

Základní rysy militarizace školy, světonázorově ideologické základy a boj pedagogů za mír a šťastnou budoucnost dětí*

Prof. Dr. habil. HANS-GEORG HOFMANN,
Akademie pedagogických věd NDR, Berlín

ÚVOD

Na historicky posledním vývojovém stupni antagonistické třídní společnosti (kapitalismu) proniká politická moc všechny oblasti společenského života a úsilí o moc se stává určujícím rysem internacionálních vztahů vycházejících od této společnosti, říká se ve studii „Filozofie míru v boji proti ideologii války“, která roku 1984 vyšla v naší zemi.¹ Vysloveným cílem konfrontační politiky prováděné agresivními kruhy USA a NATO je připravit veškeren potenciál imperialismu, včetně jeho školy, k válečným konfliktům, aby bylo ještě v tomto století dosaženo „historického obratu tendencí“ proti socialismu. K tomu se stále buduje vojenská síla a moc. Staly se určujícím základem politiky nejagresivnějších kruhů imperialismu ke zničení socialismu. Rozhodujícím základem pro tento způsob politiky je vytváření státněmonopolistického kapitalismu. Již Lenin naznačil tento stav ve svém rozboru imperialismu, když píše, že „stav panování a spojená s ním moc — to je typické, to je ono, co muselo nezbytně vzejít a vzešlo z vytváření všemohoucích hospodářských monopolů“.²

SPOLEČNOST — MILITARISMUS A VÝCHOVA

Při celkovém upevňování státně monopolistického kapitalismu vytvořil se v něm zároveň vojenskoprůmyslový komplex, který je určen, jak říká Engels, „bratrským svazkem vlády a bursy“.³ Ten se stal dnes jádrem státněmonopolistického kapitalismu a zastupuje především státněmonopolistický zbrojní a válečný komplex, který je nejkřiklavějším vývojovým stupněm militarismu. Od svého vzniku má aktivní vliv na politiku vzdělávání ve všech státech vysoce rozvinutých kapitalistických zemí. V NSR posílil svůj vliv, když již v padesá-

* Diskusní příspěvek pro vědecké kolokvium multilaterální rady expertů „Boj proti buržoazní ideologii ve školské politice a pedagogice kapitalistických zemí“

tých letech realizoval usnesení o nauce o Východě (Ostkunde), na počátku šedesátých let zavedl směrnice o vykládání totalitarismu ve vyučování, v době sociálně reformistické vlády pod vedením spolkového kancléře Brandta na počátku sedmdesátých let dosáhl úzkého sepětí školy a bundeswehru. Od počátku sedmdesátých let jde o průběžný proces militarizace veškerého školství ve vysoce rozvinutých kapitalistických státech, zvláště v USA, v NSR. V této politice vzdělávání se odráží pokus o radikální roztržku s politikou mírové koexistence a snaha provádět politiku s více nebo méně prohlašovanými cíli porazit rozhodujícím způsobem socialismus jako světový systém a národní osvobozovací hnutí. Přesnější analýza těchto jevů vyžaduje též pro rozbor militarizace školy a pedagogiky přesnější rozbor pojmu militarismus. Od doby Marxovy a Engelsovy je militarismus považován za vyjádření teoretického zevšeobecnění a politiky zcela specifického jevu vykořisťovatelské třídy, charakterizovaného budováním a zesíleným nasazením mocenského aparátu k potlačování vykořisťované většiny, přednostním užíváním vojenských prostředků při řešení konfliktů, rozšiřováním zbrojní výroby, velebením a zbožňováním násilí v ideologii.⁵

Lenin konstatuje, že se militarismus musí chápat „jako vojenská síla, již kapitalistické země používají při svých střetnutích, a jako zbraň v rukou vládnoucí třídy k potlačování všech hnutí proletariátu.“⁶ Tento klasiky určený obsah militarismu má plnou platnost i dnes. Krátce řečeno by mohl být militarismus definován jako životní jev imperialismu, který tkví v jeho sociálně ekonomických základech. Jeho zaměření a formy jsou určovány vládnoucí třídou a slouží především politickému utlačování. Je zároveň mocenským instrumentem dovnitř i navenek. Militarismus přináší agresivní, reakční ideologii, jež určuje odpovídající politiku. Velebí násilí, proniká svou ideologií všechny životní sféry a když už vznikl, je relativně samostatný, což vede k vytvoření specifického průmyslově militaristického komplexu. Politickými nositeli militarismu jsou zpravidla nejreakčnější a nejagresivnější třídní frakce imperialismu. Všechny pokusy vykládat militarismus jen jako jevovou formu militarističnosti zastírá třídní ráz militarismu. Není jevem systémově neutrálním.⁷ Jeho funkce spočívá v tom, vyrobí ve škole a ve společenském životě protikomunistické obrazy nepřítelů. Na základě lži o ohrožení se k tomu vytvářejí základní kategorie. Rozhodující z nich jsou civilizace na jedné, barbarství na druhé straně, dobro v kapitalismu, zlo v socialismu. Tento záměrný redukcionismus umožňuje silnou emocionalizaci a má přispívat k tomu, aby se zabránilo racionálním otázkám k různým strategiím imperialismu. Zbrojní kapitalismus vytváří specifickou ideologii, která může být jakožto část politické ideologie vykořisťovatelské třídy vyjádřena pojmem válečná ideologie. V ní se odráží nejkoncentrovanějším způsobem pokroku nepřátelská politická, duchovní a militaristická idea vykořisťovatelských tříd a slouží především realizaci politiky reakční militaristické moci. V ní se koncentrovaně projevuje expanzionistické a světovládné úsilí militaristických sil státněmonopolistické společnosti.⁸ Pro tuto válečnou ideologii je příznačné opovrhování člověkem, velebení války a násilí. Stala se v minulé době převládajícím zaměřením buržoazního života v otázce války a míru. Tato ideologie poskytuje teoretické světonázorové zdů-

