy

11.1 Zdroje příloh

Příloha č. 2:

TUČEK, Milan a kol. 2003. Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí. Praha: Sociologické nakladatelství, s. 363.

Příloha č. 3:

ROKOSOVÁ, Šárka. 2003. Administrativní opatření – jedna z forem perzekuce sedláků komunistickým režimem. In: SECURITAS IMPERII 10. Sborník k problematice vztahů čs. komunistického režimu k „vnitřnímu nepříteli“. Praha: Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu, s. 190.

Příloha č. 4:

ROKOSOVÁ, Šárka. 2003. Administrativní opatření – jedna z forem perzekuce sedláků komunistickým režimem. In: SECURITAS IMPERII 10. Sborník k problematice vztahů čs. komunistického režimu k „vnitřnímu nepříteli“. Praha: Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu, s. 191.

Příloha č. 5:

VOLNÁ, Kateřina a kol. 2009. Prověřená fakulta: KSČ na Filozofické fakultě UK v letech 1969-1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 83.

Příloha č. 6

VOLNÁ, Kateřina a kol. 2009. Prověřená fakulta: KSČ na Filozofické fakultě UK v letech 1969-1989. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, s. 85.

Příloha č. 7

URBÁŠEK, Pavel, PULEC, Jiří a kol. 2003. Kapitola z dějin univerzitního školství na Moravě v letech 1945–1990. Olomouc: Univerzita Palackého, s. 24.

Příloha č. 1: *Okruhy tazatelských výzkumných otázek*

1) *Z jaké rodiny pocházíte?*
2) *Mohl/a byste popsat průběh Vašeho vzdělávání?*
3) *Jakými zaměstnáními jste prošel?*
4) *Co ovlivnilo výběr dalšího studia po skončení základní školy?*
5) *Stalo se Vám, že jste rezignoval na studijní cíle, které jste původně měl z důvodu přítomnosti nedemokratického socialistického režimu? Nahradil jste je jinými cíli?*
6) *Jakým způsobem jste Vy konkrétně byl/a vzdělanostně perzekuován/a ze strany vládnoucí KSČ?*
7) *Pokoušel/a jste se hledat nějaké neformální řešení?*
8) *Jak se k tomu stavěla Vaše rodina a nejbližší okolí?*
9) *Snažil/a jste se nějakým způsobem kompenzovat Vaše studijní cíle, když to nešlo tzv. oficiální cestou?*
10) *Doufal/a jste, že se Vaše studijní ambice v průběhu Vašeho života ještě vyplní.*
11) *Co shledáváte jako největší negativum v zamezení přístupu ke vzdělávání?*
12) *Jak jste vnímal/a rok 1989?*
13) *Znamenala pro Vás listopadová revoluce pozitivní změnu? A vnímáte ji dnes jako pozitivní změnu?*

Příloha č. 2: *Příklady vzdělanostních perzekucí a diskriminací od čtyřicátých let v autentických výpovědích pořízené z výzkumu Data 1993*

…„Němci zavřeli školy.“ # „ Otec Žid – zakázaná návštěva školy.“ # „Rodiče uvězněni za vlastizradu, zabaven statek, znemožněno studium, poslán na práci v dolech.“ # „Vyloučen z VŠ (UK, práva) – politické pohovory v roce 1949 – nesouhlas s dobou, bratr na studiu ve Švýcarsku.“ # „ Vyloučen ze studia UK, důsledek politické nespolehlivosti otce, v roce 1951 povolán na vojnu.“ # „Odešel v roce 1948 z Karolovy Univerzity (člen národních socialistů).“ # „Ohrožení dokončení studia při prověrkách na VŠ. Díky dobrovolnému předání soukromého hostince Jednotě mohl školu dostudovat.“ # Otec byl politický vězeň. Nebylo mi umožněno studovat VŠ.“ # „Otec vlastnil 600 ha půdy a lesů, lihovar, strýc byl za války pilotem v Anglii.“ # Otec označen za kulaka, nepřijat na střední školu.“ # „Jako dítě rodičů-zemědělců jsem neměla možnost navštěvovat jinou než učňovskou zemědělskou školu.“ # „Rodiče byli v družstvu, proto jsem musel jít na zemědělskou školu, kam jsem nechtěl.“ # „Neumožnění dalšího studia – otec živnostník.“ #. „Vyloučena ze střední školy pro vstupu rodičů do JZD.“ # „ V roce 1949 nepřijat ke studiu na VŠ – otec propuštěn z činné služby v armádě.“ #. „Rodiče nebyli v KSČ, nepřijata na zdravotní školu, napsáno odvolání, projednáno v prezidentské kanceláři, nakonec přijata.“ #. „Odmítl vstup do Pionýra – nedostal doporučení na učitelský ústav.“ # „MNV v obci nedoporučilo studium na střední škole.“ # „Aby mohl studovat večerní průmyslovku, musel vstoupit do KSČ.“ # „Otec byl národní socialista, nedostal od ředitele doporučení k dalšímu studiu z politických důvodů – přesněji dostal zákaz. Nakonec byl ke studiu připuštěn. Na vysokou školu se dostal jen díky matematické olympiádě, které se pravidelně zúčastňoval a kde se dostal do národního kola. Na vysokou školu se dostal bez přijímacích pohovorů.“ # Otec vstoupil do KSČ v roce1945 a v roce 1947 vystoupil, a proto mně byl znemožněn vstup na střední školu.“ # „Nepřijetí na střední školu z náboženských důvod, přijat na odvolání.“ # „Vyloučen z učiliště, protože bratr byl uvězněn, když z důvodu víry nenastoupil vojenskou službu.“ # „Měla jsem problémy s přijetím na zdravotnickou školu, neboť v té době utekl můj bratranec do západního Německa. Zachránil mě dělnický původ otce na odvolání a dokazování, že jsme o ničem nevěděli.“ # „Nebyl přijat na lesnickou školu – příbuzný ve Vídni.“ # „Nepřijata na VŠ – emigrace otce do SRN.“ # „Studovat střední školu s maturitou mohla až po ročním zaměstnání, kdy se zaměstnavatel za ni zaručil. Nebyla přijata na SEŠ s maturitou – bratr otce žil v USA.“ # Otec vystoupil z KSČ v roce 1969 – neměla možnost studia.“…

