

Jan Randák

„DIE SCHULE ERZIEHT IM GEIST DES SOZIALISMUS“ .
ZIELE UND GRENZEN DER „NEUEN SCHULE“
IN DER STALINISTISCHEN TSCHECHOSLOWAKEI¹

Bei der 6. gesamtstaatlichen Konferenz der Beschäftigten des tschechoslowakischen Schulwesens im Juni 1951 prophezeite der tschechoslowakische Schulminister Zdeněk Nejedlý, der Sozialismus werde die Menschen von der Gewaltherrschaft einer einzigen Klasse befreien, was insbesondere der Jugend zugutekommen werde. Auf ihre Rolle bei der Beendigung von Klassenherrschaft und Ausbeutung müsse man sie aber vorbereiten und dafür bilde die eigene Geschichte eine wichtige Inspirationsquelle:

Die Tatsache, dass der Sozialismus allen Gutes bringt, wirkt sich sehr gut auf unsere Jugend aus und reißt sie geradezu mit. In dem Bewusstsein, uns die Befreiung zu bringen, sind die Rotarmisten zu uns Tschechoslowaken gekommen. Die Quelle ihres Selbstbewusstseins ist sehr schön. Auch die Hussiten hatten ein sehr starkes Selbstbewusstsein. Lesen Sie eine Rede von Žižka, lesen Sie Jiráseks Werk *Proti všem* [Wider alle Welt], da gibt es nicht einen Menschen, der sich davor fürchtet, dass ganz Europa sich auf die Tschechen stürzt. [...] Was waren wir für Kerle, was haben wir schon vor 500 Jahren nicht alles geschafft! Das müssen wir unserer Jugend vermitteln.²

Nejedlý forderte seine Zuhörer auf, die Jugend durch positive Bilder von der eigenen Vergangenheit zu formen und so das Faktenwissen, das ihr in der Schule vermittelt werde, mit einer werteorientierten Erziehung zu verbinden. Diese Argumentationsfigur war keineswegs neu, sondern wurzelte in der Nationalbewegung des 19. Jahrhunderts. Wie etwa Tara Zahra für die böhmischen Länder gezeigt hat, haben seither Repräsentanten verschiedener politischer Richtungen ihre Legitimitätsbehauptung aus der Geschichte abgeleitet und versucht, die Jugend im Geiste dieser Geschichtsdeutungen zu Vorkämpfern ihrer Ideen zu machen.³ Der Schulminister

¹ Diese Studie entstand an der Karls-Universität Prag im Program „rozvoje vědních oblastí“ [Programm zur Entwicklung der Wissensgebiete, PRVOUK], Bereich P12 „Historie v interdisciplinární perspektivě [Geschichte in interdisziplinärer Perspektive], Modul „Formování a vývoj národních identit ve středoevropském prostoru v 19. a 20. století [Formierung und Entwicklung der nationalen Identitäten im mitteleuropäischen Raum im 19. und 20. Jahrhundert]. – Für Anregungen und konstruktive Kritik bedanke ich mich in erster Linie bei Jan Mareš wie auch bei Marek Fapšo.

² Za socialistickou školu, za socialistickou výchovu: Referáty a diskuse z 6. celostátní konference školních pracovníků, konané ve dnech 3.-4.7.1951 v Praze [Für eine sozialistische Schule, für eine sozialistische Erziehung: Referate und Diskussionen der 6. gesamtstaatlichen Konferenz der Beschäftigten im Schulwesen, die in den Tagen vom 3. bis 4.7.1951 in Prag stattfand]. Praha 1951, 18-28, hier 24.

³ Zahra, Tara: *Kidnapped Souls: National Indifference and the Battle for Children in the Bohemian Lands, 1900-1948*. Ithaca 2008.

der seit dem Februar 1948 kommunistischen Tschechoslowakei griff mit der Forderung, die junge Generation im Geiste der „nationalen Traditionen“ zu erziehen, um das radikal Neue zu schaffen, also zu einem traditionellen Mittel.

Der vorliegende Artikel befasst sich mit dem tschechischen Schulwesen zu Beginn der kommunistischen Diktatur, konkret mit den Jahren zwischen 1948 und 1955. Dass er im Titel den Begriff „stalinistisch“ trägt, verweist nicht auf das Anliegen, einen Beitrag zur Auseinandersetzung mit dem Stalinismus in der Tschechoslowakei an sich zu leisten. Vielmehr wurde für den Versuch, den Geschichtsunterricht der 1950er Jahre in einen größeren Kontext einzuordnen, die Bezeichnung „stalinistisch“ gewählt, weil diese nicht allein das politische System der ersten Jahre nach der Machtübernahme durch die Kommunistische Partei der Tschechoslowakei (Komunistická strana Československa, KSČ) am besten beschreibt, sondern auch die in dieser Zeit propagierten Werte, Normen und den postulierten Lebensstil. „Stalinistisch“ stellt somit einen Sammelbegriff für das nach dem Februar 1948 begonnene Projekt dar, eine neue Gesellschaftsordnung und einen „Neuen Menschen“ zu schaffen.⁴ Mit diesem Ziel wurde tief in die Gesellschaft eingegriffen. Ihre soziale Struktur wurde durch die Transformation der Eigentumsverhältnisse – die Verstaatlichung von Industrie, Handel und Landwirtschaft – umfassend verändert. Die KSČ vertrat eine „sozialistische Moral“ und ein neues Verständnis von Kultur, das eine veränderte Bewertung der Vergangenheit mit sich brachte und zu einem neuen historischen Bewusstsein führen sollte. Die Durchsetzung der kommunistischen Lesart der nationalen Geschichte bildete somit ein Element des komplexen Unternehmens, mit dem eine neue „Sinnwelt“ etabliert werden sollte.⁵

Der Schule und dem schulischen Geschichtsunterricht wurde bei der Vermittlung des propagierten Wertsystems eine entscheidende Rolle zugesprochen. Ziel der vorliegenden Studie ist es nachzuvollziehen, wie die kommunistischen Machthaber in der Tschechoslowakei schulische Bildung und vor allem den Geschichtsunterricht verstanden und für ihre Ziele zu nutzen suchten. Die Indienstnahme der Geschichte für die sozialistische Erziehung wird anhand der Darstellung des Hussitentums exemplifiziert. Zudem soll durch die Einbeziehung von Beispielen aus der sozialen Praxis an tschechischen Volks- und Mittelschulen⁶ der Wirkungsbereich

⁴ Dazu: *Fitzpatrick, Sheila*: Everyday Stalinism. Ordinary Life in Extraordinary Times. Soviet Russia in the 1930s. New York 1999. – *Dies.*: Stalinism. New Directions. London, New York 2000. – *Geyer, Michael/Fitzpatrick, Sheila* (Hgg.): Beyond Totalitarianism. Stalinism and Nazism Compared. New York 2009. – *Hoffmann, David L.*: Stalinist Values. Cultural Norms of Soviet Modernity 1917-1941. Ithaca, London 2003. – *Kotkin, Stephen*: Magnetic Mountain. Stalinism as a Civilization. Berkeley 1997. – Eine Übersicht über Stalinismus-Interpretationen bietet *Hildermeier, Manfred*: Interpretationen des Stalinismus. In: Historische Zeitschrift 264 (1997) H. 3, 655-674.

⁵ Zum Begriff „Sinnwelt“ und seiner Anwendung auf die sozialistische Diktatur in der Tschechoslowakei vgl. *Kolář, Pavel/Kopeček, Michal*: Projekt „Socialistická diktatura jako myšlenkový svět“ [Das Projekt „Die sozialistische Diktatur als Sinnwelt“]. In: Soudobé dějiny 19 (2012) 2, 189-195.

⁶ Zwischen 1948 und 1953 war das tschechoslowakische Schulsystem dreistufig: Auf die fünfjährige Volksschule (národní škola) folgte die vierjährige Mittelschule (střední škola); im Anschluss daran konnten die Schüler entweder vier Jahre das Gymnasium (gymnasium)

der Diktatur abgesteckt werden. Dazu wurden Mikrostudien unternommen, die einen Einblick in die Praxis und die Grenzen der Umgestaltung des Schulunterrichts nach 1948 geben und zeigen, mit welchen disziplinarischen Maßnahmen die „neue Schule“ durchgesetzt und abgesichert wurde.

Die zeitgenössischen Quellen, das muss vorausgeschickt werden, lassen sich jedoch weder auf ihren „Wahrheitsgehalt“ prüfen noch für die gesamte Tschechoslowakei verallgemeinern. Sie sind – auch hinsichtlich des Sprachduktus und der Art der Selbstdarstellung der Akteure in offiziellen Dokumenten – für ihre Zeit typisch, nicht aber deren getreues Abbild.

Schulunterricht und Schulerziehung

Die Schule zählt neben der Familie und Peergroups zu den bedeutendsten Sozialisierungsinstanzen im Leben eines Menschen. Sie stattet den Schüler mit dem Wissen aus, das er später benötigt, um sich in die Gesellschaft einzufügen (bzw. von dem angenommen wird, dass es eines Tages von ihm erwartet werden wird). Zugleich lernt er in der Schule, dass es neben der privaten Autorität, d.h. der seiner Eltern, noch andere, öffentliche Autoritäten gibt: die Lehrer und den Staat, der – zumindest in einer staatlichen Lehranstalt – von der Institution selbst repräsentiert wird.⁷

Pierre Bourdieu zufolge gehört es zu den wichtigsten Kompetenzen und Fähigkeiten eines modernen Staates, Denkkategorien zu schaffen und sie den künftigen Bürgern so zu vermitteln, dass sie diese verinnerlichen und wiederum selbst auf die Welt und den Staat anwenden.⁸ Der Schule spricht Bourdieu dabei eine zentrale Funktion zu: Vor allem im Geschichts- und Literaturunterricht erwürben die jungen Menschen die dominante Kultur, die der Staat als legitime Nationalkultur postuliere.⁹ Davon ausgehend zähle ich den Anspruch, das Schulwesen zu beherrschen –

oder eine höhere Fachschule (vyšší odborná škola) besuchen oder eine zwei- bis vierjährige Ausbildung an einer Fachschule (odborná škola) absolvieren. Vgl. Zákon o základní úpravě jednotného školství (školský zákon) [Gesetz über die grundlegende Regelung des Einheitsschulwesens (Schulgesetz)], číslo [Nummer, č.] 95/1948 (10.05.1948). In: Sbíрка zákonů republiky Československé [Gesetzessammlung der Tschechoslowakischen Republik, Sb.], částka [Teil] 38. Praha 1948, 829-838. Dieses System wurde 1953 mit dem Ziel reformiert, die Schüler rascher in die Arbeitswelt zu integrieren. Fortan gab es nur noch die Wahl zwischen einer acht- und einer elfjährigen Mittelschule (osmiletá/jedenáctiletá střední škola). Letztere diente der Vorbereitung auf die Hochschule. Vgl. Zákon o školské soustavě a vzdělávání učitelů (školský zákon) [Gesetz über das Schulsystem und die Ausbildung der Lehrer (Schulgesetz)], č. 31/1953 (07.05.1953), částka 18, 193-195. – Zum Schulsystem und -alltag in der sozialistischen Tschechoslowakei vgl. *Knapík, Jiří* (Hg.): Děti, mládež a socialismus v Československu v 50. a 60. letech [Kinder, Jugend und Sozialismus in der Tschechoslowakei in den 1950er und 1960er Jahren]. Opava 2014. – Zu den Veränderungen im universitären Milieu vgl. *Connelly, John*: The Captive University. The Sovietization of East German, Czech, and Polish Higher Education, 1945-1956. London 2000.

⁷ *Findor, Andrej*: Začiatky národných dejín [Die Anfänge der Nationalgeschichte]. Bratislava 2011, 56.

⁸ *Bourdieu, Pierre*: Theorie jednaní [Theorie des Handelns]. Praha 1998, 69.