vodnění militarizace také ve škole. Dějinně se orientuje na reakční vzory určené krajním nepřátelstvím k pokroku, destruktivními idejemi, iracionalistickým odmítáním rozumu a humanity. Ve středu této ideologie v pedagogické oblasti stojí restaurace reakčního pedagogického myšlení a rozvíjejícího se německého imperialismu. Tak jsou významnými prameny, které našly vstup do tradičního pěstování válečnické ideologie, ideje Nietzschovy, jako odmítání vysokého vzdělání pro všechny, které údajně přispívá k odstranění a potlačení zdravých životních instinktů, bez nichž však společnost v boji za svou existenci nemůže existovat; patří k tomu též ideje o „vzdělávací síle války“ k opětovnému získání německé bytnosti jako údajně vyššího lidství. Toto pěstování tradice zahrnuje však též ideu, že válka a vědomí toho, že je nutná, je vynikajícím prostředkem proti revoluci. Válka je pro Nietzscheho velkým mistrem kázně.⁹ Podobně se vyjadřují v pedagogické oblasti Lagarde a Langbehn.¹⁰ Také oni chválí válku jako rozhodující životní znak a žádají výchovu mládeže k vojáckým vlastnostem. Pro Langbehna platí slova: „Miluji válku, přátelského otce míru“.¹¹ Není náhodné, že se v rámci válečné ideologie ožívají právě tyto ideje. Tato válechnoideologická linie se přednostně rozvíjela v USA, ale také v NSR. V centru stojí kult síly a zbožňování moci. Na základě neokonzervatismu stávají se tyto hodnoty podstatnou součástí ideologie konfrontace. Je však třeba poznamenat, že na základě rostoucí síly revoluční dělnické třídy, růstu vědomí miliónů lidí, že války nejsou nevyhnutelné, že musí být možný život v míru, mění imperialistická válečná ideologie své jevové formy. Jestliže v době neděleného panování imperialismu byly charakteristické, jak to ukazují též částečně oživené tradice, glorifikace války a opovrhování mírem, povyšování války v samoučel v otevřené formě pro učebnice, není to dnes už tak snadno možné. Ospravedlňování války již nespočívá v tom, že na ni lze hledět jako na tvůrce všech velkých věcí a na vlastní hybné síly dějin, nýbrž bývá obrácena v nástroj k obraně buržoazní svobody a demokracie. Mírové nálady mas, rostoucí váha antimilitaristického hnutí ve veřejném mínění, zvláště mezi učiteli a staršími žáky, velká aktivita mírového hnutí, rovněž pedagogů, ale též občasná dominance ideje uvolnění v buržoazním táboře nutí zástupce imperialistické válečné ideologie k zastírání. Tak není náhodné, že se právě nejextrémnější síly pokoušejí heslem „mír ve svobodě“ klamat masy. Toto heslo údajných nositelů bezpodmínečného míru demokratického mírového hnutí znamená, že mír může být zachován teprve tehdy, jestliže se dostatečně zbrojí, jestliže se především dostatečně vyzbrojovalo a mládež je ochotna plnit svou povinnost nasazením svého života. Tomuto cíli sloužilo nedávno zasedání vedení bundeswehru s vedoucími zástupci církví a politického života. Generální inspektor bundeswehru otevřeně požadoval, aby žáci a mladí vojáci byli dovezeni do situace nejen zabíjet, ale též být připraveni obětovat vlastní život za hroučící se řád. Řekl doslova: „Spolková armáda slouží míru zbraní. To zahrnuje v konečném důsledku schopnost a hotovost použít zbraně, jinak by neexistovalo odstrašující působení.“¹²

Zpracování našeho tématu však vyžaduje zřetelněji poznávat, že dnes je zápas o mír co nejužší spojen s bojem o sociální pokrok, že se dělnická třída vedená svými revolučními stranami vyvinula v určující sílu v boji za mír a so-

ciální pokrok a že se uskutečňují a působením příkladu reálného socialismu také v buržoazní pedagogice a školské politice projevují vážné diferenciacie a vývojové jevy.¹³

Pro polovinu osmdesátých let je možno konstatovat, že existující základní konsens o vzdělávání a výchově mládeže mezi frakcemi státněmonopolistické společnosti již bezpodmínečně neexistuje. Zvláště v oblasti výchovy mládeže v duchu míru se ukazují podstatné změny, které pochopitelně neruší kvalitu buržoazního myšlení. V přímém protikladu k imperialistické válečné buržoazní ideologii se ve větším rozsahu vyvíjí mírové myšlení, které také silně dominuje v reformisticky vedených organizacích dělnického hnutí. Buržoazní mírové myšlení by mohlo být chápáno jako to pojetí v buržoazním myšlení, které se jasně odlišuje od militaristické ideologie a je schopno přinést příspěvek k světovému míru proti atomárnímu infernu. Jím ovládané jsou buržoazní, maloburžoazní a jiné formy nemarxistického myšlení v boji za mír. Buržoazní mírové myšlení je heterogennější a není vypracováno jako systematická ideologie. Zakládá se v mnohém na pacifismu, aniž přitom přehlízíme, že také pacifismus jak v poznání podstaty imperialistické války, tak také v poznání potřeby bojovat proti válce zaznamenává významný pokrok. To má dnes pro rozbor politiky vzdělávání základní význam, poněvadž strana války a strana míru působí ve škole buržoazního státu.

Ve svých rozborech dbáme Leninem zjištěného protikladu mezi buržoazním mírovým myšlením a militaristickou ideologií, který, jak říká Lenin, ukazuje, že existuje i v pacifistickém táboře mezinárodní buržoazie a v hrubě buržoazním, agresivně buržoazním, reakčně buržoazním táboře v boji proti socialismu.¹⁴ Při rozlišování obou těchto základních tendencí ve vzdělávání a výchově jde nám tedy hlavně o otázku dvou rozličných metod boje buržoazie proti socialismu a nikoli o dvě ideologie založené na dvou rozličných třídních základech. Přesto musíme vidět, že buržoazní mírové myšlení spočívá především na buržoazních a sociálně reformistických koncepcích. Válečněideologická linie v duchovní oblasti je dnes zastoupena v USA především takovými filozofy a pedagogy, jako jsou Burnham, Kahn, Possony, v NSR Kaltenbrunner, Rohrmoser a jiní. Pro ně je na začátku osmdesátých let, jak ukazují jejich poslední spisy, neutrální kategorií, která tvoří jejich válečněideologické myšlení, moc a síla, násilí a válka, zbožňování kultu síly. Komunistický pedagog Werner Rügemer z NDR analyzuje ve své stati „USA : škola ve válečném stavu“,¹⁵ jak daleko pokročila militarizace školní výchovy mládeže. Rügemer zjišťuje, že strategie zástupců válečné ideologie z hlediska výchovy mládeže tkví v tomto:

1. Překonání vietnamského syndromu, odstranění všech informací v učebnicích a učebních osnovách, jejichž předmětem jsou porážky USA od roku 1900.
2. Překonání kriticky distancovaného myšlení a příslušných postojů vůči armádě a imperialistické společnosti.
3. Zesílené vystupování armády v samotných vzdělávacích zařízeních.
4. Zesílené bezprostřední ovlivňování mládeže militaristickými organizacemi prostřednictvím školy, ale též v podobě specifických pobytů v táborech, vytváření vojenských organizací ve školách, jako například Junior Training

Corps (výcvikových sborů mládeže), ale též budováním pokračovacích speciálních vzdělávacích zařízení k přípravě na důstojnickou službu v armádě.