Příloha č. 3: *Zjišťovací dotazník o sociálním původu rodin studentů středních zemědělských škol v roce 1952*

Krajský národní výbor Příloha č. 1

zemědělský referát, odd. IX/6

Místnímu národnímu výboru v ….

Žádáme o zaslání níže uvedených údajů o rodičích ..... žáka ..... zemědělské školy v .....

Vyplněný dotazník zašlete do ... července 1952 KNV, odd. IX/6.

Podpis a razítko odesílatele

1) Jméno otce: ..... Zaměstnání nyní: ....., v r. 1946: .....
   Jméno matky: ..... Zaměstnání nyní: ....., v r. 1946: .....
2) Majetkové poměry:
   Jakou výměru půdy obhospodařují v ha ..., z toho orné půdy: .....,
   výrobní oblast: .....
   Jakou výměru půdy obhospodařovali v r. 1945 v ha: ....., z toho orné půdy: ....., výrobní oblast: .....
   Obhospodařovanou usedlost osídlil? .....
3) Kolik námezdních sil zaměstnávají nyní: stálých ....., sezónních .....
   Kolik námezdních sil zaměstnávali v r. 1945: stálých ....., sezónních .....
4) Provozují-li vedle zemědělství nějakou živnost (zahradnictví, hostinec, řeznictví): ....., mají-li jiné příjmy? .....
5) Jsou-li rodiče členy JZD? ..... Jakého typu? .....
6) Jak plní dodávkové úkoly? .....
7) Jaký mají poměr k lidově demokratickému zřízení a k budování socialismu na vesnici? (Vypsat podrobněji.)

Podpis tajemníka MNV: Razítko: Podpis předsedy MNV

Příloha č. 4: *Zpráva o provedení očisty zemědělských škol od dětí vesnických boháčů*

Organizační sekretariát ÚV KSČ

4934/8 Přísně tajné! Číslo pořadu: 14

K bodu: Zpráva o provedení očisty zemědělských škol od dětí vesnických boháčů

Podle pracovního plánu předkládáme spolu s ministrem zemědělstvím s. Nepomuckým zprávu o provedení očisty zemědělských škol od dětí vesnických boháčů.

Podává: s. Uher

24. října 1952

Počet listů: 7

Návrh usnesení:

1) Zpráva o provedení očisty zemědělských škol od dětí vesnických boháčů se bere na vědomí.
2) Ukládá se ministrovi zemědělství s. Nepomuckému, aby:
   a) ve spolupráci s ministrem pracovních sil s. Havelkou a s ministrem vnitra s. Noskem zajistil nástup vyloučených žáků na určená hospodářství státních statků a vyvodil důsledky z nesprávného postupu KNV a ONV při zařazování vyloučených žáků na jiná pracoviště;
   b) zajistil zlepšení ubytovacích podmínek vyloučených žáků na vybraných hospodářstvích státních statků;
   c) předložil do 15. 12. 1952 organizačnímu sekretariátu ÚV KSČ zprávu o dokončení očisty zemědělských škol od dětí vesnických boháčů.

