

Blanka Kudláčová (ed.)

**Pedagógické
myslenie a školstvo
na Slovensku
od obdobia normalizácie
po pád komunizmu**

TYPI UNIVERSITATIS TYRNAVIENSIS / TRNAVA 2018

TRNAVSKÁ UNIVERZITA V TRNAVE



Zborník je riešením projektu VEGA 1/0038/17
Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku
v rokoch 1945 až 1989.

Recenzenti:

doc. PhDr. Tomáš Kasper, PhD.
doc. PhDr. Soňa Gabzdilová, CSc.

Blanka Kudláčová (ed.)

**PEDAGOGICKÉ MYSLENIE
A ŠKOLSTVO NA SLOVENSKU
OD OBDOBIA NORMALIZÁCIE
PO PÁD KOMUNIZMU**

TRNAVA 2018

*Venujeme obetiam vojenskej invázie v roku 1968
s pripomienkou 50. výročia
tejto smutnej udalosti.*

© Editor: prof. PhDr. Ing. Blanka Kudláčová, PhD., 2018

ISBN 978-80-568-0123-9

OBSAH

Blanka Kudláčová Predhovor	8
--------------------------------------------	---

I. SPOLOČENSKO-POLITICKÝ KONTEXT A JEHO DÔSLEDKY V OBLASTI KULTÚRY A ŠKOLSTVA

Peter Jašek Slovensko v rokoch normalizácie: spoločensko-politická situácia	12
---------------------------------------------------------------------------------------------	----

Elena Londáková Slovenská spoločnosť v období normalizácie – jej dôsledky v kultúre a školstve	22
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

II. PEDAGOGICKÉ MYSLENIE A JEHO RECEPCIA

Milan Krankus K niektorým problémom vývoja pedagogiky na Slovensku v rokoch 1965 – 1973	34
------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Zuzana Lopatková Pedagogické časopisy na Slovensku v rokoch 1969 – 1989	52
-----------------------------------------------------------------------------------------	----

Marek Wiesenganger & Anna Sádovská Problematika mravnej výchovy v časopisoch <i>Pedagogika</i> a <i>Jednotná škola</i> v rokoch 1968 – 1989	59
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Marína Zavacká <i>Učiteľské noviny</i> 1968 ako kronika „uvoľnenia“ a nástupu normalizácie v rezorte školstva	74
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Eduard Lukáč Prešov – mesto komeniologických podujatí a výskumu na Slovensku v 70. a 80. rokoch 20. storočia	84
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

III. ŠKOLSTVO, VZDELÁVANIE A VÝCHOVA

Janka Štulrajterová

Akademická príprava učiteľov po roku 1968 98

Blanka Kudláčová

Vzdelávanie na Fakulte Vysokej školy politickej ÚV KSČ
v Bratislave 111

František Neupauer

Škola v rokoch normalizácie – priestor dvojtvárnosti v oblasti
výchovy a vzdelávania 122

Pavol Jakubčín

Vyučovanie náboženstva v školách na Slovensku v období
normalizácie 129

Ivana Dendys

Odraz normalizácie v učebniciach dejepisu (od Slovenského štátu
po obdobie normalizácie) 138

Kristína Liberčanová

Výchovné poradenstvo v školskom systéme v období normalizácie 152

IV. VÝCHOVA VO VOĽNOM ČASE, NÁHRADNÁ VÝCHOVA A SOCIÁLNA STAROSTLIVOSŤ

Janette Gubricová

Presahy ideológie komunizmu do činností detí vo voľnom čase
v rokoch 1969 – 1989 166

Nad'a Bizová

Záujmové činnosti žiakov špeciálnych základných škôl
v období normalizácie 178

Adriana Pagáčová

Náhradná výchova v rokoch 1969 – 1989 186

Ivana Šuhajdová

Sociálna starostlivosť a sociálno-právna ochrana detí a mladistvých
v legislatívnom ukotvení po roku 1968 197

**V. VEDA, VZDELÁVANIE A VÝCHOVA V „PODZEMÍ“
(V TAJNEJ CIRKVI)**

Andrej Rajský

Prípád paralelnej vedy v „podzemí“. Osvetový program
Ladislava Hanusa 204

Blanka Kudláčová & Nikol Šebová

Model práce s deťmi v tajnej Cirkvi na Slovensku
v rokoch 1973 – 1989 219

Adriana Sarközyová

Výchovná činnosť saleziánok v období normalizácie 236

PREDHOVOR

Predkladaný zborník je súčasťou riešenia projektu VEGA č. 1/0038/17 *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1945 až 1989* a nadväzuje na zborník s názvom *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie* (v editorstve B. Kudláčovej, 2017), ktorý je prvým publikačným výstupom spomenutého projektu.

Už mapovanie pedagogického myslenia, školstva, vzdelávania a výchovy krátkeho obdobia po druhej svetovej vojne, ale najmä prvej etapy obdobia socializmu poukázalo na zložitú a nelineárnu tohto úseku našich dejín. Tvrdé zásahy a represie vládnucej garnitúry v 50. rokoch vystriedal určitý „odmák“ v 60. rokoch. Snahy, v ktorých sa črtali pozitívne zmeny v jednotlivých oblastiach politického, spoločenského a kultúrneho života a pokus o celkovú demokratizáciu spoločnosti, zastavil vstup vojsk armád Varšavskej zmluvy na územie Československa. Následne začal proces *normalizácie*, ktorý bol vyjadrením požiadaviek tzv. Moskovských protokolov z augusta 1968 a išlo v ňom o nastolenie politickej situácie do stavu pred politickým uvoľnením, teda do „normálneho stavu“. V užšom chápaní bol proces normalizácie zavŕšený vydaním dokumentu *Poučenie z krízového vývoja v strane a spoločnosti od XIII. zjazdu KSČ*, ktorý schválil Ústredný výbor Komunistickej strany Československa v decembri 1970. Dokument sa stal ideologickou doktrínou pre ďalšie roky, možno povedať až do pádu komunizmu, čo sa zvykne označovať ako širšie chápanie normalizácie. Hoci režim sa už nevrátil k takým tvrdým krokom voči nepohodným občanom, ako to bolo v 50. rokoch, ľudské a občianske práva boli naďalej porušované. V 80. rokoch opäť zaznamenávame obdobie „odmäku“ súvisiace so vznikajúcou „perestrojkou“ v Sovietskom zväze, ale aj so silnejším hnutím odporu v Československu, ktorý sa najvýraznejšie prejavoval v podobe občianskeho odporu (Charta 77), aktivít podzemnej cirkvi či ochranárskeho hnutia.

Aj v oblasti pedagogiky, školstva, vzdelávania a výchovy možno od obdobia normalizácie badať zmeny oveľa jemnejšieho charakteru ako v predchádzajúcich rokoch. Vyjadrením turbulencií a ideologizácie v oblasti školstva a vzdelávania po komunistickom prevrate boli tri školské zákony z rokov 1948, 1953 a 1960. Tie pomerne v krátkych časových odstupoch predpisovali a formovali podobu jednotného socialistického školstva, vychádzajúceho

z doktríny marxizmu-leninizmu s cieľom „vychovať občana ako budovateľa komunizmu“. Z ich obsahu je zrejmé, že školstvo malo plniť nielen vzdelávaciu, ale aj politickú funkciu. Podobu československého školského systému ovplyvňoval sovietsky školský systém, ktorý bohužiaľ v danom období nemohol zvýšiť kvalitu toho nášho, keďže za ním v odbornosti zaostával. Po Pražskej jari bol nový školský zákon vydaný až v roku 1978 (č. 63/1978) a jeho najdôležitejšou úpravou bola povinná školská dochádzka na desať rokov. Nasledujúci školský zákon č. 29/1984 už nepriniesol výraznejšie zmeny. Podobne to bolo aj s pedagogickou teóriou, posuny k pedagogike vystavenej na ideológii marxizmu-leninizmu boli najvýraznejšie v 50. a 60. rokoch. Odraz Pražskej jari a procesov normalizácie v oblasti pedagogiky badať len slabo, v podstate už neprinášali nič dramaticky nové.

Výchova vo voľnom čase bola usmernená najmä v školskom zákone z roku 1960, ktorý vyžadoval „celospoločenský charakter výchovy“, a teda „jednotné pôsobenie školy, rodiny a spoločnosti“. Výchova bola podľa neho záležitosťou celej spoločnosti a mala sa realizovať pod vedením Komunistickej strany Československa. Vo vzťahu k rodine zákon definoval, že „je čestnou povinnosťou rodičov vychovávať svoje deti zhodne so školou v uvedomelých občanov socialistickej republiky a byť im vzorom pri plnení všetkých občianskych povinností“, z čoho je evidentné, že štát mal ambíciu zasahovať aj do rodinnej výchovy. Špecifickým segmentom výchovy vo voľnom čase a jej „protipólom“ bola konfesijná edukácia v tajnej (podzemnej) cirkvi a edukačné aktivity členov jednotlivých rehoľných spoločností v ilegale. V tejto oblasti zaznamenávame prvé historicko-pedagogické bádania, doposiaľ išlo skôr o literatúru spomienkového a opisného charakteru.

Prístup k spracovaniu zborníka je podobný predchádzajúcemu aj v metodike, aj v obsahovej štruktúre. Ide o kombináciu chronologického a tematického prístupu, pričom sme sa snažili vychádzať z archívnych prameňov a dobovej literatúry. Zborník je posledným zo série štyroch zborníkov, v ktorých sme mapovali pedagogické myslenie, školstvo, vzdelávanie a výchovu na Slovensku v rokoch 1918 až 1989.¹ V zborníkoch sú publikované čiastkové výstupy historicko-pedagogických bádanií riešiteľov projektu a ďalších členov výskumného tímu. Syntetickou publikáciou o období vzniku Československa až do konca druhej svetovej vojny je publikácia Kudláčová, B. (ed.): *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945*

¹ Prvé dva zborníky boli riešením projektu VEGA č. 1/0263/14, ktorého cieľom bolo mapovať obdobie rokov 1918 až 1945 a vyšli v editorstve B. Kudláčovej: *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v medzivojnovom období* (2014) a *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v rokoch 1939 – 1945* (2015).

(Typi Universitatis Tyrnaviensis/VEDA, 2016, 413 s.). Publikáciou podobného charakteru, ktorá bude syntézou bádání o období od roku 1945 až do pádu komunizmu bude publikácia *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1945 – 1989*, ktorá by mala uzrieť svetlo sveta v roku 2019. Verím, že výsledky šesťročnej práce súčasných slovenských historikov, historikov pedagogiky a pedagógov sú dobrou východiskovou bázou pre nadväzujúce projekty a bádania.

V závere by som chcela poďakovať všetkým, ktorí ma inšpirovali a povzbudzovali pri tejto práci, tiež všetkým, s ktorými som mala možnosť spolupracovať, konzultovať, stretávať sa a spoločne odhaľovať jednak zaujímavé skutočnosti našej novodobej histórie a tiež identifikovať oblasti a témy, ktoré ešte čakajú na hlbšie bádanie a spracovanie. Verím, že sme aspoň čiastočne splatili dlh dejinám pedagogiky, školstva, vzdelávania a výchovy 20. storočia na Slovensku a do istej miery vykryli veľkú ruptúru v tejto oblasti našich novodobých dejín.

Tiež chcem poďakovať recenzentom predkladaného zborníka, doc. Tomášovi Kasperovi z Technickej univerzity v Liberci a doc. Soni Gabzdilovej zo Spoločenskovedného ústavu SAV v Košiciach, za ich ochotu a čas strávený pri recenzii.

V Trnave 21. augusta 2018

Blanka Kudláčová

**I. SPOLOČENSKO-POLITICKÝ KONTEXT
A JEHO DÔSLEDKY
V OBLASTI KULTÚRY A ŠKOLSTVA**

SLOVENSKO V ROKOCH NORMALIZÁCIE: SPOLOČENSKO-POLITICKÁ SITUÁCIA

Peter Jašek

Abstrakt. Príspevok sa zameriava na priblíženie najdôležitejších spoločensko-politických udalostí, ktoré formovali obdobie normalizácie v slovenských dejinách (1968 – 1989). Popri chronologickom rozdelení uvedeného obdobia do troch fáz, zachytáva aj postupný úpadok režimu a jeho stratu dôveryhodnosti v očiach obyvateľstva. Zároveň analyzuje štrukturalizáciu hnutia odporu proti normalizačnému režimu, v rámci ktorého pôsobilo niekoľko prúdov, z ktorých najvýraznejšími boli skrytá cirkev, občiansky disent a ochránarske hnutie.

V slovenskej historiografii sa (trochu nepresne, pozn. P. J.) vžilo označenie normalizácie pre obdobie rokov 1968 – 1989, presnejšie teda od obdobia okupácie vojskami Varšavskej zmluvy 21. augusta 1968 do 17. novembra 1989, keď si pripomínáme pád komunistického režimu. V tomto období však možno identifikovať niekoľko etáp vývoja normalizačného režimu, v našom rozdelení ide o tri etapy. Prvým je samotná normalizácia, obdobie od podpísania moskovských protokolov 26. augusta 1968 až do konania XIV. zjazdu KSČ v roku 1971. Toto obdobie je charakterizované ostrým nástupom normalizácie. V ňom sa postupne a násilne potlačali početné protiokupačné protesty, či už máme na mysli študentské protesty v októbri a novembri 1968, demonštrácie počas tzv. hokejového týždňa v marci 1969, ktoré na Slovensku dosiahli väčšiu intenzitu ako protesty v českej časti spoločného štátu, až po demonštrácie 21. augusta 1969 (J. Marušiak, 2009, s. 113). Popri potláčaní protestov bol nástup normalizácie akcelerovaný postupnými výmenami straníckych funkcionárov, ktorí podporovali demokratizačný proces. Tieto výmeny prebiehali od augusta 1968 do konca roku 1969 selektívne, a ich najviditeľnejším symbolom sa stala výmena Alexandra Dubčeka v pozícii 1. tajomníka ÚV KSČ, na ktorého miesto nastúpil v apríli 1969 Gustáv Husák. Nástupom Husáka akoby začala ďalšia fáza normalizácie, osobitne v rámci KSČ. Husákovovo vedenie postavilo na prvé miesto svojich snáh likvidáciu straníckej opozície, pričom za najnebezpečnejších považovali reformné sily v rámci KSČ. Proti nim postupovali tvrdo a nekompromisne a postupne ich vylučovali z pozícií v štátnom a straníckom aparáte. V priebehu roku 1970 nové stranícke vedenie realizovalo rozsiahlu čistku v KSČ, ohlásenú ako výmena členských legitimácií. Na ilustráciu charakteru čistky v KSČ uvedme aspoň niekoľko čísiel: na

začiatku akcie výmeny straníckych legitímácií mala KSČ 1 535 537 členov. Novú stranícku legitímáciu po pohovoroch nedostalo 327 817 bývalých členov KSČ, teda 21,7 %. Títo ľudia tvorili dve rozdielne kategórie. V prvej boli „vyškrtnutí“, teda tí, ktorým bolo zrušené členstvo, celkovo 259 670 osôb (17,2 %). Druhá skupina boli vylúčení, išlo o 67 147 ľudí (4,5 %). Podľa percentuálneho pomeru boli stranícke čistky na Slovensku o niečo miernejšie, keďže vylúčených bolo „len“ 17,5 % členov (J. Maňák, 1997, s. 58). V decembri 1970 nové stranícke vedenie prijalo ťažiskový dokument nového režimu a ideologický kánon normalizácie – *Poučenie z krízového vývoja v strane a spoločnosti po XIII. zjazde KSČ*. Nástup normalizácie však nepostihol iba vylúčených komunistov, ktorí podporovali demokratizačný proces. Dotkol sa aj tisícok nestráňníkov, na ktorých režim nemohol uplatniť stranícke tresty. Tí za svoju podporu demokratizačného procesu zaplatili stratou postavenia v práci či likvidačným kádrovým posudkom. Tisíce ľudí, najmä spomedzi nestráňníkov, nútene emigrovali na Západ, opustili svoje rodiny a blízkych, aby hľadali nádej na lepší život v demokratických krajinách. Podľa dostupných štatistík od augusta 1968 do konca roku 1969 utieklo z Československa 103 910 občanov, pričom takáto hustota emigrácie z bývalého Československa v priebehu jedného roka nemala obdobu (J. Špetko, 2002, s. 83). Možno konštatovať, že toto obdobie bolo zavŕšené na XIV. zjazde KSČ, ktorý sa konal v dňoch 25. – 29. mája 1971.