Rügener poukazuje dále na to, že si ministerstvo obrany uložilo cíl vybudovat do roku 1985 diferencovaný systém organizací rezervních důstojníků mezi staršími žáky pro všechny druhy zbraní. Zevně se pronikání militaristické ideologie dokumentuje tím, že takto organizovaná mládež přichází jednou týdně do školy ve stejnokroji, dostane bezplatně cvičné pušky, bezplatný pobyt v táborech a příslušnou literaturu. S praktickými cvičeními je spojena vybudovaná soustava duševního ovlivňování, například pomocí kursů organizovaných válečným loďstvem v rozsahu sto padesáti vyučovacích hodin. Jejich předmětem je námořní moc USA, vedoucí chování důstojníků USA, důvěrné seznámení s nutností války.

Zvláště intenzivní je vliv vojenského průmyslového komplexu na výchovu školní mládeže. To je potřebné, protože odpor mládeže proti požadavkům prohlašovaného dozbrojování bundeswehru je velmi rozsáhlý. Proto je militaristická manipulace mládeže velmi značná. Je v současné době zaměřena na tři aspekty:

— Za prvé vytvoření proimperialistického státního uvědomění, zahrnujícího hotovost přinášet imperialistickému státu s nasazením vlastního života osobní oběti, zaměření mládeže podle slov ministra obrany NSR na takový způsob života, že služba v armádě je základní povinností demokratického občana.¹⁶

— Za druhé vytvoření antikomunistického obrazu nepřítele, který má vést k názoru, že použití vojenské síly k udržení a rozšíření imperialistické moci je legitimní a nutné. K tomu požaduje vedoucí oddělení výchovy a vzdělávání NSR generál Kast vytvoření jednotného obrazu nepřítele.¹⁷ Musí být spatřován v komunismu a ve Varšavské smlouvě.

Již roku 1978 tehdejší prezident NSR Scheel v řeči na zasedání velitelů bundeswehru učinil středem svých úvah toto: „Musíme vycvičit své vojáky se zřetelem na novou válku... to znamená, že nemůžeme při výcviku obejít otázku: Je vůbec něco, co opravňuje ve vážném případě zabíjet jiné lidi a posléze být připraven sám se dát zabít?“¹⁸ Myšlení v kategoriích války, morální, psychologická příprava na použití zbraní se má stát pro mládež samozřejmostí. Koncepce, které způsobily, že se kult vojenské moci a války stal určujícím znakem koncepce vzdělávací politiky, stále více proniká do koncepce vzdělávání ve všech oblastech školství.

Symptomatické je pro to rozhodnutí bádensko-württemberského ministerstva školství k práci s tématem „Zajištění míru a spolková armáda ve vyučování“ z 18. 2. 1983.¹⁹ V tomto konceptu, který je dnes v podstatě uskutečněn, se vychází z vojenské síly, neboť jen s ní je možno postavit se proti vnějšímu ohrožení. Do ohniska staví tato koncepce bundeswehr jako rozhodující část společnosti k zajištění demokracie a svobody. Z toho vyplývá, požaduje koncept, že výchova k míru musí být především výchovou v duchu bundeswehru.

— Za třetí posílení militaristické manipulace s mládeží k pomlouvání mírového hnutí. Od počátku osmdesátých let je mírové hnutí v rozličných školských dokumentech mravně difamováno. Konfrontace se provádí méně racionálními argumenty než spíše morální difamací. Přívrženci mírového hnutí jsou charak-

terizování jako malicherní, hašteřiví, umínění, mocichtiví, chamtiví, závistiví a vedení nenávisť. Zároveň je mírové hnutí pomlouváno jako výhradní dílo komunistů. Ti, kteří se připojují k mírovému hnutí a mají odstup od takových mravních soudů, jsou označováni jako fantastové, blázni hodní soucitu nebo prostě jako hlupáci.

Mírovému hnutí samému se přičítá zuřivě agresivní chování.²⁰ Militaristická manipulace se ukazuje v tom, že bundeswehr není jen přítomen ve třídách prostřednictvím takzvaného mládežnického důstojníka (Jugendoffizier), nýbrž že vybudoval obsáhlý systém bezprostředního styku žáků a bundeswehru k těsnějším zážitkům. Tento způsob těsnějšími zážitky zdůrazněné militaristické výchovy je řízen střediskem pro vnitřní vedení spolkového ministerstva obrany. Vliv na školu se uskutečňuje přímým stykem ministerstva obrany a ministerstev školství spolkových zemí specifickými pracovními skupinami a na základě výnosů a nařízení.

Cílem je získat u mládeže správný postoj k armádě a udržovat nízký počet těch, kteří odmítají válečnou službu (Kriegsdienstverweigerer). Ve všech spolkových zemích k tomu existují příslušné výnosy, nařízení a ustanovení k přímému provádění takzvané bezpečnostní politiky spolkové vlády z hlediska bundeswehru jako rozhodujícího garanta této bezpečnosti. Bezprostředně působí bundeswehr na žáky diferencovaným systémem. Na vrcholu tohoto systému stojí velká skupina takzvaných mládežnických důstojníků, kteří přímo působí ve škole. K tomu patří též rozsáhlý systém veřejné práce samotného bundeswehru, jako například informačními kluby bundeswehru pořádané takzvané otevřené dni bundeswehru, několikadenní skupinové návštěvy a praktika pro školní mládež v bundeswehru v době její školní práce, poznávání atraktivních výcvikových povolání při samotném bundeswehru. Doplněvány jsou tyto formy vlivem militaristických sil mimo školu. K tomu patří takové organizace jako Společnost pro nauku o obraně (Wehrkunde), která se již léta pokouší ovlivňovat učitele, studenty a žáky v duchu militarismu. Je dnes účinná pomocí takzvaných shromáždění pedagogů, která se konají zpravidla koncem týdne, řízeným působením na záložníky, kteří pracují jako učitelé, organizováním návštěv ve vojenských zařízeních, ale též přímým stykem se samotnými žáky.²¹

Z iniciativy Společnosti pro nauku o obraně vznikly kroužky pedagogů a příslušníků wehrmachtu s označením učitel-bundeswehr, učitel-důstojník, škola a příspěvek k obraně, které mají bezprostřední duševní vliv na učitele, rodiče a žáky. Tato forma organizace byla rozšířena až k místním základnám.²²

Další organizace, která aktivně šíří militaristickou ideologii, je Svaz záložníků spolkové armády. Ten vychází z toho, že slovo vysloužilých záložníků je na pracovišti i ve škole často působivější než výklady profesionálních zastánců militarismu. V oblasti školství působí Svaz záložníků svými členy v učitelských sborech. Je třeba konstatovat, že vliv tohoto svazu v posledních letech stoupá.²³