   Provede: s. Uher, s. Nepomucký

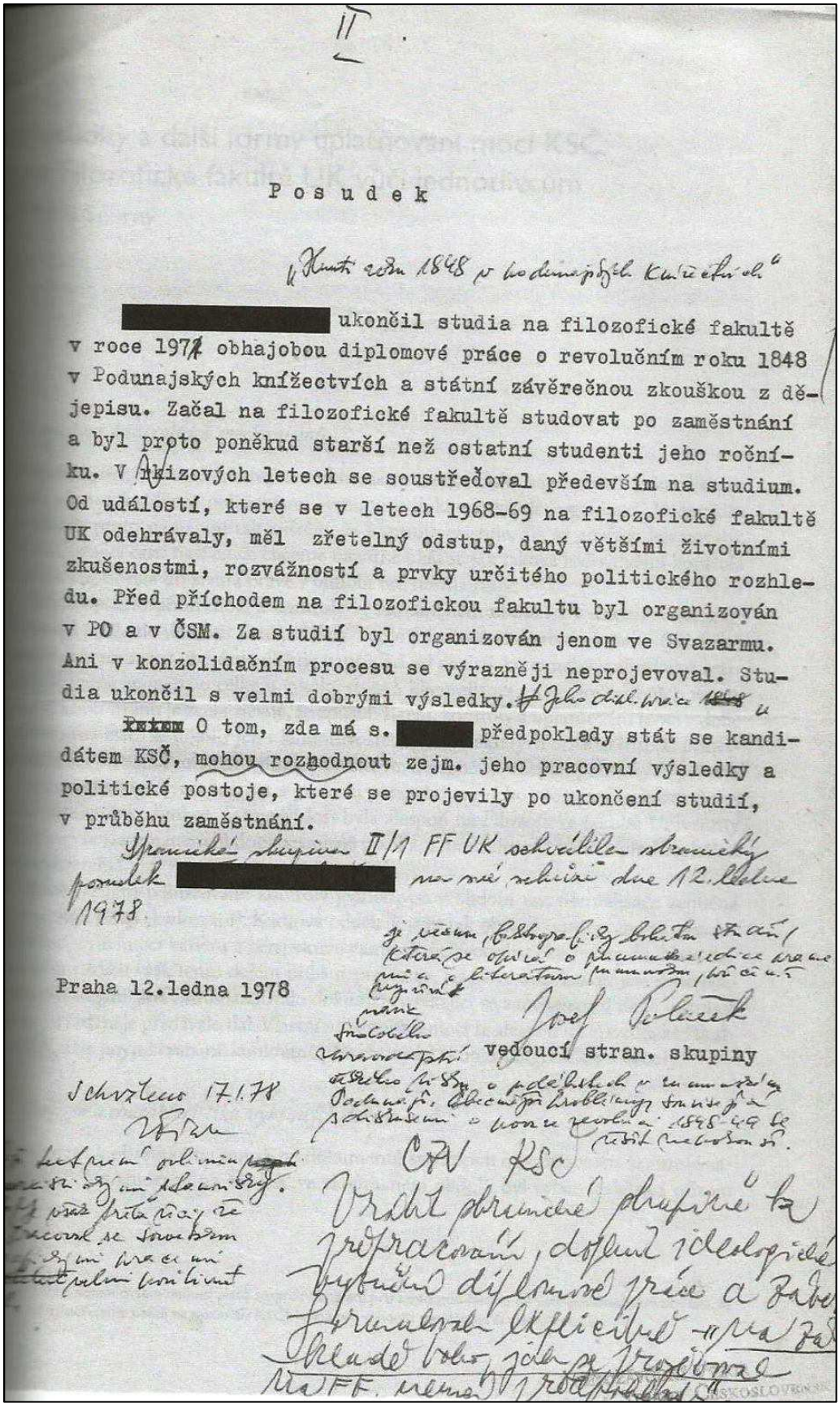
Příloha č. 5: *Otázky ze všeobecného politického přehledu k přijímacím zkouškám na FF UK na školní rok 1978/1988*