Nasledujúcu fázu vo vývoji spoločnosti možno označiť ako tzv. reálny socializmus (1971 – 1987). Toto obdobie predstavuje vlastné jadro toho, čomu sa bežne hovorí obdobie normalizácie. Ide o obdobie, v ktorom bol normalizačný režim relatívne stabilný. Režim sa opäť vrátil k zdôrazňovaniu a faktickému uplatňovaniu vedúcej úlohy KSČ v spoločnosti a marxisticko-leninskej ideológii. V porovnaní s predchádzajúcim obdobím však zmenil svoju mocenskú paradigmu: prešiel od fyzického násillia a priamych perzekúcií k zastráňovaniu a spoločenskému šikanovaniu sprevádzanému pracovnými postihmi, nemožnosťou spoločenského uplatnenia či znemožneniu študovať pre rodinných príslušníkov. Napriek svojej mocenskej paradigme postavenej na šikanovaní, vyhráňaní a spoločenskom zastráňovaní sa nevzdal ani perzekúcií a tvrdých represívnych zásahov, osobitne proti cirkvi a veriaciim. Hoci sa v prvom rade sústredil na ideologický boj, ateistickú a marxistickú propagandu a sociálno-korupčné spôsoby, honorujúce politický konsenzus materiálmi odmenami a sociálnym vzostupom (E. Hrabovec, 2016, s. 101). Pri prenasledovaní svojich oponentov dokázal byť mimoriadne krutý – prostredníctvom „spoločenského“ šikanovania z nich dokázal urobiť občanov „druhej kategórie“ a naďalej neváhal siahnúť k väzneniu svojich protivníkov. Vzhľadom na strnulosť režimu sa o tomto období hovorí ako o „čase bez dejín“. Pre režim

bolo dôležité, aby získal, ak už nie podporu, tak aspoň tichý súhlas obyvateľstva. Podarilo sa mu uzavrieť nepísanú spoločenskú zmluvu s občanmi. Na jednej strane garantoval zabezpečenie určitého životného štandardu, prácu, zbavenie existenčných starostí, zaručenie niektorých sociálnych istôt, ale na druhej strane vyžadoval apolitickosť, rezignáciu na dianie vo verejnom živote a manifestačne deklarovanú podporu počas oficiálnych príležitostí, ako boli voľby či oslavy socialistických sviatkov. Politika sa mala stať výlučne záležitosťou straníckej nomenklatúry, kým občan sa mal sústrediť na súkromie. V živote spoločnosti dochádzalo k postupnej stagnácii až degenerácii. Spoločnosť sa stávala čoraz jednotvárnejšou, na verejnosti sa stále opakovali rovnaké frázy o stanovených plánoch a ich plnení, o správnosti zvolenej línie na poslednom zjazde strany či oddanosti socializmu. Úpadok sa prejavoval vo všetkých sférach života vrátane vládnucej KSC. Na vrchných priečkach straníckej hierarchie sa v dôsledku presadzovania politiky „stability kádrov“ etablovali tí funkcionári, ktorí sa k moci dostali zásluhou okupácie štátu. Pre nových členov nebolo rozhodujúcou motiváciou pre vstup do strany stotožnenie s princípmi marxizmu-leninizmu, ale skôr túžba po rýchlej kariére. Úpadok nastal od konca 70. rokov aj v hospodárstve, ktoré pre nedostatok nových technológií rýchlo zastarávalo a neúmerne zaťažovalo aj životné prostredie. Ekonomiku oslabovali aj vzťahy na pracoviskách, kde boli zamestnanci hodnotení v kádrových posudkoch nielen podľa pracovného výkonu, ale aj podľa vzťahu ku komunistickej strane. Slobodnému rozvoju v oblasti kultúry zabráňovala cenzúra a preferovalo sa tzv. angažované umenie, ktoré tvorilo súčasť oficiálnej propagandy. Úpadok režimu vyvrcholil na konci 80. rokov, keď aj v dôsledku zmenenej zahraničnopolitickej situácie vyústil do otvorenej krízy spoločnosti, ktorá napokon prispela k jeho pádu. Zároveň režim neváhal v niekoľkých prípadoch pristúpiť k tvrdej represii proti svojim oponentom, dôkazom sú dodnes neobjasnené prípady vražd kňazov a oponentov, stovky politických procesov a rozsiahle „profykaltické“ aktivity Štátnej bezpečnosti a ďalších orgánov režimu.

Záverečná fáza normalizačného režimu sa označuje ako prestavba, pričom toto obdobie sa dá vymedziť konkrétne výmenou Gustáva Husáka na pozícii generálneho tajomníka ÚV KSC v decembri 1987 až po 17. november 1989, keď násilné potlačenie študentskej manifestácie na Národnej triede v Prahe spustilo udalosti vedúce k pádu komunistického režimu v bývalom Československu. Normalizačný režim sa v tomto období postupne menil v zmysle väčšej liberalizácie podľa vzoru perestrojky, ktorá v tom čase pod Gorbačovým vedením prebiehala v Sovietskom zväze. V Československu však zmeny prebiehali veľmi pomaly a najviac sa dotýkali ekonomickej a hospodárskej sféry. Kríza, do ktorej sa režim dostal v predchádzajúcom období, sa však

neustále prehlbovala a ani nová politická línia ju nedokázala zastaviť. Ľudia videli neporiadky na každom kroku: systematické porušovanie ľudských práv, represie štátnej moci, znečistenie životného prostredia nevykonným priemyslom, zaostávajúca ekonomika, štátom riadené akcie zamerané na ateizáciu spoločnosti, Železná opona na hraniciach a nemožnosť slobodného cestovania či zaostávanie kvality a dostupnosti tovarov vytvárali v spoločnosti podmienky na rastúcu nespokojnosť. Režim sa síce postupne pod heslom novej sovietskej politiky prestavby liberalizoval a dochádzalo k personálnym výmenám v štátnom aj straníckom aparáte, ale mnohé z nich mali iba kozmetický charakter a neboli schopné vyriešiť všetky nahromadené problémy. Kľúčový problém bol, že komunisti neboli ochotní vzdať sa monopolu moci a uvoľniť cestu demokratickému vývoju. Z pozícií ich tak zosadili už udalosti nasledujúce po 17. novembri. Napokon v uvedenom období sa podstatne zmenili aj medzinárodné vzťahy. Sovietsky zväz už nemal silu ani vôľu zabrániť štátom strednej a východnej Európy vymaniť sa z jeho veľmocenského zovretia a počas roku 1989, známeho na Západe aj ako „annus mirabilis”, nastal pád komunistických režimov vo všetkých štátoch strednej a východnej Európy a zrúteniu železnej opony.

Hoci spoločnosť navonok pôsobila minimálne do konca 80. rokov konformne, a že sa v rámci všeobecného generalizovania vžil aj v historiografii termín ako „šedá zóna“ (používali ho hlavne predstavitelia disentu, pozn. P. J.), vzťahujúci sa na väčšinu spoločnosti v období normalizácie, treba poukázať na nemožnosť vedecky obhájiť tézu, že spoločnosť prijala normalizačný režim za svoj vlastný a stotožnila sa s ním. Napriek manifestačným prejavom lojality počas režimom schválených oficiálnych sviatkov väčšina spoločnosti tento režim skôr mlčky trpela, než žeby sa s ním ľudia stotožnili. V slovenskej spoločnosti existovala široká škála postojov voči režimu. Časť týchto postojov bola založená na hodnotových systémoch, ktoré vylučovali pozitívny vzťah k režimu (J. Cholínský, 2016, s. 286). V slovenskom prostredí spomeňme hlavne veľkú skupinu veriacich vyznávajúcich kresťanské hodnoty, predstaviteľov občianskeho disentu a stovky ich sympatizantov vyznávajúcich hodnoty západného humanizmu či predstaviteľov neoficiálnej kultúry a undergroundových prúdov. Ako doklad vyššie uvedeného a nekonformných postojov navonok opozične sa neprejavujúcich ľudí môžu slúžiť nasledujúce príklady:

- 1) masová účasť na púťach v druhej polovici 80. rokov, kde odhadovaný počet ľudí približne 600-tisíc výrazne prevyšuje počet členov komunistickej strany na Slovensku (450-tisíc) (B. Katrebová-Blehová, 2014, s. 53);
- 2) masová účasť na podpisovej akcii za náboženskú slobodu, ktorú len na Slovensku podpísalo takmer 300-tisíc ľudí;

- 3) stovky ľudí angažujúcich sa v ochranárskom hnutí za záchranu kultúrnych a historických pamiatok po celom Slovensku, neraz stojacich priamo proti snahe komunistov o ich likvidáciu (M. Huba, 2008);
- 4) stovky (doteraz) bezmenných ľudí šíriacich protikomunistické letáky, píšucich protikomunistické heslá aj v časoch hlbkej normalizácie či organizujúcich sa do malých a doteraz slabo zmapovaných skupín odporu proti režimu. V tomto kontexte treba pripomenúť myšlienku lídra Charty 77 Václava Havla, podľa ktorého disidenti prenasledovaní štátnou mocou mali umiernennejšie názory na režim ako tí, ktorí s režimom neprišli do otvorenej konfrontácie.

Najvýznamnejšou skupinou slovenského disentu v období normalizácie bol kresťanský disent, na čele ktorého stála skrytá cirkev ako kvantitatívne najväčšia a najlepšie organizovaná protirežimná štruktúra na Slovensku. V priebehu 70. a najmä 80. rokov disponovala fungujúcou sieťou aktivistov po celom Slovensku, vysokou organizovanosťou, masovou základňou a prostredníctvom siete tajných spravodajcov mala výborné kontakty na zahraničné rozhlasové stanice a slovenské exilové organizácie. Pri kontakte na zahraničné rozhlasové stanice hral kľúčovú úlohu salezián Anton Hlinka. Na čele skrytej cirkvi stáli tajne vysvätení biskup Ján Chryzostom Korec, tajne vysvätení kňazi ako Vladimír Jukl a laickí aktivisti Silvester Krčméry, František Mikloško, Rudolf Fiby. Hoci nebol súčasťou skrytej cirkvi, výraznú úlohu zohrával advokát Ján Čarnogurský, ktorý koncom 70. a začiatkom 80. rokov zastupoval pri politických procesoch perzekvovaných veriacich. Svojou činnosťou pomáhal prepájať kresťanský disent s občianskym, osobitne potom koncom 80. rokov ako líder Hnutia za občiansku slobodu. Kľúčovou skupinou v rámci skrytej cirkvi bolo spoločenstvo Fatima, ktoré vzniklo v roku 1974. Hlavným cieľom spoločenstva bolo vedenie, propagovanie a koordinovanie malých katolíckych spoločenstiev, z ktorých sa neskôr zrodilo Laické apoštolské hnutie (J. Šimulčík, 2000, s. 13 – 18). Skrytá cirkev efektívne fungovala cez sieť aktivistov v regiónoch, ktorí boli roztrúsení po celom Slovensku. Svoje štruktúry budovala prakticky od nástupu normalizácie začiatkom 70. rokov a ich pevnou súčasťou boli tajne vysvätení kňazi a príslušníci zakázaných reholí pôsobiaci v ilegalite. Vyvinula sa z buniek zakladaných na vysokoškolských internátoch v Bratislave, pričom jej základ tvorili malé spoločenstvá ľudí (6 – 10), ktorí sa pravidelne stretávali na modlitebných stretnutiach a organizovali podujatia, na ktorých si prehlbovali svoju kresťanskú vieru. V takýchto formách existovala skrytá cirkev na každodennej báze ako alternatíva k oficiálne propagovanému ateistickému svetonázoru forsirovanému režimom. Protirežimné štruktúry však pôsobili v dôsledku ateistického režimu aj medzi príslušníkmi evanjelickej cirkvi, ako aj ďalších cirkvách a náboženských spoločenstvách na Slovensku, nielen v katolíckom prostredí.

Popri kresťanskom disente boli na Slovensku aktívne aj ďalšie skupiny, ktoré na rozdiel od kresťanov orientujúcich sa na kritiku režimu z hľadiska potlačania náboženských slobôd viac orientovali na dodržiavanie občianskych práv. Významnú úlohu hrali najmä intelektuáli liberálnej a ľavicovej orientácie vrátane slovenských signatárov Charty 77. Ich združenie bolo neformálne, išlo o niekoľko vzájomne stretávajúci sa a spolupracujúcich jednotlivcov, ktorých centrom bola Bratislava. Občiansky dissent, reprezentovaný najmä Chartou 77, bol výrazne inšpirovaný a previazaný s českým prostredím, väčrín jeho predstavitelia žili v Prahe alebo s ňou mali úzke kontakty. Hlavnými protagonistami občianskeho disentu na Slovensku boli slovenskí signatári Charty 77, politológ Miroslav Kusý, aktivista Tomáš Petřivý, historik Ján Mlynárik či spisovateľ Dominik Tatarka, pričom poslední menovaní žili v Prahe. Charta 77 bola najvýznamnejším disidentským zoskupením v bývalom Československu, pričom hlavnou náplňou jej činnosti bolo vydávanie vyhlásení a dokumentov poukazujúcich na porušovanie ľudských a občianskych práv v komunistickom Československu (N. Kmeť, 2008). Jej stratégia zápasu s režimom – usilovanie o dialóg a upozorňovanie na porušovanie ľudských práv komunistickým režimom – sa zhodovala so stratégiou preferovanou Západom v tejto fáze studenej vojny. Charta však bola oveľa viac zameraná na české (alebo ešte presnejšie: pražské) reálne a na Slovensko prenikala ťažko. Možno súhlasiť s názorom popredného slovenského disidenta Jána Budaja, ktorý ako dve hlavné príčiny uviedol neprítomnosť Alexandra Dubčeka medzi signatármi Charty a nedôveru slovenskej skrytej cirkvi. Vznik Charty vyvolal v slovenskej spoločnosti široký ohlas a znamenala prelom v dejinách protikomunistického odporu v období normalizácie. V neposlednom rade treba uviesť, že aj keď veľa slovenských odporcov režimu Chartu nepodpisalo, obsahovo s ňou súhlasili a na svojich protirežimných aktivitách navzájom spolupracovali. Významnú skupinu slovenského občianskeho disentu, kvantitatívne omnoho väčšiu ako samotní signatári, tvorili občianski aktivisti, ktorí s Chartou sympatizovali, hoci ju z rozličných príčin nepodpisali. Do tejto skupiny môžeme zaradiť disidentov ako zakázaná spisovateľka Hana Ponická, historik Jozef Jablonický, filozofi Milan Šimečka a Július Strinka, aktivisti a vydavatelia samizdatov ako Ján Langoš, Jiří Olič a Oleg Pastier, či ďalší aktivisti pôsobiaci najmä v Bratislave.

Ďalším z ohnísk odporu proti normalizačnému režimu na Slovensku bola skupina okolo ikonickej postavy roku 1968 Alexandra Dubčeka, bývalého prvého tajomníka ÚV KSČ, symbolu demokratizačného procesu a „ľudskej tvári socializmu s ľudskou tvárou“. V priebehu 70. rokov sa okolo neho sformovala skupina osobných priateľov a politických súputníkov, bývalých reformných komunistov, po roku 1968 vylúčených z KSČ. Z hľadiska norma-

lizačného režimu išlo o novú skupinu odporcov, pre Husákov režim osobitne nebezpečnú. Z Dubčeka, ktorý bol ústrednou osobnosťou tejto skupiny, urobil režim „hlavného predstaviteľa pravicovo-oportunistických síl na Slovensku“ a občana druhej kategórie, de facto väzňa na slobode prísne sledovaného Štátnou bezpečnosťou, ktorá sa ho snažila všetkými dostupnými metódami vyradiť z verejného života. Do okruhu najbližších Dubčekových spolupracovníkov patrili najmä bratia Ladislav a Anton Ťažký, Hvezdoň Kočtúch, Teodor Baník, Ján Uher, Róbert Harenčár a Ivan Lалуha. Dubček zostával v priebehu normalizácie v pozícii osamelého hráča obklopeného najbližšími spolupracovníkmi.