Od poloviny sedmdesátých let věnuje se též Německý svaz spolkové armády, který se považuje za zájmový svaz vojáků z povolání, stále silněji milita-

ristické výchově mladé generace. Již roku 1975 založil projektovou skupinu interdisciplinárního rázu ke zpracování nového návrhu kurikula s názvem „Bezpečnost a společnost“. Na počátku osmdesátých let bylo toto šestisvazkové dílo zavedeno do škol.²⁴

ŠKOLNÍ VZDĚLÁNÍ A MILITARIZACE

Militaristická manipulace je dnes ve škole NSR vyučovacím principem a bezprostředně učebním předmětem. Již roku 1978 vykládal pedagog a školský politik profesor Jung v jedné z četných pracovních skupin militaristických pedagogů, které ministerstva kultu přibírají k poradám, že branná myšlenka nemá být realizována pouze v určitém oboru, nýbrž především jako vyučovací princip.²⁵ K tomu požadoval zařazovat tematiku bundeswehru, branného zákonodárství, bezpečnostní politiky nejen v rámci učebních osnov v předmětu politika, nýbrž integrovat ji v celém učebním plánu školy. Tak nebyl například v nedávno zavedeném novém učebním plánu Bádenska-Württemberska dílčí aspekt branné zákonodárství zařazen pouze do předmětu politika, nýbrž jako rozsáhlá učební látka v úseku ústavní řád Spolkové republiky. K tomu se připojil časopis „Evropská branná nauka“ (Europäische Wehrkunde), když konstatuje, že nejde především o specifický učební předmět, nýbrž že prvky branné nauky musí být zařazeny jako princip této nauky do všech učebních předmětů.²⁶ Rozbor učebnic ukazuje, že ještě v šedesátých letech měla témata, jejichž předmětem byl bundeswehr, v učebnicích jistou úlohu jen ve skrovné míře. Teprve počátkem sedmdesátých let se tento stav mění. Militaristická manipulace v učebnicích se v té době soustřeďuje na témata, jako je lež o ohrožení, úloha NATO jako obranného společenství, ospravedlňování domnělé nutnosti zbrojení proti časově předcházejícímu zbrojení Sovětského svazu.

Od poloviny sedmdesátých let proniká v učebních materiálech militaristický komplex kvalitativně i kvantitativně dále. U buržoazních sociologů Kühna a Brüninga se například můžeme dočíst, že se militaristický komplex od poloviny sedmdesátých let vyvinul natolik, že došlo k těsnému sepětí bundeswehru a průmyslu. Boeck poukazuje na existenci militaristického komplexu ve spolkové republice ve své učebnici „Mír a konflikty“ i v pracovních materiálech dějiny, sociální nauka, zeměpis, když konstatuje, že v NSR vznikl mocensko-politicky jednotně působící vojenskoprůmyslový komplex,²⁷ a konzervativní sociální pedagog Suter ve své učebnici „Politika : pracovní kniha pro vyučování politice na sekundárním stupni II“ z roku 1979 musí dokonce konstatovat, že došlo k organizačnímu a ideologickému vzájemnému propletení mezi armádou, hospodářstvím, politikou a vědou. Tento nový militarismus stále rozšiřuje svůj vliv na celou společnost, není již demokraticky kontrolovatelný a vyřazuje rozhodovací a kontrolní funkci státu.²⁸

Pozice tohoto druhu však nejsou určující. Určující jsou vícehodinové učební jednotky, které velebí vojenskou politiku NATO jako obrannou politiku, jak je tomu v učebních osnovách sociální nauky 9. ročníku na bavorských reálkách. Tam se stanoví jako závazné tyto učební cíle: zabraňování válce odstrašováním, úkol bundeswehru v NATO jakožto síly posilující mír, jakož i právo

spolkové republiky na předběžnou obranu (tato pozice musela být roku 1983 jako maturitní požadavek v předmětu sociální nauka pod tlakem veřejnosti odvolána).²⁹

Podstatné místo zaujímá v rámci této militarizace ve škole realizace usnesení „Německá otázka ve vyučování“.³⁰ Přitom se ukazuje se zřetelem k militarizaci několik tendencí revize učebních osnov.

První tendence : posílení nacionalistického elementu v militaristických manipulacích s výzvou obnovit nacionálně státní jednotu německého národa, charakterizovanou sociálním tržním hospodářstvím.³¹

Druhá tendence : doplnění militaristické výchovy jasně zdůrazněnými akcenty revanšistického obsahu, aby se získalo ještě intenzivnější antikomunistické fundování veškerého vzdělávání a výchovy úmyslnou konfrontací se socialismem.^{31a}

Třetí tendence : posílení stupně závaznosti militaristických cílů učebních plánů a osnov především se zřetelem k nacionalistickomilitaristicky antikomunistickým výpovědím těsným podrobným navázáním obsahu učebních osnov na cíle těchto osnov předem danou „strukturní sítí“ k vytváření učebnic a „dobře uváženým politickým cenzurním systémem“ ministerstev kultu pro učebnice a učební materiály.^{31b}

Čtvrtá tendence : posílení regionalizace a specificky pro jednotlivé stupně provedenou úpravou učebnic pro určité druhy škol v zájmu zesíleného autoritativního vedení učitelů na provázku a posílené kontroly obsahu vzdělání restaurativními společenskými silami.

Posílená závaznost výchovných cílů přímým odvozením ze státoprávních dokumentů a ze služební přísahy učitele, především ve prospěch militaristického vzdělávání a výchovy v rámci konzervativní školské politiky.^{31c}

Pátá tendence : rozmnožení didaktických pomůcek k pěstování militantního nacionalismu pro učitele s kladením otázek jako „Co je Německo?“ s cílem uplatňovat nacionalistické nároky a popírat historickou a politickou legitimitu Německé demokratické republiky.^{31d}

Na tomto základě roste nejhorším způsobem německonacionalistického jednání nejen útok na NDR, nýbrž posilují se též protipolské, protičeské, protisovětské pozice. Nezahalený antikomunisticky zaměřený šovinismus stále silněji vystupuje do popředí. Pozoruhodné je, že v posledních letech více než deset tisíc titulů školních učebnic vydávaných osmdesáti nakladatelstvími učebnic NSR hlásá principiální konformitu proti NDR přiznáním ke státní politice „otevřenosti německé otázky“ a posléze násilné přičlenění NDR a NSR. Jen ve spolkové zemi Severní Porýní-Vestfálsko se ve čtyřiceti sedmi používaných učebnicích dějepisu a sociální nauky stalo zpracování takzvaného opět-ného sjednocení hlavní otázkou. Jí je věnováno 1 218 řádků, to je 18,9 % celkového rozsahu tematického okruhu „NDR v mezinárodních vztazích“, přičemž jen 212 řádků, to je 3,3 %, problematizuje otázku, jak je třeba například tento způsob opět-ného sjednocení realizovat. Nicméně se musí také konstatovat, že se restaurativním silám ještě nepodařilo dosáhnout jednotného uzavřeného obrazu Německa, jak se o to snaží se svými usneseními z let 1978 a 1981.³²

Určující pro tento způsob militarizace školních učebnic je, že v poslední době pod vlivem vojenskoprůmyslového komplexu silněji slouží k tomu, aby se uplatnil nárok kapitalistické NSR na celé Německo. Její škola k tomu má dát k dispozici potřebné identifikační vzory. Určující se stala pro tento druh nové nacionalisticko-militaristické výchovy metoda srovnávání systémů.