⁹ *Ebenda* 80.

und zwar über die Lehrpläne und -bücher wie über die Unterrichtsformen –, zu den charakteristischen Eigenschaften moderner Staaten. Wie sich anhand historischer Beispiele nachweisen lässt, ist dieses Bestreben durchaus nicht nur Diktaturen und autoritären Staaten zu Eigen.¹⁰ Daher fasse ich die Schul- und Bildungspolitik der KSČ als Ergebnis formativer Strategien auf,¹¹ wie sie seit der Aufklärung entstanden und für die Moderne mit ihrer Neigung zum Social engineering typisch waren und sind.¹²

Auch in der Tschechoslowakei nach 1948 beschränkte sich die Schule nicht auf das Ziel der Wissensvermittlung, sondern umfasste darüber hinaus die Erziehung der Kinder zu loyalen Bürgern, also zu Menschen, die sich mit den herrschenden Verhältnissen und den ihnen zugrundeliegenden Werten identifizieren. Dass die Schule in diesem Sinne politisch sein sollte, stand für die Repräsentanten des neuen Systems völlig außer Frage. Bei der ideellen und organisatorischen Neugestaltung des Erziehungs- und Bildungswesens bekannten sie sich offensiv zur „Parteilichkeit“. So richtete der Abgeordnete Josef Caňkář während der Verhandlung über das tschechoslowakische Schulgesetz in der Nationalversammlung im April 1948 die rhetorisch gemeinte Frage an das Plenum: „Warum müssen wir ein grundlegend neues Schulgesetz haben?“, um die Antwort gleich selbst zu liefern:

Alle Gesetze, auch die Verfassung selbst, sind eher politische und Machtfragen als rechtliche Fragen. Sie sind Produkte der machtpolitischen Verhältnisse ihrer Zeit. So, wie es bei allen Gesetzen ist [...] – muss es auch bei Schulgesetzen sein.¹³

In einem ähnlichen Tenor war auch die Verlautbarung des Schulministeriums zum Lehr- und Unterrichtsplan für Volksschulen vom Juli 1948 formuliert (Učební plán a učební osnovy pro školy národní). Hier wurde die tschechoslowakische Schule als eine politische Schule charakterisiert, die Bildung im Geiste der „fortschrittlichen nationalen Traditionen“ und „humanistischen Ideale“ vermittelte, als eine Institution, die national und politisch „aufgeklärte“ Bürger des volksdemokratischen Staates und Verfechter des Sozialismus hervorbringen und diese im Geiste der „sozialistischen Moral“ prägen sollte:

¹⁰ Zum westlichen Teil der Habsburgermonarchie: *Sušová, Veronika*: Být dobrým občanem: občanská výchova a politicko-socializační proces v předlitavských učebnicích v letech 1875-1918 [Ein guter Bürger sein: Staatsbürgerkunde und der Prozess der politischen Sozialisierung in cisleithanischen Lehrbüchern in den Jahren 1875-1918]. In: *Randák, Jan/Koura, Petr* (Hgg.): Hrdinství a zbabělost v české politické kultuře 19. a 20. století. Výběr z příspěvků ze stejnojmenné konference, která proběhla ve dnech 25.-27. října 2006 [Heldentum und Feigheit in der tschechischen politischen Kultur des 19. und 20. Jahrhunderts. Eine Auswahl von Beiträgen der gleichnamigen Konferenz vom 25. bis 27. Oktober 2007]. Praha 2008, 84-100.

¹¹ *Ebenda* 84.

¹² Zum Begriff des Social engineering vgl. *Etzemüller, Thomas* (Hg.): Die Ordnung der Moderne. Social Engineering im 20. Jahrhundert. Bielefeld 2009. Hier besonders *ders.*: Social engineering als Verhaltenslehre des kühlen Kopfes. Eine einleitende Skizze 11-39. Zum Social engineering in sozialistischen Staaten: *Gestwa, Klaus*: Social und soul engineering unter Stalin und Chruschtschow, 1928-1964. In: *Ebenda* 241-277.

¹³ URL: <http://www.psp.cz/eknih/1946uns/stenprot/106schuz/s106007.htm> (letzter Zugriff 12.01.2014).

Jeder Unterricht und das Schulleben führen zur Erziehung eines Menschen, der die Ausbeutung des Menschen durch den Menschen zu beseitigen und die weiteren sozialistischen Grundsätze so durchzusetzen hilft, dass bei uns im Geiste unserer Verfassung die sozialistische Gesellschaftsordnung aufgebaut werden kann.¹⁴

Noch expliziter wurde der schulische Erziehungsauftrag im neuen Schulgesetz vom April 1953 artikuliert. Für die im Aufbau begriffene sozialistische Gesellschaft „muss unsere Schule allseits entwickelte und perfekt vorbereitete sozialistische Bürger – Arbeiter, Bauern und Intelligenzler – erziehen“.¹⁵ Dem Gesetz zufolge konnte diese Mission nur von einer Bildungseinrichtung erfüllt werden, die sich „den großen Herausforderungen des Aufbaus des Sozialismus und der politischen, wirtschaftlich-technischen und kulturellen Entwicklung der Heimat wie auch ihrer Verteidigung“¹⁶ verpflichtet fühlte. In dieser Auffassung von Schule wurde die Wissensvermittlung als Ziel von der Erziehung verdrängt; höchste Priorität kam nun dem Anliegen zu, sozialistisch denkende Arbeitskräfte hervorzubringen.¹⁷

Die Tendenz, das physische Potenzial des Menschen maximal zu nutzen, lässt sich besonders gut an Schülern von Sonderschulen beobachten. In ihrem Fall ging es darum, im Rahmen der Erziehung zum sozialistischen Menschen Kinder zu formen, „die sonst der neuen sozialistischen Gesellschaft zur Last fallen könnten“.¹⁸ Für die Sonderschule von Litoměřice, um ein konkretes Beispiel anzuführen, war es wichtig, dass die Schulabsolventen „eine positive Einstellung zur manuellen Arbeit“ hatten.¹⁹ In diesem Kontext verstanden die Vertreter der Litoměřicer Anstalt die Aufgabe der Sonderschule als eine präventive Maßnahme „des gesamten Kollektivs gegen die hohen Ausgaben, die mit der Umerziehung erwachsener asozialer Menschen verbunden sind“.²⁰ Besondere Aufmerksamkeit wurde dem Nachwuchs von Roma-Familien, im zeitgenössischen Sprachgebrauch Kindern mit „Zigeunerherkunft“, gewidmet. Diese sollten lückenlos erfasst und an ein sesshaftes Leben gewöhnt werden, um sie dann zu Bürgern der neuen sozialistischen Gesellschaft zu erziehen.²¹

¹⁴ Učební plán a učební osnovy pro školy národní. Výnos ministerstva školství a osvěty ze dne 31. července 1948 [Lehr- und Unterrichtsplan für Volksschulen. Erlass des Ministeriums für Schulwesen und Bildung vom 31. Juli 1948]. Praha 1948, 9.

¹⁵ Zákon č. 31/1953 Sb. (vgl. Anm. 6).

¹⁶ *Ebenda*.

¹⁷ Hronová, Tereza: Prachatické gymnázium 1945-1956 [Das Gymnasium von Prachatice 1945-1956]. Diplomová práce, fakulta Filosofická Západočeské Univerzity v Plzni [Diplomarbeit, Philosophische Fakultät der Westböhmisches Universität in Pilsen]. Plzeň 2012, 54. URL: <https://otik.uk.zcu.cz/bitstream/handle/11025/4304/Prachaticke%20gymnazium%201945-1956.pdf?sequence=1> (letzter Zugriff 24.09.2014).

¹⁸ Státní okresní Archiv [Staatliches Kreisarchiv, weiter SOkA] Litoměřice/Lovosice, fond ONV [Fonds Okresní národní výbor, Bezirksnationalausschuss] Litoměřice 1949-1960, Školské záležitosti [Schulische Angelegenheiten], inventární číslo [Inventarnummer, inv. č.] 370-1, kart. [Karton] 690: Souhrnné zprávy o školství v okrese, Memorandum o umístění zvláštní školy v Litoměřicích ze dne 21. ledna 1950 [Zusammenfassende Berichte über das Schulwesen im Bezirk, Memorandum über die Einrichtung einer Sonderschule in Litoměřice vom 21. Januar 1950] 1.

¹⁹ *Ebenda*.

²⁰ *Ebenda*.

²¹ SOkA Litoměřice/Lovosice, fond ONV Litoměřice 1949-1960, Školské záležitosti, inv. č.



Abb. 1: Der sozialistische Staat wollte den Schülern die Liebe zur manuellen Arbeit vermitteln. Dafür boten die Schulen zusätzliche Kurse an. Hier Schüler beim Werken an der Hobelbank (1956).

In der stalinistischen Tschechoslowakei wurde der Schule eine entscheidende Rolle im Prozess der Vermittlung des politisch relevanten Wissens- und Wertekanons bzw. bei der Formung loyaler Erwachsener zugewiesen. Als weniger wichtig galten indessen die individuelle Begabung des Einzelnen und sein konkreter Bildungsweg. Die starke Betonung der Loyalität spiegelt sich beispielsweise im Beschluss des ZK der KSČ zu Lehrbüchern für Volks- und Mittelschulen (Usnesení předsednictva ÚV KSČ o učebnicích pro národní a střední školy) aus dem Jahr 1951 wider, in dem die Schule als der Ort bezeichnet wird, an dem der Kampf um die

370-1, kart. č. 691, oběžníky [Rundschreiben] 1951, ONV, referát pro školství [Schulreferat], oběžník [Rundschreiben] č. 48/52. – Zur Umerziehung der Roma-Kinder siehe *Spurný, Matěj*: Nejsou jako my: Česká společnost a menšiny v pohraničí (1945-1960) [Sie sind nicht wie wir: Die tschechische Gesellschaft und die Minderheiten im Grenzland (1945-1960)]. Praha 2011, 237. – Zum Sonderschulwesen in den böhmischen Ländern im 19. und 20. Jahrhundert allgemein und speziell zur Situation von Kindern aus Romafamilien und behinderten Kindern vgl. *Schmidt, Victoria*: Child Welfare Discourses and Practices in the Czech Lands: The Segregation of Roma and Disabled Children during the Nineteenth and Twentieth Centuries. Brno 2015.

„Seele der jüngsten Generationen der Völker der Tschechoslowakei“ ausgetragen werde.²² Zwar sagt der Text nicht ausdrücklich, gegen wen dieser Kampf geführt wurde. Die Liste potentieller Feinde war aber lang, angeführt von der katholischen Kirche, die die KSČ bereits vor 1948 als Trägerin vieler Bildungseinrichtungen mit großer Härte bekämpft hatte. Nach ihrer Machtübernahme begann dann die Verfolgung von Lehrern, die sich offen zum Glauben bekannten.²³

Der sozialistische Staat richtete sein Interesse aber nicht allein auf die Seele des Schülers. Aus der Betonung der Arbeits- und Verteidigungsbereitschaft der Bevölkerung resultierte die Sorge um den Körper und dessen Ertüchtigung. Diese Sorge, die sich mit Foucault als Versuch der Kontrolle und Disziplinierung und damit als Form der Gewaltübung verstehen lässt,²⁴ reichte von Bemühungen, die Schüler zur Körperpflege, ordentlicher Kleidung und Haltung zu bringen,²⁵ über Maßnahmen der Gesundheitsvorsorge und bis zur sportlichen Betätigung. Auch damit beschritt die kommunistische Diktatur keinen neuen Weg, sondern setzte das obrigkeitliche Interesse an der Beherrschung und Kontrolle des Körpers fort, das sich seit der Aufklärung im 18. Jahrhundert nachweisen lässt.²⁶

Dem Sport galt nach 1948 die besondere Aufmerksamkeit der Politik.²⁷ In zeitgenössischen Dokumenten wird der Sportunterricht als wesentlicher Bestandteil der nationalen Kultur charakterisiert, dem zudem politische und wirtschaftliche Bedeutung zukomme.²⁸ Im Erlass des Ministeriums für Schulwesen und Bildung (Ministerstvo školství a osvěty) zum Lehr- und Unterrichtsplan (Učební plán a učební osnovy) vom Juli 1948 wurde das Ziel des Sportunterrichts damit beschrieben, Freude an der Bewegung und der Arbeit zu vermitteln und so eine Jugend heranzu-

²² Usnesení předsednictva ÚV KSČ o učebnicích pro národní a střední školy [Beschluss des Präsidiums des ZK der KSČ über die Lehrbücher für Volks- und Mittelschulen]. Praha 1951. – Der Beschluss fand rasche Verbreitung, er erschien u.a. als Broschüre und in der Zeitschrift „Nová Mysl“ (1951) č. 7, 604-612, hier 604.

²³ Lehrern, die ihren Glauben offen praktizierten, wurde „religiöser Fanatismus“ vorgeworfen, in vielen Fällen wurden Verfahren zum Einzug der Lehrbefugnis eingeleitet. Für ein Beispiel: Státní oblastní archiv (Staatliches Gebietsarchiv, weiter SOA) Liberec, Fond ONV Liberec, Kádrové záležitosti učitelů a zaměstnanců škol [Kaderangelegenheiten der Lehrer und Beschäftigten in Schulen], inv. č. 248, kart. 285, Jednotný národní výbor [Einheitsnationalausschuss], referát školství [Schulreferat], přípis ze dne 6. února 1953 [Zuschrift vom 6. Februar 1953].