V druhej polovici 80. rokov sa do popredia protirežimných aktivít dostávalo ochrannárske hnutie, ktoré zahŕňalo dva prúdy: ochranu životného prostredia a ochranu kultúrnych a historických pamiatok. Vzostup tohto hnutia išiel ruka v ruku s katastrofálnym stavom životného prostredia na Slovensku ako odrazu hospodárstva, ktorému chýbali moderné technológie. Hnutie na ochranu kultúrnych a historických pamiatok sa aktivizovalo začiatkom 80. rokov ako reakcia na likvidačnú politiku komunistického režimu na poli ochrany týchto pamiatok, osobitne vo väčších mestách. Zastrešením týchto hnutí boli jednotlivé základné organizácie Slovenského zväzu ochrancov prírody a krajiny, roztrúsené po celom Slovensku. Prvým výrazným činom ochrannárskeho hnutia bola snaha o záchranu historických cintorínov v Bratislave, ktoré chcel komunistický režim zlikvidovať. Išlo predovšetkým o Ondrejský cintorín, v prípade ktorého likvidácia pokročila do fyzickej fázy. Ochránári na čele s J. Budajom, hoci systematicky zastrašovaní, sa snažili mobilizovať na podporu širokú verejnosť a ich úsilie prinieslo svoje ovocie. Hoci sa proti nim rozpútala v médiách rozsiahla kampaň a mnohí museli čeliť zastrašovaniu Štátnej bezpečnosti, podarilo sa im na záchranu cintorínov získať podporu, dokonca aj niektorých členov komunistickej strany. Výsledkom ich úsilia bolo v prípade Ondrejského cintorína záchrana aspoň jeho časti, ostatné historické cintoríny ostali v pôvodnom stave. Vrcholným činom z prostredia ochrannárskeho hnutia bolo publikovanie kolektívnej práce *Bratislava/nahlas* v roku 1987. Autori v nej svojimi príspevkami poukazovali na skutočný stav životného prostredia a spoločnosti v Bratislave, pričom sa zaoberali širokou problematikou – od kvality ovzdušia cez zanedbanú starostlivosť o kultúrne a historické pamiatky až po znevýhodnené sociálne skupiny v Bratislave. V kapitolách o životnom prostredí sa otvorene hovorilo o znečistení ovzdušia v Bratislave, o kvalite pitnej vody v meste, ktorá bola silno kontaminovaná ropnými produktmi unikajúcimi do spodných vôd zo Slovnafu. Dielo zároveň demaskovalo sociálne a kultúrne kontexty života v komunistickej Bratislave ako hlavnom meste vtedajšej Slovenskej socialistickej republiky. Publikácia *Bratislava/nahlas* sa stala kľúčovým protirežimným dielom, o ktorom niektorí zahraniční pozorovatelia hovorili ako o slovenskej Charte 77.

Osobitnú skupinu odporu proti režimu predstavovali protirežimní aktivisti maďarskej menšiny na Slovensku. Ich kritika sa týkala výlučne tých opatrení komunistov, ktoré podľa ich názoru potláčali menšinové práva Maďarov v Československu, predovšetkým v oblasti školstva a kultúry. Dôležitým medzníkom bol rok 1978, keď vznikla prvá maďarská disidentská organizácia na Slovensku, Výbor na ochranu práv maďarskej menšiny v Československu. *Výbor* bol svojou činnosťou a štruktúrou podobný hnutiu Charta 77 (s ktorým neskôr nadviazal čulé kontakty): vydával najmä protesty proti rozhodnutiam slovenských orgánov, ktoré z jeho hľadiska porušovali práva maďarskej menšiny, ako aj stanoviská o situácii maďarskej menšiny; v jeho mene vystupoval designovaný „hovorca“, jediný signatár jeho dokumentov, Miklós Duray. *Výbor* artikuloval také požiadavky maďarskej menšiny, ktoré sa oficiálne inštitúcie neodvážili spomenúť. Predstavitelia *Výboru* mali veľmi dobré kontakty aj s predstaviteľmi maďarskej liberálnej opozície v Budapešti, ktorí im pomohli uverejniť viaceré stanoviská *Výboru* v zahraničí. Dokumenty *Výboru* sa orientovali výlučne na menšinovú problematiku.

Ďalšou skupinou odporcov režimu na Slovensku boli umelci rôznych profesií, ktorí sa odmietali podriaadiť ideologickému spútaniu komunistickým režimom a pôsobili mimo oficiálnych, režimom uznaných stavovských organizácií. Sem nepochybne patrí silná skupina zakázaných slovenských výtvarníkov na čele s Jozefom Jankovičom a Rudolfom Sikorom či predstavitelia undergroundových hudobných skupín, alebo skupina okolo Marcela Strýka v Košiciach, ale aj desiatky jednotlivcov a menších skupín. Ich odpor proti režimu vyznieval ako kritika jeho cenzúrnych zásahov do umeleckých sfér.

Československý komunistický režim bol koncom 80. rokov jedným z najdogmatickejších v sovietskom bloku, od roku 1987 však bolo vidno určité zmeny v živote spoločnosti. Zložitá situácia bola v hospodárstve, ktoré zostávalo za západnými demokratickými štátmi, ktoré navyše disponovali modernými technológiami, nedostupnými v štátoch sovietskeho bloku, čo sa prejavovalo v každodennom živote občanov. Nespokojnosť stimuloval aj vývoj v susedných štátoch, kde sa v priebehu roku 1989 zrútili komunistické režimy v Maďarsku, Poľsku aj v Nemeckej demokratickej republike. Za týchto okolností prišiel 17. november, Medzinárodný deň študentov a v Čechách 50. výročie udalostí z roku 1939. Bratislavskí študenti usporiadali 16. novembra veľký pochod mestom a v Prahe sa 17. novembra konala veľká manifestácia študentov, ktorá vyvrcholila pochodom do centra Prahy. Napriek pôvodným rozkazom nezasahovať, bezpečnostné zložky proti pokojnej manifestácii brutálne zasiahli, v dôsledku čoho boli stovky študentov zranených. Spoločenskú atmosféru vyhrotila aj vymyslená fáma o smrti študenta počas demonštrácie. Zásah bezpečnostných zložiek proti študentom sa stal rozbuškou nasledujúcich

udalostí. Hneď po policajnom zásahu vstúpili študenti pražských vysokých škôl do protestného štrajku, ktorý podporili všetci študenti v Československu. K štrajku sa pridali aj herci z divadiel. Už 19. novembra sa konštitovali Občianske fórum v Prahe a Verejnosť proti násiliu v Bratislave, ako rozhodujúce politické sily stojace proti štátostrane KSC. Tá pod tlakom mohutných manifestácií, odohrávajúcich sa od 20. novembra na námestiach českých a slovenských miest, musela s predstaviteľmi opozície sadnúť za rokovacie, tzv. okrúhle stoly a vzdať sa monopolu moci. Generálny štrajk 27. novembra 1989, na ktorom sa aktívne zúčastnili tri štvrtiny obyvateľstva, legitimizoval požiadavky formulované OF a VPN. KSC rezignovala na ústavne zakotvené vedúce postavenie v spoločnosti a pod tlakom verejnosti na dva pokusy rekonštruovala zloženie vlády. Vo vláde národného porozumenia, ktorá bola vytvorená 10. decembra 1989, už komunisti nemali prevahu. Personálne výmeny na kľúčových miestach pokračovali voľbou Václava Havla na post prezidenta Československa a Alexandra Dubčeka na pozíciu predsedu Federálneho zhromaždenia. Otvorila sa tak cesta k transformácii totalitného komunistického Československa na právny a demokratický štát, vzniku samostatnej Slovenskej republiky a jej integrácie do západných politických a vojenských štruktúr.

LITERATÚRA

- HRABOVEC, E. (2016) *Slovensko a Svätá stolica v kontexte vatikánskej východnej politiky (1962 – 1989)*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- HUBA, M. (2008) *Ideál – Mýtus – Skutočnosť. Príbeh bratislavského ochranárstva*. Banská Bystrica: PRO.
- CHOLÍNSKÝ, J. (2016) Československý „normalizační“ režim nebyl společenským konsenzem, ale znásilněním společnosti. Komentář k jedné přednášce. In: *Securitas Imperii*, č. 24, s. 278 – 295.
- KATREBOVÁ-BLEHOVÁ, B. (2014) The Opposition Movement in Slovakia in the Period of Normalization. In: *Remembrance and Solidarity. Studies in 20th Century European History*, vol. 2, no. 3, pp. 39 – 57.
- KMEŤ, N. (2008) Disent a ľudské práva. In: *Studia Politica Slovaca*, roč. 1, č. 1, s. 5 – 20.
- MAŇÁK, J. (1997) *Čistky v Komunistické straně Československa v letech 1969 – 1970*. Praha: ÚSD AV ČR.
- MARUŠIAK, J. (2009) Medzi disentom a politickou opozíciou: predstavy československých disidentov (1969 – 1989) o charaktere vnútropolitických zmien. In: *Česko-Slovenská historická ročenka*, s. 181 – 206.
- ŠIMULČÍK, J. (2000) *Zápas o nádej. Z kroniky tajných kňazov 1969 – 1989*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- ŠPETKO, J. (2002) *Líšky kontra ježe. Slovenská politická emigrácia 1948 – 1989. Analýzy a dokumenty*. Bratislava: Kalligram.

Doplnková literatúra k téme

- BLAŽEK P., PAŽOUT J. (2013) *Dominový efekt. Opoziční hnutí v zemích střední Evropy a pád komunistických režimů v roce 1989*. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR.
- ĐURICA, M. S. (2003) *Dejiny Slovenska a Slovákov v časovej následnosti faktov dvoch tisíc-ročí*. Bratislava: Lúč.
- JAŠEK, P. (2016) Proces proti Ivanovi Polanskému (1987 – 1988). In: *Pamäť národa*, roč. 11, 2015, č. 4, s. 24 – 44.
- JAŠEK, P. (2017) Reakcie slovenskej spoločnosti na vznik Charty 77 vo svetle dokumentov. In: *Pamäť národa*, roč. 13, č. 2, s. 47 – 66.
- JAŠEK, P., NEUPAUER, F., PODOLEC, O., JAKUBČIN, P. (2015) *Sviečková manifestácia I. Štúdie. Spomienky a svedectvá*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- KINČOK, B. (2015) *Gustáv Husák a jeho doba*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- KMEŤ, N., MARUŠIAK, J. (2003) *Slovensko a režim normalizácie*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- KOREC, J. Ch. a kol. (1994) *Bratislavský Veľký piatok. Zbierka autentických dokumentov o zhromaždení veriacich 25. marca 1988*. Bratislava: Lúč.
- LALUHA, I., UHER, J. (2000) *Cesty k novembriu 1989. Aktivity Alexandra Dubčeka*. Bratislava: Nová práca.
- LESNÁK, R. (1998) *Listy z podzemia. Kresťanské samizdaty 1945 – 1989*. Bratislava: USPO.
- MARUŠIAK, J. (1999) Nezávislé iniciatívy na Slovensku v rokoch normalizácie. In: PEŠEK, J., SZOMOLÁNYI, S.: *November 1989 na Slovensku. Súvislosti, predpoklady a dôsledky*. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku, s. 54 – 75.
- MEDVECKÝ, M., SIVOŠ, J., JAŠEK, P. (2012) *V stopách železného Felixa. Štátna bezpečnosť na Slovensku 1945 – 1989*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- MICHÁLEK, S. a kol. (2013) *Gustáv Husák. Moc politiky, politik moci*. Bratislava: Veda.
- MIKLOŠKO, F., SMOLÍK, P., SMOLÍKOVÁ, G. (Eds.) (2001) *Zločiny komunizmu na Slovensku 1948 – 1989. I. a 2. diel*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- OTÁHAL, M. (1994) *Opozice, moc, spoločnosť 1969/1989*. Praha: Maxdorf.
- PULLMAN, M. (2011) *Konec experimentu. Přestavba a pád komunismu v Československu*. Praha: Scriptorium.
- RYCHLÍK, J. (2012) *Češi a Slováci ve 20. století. Spolupráce a konflikty 1914 – 1992*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů; Vyšehrad.
- SIVOŠ, J. (2008) *XII. správa ZNB. Dokumenty k činnosti Správy kontrarozvedky v Bratislave 1974 – 1989*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- ŠIMULČÍK, J. (2017) *Čas odvahy*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- ŠIMULČÍK, J. (2018) *Čas svitania. Sviečková manifestácia – 25. marec 1988*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- VNUK, F. (2004) *Stopäťdesiat rokov v živote národa. Slovensko v rokoch 1843 – 1993*. Bratislava: Lúč; Slovenský ústav v Ríme a Univerzita Komenského.
- ŽATKULIAK, J. a kol. (1999) *November 1989 a Slovensko. Chronológia a dokumenty (1985 – 1990)*. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku, VEDA.

Kontaktné údaje

Mgr. Peter Jašek, PhD.
Ústav pamäti národa
Bratislava
E-mail: peter.jasek@upn.gov.sk

SLOVENSKÁ SPOLOČNOSŤ V OBDOBÍ NORMALIZÁCIE – JEJ DÔSLEDKY V KULTÚRE A V ŠKOLSTVE²

Elena Londáková

Abstrakt. Rok 1969 priniesol Slovensku vytúženú federáciu, no poznamenanú neistotou z budúcnosti okupovanej krajiny. Štúdia sa snaží charakterizovať počiatočné etapy a základné manuály normalizačnej politiky, ktorými sa zneužívali proreformné elity na budovanie konformných postojov obyvateľstva. Poukázať na situáciu v médiách, ktoré boli terčom normalizácie ako prvé, a tiež v kultúrnej a umeleckej sfére, kde naopak bolo jej načasovanie rôzne a prebiehalo v inej intenzite. Rok 1970 sa už niesol v znamení straníckych previerok, ktoré zasiahli výrazným spôsobom – personálne aj obsahovo, výchovno-vzdelávaciu oblasť.

Normalizácia je *historické obdobie*, ktoré výrazne ovplyvnilo hospodárske a kultúrne dianie v Česko-Slovensku, pôsobilo na životy ľudí a vplývalo na ich osudy. Ide zároveň o *politický fenomén*, ktorý je vnímaný ako súbor personálnych zmien a politických opatrení vedúcich k zastaveniu a systematickému odbúraniu spoločenských a právnych pomerov – demokratizácie prebiehajúcej počas Česko-Slovenskej jari v roku 1968, známejšej pod novinárskym názvom „Pražská jar“.

Kedy sa začala a v akých etapách sa vyvíjala, je stále predmetom diskusií historikov. Niektorí autori datujú ukončenie reformného obdobia a zároveň začiatok normalizácie do momentu vstupu okupačných vojsk 21. 8. 1968, ktoré reformné obdobie takpovediac *fyzicky* ukončili, keď zároveň s krajinou obsadili a ovládli, resp. vypli a zavreli – významné komunikačné uzly, násilne preťali slobodné vysielanie médií, obsadením tlačiarň zastavili distribúciu tlače... atď. Teda od chvíle, keď začalo situáciu kontrolovať a riadiť spojenecké, resp. sovietske vojenské velenie.

Iní za začiatok konsolidácie – ako istého predpolia a predpokladu normalizácie, považujú vynútený *legislatívny* proces, odštartovaný podpísaním právne pochybného Moskovského protokolu, ktorým sa reformné vedenie štátu

² Štúdia bola vypracovaná v rámci projektu VEGA č. 2/0025/17 *Povojnové Slovensko – od ľudovej demokracie cez komunizmus k demokratickej SR* a v rámci projektu APVV-15-0349 *Individuum a spoločnosť – ich vzájomná reflexia v historickom procese*. Na základe zmluvy (APVV-15-0349) bola zastrešená Agentúrou na podporu výskumu a vývoja.

zaviazalo v mene konsolidácie situácie v údajne kontrarevolúciou zasiahnutej krajine, začať urýchlene kroky odkrajujúce z demokratických výdobytkov „Pražskej jari“.

Ďalší historici lokalizujú jej začiatok do apríla 1969, keď na najvyššom straníckom poste 1. tajomníka ÚV KSČ vystriedal A. Dubčeka G. Husák, k moci sa definitívne predrali ultrakonzervatívni komunisti, ktorých väčšina na predsedníctve strany – otvorila konečne cestu k akcelerácii normalizácie. Dubčeka posunuli za predsedu Národného zhromaždenia, no možnosť priamo ovplyvniť dianie stratil. Od roku 1970, ktorý začal celoplošnými straníckymi previerkami naprieč celou spoločnosťou, sa definitívne a nekompromisne „vyčistil“ priestor od proreformných „oportunistov“ a mohla sa začať zdĺhavá, 20 rokov trvajúca normalizácia. V každom prípade išlo o fázy jedného a toho istého procesu, ktorý viedol k opätovnému ovládnutiu spoločnosti konzervatívnymi silami.

K normalizácii a k jej historickým fázam treba dodať, že všeobecne a spoločne išlo o procesy, ktoré viac či menej priamo pôsobili na česko-slovenskú spoločnosť vyše 20 rokov. V období jednej generácie mali právne, politické aj morálne aspekty, významne vplývali na život spoločnosti a jej jednotlivé sféry vrátane kultúry a školstva. V tomto smere boli po okupácii, dôležitejšie ako emócie a počet tankov v krajine, práve administratívne zásahy.