Srovnávání systémů se ve všech nových učebních osnovách explicitně ukazuje a ve školních učebnicích praktikuje jako forma výkladu. Přitom jde o to, udržovat iracionální tezi trvání německé jednoty a zároveň znehodnocovat reálný socialismus na německé půdě ve všech rozhodujících životních otázkách. Otázka národa se v jejím duchu interpretuje sociálně. Předmětem srovnávání jsou politické struktury, které se měří podle buržoazněprávních měřítek. Přitom se všechny dokumenty odvolávají na hodnotové měřítko ústavy NSR. Učebnice zároveň předstírají, že hodnotí podle obecně existujících lidských práv, přičemž mlčky ztotožňují člověka vůbec s buržoazním jedincem. Tím vytvářejí nový nástup pro vměšování se do věcí socialistických států.

Jednu variantu srovnávání systémů rozvíjí například pedagogický vědec Boeck k tématu Rozbor plánovaného hospodářství ve srovnání s tržním hospodářstvím.³³ Srovnávání člení v takzvané dominující cíle, dominující řádová kritéria, dominující kritéria průběhu a možné modifikace. Přitom zjišťuje, že cíle jsou určeny principiálně protikladně. Na jedné straně individuální životní standard, svobodné využití šancí, světově hospodářská otevřenost v kapitalismu, na druhé straně plnění plánu, nivelizace, úsilí o autarkii, vliv strany v socialismu. Dominující řádová kritéria k tomu jsou na jedné straně soukromý majetek, na druhé straně společenský majetek, zde svobodná soutěž, monopol, otevřenost, tam omezování svobody. Na základě takových srovnávání se nacionalisticky militaristický antikomunismus stává nástrojem otevřené apologetiky pro státněmonopolistický kapitalistický řád. Přispívá tak k tomu, rozvíjet navzdor realitě pocit vyšší hodnoty a domnělé svobody jednotlivce v kapitalismu.

Metoda srovnávání systémů se ukazuje efektivní pro militantně nacionalistické síly, protože umožňuje libovolně vylíčit právě potřebný znetvořený obraz reálného socialismu. Vytvářet obrazy nepřítelů jsou skutečné důvody a zájmy masivního vlivu bundeswehru na školu.³⁴ Odpověď na to dává dnes platný výnos ministra kultu Severního Porýní-Vestfálska v NSR, který upravuje spolupráci školy a bundeswehru. V něm vybízí odpovědní činitelé mládež ke stálé připravenosti k obraně tohoto řádu (militaristického řádu) jako jejího vlastního.³⁵ Nejde tedy především o prostý souhlas s brannou povinností, nýbrž o více pohotovosti, nebo jak se dnes říká, připravenosti k obraně, aktivně chránit společenský řád NSR. Jde o pohotovost chránit stát také násilnými prostředky a přinášet pro to oběti, i když je to v úplném protikladu k životnímu očekáváním mládeže. Vychovávat žáky k takzvané připravenosti znamená, jak konstatuje Renata Kerbstová, jedna z vedoucích zástupkyň Německé mírové společnosti — spojených protivníků vojenské služby — v NSR, ve svém příspěvku „Bundeswehr a škola“, vést k masové loajalitě k militaristickým silám.³⁶

Nyní praktikovaná branná výchova slouží k tomu, aby duševně připravova-

la dnes silněji se rozsbíhající a dále se zesilující represivní mašinérii politicko-militaristického rázu a postavila mládež pod duchovní kuratelu nejextrémnějších sil lidstva. K tomu nedovedla existující koncepce politického vzdělávání, která působila především mluveným slovem v učebnách, vytvořit dostatečně účinné vzory chování. Branněpolitická výchova se svými jednoznačnými obrazy nepřítelů umožňuje vytvářet stranickou ideologii, stranicky obrácený odraz skutečnosti v zájmu historicky regresivních a zároveň agresivních sil společnosti. Zabraňuje vši silou rozšiřování vědecké pravdy, žije zatracováním socialismu a usiluje o zvykový efekt na strategii válečné ideologie. Potřebuje lež o ohrožení z Východu.

PEDAGOGICKÁ TEORIE A MILITARISTICKÁ VÝCHOVA

Každodenní militaristická výchova je pedagogickou teorií, pokud se dává k dispozici tomuto úsilí, aktivně podporována. Podstatný vliv na vytváření teorie má Rada pro otázky vnitřního vedení u spolkového ministra obrany. Jejími členy jsou též známí pravicově konzervativní pedagogové. Její úlohou je duchovní militarizace uvnitř a mimo bundeswehr. Vypracovala několik doporučení, tak roku 1979 doporučení „ke školní a mimoškolní politické výchově mládeže a dospělých“, podílí se mnohostrannými aktivitami, jako například zpracováním „sbírky látek k práci s bezpečnostněpolitickými tématy ve vyučování“ roku 1980, jakož i vypracováním strategických pomůcek pro styky s ministerstvy kultury jednotlivých spolkových zemí, a má aktivní podíl na další militarizaci společenského života, zvláště školy.³⁷

V současné době jsou v popředí tři koncepce:

1. Výchova k službě, která vyžaduje podle pojetí plukovníka Zimmermanna z ministerstva obrany výchovu mládeže k životní zdatnosti, k aktivnímu stranění celku, ke skromnosti, k obětavosti, k svědomitému a odpovědnému jednání.