²⁴ Dreyfus, Hubert L./Rabinow, Paul: Michel Foucault. Za hranice strukturalismu a hermeneutiky [Michel Foucault. Jenseits des Strukturalismus und der Hermeneutik]. Praha 2002, 212-224.

²⁵ Školní řád pro žáky jednotné školy I. a II. stupně [Schulordnung für Schüler der Einheitsschule der I. und II. Stufe]. Praha 1951, 10-12.

²⁶ Dreyfus/Rabinow: Michel Foucault. Za hranice strukturalismu a hermeneutiky 212 f. (vgl. Anm. 24).

²⁷ Riordan, James: Sport, Politics and Communism. Manchester 1991. – Zur Bedeutung des Massensports und seiner öffentlichen Inszenierung in der sozialistischen Tschechoslowakei: Roubal, Petr: Československé spartakiády [Die tschechoslowakischen Spartakiaden]. Praha 2016 (Edice Štátné zítřky).

²⁸ SOkA Litoměřice/Lovosice, Fond ONV Litoměřice 1949-1960, Školské záležitosti, inv. č. 370-1, kart. 690, Školský referát – zprávy do rady 1949-1952 [Schulreferat – Ausschussberichte 1949-1959], Zpráva pro radu ONV [Bericht für den Bezirksnationalausschuss] 3.

ziehen, die auf eine „hingebungsvolle Tätigkeit für den volksdemokratischen Staat und für die Verteidigung des Vaterlandes“ vorbereitet sein werde.²⁹ Ähnliche Formulierungen finden sich im Gesetz über den Sportunterricht von 1949³⁰ und einem Gesetz aus dem Jahr 1952,³¹ das der konkreten Organisation des Sportunterrichts galt. Dass der Sportunterricht in der Schule oft zu kurz kam, stieß bei den Behörden auf scharfe Kritik.³² Mitunter drohten diese der Schulleitung sogar; so im Fall einer Schule in Lovosice, die vom örtlichen Nationalausschuss in scharfem Ton aufgefordert wurde, dem Sportunterricht größere Aufmerksamkeit zu widmen: „Wir erinnern deswegen erneut mit Nachdruck an die persönliche Haftung der Schuldirektion für die Qualität des schulischen Sportunterrichts.“³³

Das Interesse an der körperlichen Entwicklung der jungen Generation drückte sich nicht zuletzt in der Einrichtung einer schulischen Gesundheitsaufsicht aus, die durch Maßnahmen wie regelmäßige ärztliche Untersuchungen und Veranstaltungen zur Gesundheitsaufklärung, zur Verbesserung der Hygiene und zum Rückgang von Krankheiten unter den Schülern beitragen sollte. Im Frühjahr 1948 kam so auf Empfehlung des Ministeriums für Schulwesen und Bildung die Broschüre „Buďte zdraví a veselí“ (Seid gesund und munter, Abb. 2) in die Schulen, deren Ziel dem Schulinspektor aus Litoměřice zufolge darin bestand, den Kindern die Grundregeln der persönlichen Sauberkeit und der guten Ernährung beizubringen: „Für die zukünftigen Bürger unserer Republik soll die bewusste Pflege der eigenen Gesundheit und Rücksicht auf die Gesundheit ihrer Nächsten zur grundlegenden Bürgertugend werden.“³⁴ Darüber hinaus wurde die Broschüre aber auch als unterstützende Maßnahme für die politische Erziehung empfohlen, weil ihre Autorin nicht nur Gesundheitsregeln, sondern auch „Alltagsethik“ vermittele und die Kinder für die zentralen Werte „Pflichtbewusstsein, Hilfsbereitschaft, Ehrlichkeit, Fleiß, Bescheidenheit, Dankbarkeit und Geselligkeit“ sensibilisiere.³⁵

In ihrer Durchsetzungs- und Formierungsphase griff die kommunistische Diktatur tief in den Schulbetrieb ein; sie kontrollierte und politisierte ihn wie viele andere

²⁹ Učební plán a učební osnovy pro školy národní 55 (vgl. Anm. 14).

³⁰ Das Sportgesetz von 1949 stellte das staatliche Engagement für die Körpererziehung einerseits in den Kontext einer hohen Arbeitsleistung, andererseits der Verteidigungsfähigkeit der Bevölkerung. Vgl. Zákon o státní péči o tělesnou výchovu a sportu [Gesetz über die staatliche Sorge für die Leibeserziehung und den Sport], č. 187/1949 (14.07.1949), částka 56, 555.

³¹ Zákon o organizaci tělesné výchovy a sportu [Gesetz über die Organisation der Leibeserziehung und des Sports], č. 71/1952 (12.12.1952), částka 36, 327.

³² SOkA Litoměřice/Lovosice, fond 2. národní škola Lovosice [2. Volksschule Lovosice], inv. č. 3, Spisy [Schriften], Oběžník Okresního národního výboru [Rundschreiben des Bezirksnationalausschusses], Lovosice, školský referát ze dne 9. dubna 1953 [Schulreferat vom 9. April 1953].

³³ SOkA Litoměřice/Lovosice, fond 2. národní škola Lovosice, inv. č. 3, Spisy, Oběžník okresního národního výboru, Lovosice, školský referát ze dne 19. února 1953 [Schulreferat vom 19. Februar 1953]. Hervorhebung im Original.

³⁴ SOkA Litoměřice/Lovosice, fond ONV Litoměřice 1949-1960, Školské záležitosti, inv. č. 70-1, kart. 690, Oběžníky [Rundschreiben], Oběžník č. 83/48, brožurka [Broschüre]: Buďte zdraví a veselí [Seid gesund und munter].

³⁵ *Ebenda.*



Abb. 2: Umschlagbild der 1948 erschienenen Broschüre „Buďte zdraví a veselí“ [Seid gesund und munter], die den jungen Lesern Grundregeln der Körperpflege und eines gesunden Lebensstils vermitteln sollte, zu dem selbstverständlich auch Bewegung gehörte.

Bereiche des gesellschaftlichen Lebens auch. In dieser Studie lässt sich nicht klären, ob diese Transformation eindeutig als „Sowjetisierung“ bezeichnet werden kann. Auffällig ist, dass in den für die Volks- und Mittelschulen zentralen Gesetzen – also den Schulgesetzen aus den Jahren 1948 und 1953 wie auch im Beschluss des Präsidiums des Zentralkomitees der KSČ über die Lehrbücher für Volks- und Mittelschulen – nicht explizit von einer Orientierung am sowjetischen Modell und einer Übernahme der sowjetischen Praxis die Rede ist.³⁶ De facto näherte sich das tschechoslowakische Schulsystem durch das Schulgesetz von 1953, das auf Initiative des ZK der KSČ erlassen worden war, dem sowjetischen Modell aber ein deutliches Stück an. Jiří Křestan schreibt in seiner Nejedlý-Biografie, dieses Gesetz sei die Folge des kontinuierlichen Drucks gewesen, den die sowjetische Regierung auf die tschechoslowakische Führung ausgeübt habe. Sogar der sowjetische Schulminister Ivan Andrejevič Kairov habe persönlich bei Präsident Gottwald interveniert, um eine stärkere Anpassung des tschechoslowakischen Schulwesens an das sowjetische zu erreichen.³⁷ In privaten Gesprächen habe Nejedlý die daraufhin erfolgte „mechanische Übertragung“ sowjetischer Erfahrungen auf die tschechischen Verhältnisse als Fehler bezeichnet³⁸ und dagegen die nationalen Bildungstraditionen sowie das Vorbild der tschechischen Lehrer während der „nationalen Wiedergeburt“ im 19. Jahrhundert stark gemacht. In dieses Bild passt, dass das von Nejedlý geführte Ministerium für Schulwesen, Wissenschaften und Kunst (Ministerstvo školství, věd a umění) 1952 von der Parteiführung mit dem Vorwurf konfrontiert wurde, es wolle nicht von der Sowjetunion lernen und hänge einem „bourgeois Nationalismus“ an.³⁹

Von diesen Konflikten drang jedoch nichts nach außen. Vielmehr wurde in der Öffentlichkeit das leuchtende Beispiel des sowjetischen Schulwesens beschworen, etwa von dem Schriftsteller und Abgeordneten Jan Drda, der 1948 bei einer Wortmeldung in der Nationalversammlung Nejedlý explizit für seine „Kenntnis der sowjetischen Schulerziehung“ rühmte,⁴⁰ oder im April 1953 vom Abgeordneten Jaroslav Krofta in den Verhandlungen über das zweite Schulgesetz, der beteuerte: „Bei der Ausarbeitung der Grundlagen und der Schaffung der einzelnen Bestimmungen des Gesetzes wurden die Erfahrungen und das Vorbild des Schulwesens der Sowjetunion voll genutzt.“⁴¹ Auch in der Publizistik und in der pädagogischen Literatur geriet das Beispiel des sowjetischen Lehrers zum festen Topos, zahlreiche Titel aus der sowjetischen pädagogischen Literatur wurden ins Tschechische übersetzt. In der Öffentlichkeit war also die Vorstellung präsent, dass im Bereich der Schule tschechische und sowjetische historische Traditionen und Erfahrungen mit-

³⁶ Usnesení předsnictva ÚV KSČ o učebnicích pro národní a střední školy (vgl. Anm. 22).

³⁷ Křestan, Jiří: Zdeněk Nejedlý. Politik a vědec v osamění [Zdeněk Nejedlý. Politiker und Wissenschaftler in der Vereinsamung]. Praha 2012, 341 f.

³⁸ *Ebenda* 341.

³⁹ *Ebenda*.

⁴⁰ URL: <http://www.psp.cz/eknih/1948ns/stenprot/074schuz/s074021.htm> (letzter Zugriff 24.06.2015).

⁴¹ URL: <http://www.psp.cz/eknih/1948ns/stenprot/075schuz/s075001.htm> (letzter Zugriff 24.06.2015).

einander kombiniert wurden.⁴² Wie tschechische Lehrerinnen und Lehrer diese Literatur rezipierten, wie sie die vom Staat propagierte „sowjetische Erfahrung“ deuteten und was das für die schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen bedeutete, zeigt aber erst der Blick auf die örtlichen Verhältnisse.

Praxis

Die Schlagwörter und Deutungsmuster, die den offiziellen Diskurs über Schule und Erziehung bestimmten, finden sich auch in internen Dokumenten. So hält das Protokoll der Sitzung des pädagogischen Kollegiums einer Schule im südböhmischen Zlatá Koruna zu Beginn des Schuljahres 1951/52 die Absicht fest, die Kinder zu einer neuen Generation, der sogenannten Gottwaldjugend (Gottwaldova mládež) heranzuziehen, die „sich mit Freude an die Arbeit für ihr besseres Morgen machen und helfen wird, den Sozialismus in unserem Land zu vollenden“.⁴³ Ähnlich klingt es im Arbeitsplan für das Jahr 1954/55 eines Gymnasiums in Prachaticce, in dem die Zielvorgabe formuliert wurde, die Schüler zu „Bürgern zu erziehen, die der volkdemokratischen Ordnung treu ergeben, begeisterte Erbauer des Sozialismus und von der sozialistischen Moral erfüllt sind“.⁴⁴ Dokumente wie diese, die gegebenenfalls auch einer Kontrolle durch die Schulinspektoren standhalten mussten, strichen zudem häufig das außergewöhnliche gesellschaftliche und politische Engagement der Lehrer hervor.

Ein gutes Beispiel dafür stellen die Berichte aus dem nordböhmischen Třebívlice dar. Der Rektor der dortigen Schule schrieb von Diskussionen bei Sitzungen des Lehrerkollegiums über „die Geschichte der menschlichen Gesellschaft, den Unterschied zwischen materialistischer und idealistischer Auffassung, die Fehler der alten gesellschaftlichen Ordnungen und die Schönheitsfehler der heutigen Zeit“ und gelangte zu der Einschätzung, dass alle Teilnehmer sehr von der Debatte profitiert hätten, da diese ihnen Gelegenheit gegeben habe, „wechselseitig die Richtigkeit ihrer Gesinnung zu prüfen“.⁴⁵ Die Berichte aus Třebívlice geben das Bild eines politisch

⁴² So z. B. in einer Broschüre der Gewerkschaftsbewegung, die zwei Vorbilder für den „neuen Lehrer“ ausmachte: den patriotischen tschechischen Pädagogen und den „fortschrittlichsten und humansten Lehrer der Welt“, den sowjetischen. Vgl. Referát úřadujícího místopředsedy ROH – Svazu zaměstnanců školství a osvěty Bohumíra Kujala [Referat des amtierenden stellvertretenden Vorsitzenden des ROH – des Verbandes der Beschäftigten im Schulwesen und der Bildung – Bohumír Kujal] In: Za socialistickou školu, za socialistickou výchovu 29-49, hier 40 (vgl. Anm. 2).