Otázky z všeobecně politického přehledu na šk. r. 1987/88

1. Co víte o životě Klementa Gottwalda?
2. Co víte o životě Karla Marxe Bedřicha Engelse?
3. Co víte o životě a díle V. I. Lenina?
4. Co znamenal Komunistický manifest pro vznik a rozvoj dělnického hnutí?
5. Vznik, průběh a historický význam VŘSR.
6. Jak probíhal národně osvobozenecký boj českého a slovenského lidu proti fašismu v období II. světové války?
7. Který hlavní úkol vytyčil Košický vládní program?
8. V čem je význam Února 1948?
9. Charakterizujte generální linii budování socialismu vyhlášenou IX. sjezdem KSČ v roce 1949.
10. Popište hlavní úkoly budování základů socialismu v naší republice.
11. Vysvětlete, co znamená krizové období 1968 ve straně a společnosti a jak bylo překonáno.
12. Které úkoly vytyčil XVII. sjezd KSČ pro další budování rozvinuté socialistické společnosti v ČSSR?
13. Uveďte hlavní současné návrhy SSSR na upevnění míru a uvolnění mezinárodního napětí a jaderné odzbrojení do roku 2000.
14. Co víte o stavu jednání mezi SSSR a USA o odzbrojení – vývoj po Ženevě a Reykjavíku.
15. Jak nová redakce Programu KSSS charakterizuje komunismus a jaké hlavní úkoly stanovil pro zdokonalení socialismu v SSSR?
16. Jaké úkoly klade KSSS v Programu KSSS v oblasti mezinárodních vztahů v boji za mír a společenský pokrok?
17. Jak formuluje program KSSS úlohu strany ve společnosti a jaké hlavní úkoly stanovil pro rozvíjení demokratického centralismu, principů a norem výstavby a činnosti strany?
18. Charakterizujte společenské třídy, příčiny jejich vzniku a hlavní formy třídního boje.
19. Vysvětlete vznik a podstatu státu a charakterizujte jeho základní typy a formy.

20. Co rozumíte sociální revolucí a jaké znáte zvláštnosti revoluce socialistické? Které jsou objektivní a subjektivní faktory socialistické revoluce?
21. Uveďte hlavní znaky socialistického společenského zřízení.
22. Uveďte podstatné znaky politického systému socialismu a vysvětlete hlavní cesty prohlubování socialistické demokracie.
23. Z čeho vyplývá nezbytnost růstu vedoucí úlohy KSČ a jak se tato vedoucí úloha uskutečňuje?
24. V čem tkví význam a úloha Národní fronty v naší společnosti?
25. Ukažte na akutní ohniska válečných konfliktů v současném světě.

Příloha č. 6: *Posudek nejmenovaného studenta Filozofické fakulty Univerzity Karlovy*



II.

Posudek

„Hnutí roku 1848 v podunajských knížectvích"

[redacted] ukončil studia na filozofické fakultě v roce 1971 obhajobou diplomové práce o revolučním roku 1848 v Podunajských knížectvích a státní závěrečnou zkouškou z dějepisu. Začal na filozofické fakultě studovat po zaměstnání a byl proto poněkud starší než ostatní studenti jeho ročníku. V rkizových letech se soustřeďoval především na studium. Od událostí, které se v letech 1968-69 na filozofické fakultě UK odehrávaly, měl zřetelný odstup, daný většími životními zkušenostmi, rozvážností a prvky určitého politického rozhledu. Před příchodem na filozofickou fakultu byl organizován v PO a v ČSM. Za studií byl organizován jenom ve Svazarmu. Ani v konzolidačním procesu se výrazněji neprojevoval. Studia ukončil s velmi dobrými výsledky. Jeho dipl. práce u

O tom, zda má s. [redacted] předpoklady stát se kandidátem KSČ, mohou rozhodnout zejm. jeho pracovní výsledky a politické postoje, které se projevily po ukončení studií, v průběhu zaměstnání.

Stranická skupina II/1 FF UK schválila stranický posudek [redacted] na své schůzi dne 12. ledna 1978.

je věcnou, faktograficky bohatou studií, která se opírá o [illegible] literaturu rumunskou, [illegible]

Praha 12. ledna 1978

Josef Polaček

vedoucí stran. skupiny

Schváleno 17.1.78

[illegible]

ČPV KSČ

Vrátit stranické skupině ke přepracování, doplnit ideologické vybudování diplomové práce a závěr formulovat explicitně – „na základě toho, jak se projevoval na FF, nemá předpoklady"

Příloha č. 7: *Tabulka znázorňující výsledky studijních prověrek na moravských humanitně zaměřených vysokých školách v roce 1949*

Vysoká škola, fakulta	Počet prověřova.	Záporně prověření	Nedostavili se	Vystoupili	Procent. úbytek
Masarykova univerzita					
Lékařská	2163	–	457	–	21,1
Právnická	883	263	96	47	46,0
Přírodovědecká	670	101	65	7	26,0
Filozofická	828	170	53	13	28,5
Pedagogická	379	15	2	2	5,0
Univerzita Palackého					
Lékařská		58	11	–	13,8
Filozofická		13	19	–	12,3
Pedagogická		0	8	–	3,8
Vysoká škola sociální	333	49	11	10	21,2