Právnym „medzníkom“ sa v tomto smere stal Moskovský protokol, dohovor uzavretý česko-slovenskými predstaviteľmi 26. augusta 1968 v Moskve. Nedobrovoľný a pod nátlakom podpísaný záväzok česko-slovenských straníckych a vládnych elít vrátane prezidenta republiky bol podpísaný za okolností, ktoré síce odporovali medzinárodnému právu, a apriori ho právne diskvalifikovali, ale keďže ho prinútená strana nespochybnila, naopak dôkladne napĺňala, stal sa záväzným manuálom najprv pre konsolidáciu situácie vo vojakmi obsadenej krajine, a potom plynule prešla do jej normalizácie, pod ktorou sa už očakával návrat do stavu pred januárom 1968. Napokon vojská a ich delá namierené na vládne budovy a mestá boli dostatočne silným argumentom na legalizáciu okupačných vojsk a na uskutočnenie sisyfovskej úlohy: v mene konsolidácie – zabráneniu radikalizácie situácie, v mene záchrany civilných obetí a pod., začať postupne reformné dedičstvo likvidovať.

Aby sa bezodkladne eliminovalo pôsobenie reformátorov – „oportunistov“ v médiách, ktoré mali na obyvateľstvo najväčší vplyv, Protokol (ktorý ÚV KSČ schválil 31. 8.1968) požadoval okamžité zastavenie „antisovietskych a antisocialistických“ výstupov masmédií a direktívnu úlohu vedenia štátu: legislatívne 1. prijatím príslušných zákonov a nariadení a 2. nevyhnutnými personálnymi opatreniami vo vedení a riadení médií, zabezpečiť situáciu tak, aby opäť začali „plne slúžiť veci socializmu“ (S. Sikora, 2013, s. 86).

L. Svoboda a A. Dubček prehovorili k svojim spoluobčanom s jeho diplomatickejšou verziou. Zdôraznili nutnosť konsolidácie pomerov v krajine, pretože to mal byť predpoklad odchodu intervenčných vojsk a pokračovania v pojanuárovej politike (!). Pojem „dočasnosti“ sa stal kľúčový v upokojení situácie. Či už v súvislosti s odchodom vojsk alebo akceptovaním mocenských zásahov v médiách budoval pocit falošnej „nádeje“ v riešenie tristnej situácie okupovanej krajiny. Ďalším zdôrazňovaným slovom bola „zodpovednosť“, slovo, ktoré malo viesť novinárov k tomu, aby *sami zvážili* dôsledky svojich písomných i verbálnych prejavov, uvedomili si svoju zodpovednosť za radikalizáciu situácie, ktorá by mohla mať nezvratné následky a ďalšie obeť. Kým Dubček zdôvodňoval, aby sa (dočasne) prispôsobili a podrobili novým obmedzeniam, prezident – bývalý vojak a generál v snahe zmierniť pobúrenie a narastajúci hnev obyvateľstva voči okupantom, zašiel ešte ďalej a rozvinul obraz mladých dezorientovaných vojakov, ktorí za nič nemôžu, veď len plnia rozkazy a okupáciu bravúrne perzonifikoval – z vojačikov zo vzdialených končín sa stali vlastne tiež do istej miery poľutovaniahodné „obete“. Išlo o elimináciu útokov obyvateľov, ktorých boli relatívne častým objektom.

Volaním po spoluzodpovednosti a nereálnymi prísľubmi „dočasnosti“ okupácie vojskami, ktoré sa do Česko-Slovenska v skutočnosti usilovali dostať už od roku 1948, plus zúfalá Dubčekova „nádej, ktorá umiera posledná“ (A. Dubček, 1993), prispeli najvyššie štátne autority používajúce vysoký rešpekt a popularitu k akceptovaniu *propagandy prijatia... situácie a zmierenia sa s ňou*. Jeden z najsilnejších argumentov, že konsolidácia je základnou podmienkou odchodu vojsk, sa prestal spomínať relatívne rýchlo nielen v dôsledku odsunu vojsk ZSSR z miest na posádky, kde ich už „nebolo tak vidno“, či vďaka postupnému stiahnutiu vojsk ostatných spojeneckých štátov z územia, teda úkony, ktoré k tejto ilúzii prispeli. Ale najmä riadeným vytlačením tejto citlivej otázky na okraj a mimo ústredných tém tlače po tom, keď sa pobyt vojsk definitívne zlegalizoval.³

Vláda musela plniť Protokol, a tak 30. augusta 1968 zriadila *Úrad pre tlač a informácie*, ktorý začal dohliadať na masmédiá a usmerňovať ich. (Jeho riaditeľom sa stal – nomen omen – Jozef Vohnout.) Na základe tajnej vládnej *Smernice pre súčasnú publicistiku* – vydal už 3. septembra 1968 direktívne pokyny pre masmédiá: nesmeli publikovať nič, čo by sa mohlo vnímať ako kritika Sovietskeho zväzu a socialistických krajín, KSČ, Národného frontu, armády a policajných zložiek. Úplne vylúčené boli negatívne články o okupačných vojskách, ktoré by mohli vyvolať konflikty. Zakázalo

³ Zmluva o pobyte sovietskych vojsk v ČSSR bola podpísaná 14. októbra 1968 počas návštevy A. N. Kosygina v Prahe a 18. októbra ju schválilo aj Národné zhromaždenie ČSSR.

sa používať výraz *okupant a okupácia...*, nesmeli sa zverejňovať informácie o škodách spôsobených vojskami a ani o obetiach a zranených. V zahraničnopolitickej oblasti mali periodiká vychádzať výhradne z oficiálnych vládných vyhlásení a stanovísk, nespomínať pojem *neutralita* a ani aktivity Rady bezpečnosti OSN. Mali overovať správy týkajúce sa jednotlivých osôb, selektovať správy a informácie o problémoch v zásobovaní a rešpektovať hospodárske a štátne tajomstvo podľa zoznamov, ktoré redakcie dostali (D. Růžička, 1968).

Ideologický tajomník ÚV KSS Bohuslav Graca, ktorý bol poverený úlohou zabezpečiť, aby sa direktívy z Protokolu dostali čo najrýchlejšie do praxe masmédií a vydavateľstiev, mal kontrolovať, či sa *Smernicou pre súčasnú publicistiku* aj dostatočne dôsledne riadia.

Okrem domácich úloh tých, ktorí disciplinovane plnili direktívy Protokolu, tu boli aj priame, operatívne a svojím spôsobom bezprecedentné zásahy z vonku. Napríklad na schôdzi CZV KSS v ústrednom straníckom denníku *Pravda* sa museli riešiť nielen úlohy, ktoré tlačí a straníckemu tlačovému orgánu najmä, vyplývajú z dodržania Moskovského protokolu, ale aj *výhrady sovietskej strany k niektorým konkrétnym článkom* v tomto straníckom denníku. „Sovietska strana“ mala naozaj dôkladný a denný prehľad o tom, čo sa v československých médiách publikuje.⁴

13. septembra predložil stále ešte reformný Minister kultúry a informácií M. Galuška návrh Zákona č. 127/1968 Zb. „*O niektorých prechodných opatreniach v oblasti tlače a ostatných hromadných informačných prostriedkov*“ (E. Chmelár, 2008, s. 93). Tento zákon pozastavil vykonanie § 17 zákona o zákaze cenzúry z 26. júna 1968 („*o neprípustnosti zasahovania štátu proti slobode slova a obrazu*“) a vytvoril zákonné podmienky pre jej opätovné zavedenie. Rovnako stále ešte „reformné“ Národné zhromaždenie – to isté, ktoré cenzúru zrušilo – ju s účinnosťou od 26. septembra 1968, teda len o tri mesiace obnovilo. Hlasovanie bolo takmer jednomyselné, ani jeden hlas nebol proti, len dvaja sa zdržali. Cenzúra sa vrátila presvedčivejšie, ako keď bola zrušená (E. Londáková, 2015). Veľmi promptne tým bola ukončená dôležitá a krátka kapitola slobodných médií a zároveň aj jeden z mála reformných výdobytkov demokratizácie roku 1968, ktoré sa stihli uskutočniť.

Začal sa systematický proces presmerovania česko-slovenskej spoločnosti späť, pred rok 1968. Verejnosť a kultúrna obec dokonca diskutovali o tom, pokiaľ až sa bude nutné za január 1968 vrátiť a ako ďaleko bude potrebné v ústupkoch a kompromisoch diktovaných Moskvou zújsť. Na propagande

⁴ Šéfredaktorka Mária Sedláková dostala za úlohu redakciu „vyčistiť“ a nekompromisne prepestiť emigrovaných a „neprispôbiacich sa“ zamestnancov.

ústretovosti a kompromisov sa aktívne podieľali médiá (Rudé právo vydalo Prehlásenie k situácii, ktoré podpísali aj predstavitelia kultúry).

Dlhý život mala požiadavka, že v záujme záchranu zvyšku reforiem treba podporiť a nie kritizovať protireformné opatrenia zavádzané proreformnými politikmi. Tento leitmotív prežíval vo vedomí ľudí až do aprílového pléna ÚV KSČ z r. 1969.⁵ Dubčekov politický pád pootvoril oči aj najväčším optimistom, no nádej, žiaľ, tlela ďalej, veď do najvyššej straníckej funkcie nastupujúci Gustav Husák bol politickým väzňom a reformným komunistom. Niektorí ešte netušili, niektorí tušili a niektorí vedeli, že v mene zodpovednosti za osud štátu už kolaboroval s ultrakonzervatívami, aby doviedol spoločnosť, pokiaľ možno bezkonfliktne, až k straníckym previerkam v roku 1970. Tie definitívne odstavili všetkých „revizionistov“ zo strany, zo škôl, z akadémie, z úradov a tých, čo zostali, odradili a zastrašili.

Často sa konštatovalo, že normalizácia rozdelila spoločnosť na tých, ktorí prešli sitom a mohli žiť a pracovať, a na ľudí druhej kategórie, politicky nespohľadlivých, odložených do rôznych formálnych zamestnaní alebo rovno, ako sa hovorilo – k lopate či do väzenia (Pavel Ličko, Ján Kalina). Ľudia vylúčení na okraj spoločnosti, ktorí nemali čo stratiť, sa stali základom organizujúcej sa opozície. Spisovatelia: Dominik Tatarka, Milan Šimečka, Hana Ponická či historik Jozef Jablonický začali komunikovať s českým disentom a publikovať v jeho samizdatových štruktúrach. Niektorí z nich sa stali účastníkmi ich verejného vystúpenia: Charty 77.⁶

Málopočetnosť skupinky slovenských intelektuálov vyvolávala pri jednoduchom porovnaní dojem, že slovenský disent bol slabo zastúpený. A on skutočne nedisponoval takou organizovanosťou a intelektuálnym, ale aj zahraničným zázemím ako český. Ďalšou tézou je, že aj normalizácia bola vďaka Husákovi a federácii na Slovensku miernejšia a pod. Je isté, že slovenský disent bol iný ako český, mal svoju vlastnú podobu a formy, ktoré vyplývali z odlišného historického a kultúrneho kontextu.

Od českého sa odlišoval inou „kvalitou“, spôsobom komunikácie s režimom a napokon aj v niektorých cieľoch. Na Slovensku dominoval (na staršie a dlhšie „opozičné“ korene nadväzujúci) katolícky disent (fyzik Ján Langoš, prírodovedec František Mikloško, právnik Ján Čarnogurský, tajne vysvätení

⁵ Je symptomatickým, že 31. augusta sa uskutočnila celoštátna sobotňajšia tzv. „Dubčekova smena“, aby sa kompenzovali škody, ktoré vznikli v národnom hospodárstve v hektických augustových dňoch a preukázala sa dôvera a podpora vedeniu štátu v jeho krokoch a rozhodnutiach.

⁶ Ide o petíciu, ktorá upozornila na porušovania ľudských práv a Helsinského dohovoru v ČSSR; v januári 1977 ju podpísalo 242 signatárov.

kňazi a biskupi, rádové sestry), ktorý sa cez stále silnú a živú náboženskú tradíciu, ktorá nemala v ateistickom Česku pendanta, snažil o občianske slobody sústredením sa na slobodu vierovyznania, slobodné právo jej šírenia, vyjadrovania a udržiavania.⁷ Slovenský kresťanský disent mal tiež záujem o zlepšenie postavenia Slovenska v spoločnom štáte.

Viera prechádzala všetkými vrstvami obyvateľstva bez ohľadu na intelekt, postavenie či sociálny pôvod, a to dávalo kresťanskému disentu široký masový charakter.⁸ Podľa J. Čarnogurského sa disidenti dohodli, že vedúcou postavou odporu proti komunizmu bude Václav Havel a Slováci akceptovali podmienku, že nebudú vznášať požiadavky na zmenu ústavnoprávneho postavenia Slovenska, aby nimi neoslabovali spoločné opozičné hnutie.

Normalizácia v kultúre a v školstve

Dve nasledujúce desaťročia na pohľad nemeniacej sa – zakonzervovanej „normalizácie“ sa zvyknú označovať ako obdobie nehybnosti, biala fra ducha, čierna diera... V skutočnosti malo svoju kultúru aj subkultúru, „vývojové“ etapy, a tie svoje tempo a kvalitu. Do kultúry a vzdelávacieho systému sa spočiatku vrátila ešte silnejšia ideologizácia, no hoci takto limitovaná, popritom nielen kvantitatívne, ale aj kvalitatívne rástla vzdelanostná úroveň obyvateľstva. Vzdelávací systém už nebol úplne izolovaný a „imúnny“ voči vývoju vo svete, prichádzala nová vzdelaná generácia pedagógov – teoretikov, vedcov, ale aj učiteľov. Školstvo prechádzalo úpravami: modernizačnými, systémovými aj štrukturálnymi reformami smerujúcimi k postupnému vylepšovaniu jeho jednotlivých prvkov. Kým do 70. rokov zmeny a čiastkové inovácie pôsobili skôr na mikroúrovni vzdelávacej a výchovnej praxe, v nasledujúcich rokoch sa koncept zmien plánoval systematickejšie, v logickej a kvalitatívnej nadväznosti, výučba sa postupne obohacovala o inovatívne metódy a techno-

⁷ Cirkevná opozícia sa formovala od 50. rokov, keď režim postupne zlikvidoval náboženské slobody a obmedzil činnosť cirkví len na sekulárne bohoslužobné funkciu. Podporu hľadal v náboženskom vysielaní Slobodnej Európy a Hlasu Ameriky,

⁸ Jedným z jeho prejavov boli tradičné púte. Štátne orgány ich priamo nezakazovali, ale rôznymi administratívnymi prostriedkami obmedzovali, účastníko zastrášovali (napr. filmovaním a registrovaním účastníkov štátnou bezpečnosťou alebo priamymi zásahmi voči zúčastneným). V 70., ale najmä v 80. rokoch sa púte stali masovou demonštráciou nesúhlasu s komunistickým režimom a jeho politikou voči veriacim. Vyvolávali oživenie náboženského života najmä medzi mládežou, ktorá sa hlásila k náboženskej slobode, a spolu s ňou aj k slobode slova, prejavu a zhromažďovania. V 80. rokoch sa celková každoročná účasť veriacich na slovenských púťach odhadovala na vyše pol milióna.

lógie sprostredkujúce učivo. Reforma v roku 1976 zaviedla program desať-ročnej povinnej školskej dochádzky, ktorá umožnila z osemročnej ZŠ získať maturitu nielen na gymnáziách, ale aj na SOŠ a SOU a otvoriť tak možnosť ich absolventom získať vysokoškolské vzdelanie. Štatistiky na konci 80. rokov ukazovali nárast vzdelanosti žien, ktoré v niektorých parametroch začali predbiehať mužskú populáciu.

Stále sa však generovali aj problémy a rezervy príliš akademického vzdelávania v socialistickej škole, orientovaného na kvantum údajov, no pokrívajúceho v rozvoji kognitívnych schopností, samostatného, tvorivého či logického myslenia a riešenia úloh, s flexibilitou, s rozvojom individuálnych schopností žiaka a notoricky nedostatočnou previazanosťou s potrebami praxe či izolovanosťou od najnovších svetových trendov. Normalizácia mala mnohé podoby a v dlhodobom horizonte iste nešlo o obdobie „nehybnosti“, hoci ho takto jeho súputníci, najmä z hľadiska posunu občianskych slobôd a možností slobodne sa realizovať – autenticky pocitovo vnímali.

Kultúra v normalizácii

Osobitne citlivo reagovali na politický vývoj umelci. Nemali to vôbec jednoduché, lebo po normalizačných umeleckých zjazdoch v roku 1972 komunistická strana istý čas deklarovala potrebu návratu k „pocitvému“ socialistickému realizmu. Obnovila sa oficiálna objednávka na diela, ktorými sa splácala daň tejto „umeleckej metóde“. Samozrejme, prejavovala sa už inak a v iných formách ako v začiatkoch. Bola skrytá v tematike diela, v jeho „posolstve“, v návrate schémy dobrých a zlých „hrdinov“. Zasiahla najmä spisovateľov, ale i hudobníkov a filmárov. Ukázalo sa však, že tieto schémy nemožno mechanicky uplatňovať ako v 50. rokoch, návrat v čase sa nekonal – spoločnosť sa zmenila, nielen nové generácie, ale aj ich rodičia prešli vývojom, vďaka ktorému sa stali imúnni voči kultúrnym dogmám. Mnohí umelci ich už v pôvodnej prvoplánovej podobe odmietli. V druhej polovici 70. rokov sa najtuhšia etapa normalizácie začala mierne uvoľňovať.