⁴³ Zitiert nach *Bednář, Marek*: Nástin dějin základní školy ve Zlaté Koruně od roku 1918 do zrušení školy koncem 20. století [Abriss der Geschichte der Grundschule in Zlatá Koruna von 1918 bis zur Schließung der Schule Ende des 20. Jahrhunderts]. Diplomová práce, Pedagogická fakulta, Jihočeská Univerzita v Českých Budějovicích [Diplomarbeit, Pädagogische Fakultät der Südböhmischen Universität České Budějovice]. České Budějovice 2012, 173. URL: http://theses.cz/id/gvvlre/Nstin_djin_Zkladn_koly_ve_Zlat_Korun_od_roku_1918_do_zrue.pdf (letzter Zugriff 25.01.2014).

⁴⁴ Zitiert nach *Hronová*: Prachatické gymnázium 57 (vgl. Anm. 17).

⁴⁵ SOkA Litoměřice/Lovosice, Fond Česká obecná škola/měšťanská škola Třebívlice [Fonds Tschechische Volks-/Bürgerschule Třebívlice], Konferenční protokoly [Konferenzprotokolle], inv. č. 130, kart. 360, Zápis o 2. řádné poradě učitelského sboru střední školy v Třebívlicích, konané dne 9. prosince 1948 [Protokoll der 2. ordentlichen Sitzung des Lehrerkollegiums der Mittelschule Třebívlice vom 9. Dezember 1948].

engagierten lokalen Milieus wieder, das sich mit den gesellschaftlichen und politischen Verhältnissen der Zeit identifizierte. So schildert der Rektor, dass die Lehrer nicht nur in jeder Schulpause aktuelle Probleme diskutierten und „so ihr lebendiges Interesse am politischen Geschehen zum Ausdruck“ brachten, sondern auch im Unterricht besonderen Einsatz an den Tag legten. Bei seinen regelmäßigen Hospitationen habe er sich davon überzeugen können, dass die Lehrkräfte „ihren Fächern die gebührende Sorgfalt angedeihen lassen und ihre Arbeit so ausführen, dass sie im Geiste der neuen Zeit nicht nur das Wissen vermitteln, sondern die Schüler auch zu größerem Verantwortungsbewusstsein und zum sozialistischen Wettbewerb erziehen“.⁴⁶ Ihre Arbeit sei voll von „sozialistischem Elan“ und von dem Glauben an die „politische Ausrichtung unserer neuen Schule“ durchdrungen.⁴⁷

Die Quellen zeigen aber, dass sich das Beispiel aus Třebívlice keineswegs generalisieren lässt. Offenbar waren die Verhältnisse vor Ort stark von der Zusammensetzung des Lehrerkollegiums abhängig. Skeptischere Einschätzungen der Situation im Kollegium sind nicht immer auf den ersten Blick zu erkennen, da die Berichte zumeist mit einem positiven Statement eingeleitet werden. Im Gutachten zu der Inspektion einer Schule in Litoměřice heißt es zwar, diese erziehe die Schüler im sozialistischen Geiste, die dort wirkenden Lehrer werden aber nur als „größtenteils bewusste und fortschrittliche Leute“ charakterisiert, was nahelegt, dass das Kollegium auch Mitglieder hatte, auf die diese Beschreibung nicht zutraf.⁴⁸ Verbesserungsmöglichkeiten deutete auch der Bericht des für das nordböhmische Frýdlant zuständigen Bezirksinspektors an, der für das Jahr 1953 festhielt:

Es ist notwendig, die ideologische und wissenschaftliche Qualität des Unterrichts zu steigern, indem die Lehrer zum Studium von politischer und Fachliteratur, zur Lektüre der Tagespresse und zu einer besseren Verarbeitung und Vermittlung des Unterrichtsstoffes geführt werden.⁴⁹

Die Loyalität der Pädagogen, und das nicht nur in Bezug auf die neue sozialistische Schule, wird auch in der Beurteilung des Kollegiums der Mittelschule von Třebívlice im Abschlussbericht 1951/52 in Frage gestellt. Hatte der Rektor noch kurz zuvor eine sehr positive Einschätzung der Verhältnisse abgegeben,⁵⁰ gelangte er nun zu dem Schluss, die Lehrer müssten ihr „Verhältnis zur heutigen Entwicklung überdenken und dann in der Schule und in der Öffentlichkeit absolut eindeutig handeln“.⁵¹ Seiner Meinung nach sei die Schule außerstande, ihre Aufgaben zu er-

⁴⁶ SOkA Litoměřice/Lovosice, Fond Česká obecná škola/měšťanská škola Třebívlice, Konferenční protokoly, inv. č. 130, karton č. 360, Zápis o 4. řádné poradě učitelského sboru střední školy v Třebívlicích, konané dne 11. dubna 1949 [Protokoll der 4. ordentlichen Sitzung des Lehrerkollegiums der Mittelschule Třebívlice vom 11. April 1949].

⁴⁷ *Ebenda.*

⁴⁸ SOkA Litoměřice/Lovosice, fond 2. ZŠ Litoměřice [Grundschule Litoměřice], Kronika 2. měšťanské školy v Litoměřicích [Chronik der 2. Bürgerschule in Litoměřice], č. knihy [Buchnummer] 456, 72.

⁴⁹ SOA Liberec, fond ONV Frýdlant v Čechách, karton č. 135, inv. č. 76, Zpráva o školství na okrese [Bericht über das Schulwesen im Bezirk] 2.

⁵⁰ Vlg. Anm. 45 und 46.

⁵¹ SOkA Litoměřice/Lovosice, Fond Česká obecná škola/měšťanská škola Třebívlice, Konferenční protokoly, inv. č. 130, karton č. 360, Zápis o závěrečné poradě učitelského sboru

füllen, solange es Eltern gebe, die nicht mit dem System einverstanden seien und sich in ihrer negativen Haltung gegenüber der herrschenden Ordnung „von einigen Mitgliedern des Lehrerkollegiums“ bestätigt fühlten, zumal wenn diese Lehrkräfte sich in der Öffentlichkeit abfällig über die „heutige Ausrichtung der Schule“ äußerten.⁵²

Bei einer der folgenden Sitzungen sprach der Rektor das Problem erneut an, das ihm auf Uneinigkeit und eine mangelnde Geschlossenheit im Kollegium hinzuweisen schien. Ihm sei aufgefallen, dass sich einige Lehrkräfte in privaten Elterngesprächen nicht hinter die Beschlüsse der Schule stellten, sondern „die Eltern durch falsche Informationen gegen andere Mitglieder des Kollegiums aufwiegeln“.⁵³ Der Rektor verurteilte dies scharf und forderte die Lehrer auf, „ihre Vorbehalte gegen andere Mitglieder des Kollegiums und den Rektor während der Sitzungen offen zu verhandeln, sonst ist all das Einwirken des Kollegiums auf die Schüler vergeblich“.⁵⁴

Die nicht durchgängig vorhandene Bereitschaft, die Vorschriften der Partei umzusetzen, führte auch an anderen Schulen zu Konflikten. Grundsätzlich hatten alle Schulen den „Beschluss des Präsidiums des ZK der KSČ über die Lehrbücher für Volks- und Mittelschulen“⁵⁵ als verbindliche Grundlage zur Verbesserung der Unterrichtsqualität angenommen. An der Volksschule in Doubí bei Liberec bemühten sich einige Lehrer offenbar mit großem Eifer um die Umsetzung dieser Vorgaben, während sich einzelne Mitglieder des Kollegiums unbeeindruckt davon zeigten. So heißt es im Bericht über das erste Halbjahr 1951/52 lobend:

Jiránek, Jiránková und Landová haben den Beschluss des ÚV KSČ über die Lehrbücher durchgearbeitet und zu den methodischen Aufsätzen detaillierte Exzerpte angefertigt, die sie an den entsprechenden Stellen in die Lehrbücher gesteckt haben [...]. Große Aufmerksamkeit wurde dabei der ideologischen Ergänzung und Nutzung der Lehrbücher auf der Grundlage der Weltanschauung des Marxismus-Leninismus gewidmet.⁵⁶

Den Kontrast zu diesem als vorbildlich eingestuften Engagement bildete die Lehrerin Novotná, von der es hieß, sie habe „den Beschluss über die Lehrbücher zwar gelesen, folgt ihm aber nicht. [...] Sie unterrichtet weiterhin wie gewohnt, die Anforderungen der heutigen Zeit beachtet sie dabei nicht sonderlich.“⁵⁷

Selbstredend kann man einen Bericht wie diesen nicht als Abbild der realen Verhältnisse in diesem Schulwesen nehmen. Aber es lässt sich aus ihm herauslesen, dass die Schulen in dieser Zeit keine homogenen Institutionen waren – also nicht dem öffent-

střední školy v Třebívlicích, konané 25. a 26. února 1952 [Protokoll der abschließenden Sitzung des Lehrerkollegiums der Mittelschule Třebívlice vom 25. und 26. Februar 1952].

⁵² *Ebenda.*

⁵³ SOkA Litoměřice/Lovosice, Fond Česká obecná škola/měšťanská škola Třebívlice, Konferenční protokoly, inv. č. 130, karton č. 360, Zápis o poradě učitelského sboru střední školy v Třebívlicích, konané dne 24. listopadu 1953 [Protokoll der Sitzung des Lehrerkollegiums der Mittelschule Třebívlice vom 24. November 1953].

⁵⁴ *Ebenda.*

⁵⁵ Usnesení předsednictva ÚV KSČ o učebnicích (vgl. Anm. 2).

⁵⁶ SOA Liberec, fond ONV Liberec, kart. č. 284, inv. č. 243, Zpráva o činnosti národní školy v Doubí u Liberce za 1. pololetí 1951/52 [Bericht über die Tätigkeit der Volksschule in Doubí bei Liberec für das 1. Halbjahr 1951/52] 2.

⁵⁷ *Ebenda.*

lich verbreiteten Bild vom allseitigen Aufbauenthusiasmus entsprachen. Vielmehr stellten sie den Raum dar, in dem sich offizielle Instruktionen und Erwartungen in die konkrete Vermittlung von Unterrichtsstoffen und Werten verwandelten – mit durchaus unterschiedlichen Resultaten. Involviert in diesen Prozess waren nicht nur die Schulen und die Lehrer, die, anders als gefordert, nicht durchgängig dem Sozialismus ergeben waren,⁵⁸ sondern auch die Schüler. Dazu kam das Netzwerk sozialer Beziehungen vor Ort, in dem Lehrer, Schüler und Eltern sowie die involvierten Verwaltungsangestellten handelten und in denen persönliche Verbindungen, Interessen und (situative) Prioritäten wirkten, die mitunter im Widerspruch zu der Moral standen, die von den „Erbauern des Sozialismus“ erwartet wurde.

Diese lokalen Verhältnisse sind umso interessanter, als sie Einblick in die politische Erziehung und Beeinflussung der Jugend außerhalb des Unterrichts gewähren können. Es wird sicherlich nicht überraschen, dass die Kinder zur Teilnahme an den Feierlichkeiten anlässlich von Jubiläen wie dem Jahrestag der Befreiung der Tschechoslowakei im Mai 1945 oder der Oktoberrevolution bzw. zu den Geburtstagen von Stalin und Klement Gottwald, dem ersten kommunistischen Präsidenten der Tschechoslowakei, verpflichtet waren. Um solche Feierlichkeiten rankten sich die alljährlichen Schulfestivitäten.