Těžištěm koncepce služby je věrnost jako ctnost vztahující se k osobám, institucím a věcem, která musí být, jak říká Zimmermann, pevně nacvičena. Úkolem školy přitom musí být prosadit výslovně a důrazně nárok na poslušnost a zabránit všemu, co uvolňuje výchovu v tomto směru. Pomocí strategie výchovy k službě má být úkolem školy posílit duševní odolnost mládeže, rozvíjet její citlivost, její sebevědomí vůči nepříteli a připravit v ní ctnost statečnosti. Tímto konceptem počíná, jak říká ministr obrany, boj o mozky a srdce mládeže. Pro spolkového ministra obrany to znamená dát mládeži antikomunistický obraz nepřítelů, vyvolat pocit, že kapitalistická společnost je nejsvobodomyslnější a nejdemokratičtější v naší době, udržovat mládež v obětavosti a zvyšovat důvěru ve vládu a bundeswehr bez samostatného uvažování.

2. Úkol výchovy k bratrství výchovou v bojovníka. Pedagogický sociolog Gert Klaus Kaltenbrunner požaduje ve spise vydaném konzervativním politologem a pedagogem Clausem Hornungem „Mír bez utopie“, že se za dnešních podmínek stává nutným vypracovat pevný obraz nepřítelů jak v bundeswehru, tak ve škole, opět silněji pěstovat myšlení o nepříteli. Kritizuje, že se v současné době málo mluví o nepřátelích, příliš mnoho o partnerech, konkurentech,

disidentech a rivalech. Domnívá se, že výchova buržoazní školy se v posledních letech nadmíru změkčila. Chybí jí potřebná tvrdost poznat existenci zla v podobě socialismu a v důsledku toho budit síly, které by aktivně bojovaly se zlem. Požaduje silnější rozlišování obrazů přítele a nepřítele z okruhu možných partnerů. Tím se Kaltenbrunner odvolává na takzvanou historicky fundovanou antropologii. Podle jeho pojetí zakládá se jednání člověka na neuvědomělých předpokladech, které formované emocemi a afekty v podstatě vytvářely schopnost vnímání již předdějinně. Z toho vyvozuje, že se takzvané předběžné předpoklady, které nemohou být dále racionálně vysvětlovány, musí silněji stát základem koncepce nacionální výchovy, poněvadž v předběžném předpokladu tkví instinktivní vyloučení toho, co je člověku cizí.³⁹

Kaltenbrunner žádá v zájmu účinného obrazu nepřítele výchovu ke schopnosti nepřátelství a odmítnutí pacifistického výkladu ideje bratrství. Odmítá jak liberální, tak také křesťanské hodnocení, protože nedostatečně požadují obraz nepřítele potřebný pro dnešní dobu, čím více se tyto síly hlásí k humanistické výchově v duchu míru. Kaltenbrunner vidí v takzvané neschopnosti nepřátelství velkých skupin mládeže vážnou překážku pro cílevědomé politické jednání státu se zřetelem k jeho autoritě vůči vnějšímu nepříteli. Z toho důvodu požaduje silnější zdůraznění prvku boje proti prvku partnerství, poněvadž, jak říká Kaltenbrunner, boj je základním prvkem existence člověka. Není jistě náhodné, že se vzrůstající měrou známi spisovatelé, pedagogové, ale též vědci z oboru sociálních věd, jak je tomu například v Heilbronnském prohlášení redigovaném Güntherem Grassem⁴⁰ nebo v práci Ulricha Mihra „Právo na válku“⁴¹, rozhodně stavějí proti antropologicky zaměřené koncepci člověka jakožto nositele vojenské moci.

Spisovatel Günther Grass vyjadřuje ve svém prohlášení s titulem „Učit se odporu, provádět jej a vybízet k němu“ právě opak této militantní výchovné strategie, když vybízí k rozhodnému boji proti militarizaci myšlení, která nachází své příčiny v současné imperialistické společnosti. Tübingenský germanista Ullrich Mihr dochází ve svém spise o ideologickém ospravedlňování války k významným poznatkům, když ve své knize konstatuje, že ospravedlňování násilí mezi národy je věcí lži s dlouhými nohama, a Mihr dochází k poznání, že zájem o válku mají jen určité skupiny lidí, a proto také válku připravují. K tomu využívají, jak prokazuje v své knize, jak antropologických komponent, tak teze, že válka existovala vždycky. Rozhodně odsuzuje dnes ve školní výchově opět propagované přesvědčení, že válka tkví v přirozené povaze člověka, že je nezbytným následkem přirozené agresivnosti člověka. Naprosto odmítá na armádní pistoli Mauser 08 za druhé světové války vyrytou větu „Chceš-li mír, připravuj válku“, protože dodnes patří k argumentaci těch, kteří doporučují tento směr. Pro něho není válka ani prostředkem zisku, ani cílem dosáhnout pochybného loupežného míru, ale ani přirozeným právem nebo dokonce přírodním zákonem.

Konečně budiž za třetí upozorněno na nové formy sociálně biologických a sociálně reformistických zdůvodňování agresivního chování člověka. Sociálně biologičtí ideologové mají v současné době velkou konjunkturu. Více než Darwinovy teorie jsou to teorie jeho příbuzného Galtona, které určují impe-

rialistickou výchovnou strategií jako sociálně darwinistickou. S její pomocí se nepříteli přibásní každý vítaný negativní jev, vlastní systém se líčí jako nejprirozenější, nejvyšší v dnešní době, a zároveň válka jako pozdvižení a koncentrace předem vytvořených sil. Ideje toho druhu slouží dovnitř k potlačení sil úpadku a navenek ke zničení druhého. Sociálnědarwinistické myšlení zdůvodňuje takzvanou vůli k moci z omezeně závazných norem etického chování a odmítá všechny ty, které neodpovídají příslušným novým výběrovým podmínkám. Tak vykládá ve školní učebnici „Politika, pracovní kniha pro vyučování politice“, vydané roku 1983,⁴² že agrese je přirozenou záležitostí člověka, která podle principu teorie parního kotle vybuchne v určitém bodě po dostatečném nahromadění. Takové teorie se v učebnici doplňují takzvanou frustrační teorií, teorií agrese, která říká, že čím frustrovanější je člověk, tím silnější je jeho agrese, čím potlačenější je národ, tím silnější je jeho odpor, jeho hněv, jeho zuřivost, jak se to projevuje agresemi. Vedle toho existuje však celý systém teorií agrese spočívajících na strategiích učení a nikoli v poslední řadě se ve značné míře vyvíjí v příslušných učebnicích, rovněž v těch, které byly uvedeny, pojetí opisované pojmem vrozeného obrazu nepřítel.