Výtvarníci, a nielen tí vylúčení zo Zväzu slovenských výtvarných umelcov (napr. A. Mlynárčik, M. Čunderlík a i.), tvorili svoje umelecké koncepty ďalej. Vytlačení z oficiálnej scény na jej okraj vystavovali v neverejnom priestore súkromných ateliérov. Naďalej rozvíjali akčné umenie, happening, performance, environmenty, umenie spojené s hudbou, so svetlom, so zážitkom okamihu, keď sa umelec a divák stávali súčasťou výtvarného diela v priamom procese jeho tvorby a aktívne na ňom participovali (napr. dnes už klasici: Stano Filko, Jana Želibská, Alex Mlynarčik, Vladimír Popovič, Július

Koller, Peter Bartoš a i.). Inšpiráciou bolo hnutie Fluxus a rozvíjanie dada ideí (letristu Bena Vautiera), ktoré tvrdili, že „celý svet je vhodný na to, aby sa stal umeleckým dielom“. Používali princíp premeny bežných, obyčajných vecí a každodenných situácií na umelecké objekty, v ktorých nachádzali nové významy. Išlo vlastne o princíp umenia – „ne-umenia“. Neuznávalo oficiálne galérie a obligátne výstavné priestory, takže bolo paradoxne koherentné so súdobými možnosťami česko-slovenských umelcov.⁹

Normalizácia výrazne postihla kinematografiu. Desiatky hraných a dokumentárnych filmov, televíznych programov zakázali. „Trezorové“ filmy, podľa správy Ústredia slovenského filmu boli „pozastavené z ideových dôvodov“, stačila na to emigrácia tvorcu či hercov, nepresvedčivý postoj k okupácii a normalizácii. V trezoroch sa ocitli aj všetky filmové týždenníky z rokov 1968 – 1969.

Od druhej polovice 70. rokov sa umelci pokúšali prekročiť limity najtuhšej „normalizácie“. Do kultúrneho života sa postupne začali vracat' tvorcovia pôvodne odstavení z kultúrneho a verejného života. Takýto návrat symbolizoval po takmer desaťročnej odmlke nakrútený film Juraja Jakubiska a scenáristu Lubora Dohnala: *Postav dom zasad' strom* (1979), ktorý naznačil aj problematické stránky „reálneho socializmu“, absenciu vzťahu k štátnemu majetku, rozkrádanie. Nasledoval film *Tisícročná včela* na motívy rovnomenného románu Petra Jaroša ocenený na XI. ročníku MMF v Benátkach Zlatým fénixom (1983). Film talentovaného režiséra novej slovenskej generačnej vlny z konca 60. rokov Dušana Hanáka *Tichá radosť* (1985) získal hlavnú cenu na MMF v San Reme. Prichádzala nová generácia talentovaných režisérov – Stanislav Párnický, Vladimír Strnisko, Juraj Nvota a ďalší. Autori však museli akceptovať cenzúrne zásahy do diela, prispôbiť ho straníckym požiadavkám.

Nastávalo oživenie hudobného a výtvarného života, prichádzala mladá generácia, s ktorou v slovenskom výtvarnom živote doznievala avantgarda a na krátko sa objavuje postmodernizmus (napr. Svet'o Ilavský, Laco Teren, Ivan Pavle a mnohí ďalší).

V 80. rokoch sa politická atmosféra začala meniť v Poľsku, sovietska perestrojka (v roku 1985) avizovala uvoľnenie ventilov.¹⁰ A hoci česko-slo-

⁹ Umenie, ktoré protestovalo proti klasickému umeleckému kliše a bolo nepredajné, vytvorené z nestálych, všedných materiálov, často každodennej potreby, alebo existujúce len v zázname, takže z hľadiska oficiálnej prezentácie a inštalácie náročne nenáročným, sa stalo predmetom premysleného systému vystavovania, vytvárania PR autorov a diel, ktoré sa často proti svojej základnej ideí a zmyslu stali predmetom neobyčajne úspešného komerčného obchodovania (Pozri Don Thompson: *Jak prodat vycpaného žraloka za 12 miliónů dolarů. Prapodivné zákony ekonomiky současného umění a aukčních domů*).

¹⁰ Na prelome 70. a 80. rokov otriasla stojatými vodami režimu banícka revolta v Poľsku.

venský komunizmus bol o to ortodoxnejší voči prejavom kritiky a opozície, skupina intelektuálov sa začala rozširovať o ľudí, ktorí oponovali režimu na pohľad akoby v zástupných témach, no stále i v oblastiach, v ktorých zlyhával: v ochrane životného prostredia, ochrane pamiatok, v ekológii. Opozícia koperovala organizovanejšie, intenzívnejšie sa otvárala spoločným výstupom, ktoré jej dodávali väčšiu váhu a boli politicky efektívnejšie. Jednou z najväčších akcií bola tzv. sviečková manifestácia (25. marec 1988) v Bratislave, kde bol režim verejne konfrontovaný s kresťanskou, ale už aj občianskou opozíciou. Bola výsledkom pôsobenia kresťanského disentu a radikalizmu občianskych disidentov. J. Čarnogurský spomínal, že efektívnym sa ukázalo, keď sa disidenti zhodli, že slovenskí disidenti nenastolili pred novembrom 1989 a v jeho priebehu požiadavky na zmenu ústavno-právneho postavenia Slovenska. Ak by predložili takéto požiadavky, nastal by rozkol v opozičnom hnutí a najmä v opozičnom hnutí medzi Slovenskou a Českou republikou. Rozpory mohli odradiť ľudí od účasti na demonštráciách, ktoré boli jedinou silou odporcov komunizmu. Všetky ostatné a podstatné požiadavky boli nesporné a koherentné na západe i východe spoločného štátu: slobodné voľby, trhové hospodárstvo a integrácia do Európy.

Nerezignovalo však ani ostané obyvateľstvo, na pohľad zastrašené a roky pasívne akceptujúce stojaté vody normalizácie. Bolo fascinujúce, že generácie, ktoré sa narodili v neslobode, napokon ukázali, že nestratili túžbu po slobode a schopnosť postaviť sa za ňu.

LITERATÚRA

- CHMELÁR, E. (2008) Zrušenie cenzúry roku 1968. In: LONDÁKOVÁ, E. a kol.: *Rok 1968. Novinári na Slovensku*. Bratislava: Veda a Slovenský syndikát novinárov.
- DUBČEK, A. (1993) *Z pamäti. Nádej zomiera posledná*. (Spracoval Jiří Hochman). Bratislava: Národná obroda.
- LONDÁKOVÁ, E. (2015) *Slovenská kultúra v rokoch 1968 – 1970*. Bratislava: Veda.
- RUŽIČKA, D. *Rok 1968. Srpen – prosinec*. [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné na internete: <<http://www.ceskatelevize.cz/vse-o-ct/historie/ceskoslovenska-televize/1968-1969/1968/srpen>>.

Baníci, ktorí vždy symbolizovali pevné robotnícke jadro komunistickej strany, pod vedením Lecha Walesu vystúpili za legalizáciu nezávislých odborov a vzniklo hnutie Solidarita. Podporu našlo i u prvého slovanského pápeža Jána Pavla II. a spoločne otriasli základmi režimu. Nástup Gorbačovovej perestrojky v Sovietskom zväze, ktorú v apríli 1985 schválilo Plénum ÚV KSSZ, už avizoval výrazné zmeny v celom socialistickom tábore.

SIKORA, S. (2013) *Po jari krutá zima. Politický vývoj na Slovensku v rokoch 1968 – 1971*. Bratislava: Veda.

THOMPSON, D. (2010) *Jak prodat vycpaného žraloka za 12 miliónů dolarů. Prapodivné zákony ekonomiky současného umění a aukčních domů*. Zlín: Kniha Zlín.

Kontaktné údaje

PhDr. Elena Londáková, CSc.

Historický ústav SAV

Bratislava

E-mail: hist.londa@gmail.com

II. PEDAGOGICKÉ MYSLENIE A JEHO RECEPCIA

K NIEKTORÝM PROBLÉMOM VÝVOJA PEDAGOGIKY NA SLOVENSKU V ROKOCH 1965 – 1973

Milan Krankus

Abstrakt. Príspevok sa zaoberá skúmaním situácie v pedagogike a jej premien vo významnom období jej vývoja, a to v rokoch 1965 až 1973. Autor si všima snahy o zvýšenie vedeckosti pedagogiky v období relatívneho uvoľnenia politického a mocenského tlaku od roku 1964, hodnotí situáciu v pedagogike v rokoch 1968/69 až po obdobie normalizácie po roku 1969. Popisuje hlavné spôsoby argumentácie a prístupy normalizátorov k uplynulému obdobiu v pedagogike a ich úsilie o návrat k zdogmatizovanej marxisticko-leninskej pedagogike, ktorá dominovala až do pádu socializmu.

Podmienky rozvoja pedagogickej vedy na Slovensku v 60. rokoch 20. storočia

V našej štúdii sa zameriavame na niektoré významné stránky vývoja slovenskej pedagogiky v období od roku 1965, niekedy označovanom ako „pred-jarie“ (historici väčšinou kladú jeho politické začiatky do roku 1963, v pedagogike začalo trochu neskôr) cez obdobie obrodného procesu 1968 – 1969, tzv. konsolidácie a normalizácie po nástupe nového vedenia KSČ v apríli 1969, až po rok 1973, ktorý určitým spôsobom uzatvára túto etapu zasadnutím ÚV KSČ a vydaním dokumentu *Vývoj, súčasný stav a ďalšie úlohy československého školstva*. Ide síce o krátke, ale veľmi dynamické, nesmierne dôležité obdobie, ktoré sa významným spôsobom zapísalo do dejín slovenského školstva a pedagogiky.

Hneď na začiatku treba pripomenúť, že hoci hovoríme o slovenskej pedagogike, vzhľadom na existenciu vtedajšieho spoločného štátu Čechov a Slovákov, musíme brať do úvahy československý kontext, a to tak z hľadiska politického (platnosť zákonov a uznesení KSČ a vlády pre celý štát), ako aj prelínania aktivít českých a slovenských pedagógov v organizačnej forme a tiež vedeckom výskume. Dianie v českej pedagogike teda v mnohých smeroch určovalo aj priebeh diskusií v slovenských pomeroch, hoci v našich podmienkach existovali určité špecifiká, dané kultúrnymi aj politickými osobitosťami a spoločenskými potrebami a požiadavkami.

Skúmanie vývoja slovenskej pedagogiky a školstva v tom období nie je možné bez zohľadnenia predchádzajúceho spoločensko-politického, ekono-

mického a kultúrneho vývoja našej spoločnosti, a to najmä od roku 1948.

Odhalenie kultu osobnosti a nezákonností na XX. zjazde KSSZ v roku 1956 a u nás po XII. zjazde KSČ našlo odozvu aj v slovenskej spoločnosti. Spočiatku len mierne, neskôr stále silnejšie sa ozýva kritika deformácií stalinského obdobia, prejavy nespokojnosti s dogmatickou ideológiou 50. rokov a strnulého byrokratického direktívneho modelu riadenia spoločnosti.

V pedagogike sa tieto hlasy ozývajú po roku 1956, najskôr ojedinele v podobe kritiky ideologicko-dogmatického chápania výchovy, chýb v reformách školského systému, centralizmu, sovielizácie školstva a iných negatívnych prejavov totalitného stalinského komunistického systému. Jedným z prvých kritikov chýb a deformácií stalinského obdobia v pedagogike a školstve bol O. Pavlík (hoci sám bol jeden z hlavných iniciátorov direktívneho modelu jednotnej školy a sovielizácie školy a pedagogiky po roku 1948). Už v roku 1956 začal otvorene hovoriť o chybách školskej politiky v snahe vyvolať celospoločenskú diskusiu. Vo svojich článkoch konštatuje celkové zaostávanie nášho školstva a pedagogiky za potrebami socialistickej spoločnosti, odtrhnutosť od života a zaostávanie za inými spoločenskými vedami (O. Pavlík, 1956).

Ani jeho kritika však veľa nezmenila na základnom postoji mocenských štruktúr, a dogmatizmom v oblasti pedagogického skúmania a stagnáciou vo vývoje školstva sa vyznačuje celé obdobie druhej polovice 50. rokov, v ktorom sa napriek opatreniam vládnucej totalitnej garnitúry a prijatým školským zákonom problémy skôr hromadia, ako riešia.

V roku 1960 rokov bola prijatá nová ústava a Československo vyhlásené za krajinu v ktorej bol dobudovaný socializmus. Spoločnosť sa však napriek týmto vyhláseniam ocitá v hospodárskej, politickej a sociálnej kríze, lebo strana v dôsledku byrokratického a direktívneho modelu riadenia nedokázala zabezpečiť vyššiu životnú úroveň obyvateľstva a reagovať na vedecko-technický pokrok vo vyspelých krajinách. Hľadáním východísk z tejto situácie došlo k záveru, že dôležitou súčasťou vedecko-technického a celkového rozvoja spoločnosti je vzdelávanie a kvalifikovanosť mladej generácie. V tejto oblasti hrá významnú úlohu pedagogická veda, preto ju treba zapojiť do tohto úsilia. Podporiť to mali aj liberálnejšie spoločenské pomery od polovice 60. rokov, ktoré viedli k úžasnému tvorivému rozmachu vo vede a kultúre, v porovnaní s predchádzajúcim desaťročím.

Vyššiu kvalitu vzdelávania a výchovy však nemôže zabezpečiť zdogmatizovaná, zideologizovaná pedagogická veda stalinského obdobia, ale iba moderná pedagogika, založená na vedeckom základe. Za prvý podnet k diskusii o vedeckom charaktere pedagogiky sa považuje štúdia J. Váňa *O metodologických problémoch pedagogiky* (J. Váňa, 1962), ktorá vyvolala istú diskusiu a obrátila pozornosť na aktuálny stav pedagogického myslenia a jeho úroveň.

Diskusie o charaktere pedagogiky a jej úlohách v rokoch 1964 – 1967

Skutočným potvrdením novej línie v československej pedagogike bol materiál Ideologickej komisie ÚV KSČ pod názvom *Správa o naliehavých úlohách našej pedagogickej vedy* prerokovaná dňa 28. 9. 1964 a schválená 18. 2. 1965. Všimneme si hlbšie jej obsah, pretože práve tento dokument historici pedagogiky považujú za významný prelom, ktorým sa skončilo obdobie mechanického kopírovania sovietskych vzorov a dogmatickej pedagogiky a začalo sa obdobie slobodnejšej diskusie a vedeckého skúmania.

Dokument má dve línie – hodnotiacu a prognostickú. V hodnotení minulosti od roku 1948 konštatuje nielen pozitíva, ale aj negatívne javy, ktoré zabrzdili vývoj v pedagogike, napr. normativizmus a dirigizmus a nízka úroveň vedeckého poznania a výskumu. „Neuspokojivý stav pedagogickej vedy pritom citeľne zosilňovali aj dôsledky kultu, ktoré sa odrážali v metodológii a celkovom vývoji vied významných pre riešenie pedagogickej problematiky, ako je hlavne filozofia, psychológia a sociológia“ (O naléhavých úkolech... 1965, s. 415).

Deformácie sa prejavovali predovšetkým v chápaní spoločenskej funkcie pedagogiky, preceňovaní jej ideologickej a politickej úlohy, ktorá mala spočívať v tom, že „potvrdzovala, aplikovala, ilustrovala, rozvádzala predom prijaté opatrenia, bez hlbšieho rozboru skutočností. Zjednodušený výklad vzťahu pedagogickej vedy k školskej politike viedol k závažnému podceňovaniu pedagogickej teórie“ (tamže, s. 415). Dôležitou zmenou v školskej politike strany malo byť prijímanie opatrení na základe výsledkov vedeckého poznania pedagogických vied. Správa poukazuje na celý rad problémov, ktoré spôsobila teoretická nepripravenosť pedagogiky na riešenie aktuálnych úloh (slabý vzťah teórie a praxe, empirizmus a normativizmus, tradicionalizmus, izolovanosť od svetového diania v pedagogike a pod.). Dokument zároveň určil niekoľko základných úloh pre budúce obdobie. Žiada „rozhodujúci obrat v štýle vedeckej práce“, zvýšenie predovšetkým metodologickej úrovne pedagogiky a jej zapojenie do svetového kontextu. Konštatuje potrebu vedeckej teórie a analýzy výchovných javov a vzdelávania pomocou poznatkov ostatných spoločenských vied, najmä psychológie, sociológie, experimentálneho výskumu, organizačných a kádrových zmien. Poznatky pedagogickej vedy majú slúžiť v prvom rade praxi, modernizácii výchovy a vzdelávania. Samozrejme, toto všetko sa má diať na metodologickej báze učenia marxizmu-leninizmu a pod vedením straníckej totalitnej moci, čo už samo predstavuje neriešiteľný vnútorný rozpor.