Damit auch die Jüngsten in die politische Bildungsarbeit einbezogen werden konnten, wurde auf scheinbar unschuldige, spielerische Formen der Weltanschauungsbildung zurückgegriffen, etwa auf Märchenaufführungen. Als ein Beispiel soll hier die zeitgenössische Bearbeitung des Klassikers „Honza u krále“ (Hans beim König) angeführt werden, die im Juni 1950 im südböhmischen Zlatá Koruna zur Aufführung kam: Der einfache tschechische Junge Honza, der das Königreich vor einer schlimmen Gefahr gerettet hat, rät dem König, ein Gesetz gegen die Ausbeutung der Armen zu verabschieden. Sein Vorschlag wird jedoch vom König, dem Kasperl und der Prinzessin abgelehnt. Daraufhin hält Honza folgende kurze Rede, mit der das Stück auch endet:

Ich will Euer Königreich nicht. Ich gehe zurück nach Hause nach Böhmen. Denn es pfeifen schon die Spatzen von den Dächern, dass es bei uns in Böhmen vorbei ist mit der Ausbeutung und dass sich dort das Volk selbst regiert. Und Ihr werdet es büßen. Das nächste Mal rettet Euch keiner.⁵⁹

Den Schülern sollte im Unterricht die Vorstellung von der „richtigen Ordnung der Welt“ bei möglichst vielen Gelegenheiten und auch „wie nebenbei“ vermittelt werden, etwa in Textaufgaben,⁶⁰ die außer der mathematischen Herausforderung

⁵⁸ SOkA Litoměřice/Lovosice, fond ONV Litoměřice 1949-1960, Školské záležitosti, inv. č. 370-1, karton č. 690, Oběžníky, Oběžník [Rundschreiben] č. 30/48, Provolání k učitelstvu národních škol v okrese litoměřickém [Aufruf an die Lehrerschaft der Volksschulen im Bezirk Litoměřice] 1.

⁵⁹ Zitiert nach *Bednář*: *Nástin dějin základní školy 174 f.* (vgl. Anm. 43).

⁶⁰ In einem Unterrichtsbericht ist die Rede davon, dass Textaufgaben so gestellt wurden, dass sie den „Aufbaueplan unserer Werktätigen“ und die „Vorzüge kollektiver Arbeit“ in der Industrie wie in den Landwirtschaftlichen Produktionsgenossenschaften verdeutlichten. SOA Liberec, fond ONV Liberec, kart. č. 284, inv. č. 243, Střední škola v Hrádku nad Nisou, Zpráva o činnosti školy, Milada Knobová, učitelka střední školy v Hrádku nad

auch eine politische Botschaft enthielten, oder in den Tschechisch-Stunden. So wurde einer Lehrerin vorgeworfen, das Potenzial grammatikalischer Übungen nicht ausreichend für die gesellschaftliche Erziehung ausgeschöpft zu haben, was als Beweis ihres mangelnden Engagements galt:

Ihre Darlegungen lassen es an Kampfgeist mangeln; was sich bei der Erklärung des Deklinationsmusters Hrad [Burg] zeigte. Mit ihrer Frage „Was ist besser für uns, wenn auf der Burg ein Herr lebt, oder wenn es dort ein Museum gibt?“ wurde die heutige Nutzung der Burg nicht überzeugend begründet.⁶¹

Der Erziehungsanspruch des Staates äußerte sich aber nicht allein in der Politisierung des allgemeinen Unterrichts, er erstreckte sich auch auf den außerschulischen Bereich und die Freizeit. So erhielt 1951 eine Schülerin aus Třebívlice mit der Begründung, dass „ihr außerschulisches Auftreten in völligem Widerspruch zur Schulordnung“ stand, eine empfindliche Disziplinarstrafe.⁶² Auch an dieser Stelle gilt es daran zu erinnern, dass der Anspruch, die Moral und das Verhalten der Schüler außerhalb der Lehranstalt zu kontrollieren, nicht erst vom sozialistischen Staat formuliert wurde. Bereits in der Habsburgermonarchie hatten manche Lehranstalten ihren Zöglingen detaillierte Vorschriften gemacht, etwa wann diese zu Hause zu sein hatten, und die Lehrkräfte damit beauftragt, die Einhaltung dieser Regeln zu überprüfen.⁶³ In der sozialistischen Diktatur erreichte die Praxis der Kontrolle insofern eine andere Qualität, als sie rasch in einer Kriminalisierung münden konnte, die zum Ausschluss aus der Schule und dazu führen konnte, dass dem Betroffenen weitere Bildungschancen verweigert wurden.⁶⁴

Welche weitreichenden Konsequenzen dies haben konnte, zeigt ein Fall aus Prachatice. Am dortigen Gymnasium hatte im Dezember 1954 das Kollegium über eine Schülerin der 10. Klasse der elfjährigen Mittelschule zu richten, der mehrere Vergehen vorgeworfen wurden; ein Teil dieser Regelverletzungen hatte sich außerhalb der Schulzeit ereignet. Unter anderem wurde ihr vorgeworfen, als Leiterin einer Pioniergruppe die ihr anvertrauten jungen Menschen mit der Bemerkung, Lügen hätten ihr im Leben nie geschadet, negativ beeinflusst zu haben. Auch habe sie ihre Funktion für Tätigkeiten genutzt, die mit dem Pionier nichts zu tun hätten; folglich

Nisou [Mittelschule in Hrádek nad Nisou, Bericht über die Tätigkeit der Schule, Milada Knobová, Lehrerin der Mittelschule in Hrádek nad Nisou].

⁶¹ SOA Liberec, fond ONV Frýdlant v Čechách, školství – inspekční zprávy [Inspektionsberichte] 1947-53, kart. 135, inv. č. 76, Národní škola ve Větrově, inspekce ze dne 6. 1. 1953 [Volksschule Větrov, Inspektion vom 6. 1. 1953].

⁶² SOkA Litoměřice/Lovosice, Fond Česká obecná škola/měšťanská škola Třebívlice, Konferenční protokoly, inv. č. 130, karton č. 360, Zápis o mimořádné poradě učitelského sboru školy v Třebívlicích, konané dne 5. června 1951 [Protokoll der außerordentlichen Sitzung des Lehrerkollegiums der Schule Třebívlice vom 24. November 1953].

⁶³ Řezníčková, Kateřina: Študáci a kantoři za starého Rakouska [Studenten und Pauker im alten Österreich]. Praha 2007, 74.

⁶⁴ Diese Dynamik der gesellschaftlichen Exklusion vollziehen Pospíšil und Blažek am Beispiel langhaariger junger Männer nach: Pospíšil, Filip/Blažek, Petr: „Vraťte nám vlasy!“ První máničky, vlasatci a hippies v komunistickém Československu [„Gebt uns die Haare zurück!“ Die ersten Gammler, Langhaarigen und Hippies in der kommunistischen Tschechoslowakei]. Praha 2010.



Abb. 3: Ein wichtiges Element der Erziehung im Kollektiv waren die Ferienlager. Hier Kinder im Sommerlager (1951).

wurde ihr die Gruppenleitung entzogen. Darüber hinaus habe sie sich der Gefährdung der Allgemeinheit und damit einer Straftat schuldig gemacht, weil sie gemeinsam mit einem Soldaten der Prachaticer Kaserne einige Teerfässer auf die Straße von Prachatice nach Husinec gestellt hätte. Die vorliegenden Quellen lassen eine genaue Rekonstruktion des Geschehens nicht zu, vermutlich handelte es sich um einen groben Scherz. Doch ein Lehrer ging so weit, diese Tat als „terroristischen Akt“ zu bezeichnen, sollte doch eben an diesem Tag der Abgeordnete František Bubník die Straße passieren.⁶⁵ Das Kollegium gelangte zu dem Schluss, dass die Gesinnung der jungen Frau eine Gefahr für die Schule darstellte, denn sie „habe das Potenzial, die Moral des Schülerkollektivs zu zersetzen“, und verwies die Schülerin der Schulanstalt.⁶⁶

Noch eindeutiger auf die Frage politischer Loyalität zugespitzt war ein anderer Fall aus Prachatice. Anfang 1951 wurde ein Verfahren gegen eine Gymnasiastin eingeleitet, die gesagt haben sollte, dass sie mit dem „volksdemokratischen Regime nicht einverstanden“ sei und niemals sein werde.⁶⁷ In der Verhandlung spielte das minimale politische Engagement der jungen Frau eine Rolle, das, so die Unterlagen, von einer „lauen“ Haltung zum Aufbau der Republik zeuge. Bezeichnend ist dabei

⁶⁵ Zitiert nach *Hronová*: Prachatické gymnázium 89 f. (vgl. Anm. 17).

⁶⁶ *Ebenda* 90.

⁶⁷ Zitiert nach *ebenda*.

die Bemerkung des Direktors, die junge Frau verhalte sich zwar in der Schule loyal, zu Hause pflege sie jedoch eine feindliche Einstellung gegenüber dem volksdemokratischen Regime.⁶⁸

Richteten sich Handlungen oder Streiche von Schülern direkt gegen die Symbole der kommunistischen Macht, wurden sie mit großem Aufwand untersucht. Nachdem in der Mittelschule von Třebívlice im Dezember 1948 das Porträt von Klement Gottwald mehrfach von der Schulpinnwand heruntergerissen worden war, wurden hier intensive Nachforschungen eingeleitet.⁶⁹ Bei den Befragungen verplapperte sich ein Schüler offenbar; da er die Tat aber nicht gestand, wurde er auch nicht bestraft. Das Protokoll über den Vorgang zeigt aber, dass die Schulleitung nicht geneigt war, Gras über die Sache wachsen zu lassen. Vielmehr wurde die Mutter des Schülers zu einem Gespräch gebeten und eine Schulversammlung einberufen, um die Schülerschaft über den Fall und die Konsequenzen, die dem Täter drohten, zu informieren.⁷⁰

Die hier vorgestellten Beispielfälle machen einerseits deutlich, wie ernst und folgenreich Regelverstöße während und außerhalb der Unterrichtszeit für Schüler sein konnten – zumal, wenn sie eine politische Ausdeutung nahe legten oder sich leicht politisieren ließen. Ihr unterschiedlicher Ausgang verweist aber auch darauf, dass es kein standardmäßiges Vorgehen gab, sondern Handlungs- und Entscheidungsspielräume existierten, deren Bemessung wie Nutzung von den konkreten Akteuren abhingen.

Die Spannung zwischen der vorgegebenen Linie und ihrer Umsetzung durch die Lehrkräfte gilt auch für die inhaltliche Seite des Unterrichts. Ihr wird im nächsten Abschnitt am Beispiel des Geschichtsunterrichts und speziell der Unterrichtseinheiten zur hussitischen Bewegung nachgegangen.

Geschichtsunterricht in der Schule

Bekanntlich kommt in modernen Gesellschaften dem Geschichtsunterricht bei der Vermittlung historischen Bewusstseins eine außerordentlich wichtige Rolle zu.⁷¹

⁶⁸ Zitiert nach *ebenda*.

⁶⁹ SOkA Litoměřice/Lovosice, Fond Česká obecná škola/měšťanská škola Třebívlice, Konferenční protokoly, inv. č. 130, karton č. 360, Zápis o 2. řádné poradě učitelského sboru střední školy v Třebívlicích, konané dne 9. prosince 1948 (vgl. Anm. 45).

⁷⁰ *Ebenda*. – Ein ähnlicher Fall ereignete sich im Herbst 1948 an einem Gymnasium in Tábor, wo das Gottwald-Bild gegen ein Portrait des amerikanischen Präsidenten Harry S. Truman ausgetauscht worden war. Hier geriet nicht ein einzelner Schüler in den Fokus der Untersuchung, sondern die gesamte Schule. In den Unterlagen der örtlichen Nationalen Front heißt es, die Schule sei für ihre gegen den Staat gerichtete Einstellung bekannt. Národní archiv [Nationalarchiv, weiter NA], fond Ústřední akční výbor Národní fronty [Zentrales Aktionskomitee der Nationalen Front], č. fondu 357/2, kart. 135, Krajský akční výbor Národní fronty – kraj Tábor 1948, Zápis ze schůze předsednictva akčního výboru NF v Táboře, konané dne 11. listopadu 1948 [Kreisaktionskomitee der Nationalen Front – Kreis Tábor 1948, Protokoll der Sitzung des Vorstandes des Aktionskomitees NF in Tábor vom 11. November 1948] 1.

⁷¹ Beneš, Zdeněk: Učebnice dějepisu [Das Geschichtslehrbuch]. In: *Ders./Gracová, Blážená/Průcha, Jan u.a.: Sondy a analýzy. Učebnice dějepisu – teorie a multikulturální aspekty edukačního média* [Sonden und Analysen. Das Geschichtslehrbuch – Theorie und multikulturelle Aspekte eines Erziehungsmediums]. Praha 2008, 9-20, hier 10.