Určující je především, aniž se použije pojmu rasa, takzvané etnické společenství národa, zakrytě uváděná nadřazenost nebo méněcennost národa a zúžení pohledu na pouze nacionalistické uvažování. Pomáhá tezí, že přežití má jen „nejschopnější“, jak je třeba vést válku bohatých proti chudým ve vlastní zemi, připravovat a prosazovat další sociální a hospodářské atentáty na lid, zároveň však též obětovat ještě existující humanistický světový názor i křesťanského ražení oltáři sociálního darwinismu. Tento druh duchovní militarizace, který se pěstuje na ochranu toho, aby se lépe zlomil odpor, představuje jednu z nejtěžších hrozeb lidstvu. Má lidem zabránit, aby nedávali přednost zhoubným ziskům a osvobozovali se z duchovního sevření militarismu. Musí se však jasně vidět, že v poslední době odpor právě mezi pedagogy ve všech táborech míru roste. Mnozí pedagogové, kteří ještě před nemnoha lety stáli mimo mírové hnutí, se jako buržoazní pedagogové stavějí na stranu míru. K tomuto stanovisku dochází na rozličných stupních jejich poznání, že to, co je spojuje s celým hnutím za mír, je odmítnutí válečné ideologie a praktik na ní založených.

Významné je, že tak známý pedagog jako Hermann Röhrs se ve své knize „Mír — pedagogický úkol“⁴³ rozhodně stává hlasatelem bojovného pacifismu mládeže. Ještě více než on vyzdvihuje Lutz van Dick ve své knize „Učit se v mírovém hnutí“⁴⁴ stejně jako Renata Kerbstová ve svém spise „Škola na bojišti — mládežnická důstojníci — militarizace“⁴⁵, ale též Dieter Lutz ve své knize „Ani nauka o brannosti, ani výchova k míru?“⁴⁶ humanistický nárok na mír. Všichni se rozhodně stavějí proti další eskalaci válečné ideologie ve škole. Nesmírnou hodnotu má aktivita samotných učitelů. Poslední učitelský sjezd „Pedagogové pro mír“ roku 1985 ukázal velmi jasně, že se učitelé všech světónázorových skupin s výjimkou učitelů konzervativního tábora rozhodně zasazují o mír, že nacházejí též velkou podporu u pedagogů, kteří jsou činní v sociálně reformistických organizacích nebo mají jako sociální demokraté vysoké státní funkce ve školství. Na to má bezpochyby nepodceňovatelný vliv vzrůstající

mírové hnutí. Zahrnuje jak ty pedagogy, kteří se nejrozhodněji zasazují o sociální pokrok a o mír, od komunistů až k duchovním pacifistům. Otázka míru je nejaktuálnější, všechny lidi vzrušující otázka, zdůraznil Lenin již roku 1917.⁴⁷ Tímto Leninovým poznáním se dává vést školská politika a pedagogika v NDR, když nasazuje veškerou svou sílu k vytvoření koalice rozumu a realismu. Ta je nutná, protože bez této koalice ani její hlavní prvek, reálný socialismus, nemůže odsunout sám „mračná nebezpečí“ (abychom použili výrazu amerického bojovníka na mír Kennana). Posléze potřebuje koalice rozumu a realismu, jak konstatuje soudruh Ponomarjov, zajištění míru shora a zdola.⁴⁸ Koalice, kterou je třeba utvořit se zástupci sociálního reformismu, buržoazie až k buržoazním vládám, je koalice protiválečná. Zakládá se na historickém pokroku v mezinárodním poměru sil směrem k socialismu, ale je též produktem hlubšího nahlédnutí lidstva do jeho vlastní budoucnosti.

Z tohoto hlediska se nepotvrzuje Einsteinova teze, kterou vyslovil po výbuchu atomové bomby, že se všechno změnilo, nikoli však myšlení lidí. Realita ukazuje, že tento poznatek o lidstvu byl překonán.

Přeložil Vilém Pech

POZNÁMKY

¹ Srv. *Die Philosophie des Friedens im Kampf gegen die Ideologie des Krieges*. (Vyd. Vojenská akademie Friedricha Engelse.) Berlín, Dietz 1984, 282 s.

² Srv. Gotzhein, Bernd: *Zum Einfluss des Militär-Industrie-Komplexes auf die Politische Bildung der Schuljugend der BRD in den 80er Jahren*. Nevydaná studie. Waren 1985, 22 s.

³ Citováno podle B. Gotzhein, tamtéž s. 4.

⁴ Srv. *Monopole im Visier: Antworten auf Fragen zum Kampf gegen den Imperialismus*. (Autorský kolektiv ústavu pro výzkum imperialismu Akademie pro společenské vědy při ÚV SED. Vědecký redaktor Werner Pfaff.) Berlín, Dietz 1982, 297 s.

⁵ Srv. Marx, Karl Engels, F. In: *Werke*, sv. 20. Dietz 1962, s. 158.

⁶ Lenin, W. I.: In: *Werke*, sv. 15. Dietz 1959, s. 187.

⁷ Srv. Eisenschmidt, H.: *Zur Funktion der Schulen und der Lehrer bei der militaristischen Erziehung der Jugend in der BRD*. Akademie pedagogických věd NDR, středisko pro pedagogické informace a dokumentaci. Berlín 1985, 86 s.

⁸ Srv. Neubert, W.: *Die Konfrontationsideologie der spannungsfeindlichen Kräfte*. In: IPW-Berichte. Berlín 9 (1980) 4, s. 53–56.

⁹ Srv. Wanner, Kurt: *Pädagogischer Konservatismus: Konzept für Untertanengeist und Nato-Treue*. Kolín n. R., Pahl Rugenstein 1984, s. 37.

¹⁰ Tamtéž, s. 38.

¹¹ Lengbehn, Julius: *Rembrandt als Erzieher: Von einem Deutschen*. Lipsko 1922, s. 187–188. Citováno podle Kurta Wannera v pozn. 9, s. 41.

¹² Maiziere de, Ulrich: *Kurzreferat zum 4. Schloss-Burger-Gespräch am 30. Nov. 1979*. In: Gramm, Reinhard a kol.: *Zu den ethischen Grundlagen unserer Verteidigung*. (Vyd. Evangelická pracovní skupina CDU/CSU) Mnichov 1980, s. 13.

¹³ Srv. Hofmann, Hans-Georg: *Grundtendenzen in der Bildungspolitik und der Pädagogischen Theorie im heutigen Imperialismus unter den Bedingungen des verschärf-*

ten internationalen Klassenkampfes. In: *Beiträge zur Schulpolitik und Pädagogik des Auslands*. Akademie pedagogických věd NDR, pracoviště pro zahraniční pedagogiku. Berlín, 1984 1, s. 71–99.

¹⁴ Srv. Lenin, W. I.: *Entwurf eines Beschlusses des ZK der KPR(B) über die Aufgaben der sowjetischen Delegation in Genua*. In: *Werke, Ergänzungsband 1917–1923*. Berlín, Dietz 1973, s. 423.

¹⁵ Srv. Rügemer, Werner: *USA: Schule im „Kriegszustand“*. In: *Demokratische Erziehung*, Kolín n. R. 9 (1983), s. 47.