Na zmenu situácie mala byť vytvorená sieť nových pedagogických a výskumných pracovísk, mala sa zmeniť celková orientácia výskumu a pred-

ložiť nové výskumné plány. Nové vedecké pracoviská vznikli aj Slovensku (napr. Pedagogický ústav Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave), lebo práve nedostatočná a nerozvinutá vedeckovýskumná a inštitucionálna základňa sa často uvádzala ako argument, prečo slovenská pedagogika nedosahovala teoretickú úroveň českého pedagogického myslenia.

Jedným z prvých konkrétnych výsledkov realizácie uznesenia z roku 1964 v liberálnejšom ovzduší bolo založenie *Československej pedagogickej spoločnosti* ako organizácie českých a slovenských pedagógov pre potreby výmeny názorov, organizovanie a kordináciu vedeckého výskumu v pedagogike a podporovanie jej rozvoja. Predsedom spoločnosti sa stal Ľ. Bakoš, za predsedu jej pobočky – Slovenskej pedagogickej spoločnosti, bol zvolený E. Sýkora a za podpredsedu J. Kotoč (Ľ. Bakoš, 1964).

V septembri 1965 sa konala prvá konferencia Československej pedagogickej spoločnosti v Smoleniciach, ktorá sa venovala analýze podnetov spomínaného stranického uznesenia a hľadaniu spôsobov jeho aplikácie v praxi. Zdôraznila nutnosť novej orientácie, moderných metód výskumu, nového vzťahu teórie a empirie v pedagogike, objektívnych vedeckých poznatkov overených výskumom a praxou a potrebu otvorenej diskusie a spolupráce vied. Najmä vystúpenia niektorých českých pedagógov (J. Cach, J. Kyrášek), ktoré žiadali kritické prehodnotenie povojnového vývoja školstva a pedagogiky, „vyčistenia stola“, teda kritické vyrovnanie sa s celým dedičstvom predchádzajúceho vývoja, bez fráz a skresľovania, pomenovanie tabuizovaných tém a omylov školskej politiky 50. rokov, vyvolali už na konferencii nesúhlas niektorých účastníkov a po jej skončení nespokojnosť v stranických kruhoch, pocit „prekročenia medzí“ a obviňovanie, že si kritici osvojujú právo hovoriť za celú pedagogiku. Iní naopak tvrdili, že kritika mala byť ešte hlbšia a rozhodnejšia. Napr. E. Sýkora síce pripúšťa jednostrannosti v orientácii na sovietske školstvo, ale orientáciu na sovietsku školu hodnotí ako pozitívny prínos pre rozvoj československej socialistickej školy. „Sovietska pedagogika mohla u nás v detailoch zohrať aj retardačnú úlohu, najmä neskoršie, ale v časoch revolučnej premeny našej školy ovplyvnila jej vývoj nanajvýš progresívne... nemožno celý tento protirečivý proces zakrývať slovom dogmatizmus“ (E. Sýkora, 1967, s. 34). V súvislosti so zmenami v školskom systéme sa kriticky voči reforme strednej školy vyjadril aj O. Pavlík a videl v nej ústup od princípu jednotnej školy a návrat k dualistickej organizácii školského systému (O. Pavlík, 1967, s. 129 – 133).

Kým konferencia v Smoleniciach vyvolala rozpaky u niektorých funkcionárov strany a pedagogickej obce, II. konferencia Československej pedagogickej spoločnosti, ktorá sa konala v Olomouci v júni 1966, bola prijatá vcelku pozitívne, keďže sa venovala hlavne metodologickým problémom pedago-

giky. Príspevky účastníkov uverejnené v zborníku ukazujú, aký veľký krok urobila česká pedagogika v porovnaní s 50. rokmi k vytvoreniu modernejšej vedeckej pedagogiky v liberálnejších podmienkach 60. rokov (príspevky slovenských autorov v zborníku z konferencie nie sú). V normalizačnom období bola konferencia rozhodne odsúdená ako úplne nemarxistická. Na Slovensku jej však pre istotu predchádzalo stretnutie politických a pedagogických pracovníkov v Banskej Bystrici a podľa J. Kotáska: „Spätne sa zdá, že tu pôsobila snaha politickej moci na Slovensku zamedziť kritickému tónu trnavskej celoštátnej konferencie“ (J. Kotásek, 1970, s. 22).

Aj keď plány a požiadavky straníckych zjazdov a ich uznesení boli obvykle maximalistické a v podmienkach totalitného komunistického režimu sa väčšinou splnili len čiastočne alebo vôbec, v rokoch 1965 – 1967 došlo v uvoľnenejšej atmosfére na Slovensku predsa len k rozvoju pedagogickej vedy a zvýšeniu jej úrovne. Svedčí o tom množstvo článkov, textov, odborných prác, konferencií, seminárov a diskusií o aktuálnych problémoch. Hoci často nejde o texty prevratného významu, možno konštatovať, že v porovnaní s minulosťou sa podstatne rozšírila oblasť skúmanej problematiky a spolupráca s inými spoločenskými vedami.

Vychádzajú práce a články o metodológii pedagogiky a výskumných metódach v pedagogike, vzťahu pedagogiky k filozofii a sociológii (V. Václavík). Autori rozoberajú problémy teórie vyučovania, skupinového vyučovania, diferenciácie žiakov (E. Stračár, M. Jurčo, J. Velikanič, V. Václavík), programovaného vyučovania a moderných technológií vzdelávania (M. Milan). Teória výchovy, hoci vychádza z marxisticko-leninských pozícií, v značnej miere ustupuje od číreho ideologického poučovania a obracia pozornosť k aktuálnym problémom výchovy používajúc často empirické výskumy v oblasti svetonázorovej, mravnej, pracovnej a estetickej výchovy mladej generácie (R. Pravdík, O. Pavlík, J. Čečetka, O. Baláž). Začína sa rozvíjať pedagogická diagnostika (P. Vajcík, J. Hvozdík). Menia sa postoje k zahraničným výskumom v psychológii, diagnostike a sociológii, predtým odmietaných z ideologických dôvodov. Práce a články zo sociálnej pedagogiky uverejňuje J. Čečetka a rozvíja sa aj pedagogická psychológia, v ktorej sa objavujú aj názory západných autorov.

Príklon k subjektu žiaka vo výchove a vzdelávaní analyzuje vo svojich prácach o organizácii vyučovacieho procesu E. Stračár, obsahu vzdelávania sa venuje aj O. Pavlík, skúmajú sa procesy učenia v psychológii a didaktike (V. Václavík, E. Stračár, J. Velikanič), procesy rozvoja aktivity a samostatnosti žiakov. Značnú úroveň tiež dosahujú výskumy v oblasti dejín pedagogiky (P. Vajcík, J. Mátej, J. Schubert, komeniologické skúmania). Objavujú sa aj prvé preklady zahraničnej pedagogickej literatúry okrem tradičnej sovietskej,

hlavne poľskej, juhoslovanskej, ale aj nemeckej a tiež preklady prác z pedagogickej psychológie. Problémami vzťahu vedecko-technickej revolúcie a vzdelávania a výchovy a jej dôsledkami pre školu sa od začiatku 60. rokov zaoberá O. Pavlík a polytechnickou výchovou G. Pavlovič. Od roku 1967 prebiehajú na úrovni vedeckého výskumu a v diskusiách polemiky o budúcom školskom systéme a vývoji školstva v najbližšom desaťročí. V rámci riešenia ďalšieho rozvoja vzdelávacej sústavy touto úlohou stranické orgány poverili Výskumný ústav pedagogický. Bolo vypracovaných niekoľko návrhov koncepcie strednej všeobecnovzdelávacej školy (O. Pavlík) a základnej školy (E. Stračár) a tiež kompletný návrh koncepcie strednej všeobecnovzdelávacej školy (vyšiel z dielne VÚP v Bratislave v roku 1968, skutočným autorom však bol O. Pavlík).

Obrodný proces v rokoch 1968 – 1969 a jeho prejavy v pedagogike a školstve

Po stručnom náčrte relatívne pokojnej, hoci nesmierne dynamickej situácie v spoločnosti, kultúre a pedagogike v rokoch 1965 – 1967, prejdeme k oveľa dramatickejšiemu vývoju v rokoch 1968 – 1969, obdobiu demokratizačného obrodného procesu a snahy o vytvorenie „socializmu s ľudskou tvárou“, demokratického socializmu.

Od januára 1968 v celej spoločnosti prebieha diskusia a zápas o obrodný proces a jeho požiadavky liberalizácie spoločenského života. Stále výraznejšie sa presadzovali opozičné prúdy v oblasti kultúry a spoločenských vied. Tento zápas nebol ľahký ani v pedagogike, skôr možno povedať, že bol značne protirečivý. Od jari 1968 v ňom možno konštatovať dve orientácie: obrodné sily za demokratizáciu školstva a reforiem, modernizáciu pedagogiky, otvorenie sa svetu, a konzervatívne protireformné dogmatické kruhy v štátnych a stranických orgánoch a inštitúciách, ktoré vyvíjali značné úsilie na spomalenie alebo negovanie zmien, izoláciu slovenskej pedagogickej verejnosti od iniciatív a radikálnejších požiadaviek, ktoré kládli českí pedagógovia.

Diskusie sa viedli hlavne o podobe budúceho školského systému, štruktúrnych otázkach školskej sústavy a riadenia školstva v nových podmienkach. Riešili sa konkrétne potreby a požiadavky, teoreticko-metodologické problémy pedagogiky a otázky základného pedagogického výskumu museli v tejto situácii ustúpiť do pozadia. Ide o zaujímavý fakt, o ktorom konštatuje E. Sýkora, že v slovenskej pedagogike, zrejme pre jej menšiu teoretickú rozvinutosť, sa spory a napätia „vždy prehlbovali okolo problematiky školskej sústavy, najmä jednotnej strednej všeobecnovzdelávacej školy“ (E. Sýkora,

1975, s. 17). Najširšia diskusia sa vedie práve o strednom stupni vzdelávania a iniciuje ju O. Pavlík.

Na Povereníctve školstva bola v januári 1968 vytvorená komisia, ktorá mala riešiť návrh novej koncepcie strednej školy, pod vedením riaditeľa VÚP E. Stračára. Tá v apríli 1968 vydala vyhlásenie, v ktorom síce privítala demokratizačný proces a kritiku deformácií a vyzvala učiteľov na aktivizáciu za plnenie Akčného programu KSC, zároveň však „protestuje proti kritike práce rezortu“ a odmieta všetky „subjektívne motivované a reálne neodôvodnené útoky na povereníctvo a poverenika pre školstvo“.

Keďže kritici obrodného procesu nevedeli, aké argumenty uviesť voči reformám školy a pedagogiky, začali tvrdiť, že ide o snahu vrátiť ich pred február 1948 a dať im „buržoázny charakter“. Podľa E. Sýkora „pravivý prúd sa v roku 1968 začal vyčleňovať v československej pedagogike a mieril pred február 1948, dostal istú podporu aj na Slovensku“ (E. Sýkora, 1975, s. 19).

Akčný program KSC z apríla 1968, ako komplexný projekt reformy socializmu, stanovil východiská pre tvorbu nového školského systému a kládol dôraz „na kvalitu vzdelávania, nové poňatie základného polytechnické vzdelávania založeného na logickom zvládnutí látky, využívajúce samostatnosť a iniciatívu žiakov, umožňujúce plne uplatniť princíp diferenciácie podľa záujmov a nadania“ (Akčný program ÚV KSC, 1968, s. 87 – 88). Žiadal tiež vytvorenie návrhu dlhodobého rozvoja školskej sústavy, čo sa aj splnilo v auguste 1968. Slovenský Akčný program Povereníctva školstva síce opakoval niektoré jeho tézy, ale okrem požiadavky, aby sa školská sústava ďalej demokratizovala, sa venoval len všeobecným formuláciám a vyhýbal sa problémom, ktoré mali politický charakter. Vzhľadom na krátkosť času do augusta 1968 sa však myšlienky týchto programov nestihli realizovať a nahradili ich iné, normalizačné stranické dokumenty. V auguste 1968 zverejnilo Povereníctvo SNR pre školstvo *Návrh rozvoja školstva na Slovensku do r. 1985*, ktorý rovnako nemal dlhú životnosť.

Od jari 1968 rástol tlak učiteľskej verejnosti a pedagogických pracovníkov na riešenie aktuálnych problémov v duchu demokratizačného procesu (učiteľské rehabilitácie, platy, zrušenie zasahovania do práce škôl, odstránenie byrokracie, straníckej šikany, kontroly a kádrovej politiky, direktívnych metód riadenia, reforma obsahu vzdelávania, zmena obsahu vzdelávania, zvýšenie spoločenského statusu učiteľa), na čo však Povereníctvo školstva pod vedením M. Lúčana (člen skupiny konzervatívnych komunistov okolo V. Biľaka v SNR) reagoval veľmi nesystematicky, brzdil reformné zmeny a kritiku učiteľskej verejnosti označoval ako nespravodlivú a dehonestujúcu.

20. mája 1968 prišiel do Bratislavy minister školstva V. Kadlec a jeho zástupca V. Hendrych, aby na stretnutí s pedagógmi a učiteľmi v PKO podporili

demokratizačný proces a obrodné sily v slovenskom školstve. Zoznamovali ich s radikálnejšími návrhmi českých pedagógov na zmenu strnulého socialistického školského systému a jeho nahradenie pružnejším liberálnejším modelom riadenia a oslobodenia pedagogiky spod autoritatívneho vplyvu strany. Podľa názoru normalizátorov z roku 1970 táto podpora „vážne oslabilá a narušila aj jednotu a akcieschopnosť vedenia vtedajšieho Povereníctva školstva“ (Školstvo..., 1970, s. 679). Pod M. Lúčanom sa začala „triasť stolička“, lebo viacerí pracovníci Povereníctva školstva, ktorí „dovtedy pracovali skryte, podľahli tlaku pravicových síl a zosilnili činnosť proti ideologicky pevným a zásadovým komunistom a pridali sa k nástupu pravicovo-oportunistických a antisocialistických síl“ (tamže, s. 679).

Pri celkovom hodnotení situácie v slovenskej pedagogike a školstve v rokoch 1968 – 1969 treba vziať do úvahy nielen fakt, že pedagogika patrila po roku 1948 k najdogmatickejším spoločenským vedám, a oblasť školstva a vzdelávania bola úplne podriadená ideológii strany a jej cieľom, ale aj skutočnosť, že fakticky od roku 1945 až do roku 1968 a potom ešte aj v rokoch normalizácie sa v nej pohybovalo niekoľko jednotlivcov, ktorí sa síce v polovici 60. rokov snažili zapojiť do nových pomerov a koketovali s dobovými tendenciami, vo svojom vnútri sa však nikdy nestotožnili s demokratickými premenami, oprávnenou kritikou toho, na čom sa sami v minulosti podieľali a požiadavkami na reformu školského systému a pedagogiky a v celom obrodnom procese videli ohrozenie existencie socialistickej školy. V normalizácii potom tvorili „zdravé jadro, ktoré zostalo verné zásadám marxizmu-leninizmu“. Po januári 1968 začali viacerí z nich otvorene prejavovať svoj nesúhlas s politickým smerovaním štátu. Už v apríli 1968 vystúpil výbor Slovenskej pedagogickej spoločnosti (E. Sýkora, J. Kotoč, G. Pavlovič) s vyhlásením proti „napádaniu základných princípov socialistickej školy“ a vyzval na „ofenzívnu účasť proti pravicovo-oportunistickým silám“.

R. Pravdík v čase normalizácie prekrúca skutočnosť, robí z väčšiny pedagógov a učiteľov odporcov obrodného procesu a konštatuje „že na Slovensku pracovníci pedagogickej teórie, školskí pracovníci, ako aj učitelia, najmä základných škôl a škol II. cyklu, neprejavili príliš veľkú ochotu zapojiť sa bezhľavo do tzv. obrodného hnutia a vyvracania hodnôt socializmu. Bol to dôsledok toho, že na Slovensku vďaka niektorým funkcionárom v ÚV KSS a rezorte školstva sa neustupovalo od princípov marxizmu-leninizmu a neotváral sa bez boja priestor pravicovým silám. Až neskôr sa časť učiteľov dala dezorientovať a strhnúť k nesprávnym názorom“ (R. Pravdík, 1971, s. 617).