Hier wird jungen Menschen in institutionalisierter Form ein offizielles Bild der Vergangenheit präsentiert, das sie lernen und reproduzieren können müssen. Die Repräsentanten der kommunistischen Macht wollten mithilfe des Geschichtsunterrichts nicht nur einen Kanon verbindlicher Kenntnisse über die Vergangenheit und Gegenwart schaffen,⁷² sondern auch ein umfassendes Vorverständnis für all die Verweise auf die nationale Geschichte, derer sich ihre Argumentation und Propaganda bediente. Entsprechend hieß es in der programmatischen Schrift „Ideová výchova na střední škole“ (Ideologieunterricht in der Mittelschule) von 1949, die wichtigste Aufgabe des Geschichtsunterrichts bestehe darin, in den Schülern die Liebe zur Nation und zur Heimat zu wecken, ihnen eine positive Einstellung zum Aufbau des volksdemokratischen Staates zu vermitteln und sie zu einem besseren Verständnis des Geschehens in der Welt zu führen. Dazu sollten sie eine wissenschaftliche Weltanschauung erlangen, die ihnen die geschichtlichen Gesetzmäßigkeiten wie auch deren wirtschaftliche und soziale Triebkräfte erschlossen. Konkret sollten die Schüler in der Geschichte der tschechischen und slowakischen Nation „im Kontext der Weltgeschichte“ und „im Hinblick auf die Etappen der gemeinsamen tschechoslowakischen Vergangenheit“ unterwiesen werden,⁷³ wobei die demokratischen Traditionen beider Nationen hervorgehoben werden sollten, um deutlich zu machen, wie „unser werktätiges Volk und unsere Nation für die nationale und soziale Befreiung gekämpft haben“.⁷⁴ In den Phasen der Geschichte, in denen Tschechen und Slowaken „Vorkämpfer fortschrittlicher Ideen“ gewesen seien, hätten sie sich der wohlwollenden Unterstützung anderer Völker erfreut, so wie ihnen auch heute internationale Solidarität gelte.⁷⁵ Dieser starke Akzent auf der Verbindung von Geschichte und Gegenwart war charakteristisch; entsprechend wurden die Schüler dazu angehalten, historische Ereignisse aus sozialistischer Sicht bzw. aus der Perspektive eines volksdemokratischen Staates unter der Führung einer kommunistischen Partei zu interpretieren.⁷⁶ Doch wie wurden diese Gebote in die Praxis überführt? Wie sah der Geschichtsunterricht in tschechischen Schulen in den ersten Jahren nach der kommunistischen Machtübernahme tatsächlich aus, wurde er den Forderungen kommunistischer Bildungspolitiker gerecht?

Um diese Fragen zu beantworten, sind wir auf Quellen angewiesen, die wiederum mit Vorsicht bzw. mit dem Wissen um die zeittypische Stilisierung zu lesen sind: Zum einen stehen Lehrpläne und Unterrichtsmaterialien zur Verfügung, zum anderen Unterrichtsberichte von Lehrern. Die Schilderungen der Lehrer entsprechen inhaltlich wie sprachlich im Wesentlichen dem Erwarteten. So charakterisierte Josef Kostlán, ein Lehrer an der Mittelschule im nordböhmischen Hrádek nad Nisou sein Unterrichtskonzept als am „Geist der historisch-materialistischen Auffassung von der Entwicklung der menschlichen Gesellschaft“ ausgerichtet und beteuerte: „Ich

⁷² Findor, Andrej: Začiatky národných dejín 60 (vgl. Anm. 7).

⁷³ Nejedlý, Zdeněk: Ideová výchova na střední škole. Osnovy z občanské nauky, dějepisu a literární výchovy [Ideologische Erziehung in der Mittelschule. Unterrichtsgrundlagen für die Staatsbürgerkunde, Geschichte und Literaturerziehung]. Praha 1949, 13.

⁷⁴ *Ebenda.*

⁷⁵ *Ebenda.*

⁷⁶ *Ebenda* 17 f.

betone die revolutionären Traditionen unseres Volkes und entsprechend widme ich der Hussitenzeit besondere Aufmerksamkeit.“⁷⁷ Marie Čechová, die an derselben Lehranstalt wirkte, schrieb, dass sie in ihrem Unterricht „eine Charakteristik der Urgemeinschaft und der Sklavenhalterordnung“ gegeben und dabei die Ursachen herausgearbeitet habe, die zu der Zerstörung der ersten und der Herausbildung der zweiten geführt hätten – also die Produktionsverhältnisse. Ihr Ziel sei es, die Schüler zu der Erkenntnis der „Wahrheit des historischen Materialismus“ zu führen.⁷⁸ Ähnlich optimistisch war auch der Ton des Berichts über den Staatskundeunterricht in einer Schule im nordböhmischen Chotyň, der zudem eine deutliche inhaltliche Schwerpunktsetzung verriet:

Im Fach Heimatkunde haben wir die ruhmreichsten Zeiten unserer Nation wie auch die Zeiten der Knechtschaft so erläutert, dass sich die Kinder ein Bild machen konnten, wann und wo unsere Vorfahren für eine bessere Zukunft und für die Unabhängigkeit kämpften, und es wurde vor allem die Hussitenzeit hervorgehoben.⁷⁹

Die Schüler, so heißt es weiter, hätten dem Unterricht mit großem Interesse gelauscht. Jedes Thema sei „politisch bewertet und auf das heutige Geschehen bei uns übertragen“ worden.⁸⁰

Wie sah dieser Gegenwartsbezug des Geschichtsunterrichts am konkreten Beispiel aus? Das bereits mehrfach erwähnte Beispiel der Hussitenbewegung eignet sich besonders gut, um dieser Frage im Detail nachzugehen, stand es doch in den 1950er Jahren im Zentrum der politisierten historisch-nationalen Diskurse.⁸¹ Entsprechend groß war denn auch der Raum, den diese Periode in den Lehrbüchern für den schulischen Geschichtsunterricht zugewiesen bekam. Diese Bücher gehörten, was die Auflagenhöhe und die Zahl der Neuauflagen betrifft, zu der am weitesten verbreiteten historischen Literatur.⁸² Sie wurden für die einzelnen Jahrgänge und Schultypen angefertigt und zentral für das gesamte Land zugelassen. Sie verbreiteten vom Staat abgesegnetes Wissen, das zugleich wiederum dem Staat die Legitimität bestätigte. Daher lässt sich am Inhalt von Lehrbüchern aus verschiedenen Perioden ablesen, wie die Geschichte akzentuiert und wer in die nationale Gemeinschaft aufgenommen

⁷⁷ SOA Liberec, fond ONV Liberec, Zprávy o činnosti škol 1951-52 [Tätigkeitsberichte der Schulen 1951-52], karton 248, inv. č. 243, Josef Kostlán 1.

⁷⁸ SOA Liberec, fond ONV Liberec, Zprávy o činnosti škol 1951-52, karton 248, inv. č. 243, Marie Čechová 1.

⁷⁹ SOA Liberec, fond ONV Liberec, Zprávy o činnosti škol 1951-52, karton 248, inv. č. 243, Dvoutřídní národní škola v Chotyni [Zweiklassige Volksschule in Chotyň].

⁸⁰ *Ebenda*.

⁸¹ Zur Bedeutung des Hussitentums für die Geschichtspolitik der Tschechoslowakei der 1950er Jahre und speziell für den Aufbau der sozialistischen Diktatur vgl. *Randák*, Jan: *V září rudého kalicha: politika dějin a husitská tradice v Československu 1948-1956* [Im Glanz des roten Kelchs: Geschichtspolitik und die hussitische Tradition in der Tschechoslowakei 1948-1956]. Praha 2015. – Zu Teilaspekten vgl. auch *ders.*: *Geschichtsbilder im Dienste der sozialistischen Freundschaft. Die Hussiten in den Beziehungen zwischen der Tschechoslowakei und der DDR*. In: *Zimmermann*, Tanja (Hg.): *Brüderlichkeit und Bruderzwist. Mediale Inszenierungen des Aufbaus und des Niedergangs politischer Gemeinschaften in Ost- und Südosteuropa*. Göttingen 2014, 331-352.

⁸² *Beneš*: *Učebnice dějepisu 9* (vgl. Anm. 71).

bzw. aus dieser ausgeschlossen wurde. Diese Erzählung mit ihren Helden und Feinden sollte den Schülern als Grundlage für das Verständnis der sie umgebenden Welt und ihrer Realität dienen. Sie bildete also die pädagogischen Intentionen ihrer Autoren und die Vorstellungswelt ab, die diese den Schülern vermitteln wollten; auf deren historisches Bewusstsein lässt sie indessen nicht schließen.⁸³

Die Interpretation des Hussitentums wurde nach 1948 aktualisiert und stark politisiert. Dabei wurde die Hussitenbewegung ihrer religiösen Motive weitgehend entledigt und zu einem mittelalterlichen Vorläufer der nationalen kommunistischen Bewegung und damit zu einem bedeutenden historischen Schritt auf dem Weg zum Sozialismus erklärt.⁸⁴ In der schulischen Vermittlung des Themas wurde vor allem auf drei Momente gesetzt: auf den angeblichen Kampf der Hussiten für soziale Gerechtigkeit, auf den Patriotismus und die Verteidigung gegen die Deutschen und zugleich auf die übernationale Gestalt der Bewegung. Und schließlich wurde das Hussitentum zwar als eine primär tschechische Angelegenheit präsentiert, der Hinweis darauf, welchen positiven Einfluss die Bewegung auf die mittelalterliche Slowakei gehabt hätte, durfte jedoch nicht fehlen.⁸⁵ Nationale und soziale Motive wurden also miteinander verschmolzen, um Kampfgeist und „internationale Solidarität“ ergänzt und so anschlussfähig für die Gegenwart gemacht.

Aber auch ein Blick auf die Gewichtung und Aufteilung des Stoffs in Unterrichtseinheiten ist aussagekräftig. Die größte Aufmerksamkeit widmeten die Lehrbücher den Hussiten und dem Prediger und Reformator Jan Hus,⁸⁶ ihnen sollten auch die meisten Unterrichtsstunden gelten. So schlug das Heimatkunde-Lehrbuch für die vierte Klasse „Obrázky z dějin“ (Bilder aus der Geschichte) für den Dezember eine

⁸³ Die Führung der KSČ brachte ihre Kritik an einigen Lehrbüchern im „Usnesení předsednictva ÚV KSČ o učebnicích pro národní a střední školy“ zum Ausdruck. Sie prangerte „mangelndes Engagement“ und eine wenig überzeugende Darstellung der nationalen Geschichte an, welche nicht geeignet sei, in den Schülern einen „unbeugsamen patriotischen Stolz auf die revolutionären Traditionen unseres Volkes“ hervorzurufen. Usnesení předsednictva ÚV KSČ o učebnicích pro národní a střední školy. Hier zit. nach: *Nová mysl* 5 (1951) H. 7, 604-612, hier 608 (vgl. Anm. 22). – Mit dem Problem der Geschichtsvermittlung in der Schule befasste sich auch der Parteiideologe Pavel Reiman. *Reiman, Pavel: O některých současných problémech našeho dějepisu* [Über einige zeitgenössische Probleme unserer Geschichtsschreibung]. In: *Nová mysl* 5 (1951) H. 8, 653-662.

⁸⁴ *Randák, Jan: Ein wahrer Revolutionsheld. Jan Hus als Vorkämpfer der tschechoslowakischen kommunistischen Diktatur.* In: *Kaiserová, Kristina/Nižňanský, Eduard/Schulze Wessel, Martin* (Hgg): *Religion und Nation: Tschechen, Deutsche und Slowaken im 20. Jahrhundert.* Essen 2015 (Veröffentlichungen der Deutsch-Tschechischen und Deutsch-Slowakischen Historikerkommission 20; zugleich: Veröffentlichungen zur Kultur und Geschichte im östlichen Europa 46), 125-150.

⁸⁵ Zu diesem Aspekt vgl. *Ratkoš, Peter: Husitské revolučné hnutie a Slovensko* [Die hussitische Revolutionsbewegung und die Slowakei]. In: *Historický časopis* 1 (1953) č. 1, 26-41. – *Hoffmann, Ladislav: Ohlas husitského revolučného hnutia na Slovensku* [Der Widerhall der hussitischen Revolutionsbewegung in der Slowakei]. Martin 1954.

⁸⁶ *Bimková, Dana: Proměny ve výuce dějepisu v ČSR mezi léty 1948-1956* [Veränderungen im Geschichtsunterricht in der ČSR zwischen 1948 und 1956]. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze 2007 [Bachelorarbeit. Karls-Universität Prag 2007]. URL: <https://is.cuni.cz/webapps/zpp/detail/50680/> (letzter Zugriff 01.07.2016) 25.