¹⁶ Srv. *Schlachtfeld Schule: Jugendoffiziere — Militarisierung*. (Vyd. Renate Kerbst, Deutsche Friedensgesellschaft — Vereinigte Kriegsdienstgegner.) Velbert, bez roku, s. 26–27.

¹⁷ Srv. Eisenschmidt, Hartmut: *Zur militaristischen Erziehung der Jugend in der Bundesrepublik Deutschland unter besonderer Berücksichtigung der Rolle der Schulen und der Lehrer*. Drážďany, Vysoká škola pedagogická, fakulta pro společenské vědy. Dis. A, 197 s.

¹⁸ Maiziere de, Ulrich: viz pozn. 12, s. 13.

¹⁹ Srv. *Weder Wehrkunde noch Friedenserziehung?: Der Streit in der Kultusministerkonferenz 1980/83 — Arbeitmaterialien zum Thema Frieden im Unterricht und Politischer Bildung*. (Vyd. Dieter S. Lutz.) Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft 1984, s. 145.

²⁰ Srv. v pozn. 16, s. 44.

²¹ Srv. Kerbst, Renate — Witt, Gregor: *Mit Herz und Hand fürs Vaterland: Die Militarisierung des Bildungswesens*. In: *Demokratische Erziehung*, Kolín n. R. 11 (1985) 3, s. 19.

²² Srv. *Bundeswehr und Schule: Militarisierung — Jugendoffiziere — Friedenserziehung*. (Vyd. Renate Kerbst a Gregor Witt.) Kolín n. R., Pahl-Rugenstein 1984, 213 s.

²³ Tamtéž.

²⁴ Srv. *Curriculum „Sicherheit und Gesellschaft“*. Vyd. Spolková centrála pro politické vzdělávání a Německý svaz spolkové armády, Bonn 1980, 8. sv.

²⁵ Srv. pozn. 16.

²⁶ Srv. pozn. 26.

²⁷ Srv. Boeck, Walter: *Internationale Beziehungen: Frieden und Konflikte heute*. Würzburg, Ploetz 1975, 94 s. (Ploetz-Arbeitsmaterialien.)

²⁸ Sutor, Bernhard: *Politik: Ein Lehr- und Arbeitsbuch für den Politikunterricht auf der Sekundarstufe II der allgemeinbildenden und beruflichen Schulen sowie im Zweiten Bildungsweg und in der Erwachsenenbildung*. Paderborn, Mnichov, Videň, Curych 1979, s. 486.

²⁹ Srv. pozn. 13.

³⁰ Srv. *Die deutsche Frage im Unterricht: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 23. Nov. 1978*. In: *Bundesanzeiger*, Kolín n. R. 31 (1979-01-26) — 18, s. 6–7.

³¹ Srv. *„Deutschlandpolitischer Erziehungsauftrag“ der Schule der BRD — ideologisches Instrument wider geltendes Recht und friedliche Koexistenz: Analyse und Kritik des verschärften grossbürgerlichen Nationalismus im Dienst von Bildung und Erziehung der Schuljugend der BRD*. Autorský kolektiv pod vedením doc. DrSc. Ruth Sareikové. Vysoká škola pedagogická dr. Theodora Neubauera Erfurt. Akademie pedagogických věd NDR, pracoviště pro zahraniční pedagogiku. Berlín, *Beiträge zur Schulpolitik des Auslands* 1985, 2.

^{31a} Tamtéž, s. 61.

^{31b} Tamtéž, s. 61.

^{31c} Tamtéž s. 62.

- ^{11d} Tamtéž s. 64—65.
- ¹² Srv. Aubel — S. Dörre a kol.: *DDR im Schulbuch*. Kolín n. R., Pahl-Rugenstein, Hochschulschriften 103, 1983.
- ³³ Srv. Boeck, Walter: *Zwei Staaten, zwei Systeme*. Freiburg, Würzburg, Ploetz KG, 1977, 112 s. (Ploetz-Arbeitsmaterialien: Geschichte: Sozialkunde: Erdkunde.)
- ³⁴ Srv. Fischer, J.: *Zur Funktion des Systemvergleiches in der Politischen Bildung der BRD*. Wissenschaftliches Kolloquium zu methodologischen Fragen der Auslandspädagogik in Leipzig.) Akademie pedagogických věd NDR, pracoviště pro zahraniční pedagogiku. Berlín 1985, 8 s.
- ³⁵ Srv. pozn. 16.
- ³⁶ Srv. pozn. 22, s. 49.
- ³⁷ Srv. pozn. 16.
- ³⁸ Srv. pozn. 7.
- ³⁹ Srv. Kaltenbrunner, Gerd-Klaus: *Schmarotzer breiten sich aus: Parasitismus als Lebensform*. Mnichov, Freiburg, Basilej, Videň, Herder 1981, 190 s. (Herderbücherei, sv. 9543.)
- ⁴⁰ Grass, Günther: *Die Heilbronner Erklärung: „Den Widerstand lernen, ihn leisten und zu ihm auffortiern“*. In: Wehrkraftersetzung: Offiziere äussern sich zur Heilbronner Erklärung. Vydal Franz H. U. Borkenhagen. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH 1984, s. 9—13.
- ⁴¹ Mihr, Ulrich: *Das Recht zum Krieg: Von der Rechtfertigung der Gewalt zwischen Völkern und Nationen. Die Geschichte einer Lüge mit langen Beinen*. Mnichov: Droemersch Verlagsanstalt Th. Knaur Nachf. 1984, 158 s.
- ⁴² Srv. Politik . . . : *Ein Arbeitsbuch für den Politikunterricht, bearbeitet von Franz Josef Floren*. Paderborn, Schöningh 1983, 400 s.
- ⁴³ Röhrs, Hermann: *Ein Beitrag der Friedenspädagogik zur Friedensforschung*. Stuttgart, Berlín, Kolín n. R., Mohuč, Kohlhammer 1971, 132 s.
- ⁴⁴ Srv. Dick van Lutz: *Alternativschulen: Information, Probleme, Erfahrungen*. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuchverlag, GmbH 1979, 325 s.
- ⁴⁵ Srv. pozn. 16.
- ⁴⁶ Srv. Lutz, Dieter: viz pozn. 16.
- ⁴⁷ Lenin, W. I.: In: *Werke*, sv. 26. Berlín, Dietz Verlag 1973, s. 239.
- ⁴⁸ Gorbatschow, Michail: *Das Leben erfordert keinen Rüstungswettlauf sondern gemeinsames Handeln für den Frieden*. (Řeč M. Gorbačova, generálního tajemníka ÚV KSSS.) In: Neues Deutschland, vydání B 40 (1945-11-28) — 279, s. 3—4.