Časopis *Jednotná škola* sa v rokoch 1968 – 1969 snažil zastávať akési neutrálne stanovisko voči tomu, čo prebiehalo v pedagogickej verejnosti, v skutočnosti sa však vyhybal konfrontačným témam. Obsahoval síce ak-

tuálne články o reforme školského systému a otázkach obsahu vzdelávania, ale zároveň aj oslavné články k výročiam V. I. Lenina, Víťazného februára, VOSR, o vývoji socialistickej školy a komunistickej výchovy. Od roku 1969 sa mení na aktívneho šíriteľa normalizačnej línie v školstve a pedagogike, za čo sa tomuto časopisu ešte roku 1988 dostalo aj náležité ocenenie straníckych orgánov. „Neprestala byť verná princípom a metodológii marxisticko-leninskej pedagogiky a ani na chvíľu sa nestala centrom, podnecovateľom alebo nástrojom rozvíjania nemarxistických tendencií v pedagogike a dezorientácie učiteľstva“ (R. Pravdík, 1988, s. 583). Napriek diferencovanej pedagogickej scéne vyšlo v roku 1968 na Slovensku niekoľko knižných prác, ktoré sa snažili priblížiť svetovú pedagogiku (napr. *Moderné prúdy v pedagogickej vede* a iné).

Obdobie normalizácie a jej prejavy v pedagogike v rokoch 1969 – 1973

Násilné prerušenie obrodného procesu v auguste 1968 malo dramatický vplyv na celý kultúrny a spoločenský život v krajine. Potláčanie myšlienok demokratizačného procesu sa začalo tvrdým spôsobom od apríla 1969, keď sa začína obdobie tzv. normalizácie.

S cieľom získať pedagogickú a učiteľskú verejnosť pre normalizačnú politiku KSČ sa najmä v rokoch 1971 – 1972 uskutočnilo množstvo konferencií, seminárov, prednášok a stretnutí, na ktorých sa účastníkom objasňovalo „správne“ marxisticko-leninské chápanie pedagogiky a výchovy, nutnosť „obnovenia socialistickeho charakteru školy a výchovy“, odhaľovala sa podstata boja proti revizionizmu a oportunistu, „skutočné ciele“ protisocialistických síl, určovali sa úlohy pedagogiky po XIV. zjazde KSČ a spôsoby realizácie jeho uznesení v teórii a praxi.

Tvrdu rétoriku normalizátorov sprevádzali rozsiahle previerky a čistky, ktoré postihli veľké množstvo pracovníkov aj v školstve a vede. Ako rýchlo postupoval proces normalizácie pod silným tlakom komunistického stranického aparátu, možno ukázať na príklade celoslovenského seminára učiteľov a školských pracovníkov k 50. výročiu založenia KSČ v roku 1971, ktorý kriticky zhodnotil deformácie a škody zapríčinené pravicovými a antisocialistickými silami aj na úseku výchovy a vzdelávania. Účastníci sa hlásili k rýchlej a dôslednej obnove socialistickeho charakteru školy, sú vďační za internacionálnu pomoc a chcú využívať bohaté výsledky, skúsenosti a poznatky pedagogickej teórie a praxe Sovietskeho zväzu. Žiadajú vrátiť zmysel komunistickej výchovy a spojenie školy s politikou KSČ, zvýšiť ideovosť a angažovanosť

pedagogiky (Správa..., 1971). Zámerné prekrúcanie, nepravdivé tvrdenia, obviňovanie, klamstvá a ideologické konštrukcie na potvrdenie stranou predložených názorov sa stali pracovným postupom pri hodnotení obdobia 1968 – 1969.

Za článok, ktorý odštartoval proces normalizácie v pedagogike a školstve, možno považovať text pod názvom *Školstvo, výchova a vzdelávanie – významný nástroj socializmu*, ktorý vyšiel bez uvedenia autora (zrejme na objednávku najvyšších stranických orgánov) najprv v Pravde a potom v Jednotnej škole. Opisuje, ako vysvetľovať a chápať obrodný proces v tejto oblasti, snaží sa zhrnúť vývoj, ktorý smeroval k rokom 1968 – 1969 a najmä odhaliť a vysvetliť príčiny „chybného vývinu“. Tieto príčiny vidí v nedocenení ideovo-výchovnej starostlivosti o školu a jednostrannom preceňovaní jej vzdelávacej funkcie, v dlhoročnom prenikaní anarchistických a liberalizujúcich tendencií, ktoré postupne zasiahli alebo aspoň sa snažili ovplyvniť celý organizmus inštitúcií a nástrojov ideového pôsobenia, v nedostatkoch a chybách v praktickom realizovaní školskej politiky KSČ, ktoré v očiach učiteľov a verejnosti zdiskreditovali úsilie strany a brzdili socialistický rozvoj školstva a v orientácii oportunistických síl hlavne na mládež, „ktorá najskôr podlieha citom a ilúziám“ (Školstvo... 1970, s. 673 – 684).

Jedným z argumentov normalizátorov proti obrodnému procesu je „celkové znehodnocovanie“ celého vývoja školstva a pedagogiky od roku 1948. „Veľkolepé výsledky nášho školstva sa v rokoch 1968 – 1969 stali obeťou znehodnocujúcej kritiky z pozícií pravicovo-oportunistických síl“ (E. Stračár, 1971, s. 402). Oprávnené volanie po náprave chýb, odstránení nedostatkov a hľadaní nových ciest sa vyhlasuje za snahu zrušiť celý socialistický školský systém a nahradiť ho prvorepublikovým buržoáznym alebo nejakým súčasným západným modelom.

Znova sa začína oprašovať pojem triednosti a stranickosti a spája sa s pojmom vedeckosť, lebo „bez komunistickej stranickosti niet ani vedeckosti“ (G. Pavlovič, 1970, s. 3 – 4) Téza, ktorá bola kritizovaná v dogmatickej pedagogike ako jedna z hlavných príčin deformácií vedeckého charakteru pedagogiky, sa tu bez rozpakov opakuje ako absolútne zásadná pre socialistický charakter pedagogiky. Teoreticky ju mala potvrdiť aj konferencia v Trnave pod názvom *Stranickosť v pedagogike a výchove* v roku 1971.

Aj na prvom zasadnutí znormalizovanej Slovenskej pedagogickej spoločnosti v roku 1969 sa malo kriticky zhodnotiť uplynulé obdobie. Členovia však rozhodným spôsobom odsúdili celé obrodné obdobie, prihlásili sa k znormalizovanej školskej politike a vyjadrili podporu strane a vláde.

Na seminári o aktuálnych úlohách školskej politiky a výchovy v decembri 1970 konštatuje Ľ. Bakoš, že „pedagogická teória i prax môžu v našom spo-

čenskom zriadení plniť svoju spoločenskú funkciu len za predpokladu, ak sú zakotvené v marxistickom učení, ak sa dôkladne uplatňujú a tvorivo rozvíjajú v oblasti výchovy marxizmus-leninizmus“ (L. Bakoš, V. Špendla, 1971, s. 4).

Normalizácia vrátila slovenskú pedagogiku v teórii a praxi nie pred rok 1968, ale hlboko pred rok 1960. Charakterizuje ju predovšetkým politizácia, návrat k direktívnej školskej politike prostredníctvom stranických uznesení a školských zákonov, odklon od záujmu o svetovú pedagogiku a príklon k dogmaticky uzavretej marxisticko-leninskej pedagogike a sovietskej pedagogike ako jedinému správne mu zdroju jej ďalšieho napredovania, spojený s výzvami k rozhodnému boju proti buržoáznej pedagogike a jej revizionistickým a oportunistickým prívržencom, ktoré značne pripomínajú rétoriku stalinského obdobia 50. rokov.

Jej predstavitelia sa nijako netaja, že jej prvotná funkcia nie je teoreticko-poznávacia, ale ideologicko-politická, teda skúmanie predpokladov a spôsobov komunistickej výchovy mladej generácie.

Samozrejme, aj proces normalizácie a konsolidácie sa v dôsledku situácie v spoločnosti realizoval postupne, ale od apríla 1969 veľmi dôsledne. Určité aktivity obrodného procesu v liberálnom duchu pretrvávali až do roku 1969, najmä v edičnej činnosti, kde vyšli niektoré preklady (R. Ničkovič, R. Wroczyński) a práce o svetovej pedagogike a moderných prúdoch v pedagogike. Bolo založené oddelenie pre porovnávaciu pedagogiku vo VÚP a dokonca ešte v decembri 1969 vznikla ročenka *Sociológia mládeže*, ktorá síce existovala len dva roky, ale boli v nej publikované ideovo aj obsahovo nezávislé články vychádzajúce vo veľkej miere zo západnej literatúry.

Poučenie z krízového vývoja a XIV. zjazd KSCŠ v máji 1971 žiadali novú školskú politiku, analýzy antisocialistických vplyvov, revizionistických a oportunistických prejavov v pedagogickej vede a ich odstránenie na úseku školstva a pedagogiky. Hlavnou úlohou po apríli 1969 bolo odstrániť z pedagogiky a školstva všetkých predstaviteľov „revizionizmu a oportunistizmu“.

Objavuje sa množstvo článkov autorov, ktorí „nepodľahli tlaku a pôsobeniu revizionistických a oportunistických síl“ a na príkaz stranického vedenia volajú po obnove pedagogiky a socialistického charakteru školy a jej dôslednej marxisticko-leninskej orientácii. K najangažovanejším patrili R. Pravdík, E. Stračár, M. Matušák, E. Sýkora, J. Kotoč, G. Pavlovič, J. Koutun, ktorí bojovým slovníkom odhaľovali vo svojich prácach a článkoch „škodlivé a rozkladné tendencie“ v pedagogike a školstve v rokoch 1968 – 1969 a „rozhodne odmietali myšlienky revizionizmu a oportunistizmu“.

Ako konštatoval R. Pravdík, „zdravé jadro vo vedení strany na Slovensku vystupovalo z pozícií marxizmu-leninizmu a ochraňovalo pozície strany proti nastupujúcim pravicovým silám, ako aj vďaka vernosti zásadám marxizmu-

-leninizmu vtedajšieho povereníka školstva M. Lúčana a jeho statočným postojom a iným súdruhom v pedagogických inštitúciách nepodarilo sa pravicí zmocniť rezortu školstva“ (R. Pravdík, 1973, s. 695).

Hoci sa proces vydávania pedagogickej literatúry nezastavil ani v časoch najtvrdšej normalizácie, môžeme vidieť zmenu v témach. Značne klesol počet prác a článkov z teórie vyučovania (obnovil sa až začiatkom 80. rokov) a prevažovali práce z teórie výchovy s dôrazom na internacionálnu, vlasteneckú, svetonázorovú, mravnú a pracovnú výchovu a opakujúce marxisticko-leninské ideologické frázy. Odrážala sa v tom nielen potreba obnovenia komunistickej výchovy v jej bývalom dogmatickom chápaní, ale aj momentálny nezáujem o problematiku vzdelávania, zefektívnenia vyučovacieho procesu a iných aspektov, o teoretické problémy pedagogiky. Najmä v Jednotnej škole pribudlo článkov od sovietskych autorov o marxisticko-leninskej metodológii v pedagogike a ideovej výchove mládeže. Domáce učebnice pedagogiky mali nahradiť sovietske práce a počet prekladov rástol značným tempom až do polovice 80. rokov.

Pre viacerých autorov sa „rozvoj“ pedagogiky v tomto období obmedzil na nekritickú oslavu a obhajobu vývoja socialistického školstva od roku 1948, boja o jednotnú školu, vyzdvihovanie dosiahnutých úspechov pod vedením KSČ a pozitívneho vplyvu sovietskej pedagogiky a školskej politiky v našich podmienkach, alebo sa venovali tradičnej téme polytechnickej a pracovnej výchovy (O. Pavlík, J. Kotoč, G. Pavlovič, O. Baláž). Úplne dogmatická práca *Teória výchovy* od Ľ. Bakoša a kol. vyšla ešte v roku 1968.

E. Stračár žiadal pre ďalší rozvoj pedagogiky sledovať predovšetkým hlavné smery v sovietskej pedagogike, vytýčiť nový smer vzdelávania cez progresívne názory sovietskej psychológie a kritickú analýzu doterajších smerov a riešení v pedagogickom výskume (E. Stračár, 1972).

J. Koutun napríklad vinil za minulé problémy „pravicové protisocialistické sily, deštruktívne pôsobiace na teóriu a prax, opustenie triedneho hľadiska a vnášanie cudzích prvkov do systému (J. Koutun, 1971, s. 97). Tento názor opakovali aj slovenskí predstavitelia znormalizovanej pedagogiky. Podľa E. Sýkora sa nebezpečenstvá začali objavovať už v druhej polovici 60. rokov v podobe záujmu o rozličné „smery, ale najmä v oslabovaní záujmu o sovietsku pedagogiku“ (E. Sýkora, 1975, s. 19). Hovorilo sa o „chybách a nedostatkoch školskej politiky spreď rokov 1968 – 1969“.

R. Pravdík posunul vznik problémov ešte hlbšie do histórie a tvrdil, že sa tak stalo dávno pred rokom 1968, hneď po XX. zjazde KSSZ a po XII. Zjazde KSČ. „V rokoch 1962 – 1966 sa prejavovali už aj silné vplyvy pravicových, nemarxistických idejí, ktoré postupne prenikali do celého socialistického ideologického systému a odrážali sa potom vo vedomí učiteľov a žiakov

(R. Pravdík, 1972, s. 113). Výskumy svetonázorových postojov, ktoré uskutočnil, podľa neho ukazujú, že už v rokoch 1962 – 1966 existovali u mládeže nedostatky v oblasti marxistického svetonázoru, dokonca začal narastať vplyv náboženstva na mládež.

„Jednou z významných príčin určitých neúspechov v komunistickej výchove detí a mládeže bolo to, že postupne už od začiatku šesťdesiatych rokov v súvislosti s nastúpenou správnou kritikou vplyvov dogmatizmu a formalizmu vo výchovnej práci sa súčasne vlastne neustále oslabovala pozornosť a úsilie o plnenie úloh ideovo-politickej, svetonázorovej a mravnej výchovy“ (R. Pravdík, 1971, s. 47 – 48). Hlavného nepriateľa marxistického svetonázoru v krízových rokoch videl vo filozofii existencializmu, ktorá ovplyvňovala mládež, nie síce priamo vo výchovnom procese v škole, ale cez kultúru, umenie, literatúru a film, propagovala individualizmus, skepticizmus, odcudzenie a odklon od kolektivismu (R. Pravdík, 1971).

Bol to aj dôsledok toho, že pozornosť sa sústreďovala v prevažnej miere na didaktické problémy a podceňovala sa systematická komunistická výchova. Preto bolo treba všetky sily obrátiť práve týmto smerom, k výchove uvedomeleho marxisticko-leninsky orientovaného jednotlivca.

V. Haas vidí hlavnú príčinu problémov v tom, že sa „nevytvorila pevná marxistická pedagogická teória“ (V. Haas, 1969, s. 254).

Odhalit' v slovenskej pedagogike nositeľov revizionistických a oportunistických názorov sa pokúsil M. Matušťák (1971). Nebola to jednoduchá úloha, lebo na Slovensku bolo otvorených „revizionistov a oportunistov“ dosť ťažké nájsť. Autor si zvolil vlastný prístup a v snahe vyhovieť stránickej požiadavke si sám vybral jednotlivcov, ktorí podľa neho boli ovplyvnení touto „úchylkou“. Uvádza napr. N. Dedekovú, A. Jurovského, J. Miklu, L. Macháčka, M. Skladaného a niektorých iných. Kritizuje aj názory O. Pavlíka z roku 1968.

Za hlavnú chybu minulého vývoja Matušťák pokladá prenikanie liberálnych vplyvov, vplyv existencializmu, chyby v realizácii školskej politiky a nedôslednosť v realizovaní stránickej línie, odklon od sovietskej pedagogiky, objektivismus vo výskume ideovo-politickej, svetonázorovej a mravnej výchovy až po podcenenie kádrovej práce, revizionizmus a oportunizmus. Podľa neho tzv. „progresívni“ teoretici v oblasti pedagogiky a najmä „pedagogickej sociológii“ sa usilovali už pred rokom 1968 „obrodit'“ a „modernizovať“ marxistickú pedagogiku preberaním módných smerov buržoázných spoločenských vied“ (M. Matušťák, 1971, s. 285 – 286). Ďalšiu skupinu tvorili podľa neho „kritici“ praxe budovania socialistického systému výchovy a vzdelávania a predstavitelia „novej“ pedagogickej orientácie (napr. J. Kotásek), ktorá neguje princípy sovietskej pedagogiky. Matušťáková práca bola za spôsob spracovania podrobená kritike ešte v období normalizácie.