Abb. 4: Umschlag des Unterrichtswerks „Obrázky z dějin“ [Bilder aus der Geschichte] für die vierten Volksschulklassen von 1950.

klar skizzierte, von Prioritäten zeugende Gliederung des Lehrstoffes in folgende Kapitel vor: „Magister Jan Hus. Jan Žižka. Wie die Hussiten die Kreuzritter aus Böhmen verjagt haben. Tábor.“⁸⁷ Darauf sollten im Januar die thematischen Schwerpunkte „Wie in der Schlacht bei Lipan das Volk verraten wurde“ und „Leuchtendes Beispiel der Hussitenkämpfer“ sowie „Leid des Volkes nach dem Sieg des Adels“ aufbauen. In einer weiteren Unterrichtsstunde war dann die Frage abzuhandeln, „Wie das Volk in der Slowakei lebte“, wobei das Augenmerk besonders dem Einfluss der Hussiten zu gelten hatte.⁸⁸ Während die Schüler sich über mehrere Monate mit verschiedenen Aspekten der Hussitenzeit beschäftigen sollten, war für die vier Jahrhunderte mittelalterlicher Geschichte von Fürst Wenzel bis zu Karl IV. im Lehrplan lediglich der Monat November vorgesehen. Ähnliche Präferenzen zeigt auch die Stoffaufteilung im Lehrbuch „Tschechoslowakische Geschichte“ für die vierten Klassen an Gymnasien und Höheren Fachschulen (Československé dějiny pro 4. třídu gymnasií a vyšších odborných škol),⁸⁹ während das Lehrbuch „Geschichte des Mittelalters“ (Dějiny středověku) für Schüler der dritten Klasse an Mittelschulen diesen erklärte, keine komplette Übersicht über die Geschichte, sondern lediglich eine Darstellung der wichtigsten Etappen der Landesgeschichte bieten zu wollen.⁹⁰ Auch hier spricht die Aufteilung des Lehrstoffs Bände: Denn während für Themen wie „Die Anfänge des Feudalismus und die ersten feudalen Staaten“, oder „Der Aufstieg der Bourgeoisie in Westeuropa“ bzw. „Der Niedergang des Feudalismus“ zwischen elf und 17 Unterrichtsstunden eingeplant waren, sollten „Die Krise des Feudalismus und die hussitische Revolutionsbewegung“ in 30 Stunden erarbeitet werden.⁹¹

Wie aber wurde dieses Thema, dem der Lehrplan so viel Raum zugestand, präsentiert? Die Autoren der „Bilder aus der Geschichte“ deklarierten bereits auf der ersten Seite des Buches, in der Hussitenzeit habe das Volk für neue soziale Ideale gekämpft und sei damit zum „Vorkämpfer einer gerechteren Gesellschaftsordnung“ geworden.⁹² Das sei der Grund, aus dem die Tschechen „auch in den schwersten Zeiten

⁸⁷ Doležal, Jiří u.a.: *Obrázky z dějin. Učebnice vlastivědy pro 4. postupný ročník národních škol [Bilder aus der Geschichte. Lehrbuch Heimatkunde für den 4. weiterführenden Jahrgang der Volksschule]*. Praha 1950, 4.

⁸⁸ *Ebenda*.

⁸⁹ Doležal, Jiří/Husová, Marie/Filip, Jan: *Československé dějiny pro 4. třídu gymnasií a vyšších odborných škol [Tschechoslowakische Geschichte für die 4. Klasse des Gymnasiums und der höheren Fachschule]*. Praha 1950, 4.

⁹⁰ Dědina, Jan/Fidrmuc, Oldřich/Choc, Pavel: *Dějiny středověku. Učební text pro III. třídu středních škol [Geschichte des Mittelalters. Unterrichtstext für die III. Klasse der Mittelschule]*. Praha 1953, 4.

⁹¹ Der Plan sah folgende Stundenaufteilung vor: 13 Unterrichtsstunden für „Die Anfänge des Feudalismus und die ersten feudalen Staaten“, 15 für die „Entwicklung des Feudalismus und seine Festigung“. Der „Krise des Feudalismus“ und der hussitischen Revolutionsbewegung widmete man 30 Unterrichtsstunden, dem „Aufstieg der Bourgeoisie in Westeuropa“ 13; für das Thema „Sieg der feudalen Reaktion in unseren Ländern“ waren 17 Unterrichtsstunden vorgesehen; der „Niedergang des Feudalismus“ wurde in 11 Unterrichtsstunden abgehandelt. Vgl. *ebenda* 4.

⁹² Doležal a kol.: *Obrázky 3* (vgl. Anm. 87).

Stärkung und Ermutigung in der hussitischen Tradition“ gefunden hätten, und zwar vor allem während der Habsburgermonarchie und unter der faschistischen Okkupation im Zweiten Weltkrieg.⁹³

Die Hussitenbewegung wurde in den „Obrázky z dějin“ (Bilder aus der Geschichte) als Volksaufstand definiert, mit dem die einfachen Menschen den herrschenden Adel beseitigen und sich selbst regieren wollten.⁹⁴ Die Ursachen für den bewaffneten Aufstand wurden in einer einprägsamen Logik geschildert: „Je stärker das Volk von der Kirche und von den deutschen und böhmischen Herren ausgebeutet wurde, desto größer wurde seine Unzufriedenheit.“⁹⁵ Mit dieser Erklärung wurde die Deutung der hussitischen Bewegung als mittelalterliche Vorbotin des modernen Klassenkampfes eingeführt, die wiederum dazu diente, die gewaltsame Politik der kommunistischen Diktatur zu rechtfertigen. Schließlich hatte, so die Botschaft, damals wie in der Gegenwart das Volk erkannt, dass es die Ausbeuter und Unterdrücker nicht kampflös und nicht ohne den Einsatz von Gewalt abschütteln können würde.⁹⁶

Ein ganz ähnliches Bild der revolutionären Agenda der Hussiten bot auch das für die Mittelschule konzipierte Buch „Dějiny středověku“ (Geschichte des Mittelalters), das allerdings neben dem sozialen Aspekt der Bewegung auch ihre nationale Zielrichtung hervorhob. Hier begegnete den Schülern eine schematische Gegenüberstellung: auf der einen Seite das fortschrittliche tschechische Volk, auf der anderen die reichen und zugleich rückständigen deutschsprachigen Unterdrücker.⁹⁷ In dem Zusammenhang stellten die Autoren die Hussitenbewegung als einen Höhepunkt des tschechischen Widerstandes gegen die Privilegien der deutschen Bevölkerung in den böhmischen Ländern dar und gelangten zu dem Schluss, diese habe das Nationalbewusstsein und den Stolz der Tschechen gestärkt und langfristig zu einem Aufblühen der nationalen Sprache und Kultur geführt.⁹⁸ Der zeitgenössische Bezug ist auch im Abschnitt über das internationale Echo, das die Hussitenbewegung genossen hätte, deutlich. Hier heißt es, die größte Zustimmung hätten die Hussiten in den benachbarten slawischen Ländern genossen, insbesondere in Polen und in der Slowakei.⁹⁹

Die Lehrbuchtexte zeichneten ein Bild der Vergangenheit, in dem Gut und Böse klar verteilt waren und für aktuelle Werte und Konstellationen standen. In einer engagierten Sprache priesen sie die überzeitliche Bedeutung der hussitischen Vergangenheit „unseres Volkes“.¹⁰⁰ Die so mit den mittelalterlichen Kämpfern identifi-

⁹³ *Ebenda* 3.

⁹⁴ *Ebenda* 28.

⁹⁵ *Ebenda* 33.

⁹⁶ *Ebenda*.

⁹⁷ *Dědina/Fidrmuc/Choc: Dějiny středověku* 58 (vgl. Anm. 90). – Eine ähnliche Darstellung des Hussitismus auch bei *Šlajer, Jaroslav/Sosík, Alois/Tyr, Václav: Dějiny středověku a novověku pro 7. postupný ročník: Učební text pro školy všeobecně vzdělávací* [Die Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit für den 7. weiterführenden Jahrgang. Lehrbuchtext für allgemeinbildende Schulen]. Praha 1955, 81.

⁹⁸ *Dědina/Fidrmuc/Choc: Dějiny středověku* 81 (vgl. Anm. 90).

⁹⁹ *Ebenda*.

¹⁰⁰ *Ebenda*.

zierte tschechische nationale Gesellschaft, der kollektive Akteur namens „Volk“, habe im 15. Jahrhundert einen historischen Höhepunkt erlebt. Das Hussitentum deuteten die Lehrbuchautoren als aufrührerische politische, nationale und patriotische Bewegung und sprachen ihr zu, richtungsweisend für den Aufbau des neuen tschechoslowakischen Staates gewesen zu sein. Erst dieser Staat sei überhaupt in der Lage, die mittelalterliche Bewegung in ihrer ganzen Fortschrittlichkeit zu begreifen, denn, so hieß es in der „Tschechoslowakischen Geschichte“ von 1953, „der Aufstieg der Arbeiterklasse und die Erringung des Weges zum Sozialismus haben das Tor für die volle Erkenntnis und [das volle] Verständnis der hussitischen Revolutionsbewegung weit geöffnet“.¹⁰¹

Da Lehrbücher nicht allein durch ihren Text wirken, sondern auch über die Illustration und äußere Aufmachung, soll zuletzt noch ein Blick auf diesen Aspekt des Mediums geworfen werden. Was sahen Schüler, wenn sie ihre Geschichtsbücher zur Hand nahmen, noch bevor sie sie zur Textarbeit in der Schule oder zu Hause für die Vorbereitung auf den Unterricht aufschlugen? Auch das Äußere der Werke unterstrich die außerordentliche Bedeutung, die den Hussiten in der stalinistischen Tschechoslowakei zugesprochen wurde. Die ikonischen Repräsentanten der tschechischen mittelalterlichen Geschichte prangten auf dem Umschlag ausnahmslos aller hier untersuchten Lehrwerke: Die „Obrázky z dějin“ zeigen einen Umzug von Schülern mit tschechoslowakischen und roten Fahnen, hinter ihnen taucht ein Hussitenkrieger auf, der eine Fahne mit rotem Kelch trägt. Dieses Bild visualisiert also mit dem imaginären Weiterreichen der Fahne die Kontinuität des Kampfes für den Fortschritt und eine bessere Welt, die im Text erzählt wird (Abb. 4).¹⁰² Die im gleichen Jahr erschienene „Tschechoslowakische Geschichte für die 4. Klasse an Gymnasien und Höheren Fachschulen“ zeigt auf dem Einband den Hussitenführer Jan Žižka hoch zu Roß, einen Morgenstern in der Hand, hinter ihm eine Gruppe hussitischer Reiter.¹⁰³ Und auf dem Umschlag der „Geschichte des Mittelalters“ von 1953 sind mit Dreschflegel und Pavese bewaffnete Hussiten zu sehen.¹⁰⁴

Abschließende Überlegungen und Thesen zur Diskussion

Im Geschichtsunterricht der stalinistischen Tschechoslowakei wurde ein besonderer Akzent auf historische Phänomene gelegt, mit denen sich die Vorstellung vom fortschrittlichen tschechischen Volk stützen ließ, dessen jahrhundertelanger Kampf für soziale Gerechtigkeit in der nach 1948 errichteten neuen Ordnung einen ersten Etappensieg erreicht hatte. Verbunden mit dieser Deutung präsentierten die Geschichtslehrbücher nicht nur konkrete Inhalte, sondern auch einen Wertekanon, mit dem sich die Schüler identifizieren und den sie auf die Gegenwart übertragen sollten. Die Gestaltung der Unterrichtswerke lag in staatlicher Hand. Wie ihre Inhalte vermittelt wurden, konnte der Staat freilich nicht lückenlos kontrollieren. Dennoch

¹⁰¹ Doležal/Husová/Filip: Československé dějiny 75 (vgl. Anm. 89).

¹⁰² Doležal a kol.: Obrázky (vgl. Anm. 87).

¹⁰³ Doležal/Husová/Filip: Československé dějiny (vgl. Anm. 89).

¹⁰⁴ Dědina/Fidrmuc/Choc: Dějiny středověku (vgl. Anm. 90).

blieben seine Bemühungen, den Unterricht zu politisieren, nicht ohne Erfolg, wie die zitierten Unterrichtsberichte dokumentieren. Doch die Persönlichkeit des Lehrers, die Werte und Haltungen, die dieser mitbrachte, blieben unkalkulierbare Faktoren und so war es kein Zufall, dass der Staat dem Lehrpersonal und der Unterrichtspraxis hohe Aufmerksamkeit widmete.¹⁰⁵ Zwar war dabei viel von individueller Fortbildung die Rede, letztlich ging es aber primär um die Identifikation der Pädagogen mit den neuen Verhältnissen und um die Bereitschaft, diese auch in den Unterricht engagiert einzubringen. Gerade älteren Lehrern wurde unterstellt, dass sie sich mit der Neuausrichtung schwer taten – sofern sie überhaupt zu einer Umstellung bereit waren – und dabei besonderer Unterstützung bedurften. Der Bezirksnationalausschuss Frýdlant etwa gelangte im Bericht für das Schuljahr 1954/55 zu der Einschätzung, trotz all der Anstrengungen, die die Fachkommissionen und das Institut für Lehrerfortbildung beim Kreis unternommen hätten, um die älteren Lehrkräfte methodisch und ideologisch auf ein höheres Niveau zu bringen, müssten diese mindestens jährlich einen weiteren Lehrgang absolvieren, damit ihr Unterricht den neuen Ansprüchen Stand halten könnte.¹⁰⁶

Aber auch das Zusammenwirken von Schule und Familie führte in vielen Fällen zu Reibungen und Konflikten. Schließlich brachten die Schüler Erwartungen, Vorwissen und Werte aus ihrem familiären Umfeld mit, die im Widerspruch zu dem stehen konnten, was in der Schule gelehrt wurde. In einem Bericht aus der Grundschule von Nové město pod Smrkem beispielsweise stuften die Lehrer die Eltern nachgerade als Störfaktor bei der „richtigen Erziehung“ der Kinder ein:

Die Hilfe der Familie im erzieherischen Prozess der Schule wirkte sich eher negativ aus. Wir sind uns der Tatsache bewusst, dass die Eltern vieler Kinder nicht mit dem gegenwärtigen Stand der Dinge einverstanden sind. Die Schule geht den richtigen Weg. Sie erzieht politisch bewusste Bürger der Republik. Viele Eltern behindern unsere Erziehungsarbeit.¹⁰⁷

Der Bericht konkretisierte diese Vorwürfe und beklagte, dass die Eltern dem Unterricht in den Naturwissenschaften und der Einführung in die marxistische Weltanschauung ihre religiösen Vorstellungen entgegengesetzten. Dieses Verhalten wurde abschließend in den Kontext des aktuellen Geschehens eingeordnet und als Ausdruck der Konflikte eingestuft, die sich in der Folge des verschärften Klassenkampfes ergäben, der nun auch in der Schule angekommen sei. Eltern, die die Deutungshoheit der Schule in Frage stellten, waren offenbar keine Seltenheit,¹⁰⁸

¹⁰⁵ Ein wiederkehrender Topos war die Aktivität der Dorflehrer, die als wahre Pioniere und Propagandisten des Sozialismus dargestellt wurden. *Bimková*: *Proměny ve výuce* 27 (vgl. Anm. 86).

¹⁰⁶ SOA Liberec, Fond ONV Frýdlant v Čechách, kart. 135, Informace o vyučování a situaci na školách [Bericht über den Unterricht und die Situation in den Schulen], inv. č. 76, Výroční zpráva za školní rok 1954-1955 [Jahresbericht für das Schuljahr 1954-1955] 4.

¹⁰⁷ SOA Liberec, Fond ONV Frýdlant v Čechách, kart. 135, Informace o vyučování a situaci na školách, inv. č. 76, Hodnocení celoroční práce [Bewertung der Arbeit des ganzen Jahres] 10.

¹⁰⁸ „Erkenntnisse aus der politischen Bildung werden von ihnen [den Lehrern; J. R.] in den ideologisch politischen Inhalt der Unterrichtseinheiten übertragen und so mithilfe der Schüler zu deren Eltern transportiert.“ SOA Liberec, Fond ONV Liberec, kart. 284, inv.

daher forderte die Schulchronik von Roudnice nad Labem, „gemeinsam mit ihren Kindern sollten auch die Eltern erzogen werden“.¹⁰⁹

Auch für den Erfolg des schulischen Geschichtsunterrichts spielten das Elternhaus und das Milieu, aus dem die Schüler stammten, eine wichtige Rolle. Gerade wenn es um die jüngere Vergangenheit ging, konnte das, was in der privaten Sphäre erzählt wurde, der offiziellen Lehrmeinung diametral widersprechen. Das negative Bild der demokratischen Republik der Zwischenkriegszeit und ihres ersten Präsidenten Tomáš G. Masaryk etwa, das in den frühen 1950er Jahren propagiert wurde,¹¹⁰ dürfte so manche Schüler in Konflikte gestürzt haben.

Mit der Hussitenbewegung verhielt es sich nicht nur deswegen anders, weil diese mehrere Jahrhunderte zurücklag, sondern auch, weil sie nach 1948 keine jähe Umwertung erfuhr, sondern bereits seit dem 19. Jahrhundert als einer der Höhepunkte der tschechischen Nationalgeschichte galt. Selbst die sozial-revolutionäre Deutung der hussitischen Bewegung war nicht völlig neu. Auf dieser Tradition konnte aufgebaut werden und es ließen sich idealisierende Autostereotype entwickeln wie die Vorstellung, einer tapferen Nation und einem Volk von Streitern gegen soziale und nationale Ungerechtigkeit anzugehören.¹¹¹ Vor dieser Folie wurde die tschechoslowakische Volksdemokratie als Erfüllung eines über Jahrhunderte gehegten Traums und als Realisierung des „Sinns der tschechischen Geschichte“ präsentiert. Der Popularität der Hussiten in der tschechischen Gesellschaft scheint das keinen Abbruch getan zu haben: In Umfragen vom Dezember 1946, aus den späten 1960er und den 1990er Jahren wurde die Hussitenzeit gleichbleibend zu den ruhmreichsten Epochen der Nationalgeschichte gezählt, Jan Hus und Jan Žižka besetzten im Ranking der „größten Tschechen“ stets Plätze in den Top Ten.¹¹² Kann man daraus

č. 243, Ředitelství národní školy v Oldřichově v Hájích, Zpráva o činnosti školy za I. pololetí šk. roku 1951-52 [Direktion der Grundschule in Oldřichov v Hájích, Bericht über die Tätigkeit der Schule im 1. Halbjahr des Schuljahres 1951-52] 2 f.

¹⁰⁹ SOkA Litoměřice/Lovosice, Fond Obecná (národní) chlapecká škola v Roudnici nad Labem [Fonds Knabenvolksschule in Roudnice nad Labem], Kronika obecné školy chlapecké v Roudnici n. L. II [Chronik der Knabenvolksschule Roudnice nad Labem II] 163, školní rok [Schuljahr] 1952-53, č. knihy [Buchnummer] 202.

¹¹⁰ Knapík, Jiří: Oni a Masaryk (Téma T. G. Masaryka v interpretačních proměnách KSČ 1945-1955) [Sie und Masaryk (Das Thema T. G. Masaryk in den interpretatorischen Wandlungen der KSČ 1945-1955)]. In: Acta historica et museologica Universitatis Silesianae Opaviensis 6 (2003) 363-385.

¹¹¹ Nejedlý, Zdeněk: Komunisté – dědici velikých tradic českého národa [Die Kommunisten – die Erben der großen Traditionen der tschechischen Nation]. Praha 1946.

¹¹² Zur allgemeinen Popularität der Hussiten vgl. Holý, Ladislav: Malý český člověk a skvělý český národ. Národní identita a postkomunistická transformace společnosti [Der kleine tschechische Mensch und die großartige tschechische Nation. Nationale Identität und postkommunistische Transformation der Gesellschaft]. Praha 2010, 136. – Aber auch im tschechischen Dissens der 1960er und 1980er Jahre bildete die hussitische Tradition einen wichtigen Bezugspunkt, so etwa bei Milan Kundera und Václav Havel. Kundera rechnet die „Tradition des gebildeten und nachdenklichen einfachen Volks“ zum Erbe des Hussitentums, das, anders als die kämpferische Tradition, bis in die Gegenwart überdauert habe. Kundera, Milan: Český úděl [Das tschechische Schicksal]. In: Literární noviny 1 (1968) Nr. 7-8, 1. – Havel, Václav: O lidskou identitu [Von der menschlichen Identität].

schließen, dass die Vereinnahmung von Geschichte zum Zwecke der Identitätsstiftung dann am besten funktioniert, wenn dafür in der nationalen Erinnerungskultur bereits eine Grundlage existiert, wenn also vorhandene Narrative lediglich modifiziert werden und kein neues Meta-Narrativ eingeführt wird? Oder lässt sich eher vermuten, dass das populäre Hussitenbild von der stalinistischen Akzentsetzung nur wenig tangiert wurde, die Hussitenverehrung gewissermaßen als Konsens funktionierte, der keiner völligen inhaltlichen Übereinstimmung bedurfte?

So wie sich keine generelle Aussage über die Wirksamkeit kommunistischer Geschichtserziehung in den Schulen treffen lässt, bleibt auch das Bild der Schule selbst ambivalent; eine Schwarz-Weiß-Sicht, die die Schule im Stalinismus ausschließlich als Ort sieht, an dem über Manipulation und Indoktrinierung der „Neue Mensch“ bzw. der gehorsame Werktätige geformt werden sollte, greift sicher zu kurz. Ebenso eindimensional sind die zeitgenössischen Zeugnisse, die mit großem Pathos etwa die völlig neue Qualität des Lebens auf dem Land feierten, die durch die Bildungsoffensive einerseits, die Kollektivierung andererseits erreicht worden sei.¹¹³ Für eine Diskussion über die Schule im Stalinismus gilt es sowohl die Bemühungen der Nachkriegstschechoslowakei um eine bessere Bildung für bislang marginalisierte Schichten, als auch die Exklusion anderer Gruppen in den Blick zu nehmen. Die Reichweite des schulischen Erziehungs- und Kontrollanspruchs muss im historischen wie zeitgenössischen Kontext gesehen werden. Besonders vielversprechend wäre es, die Institution Schule einem blockübergreifenden Vergleich zu unterziehen. Dabei sollte das gesamte Spektrum von Aufgaben untersucht werden, die im 20. Jahrhundert von Seiten des Staates den Schulen zugesprochen wurden: von der Erziehung loyaler Bürger (u.a. über den Geschichtsunterricht) über die Heranbildung leistungsbereiter Mitglieder der Gesellschaft bis zur Sorge für deren Gesundheit. Dabei würde es sich besonders lohnen, die Spannung zwischen elterlicher und staatlich-schulischer Autorität und die wiederholte Aushandlung dieses Verhältnisses im Lauf der Zeit einer vergleichenden Beobachtung zu unterziehen.

Aus dem Tschechischen von Eva Profousová

Praha 1990, 188. – Vgl. auch Šubrt, Jiří/Vinopal, Jiří u.a.: *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu* [Das historische Bewusstsein der Einwohner der Tschechischen Republik aus der Perspektive der soziologischen Forschung]. Praha 2012, 102.

¹¹³ In einem Bericht aus Litoměřice klingt das wie folgt: „Das Mitglied der Landwirtschaftlichen Produktionsgenossenschaft Antonín Sosnovský, ehemals Landwirtschaftsarbeiter, der von Kindesbeinen an nur beim Bauern geackert hatte, konnte seine Gefühle nicht zurückhalten und sagte in dem Moment, als den Pionieren ihre Halstücher überreicht wurden, halblaut: ‚Vor Freude möchte ich weinen, wie gut man heute leben kann. Wenn ich da an meine Kindheit denke...‘, und Tränen flossen aus seinen Augen.“ SOkA Litoměřice/Lovosice, Fond ONV Litoměřice 1949-1960, Školství, kultura, osvěta 1950-1954 [Schulwesen, Kultur, Bildung 1950-1954], Inv. č. 318, kart. 322, Argumentační materiál o školství v okrese Litoměřickém [Argumentationsmaterial über das Schulwesen im Bezirk Litoměřice] 1.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Schüler an der Hobelbank beim freiwilligen Werkunterricht. 1956. Archiv Národního muzea, Praha [Archiv des Nationalmuseums, Prag], fond Fotoarchiv Práce a Národní politiky [Fonds Fotoarchiv Arbeit und Nationalpolitik], V. – Věcné [Allgemeines], inv. č. 69.

Abb. 2: Umschlagbild der Broschüre *Buďte zdraví a veselí* [Seid gesund und munter]. Von Ladislava Klinderová, im Auftrag des Informationsministeriums (Ministerstvo informací), Illustrationen von Jiří Binko. Praha 1948.

Abb. 3: Kinder im Ferienlager. 1951. Archiv Národního muzea, Praha, fond Fotoarchiv PNP, V. – Věcné, inv. č. 70.

Abb. 4: Umschlag des Unterrichtswerks *Doležal, Jiří a kol.: Obrázky z dějin. Učebnice vlastivědy pro 4. postupný ročník národních škol* [Bilder aus der Geschichte. Lehrbuch Heimatkunde für den 4. weiterführenden Jahrgang der Volksschule]. Praha 1950.