Podľa stranických pokynov bolo treba revizionistov a pravicových oportunistov hľadať hlavne v inštitúciách, výskumných ustavoch, na vysokých školách a na vedeckých pracoviskách. Nakoniec došlo aj na Československú pedagogickú spoločnosť.¹¹

Ako vhodné miesto, kde sa sústredili tieto sily, bol pre normalizátorov a stranických predstaviteľov Výskumný ústav pedagogický, ktorý sa stal „nástrojom skupiny ľudí, miestom politického boja proti ÚV KSS a Poverenictvu školstva“ (Školstvo... 1972, s. 667). Už v rokoch 1968 – 1969 sa tam podľa neho „sformovala skupina členov a nečlenov strany, ktorá sa postupne dostala na nemarxistické a anarchistické pozície, čo sa prejavilo v rokoch 1968 – 1969. Svojimi aktivitami sa pokúšali o narušenie princípu jednotnej školy, a to návrhmi reforiem školského systému a formulovania revizionistických postojov a deštruktívnou kritikou školskej politiky“ (tamže, s. 667). „Oportunisti“ sa prejavili najmä prístupom k tvorbe novej koncepcie vzdelávania na I. a II. cykle škôl, kde „koncepcia základného vzdelania sleduje neseriózne, nevedecké, nemarxistické tendencie“ (tamže, s. 682).

Jedným z prívržencov revizionizmu a oportunistu mal byť aj O. Pavlík, ktorý bol v rokoch 1970 – 1971 vystavený niekoľkým kritickým útokom v Učiteľských novinách, Pravde a Jednotnej škole, ale osobitne ostrej kritike bol podrobený v roku 1973.

Snaha urobiť z O. Pavlíka nositeľa nemarxistického chápania sa nespájala len z jeho dokumentom o reforme strednej všobecnovzdelávacej školy, ale aj s jeho úvahami o vedecko-technickej revolúcii a jej vplyve na rozvoj a vývin kapitalistickej a socialistickej spoločnosti, v ktorých niektorí videli priamy vplyv teórie konvergencie. Návrh koncepcie strednej všeobecnovzdelávacej školy z roku 1968 R. Pravdík hodnotí nasledujúco: „Nie sú to tendencie, ale ucelený, metodologický a teoretický zdôvodnený pokus preniesť revizionistické idey do našej školskej sústavy, do jej obsahu, že tu išlo o úsilie vyvrátiť základné princípy komunistickej výchovy, medzi iným anulovať princíp jednotnej školy a nakoniec v našich podmienkach zaviesť do praktického života v podstate model americkej strednej školy“ (R. Pravdík, 1973, s. 689). Podľa neho autor nevidí rozdiel medzi socialisticou a buržoáznou školou, preferuje diferenciaciu vyučovania. Novým modelom školskej sústavy mal Pavlík ohroziť socialistický školský systém v snahe zblížiť ho s americkým modelom. V revizionistickej interpretácii vedecko-technickej revolúcie oprašuje

¹¹ Podľa K. Galla: „Československá pedagogická spoločnosť vznikla v dobe, keď revizionistické a vôbec pravicové tendencie v oblasti spoločenských vied už boli plne rozvinuté, a keď do pedagogickej vedeckej tvorby prenikali bez kritických postojov a komentárov“ (K. Galla, 1972, s. 532).

svoje staré názory z práce *Automatizácia a škola* aj v práci *VTR¹² a výchova*, metodologicky zdôrazňuje filozofickú antropológiu a prechádza „na úplne zjavné pozície existencialistickej filozofie“ (tamže, s. 691).

Napriek kritickým postojom k realizácii školskej politiky a dianiú v pedagogike v rozličných etapách budovania socialistickej školy, O. Pavlík nikdy nezastával radikálne požiadavky napr. na zrušenie marxisticko-leninského charakteru pedagogiky alebo stranického monopolu na školstvo, ani odklonu od princípov jednotnej školy, už aj vzhľadom na jeho minulosť ako jedného z tvorcov koncepcie socialistickej školy. Pod ochranou husákovského vedenia sa vyhol snahe o diskreditáciu a nakoniec sa stal súčasťou konzervatívnych normalizačných síl. Nerealizovali sa ani jeho predstavy o vzťahu VTR a vzdelávania, lebo „po obnovení totalitného spoločenského systému s administratívno-direktívne riadenou ekonomikou a ideologickými dogmami spútanou vedou a kultúrou, zhasla v ČSSR aj možnosť nabehnúť na spomínanú trajektóriu ‚tretej vlny (VTR)‘“ (S. Sikora, 2008, s. 99).

Záver

Roku 1973 sa najvyššie stranické orgány rozhodli, že boj s revizionistami, pravicovým oportunizmom a nepriateľskými názormi v pedagogike a školstve sa skončil ich víťazstvom a vyhlásili potrebu ďalšieho rozvoja marxisticko-leninskej pedagogiky v jej znormalizovanom chápaní. Medzníkom bolo zasadnutie ÚV KSČ v júli 1973. Prijatý dokument *Vývoj, súčasný stav a ďalšie úlohy československého školstva* znamenal nielen ukončenie jednej etapy vývoja, keďže bolo formálne uzavreté obdobie normalizácie a konsolidácie, ale zároveň aj ukončenie diskusií o vývoji v pedagogike a školstve od roku 1965.

Rovnako ako ostatní historici analyzujúci obdobie 1968 – 1969, ani my sa neodvážime vysloviť hypotézy, akým smerom by sa vyvíjala slovenská škola a pedagogika v prípade víťazstva demokratických síl, na akých ideových základoch by stávala a nakoľko by sa otvorila svetu. Faktom však zostáva, že znormalizovaná socialistická pedagogika po roku 1969 až do roku 1989 zostávala v zajatí svojich vlastných ideologických predpokladov, dogmatizmu a strnulosti a ničím neprispela k tomu, čo je základnou úlohou spoločenských vied – lepšiemu a pravdivejšiemu skúmaniu a poznaniu výchovy a vzdelávania. Rozvíjanie pedagogickej teórie na princípoch marxizmu-leninizmu viedlo k jej úplnej neschopnosti poskytnúť tvorivé riešenia a návody na pedagogickú prax a nikto vážne nebral do úvahy jej závery, okrem povinného citovania

¹² VTR – vedecko-technická revolúcia.

dobových autorít. Nátlak, manipulácia, vnútorná aj vonkajšia cenzúra viedli k tomu, že autori sa na dlhé roky neodvážili kriticky hovoriť o nedostatkoch a problémoch v našom školstve a pedagogike, a už vôbec nie o západnom pedagogickom myslení, v lepšom prípade ho podávali v úplne skreslenej, ideologicky deformovanej podobe ako reakčné, pomýlené, neperspektívne a pod.

Reflexia pedagogického myslenia v rokoch 1965 – 1969 doteraz absentuje, nie je obsahom článkov ani oficiálnych učebníc a prác v období socializmu. Až do roku 1989 sa ňou nikto bližšie nazaoberal. Prvé pokusy o spracovanie tejto zložitej témy sa objavili až po roku 2000, väčšinou v Českej republike. V našich podmienkach zostáva ešte veľa práce na analýze tejto tabuizovanej problematiky.

LITERATÚRA

- Akčný program ÚV KSČS s úvodným referátom A. Dubčeka. Akčný program ÚV KSS* (1968) Bratislava: Ideologické oddelenie ÚV KSS.
- Akčný program Povereníctva SNR pre školstvo. (1968) In: *Učiteľské noviny*, 27. júna, č. 38, roč. XXVIII., s. 3 – 5.
- BAKOŠ, E., ŠPENDLA V. (1971) *Aktuálne úlohy školskej politiky a výchovy*, Bratislava: ÚV SAS.
- BAKOŠ, E. (1964) Ustanovujúce valné zhromaždenie Československej pedagogickej spoločnosti. In: *Jednotná škola*, roč. 16, č. 10, s. 934 – 938.
- BLÍŽKOVSKÝ, B. (1965) První konference Československé pedagogické společnosti. In: *Pedagogika*, 15, č. 6, s. 734 – 737.
- BYSTRICKÝ, V. a kol. (2008) *Rok 1968 na Slovensku a v Československu*. Bratislava: HÚV SAV.
- GALLA, K. (1972) Úkoly československé pedagogické společnosti při dalším rozvoji socialistické pedagogické vědy a výchovné praxe. In: *Pedagogika*, roč. 24, č. 5, s. 527 – 537.
- HAAS, V. (1969) Poznámky k súčasnému stavu v našej pedagogickej vede a jej najbližším úlohám. In: *Pedagogika*, roč. 19, č. 2, s. 254 – 258.
- HOLEDOVÁ, A., MAUROVÁ, M. (1982) *K dejinám československého školství a pedagogiky 1945-75*. Praha: Ústr. knihovna OBIS Pedagogické fakulty UK.
- HURAJOVÁ, E. (1974) *Slovenská pedagogická tvorba v rokoch 1966 – 1970*. Knižné publikácie a materiály. Registrujúca bibliografia. Bratislava: SPK.
- KOTÁSEK, J. (2005) Snahy o vytvoření vědecké komunity v české a slovenské pedagogice v letech 1966 – 1970. In: PROKOP, J., RYBNÍČKOVÁ, M (eds.) *Proměny pedagogiky*. Praha: UK Pedagogická fakulta, s. 13 – 22.
- KOTOČ, J. (1970) *Slovenské školstvo po oslobodení*. Bratislava: SPN.
- KOUTUN, J. (1971) Február 1948 a úlohy našej školy. In: *Jednotná škola*, roč. XXIII, 1971, č. 2, s. 97 – 99.
- LONDÁK, M a kol. (2008) *Rok 1968. Eto vaše delo*. Bratislava: HÚ SAV.
- Sborník. Materiály z I. pracovnej konferencie čs. pedagogickej spoločnosti pri ČSAV konanej v Trnave*. (1967) Bratislava: SPN.
- MATUŠŤÁK, M. (1971) *Boj proti revizionizmu v pedagogickej teórii a výchovnej praxi*. Bratislava: SPN.

- MATUŠŤÁK, M. (1971) *Antikomunizmus v oblasti výchovy*. Bratislava: SPN.
- MATUŠŤÁK, M. (1970) Straníckosť pedagogiky a výchovy. In: *Učiteľské noviny*, č. 49, 12, 1970, s. 1, 3.
- Metodologické problémy pedagogiky, (Materiály z konferencie Československé pedagogické spoločnosti)* (1966). Praha: KPÚ.
- Moderné prúdy v pedagogickej vede* (1968). Bratislava: SPN.
- Návrh koncepcie Strednej všeobecnovzdelávacej školy* (1968). Bratislava: SPN.
- Návrh rozvoja školstva na Slovensku do r. 1985* (1968) Bratislava: Povereníctvo SNR pre školstvo.
- Pedagogika a socialistická spoločnosť 1969 – 1973. Zborník materiálov z I. slovenského pedagogického zjazdu* (1975) Bratislava: SPN.
- LONDÁK, M., SIKORA, S., LONDÁKOVÁ, E. (2016) *Od predjaria k normalizácii*. Bratislava: VEDA, SAV.
- O naléhavých úkolech našej pedagogickej vedy (1965) In: *Pedagogika*, roč. XV, č. 4, s. 409 – 433.
- PAVLÍK, O. (1967) Škola vo svetle súčasnej vedeckej a technickej revolúcie. In: *Pedagogika*, roč. XVII, č. 2, s. 129 – 147.
- PAVLÍK, O. (1968) Úvahy nad ďalším rozvojom našej školskej sústavy. In: *Jednotná škola*, roč. XX, č. 5, s. 385 – 397.
- PAVLÍK, O. (1967) Stredné školy znova na rázcestí. In: *Sborník. Materiály z I. pracovnej konferencie Československej pedagogickej spoločnosti pri ČSAV konanej v Trnave*. Bratislava: SPN, s. 129 – 133.
- PAVLÍK, O. (1968) Ako ďalej s našou školskou sústavou. In: *Pedagogika*, roč. XVIII, č. 2, s. 161 – 170.
- PAVLÍK, O. (1956) O súčasnom stave pedagogickej vedy na Slovensku. In: *Jednotná škola*, roč. 11, č. 1, s. 20 – 31.
- PAVLOVIČ, G. (1970) 25 rokov československej socialistickej školy. In: *Pedagogika*, 20, č. 6, s. 834 – 844.
- PAVLOVIČ, G. (1970) Bez straníckosti niet ani vedeckosti. In: *Pravda na vikend*, č. 26, 26.VI.1970, s. 4.
- PAVLOVIČ, G. (1970) Čím komunistickejšia, tým vedeckejšia. In: *Učiteľské noviny*, roč. 20, č. 14, 9. 4. 1970, s. 3 – 4.
- PAVLOVIČ, G. (1977) *K histórii československej socialistickej školy*. Bratislava: SPN.
- PRAVDÍK, R. (1971) Deformácie základných ideových východísk v školstve v r. 1968 – 1969. In: *Jednotná škola*, roč. XXIII, č. 7, 1971, s. 605 – 618.
- PRAVDÍK, R. (1973) Niektoré prejavy revizionizmu v pedagogike na Slovensku. In: *Jednotná škola*, 25, 1973, č. 8, s. 687 – 696.
- PRAVDÍK, R. (1969, 1972) *Svetonázorová výchova mládeže – jej stav, problémy a aktuálne úlohy*. Bratislava: SPN
- PRAVDÍK, R. (1972) K niektorým aktuálnym problémom svetonázorovej výchovy mládeže. In: *Aktuálne úlohy školskej politiky a výchovy*, Bratislava: ÚV SAS, s. 47 – 85.
- PRAVDÍK, R. (1988) 40 ročníkov Jednotnej školy. In: *Jednotná škola*, roč. XL, č. 7, s. 578 – 590.
- Správa z celoslovenského seminára učiteľov a školských pracovníkov „Boj KSČ o socialistickej školu a komunistickú výchovu (1971) In: *Jednotná škola*, roč. XXIII, 1971, č. 7, s. 669 – 672.
- SIKORA, S. (2008) Charakteristika „socializmu s ľudskou tvárou“. In: M. LONDÁK a kol.: *Rok 1968. Eto vaše delo*. Bratislava: HÚ SAV, s. 86 – 99.

- STRAČÁR, E. (1971) K niektorým metodologickým problémom koncepcie ďalšieho rozvoja školstva v ČSSR. In: *Jednotná škola*, XXIII, č. 5, s. 402 – 413.
- STRAČÁR, E. (1972) K aktuálnym otázkam pedagogického bádania po XIV. zjazde KSČ. In: *Jednotná škola*, roč. XXIV, č. 2, s. 198 – 208.
- SÝKORA, E. (1967) Poznámky o vývine školskej sústavy v Československu. In: *Zborník. Materiály z I. pracovnej konferencie Československej pedagogickej spoločnosti pri ČSAV v Trnave*. Bratislava: SPN, s. 33 – 36.
- SÝKORA, E. (1975) Naša pedagogika po apríli 1969. In: *Pedagogika a socialistická spoločnosť. Zborník materiálov z I. pedagogického zjazdu*, Bratislava: SPN, s. 16 – 29.
- Školstvo, výchova a vzdelávanie – významný nástroj socializmu (1970). In: *Jednotná škola*, roč. XXII, 1970, č. 8, s. 673 – 684.
- VÁŇA, J. (1962) O metodologických problémoch v rozvoji pedagogickej teórie. In: *Pedagogika*, roč. 12, č. 3, s. 272 – 315.
- Vývin, súčasný stav a ďalší rozvoj pedagogických vied na Slovensku* (1983) Bratislava: ÚEP SAV.

Kontaktné údaje

PhDr. Milan Krankus, PhD.
Smrečianska 14
83101 Bratislava
E-mail: krankus@zoznam.sk

PEDAGOGICKÉ ČASOPISY NA SLOVENSKU V ROKOCH 1969 – 1989

Zuzana Lopatková

Abstrakt. Prezentovaná štúdia ponúka prehľad pedagogických časopisov na Slovensku, vychádzajúcich v rokoch 1969 až 1989. Súvislosť medzi sociálnymi, politickými a pedagogickými zmenami je v každom dejinnom období úzka a priama. Za každou výraznou politickou zmenou nasleduje zodpovedajúca zmena v teórii i v praxi výchovy, čo prirodzene odráža aj dobová tlač. Komunistický režim si v období normalizácie, azda ešte viac než kedykoľvek predtým, uvedomoval dôležitosť všestranného ideologického pôsobenia na obyvateľov od najútlejšieho veku, pričom všetky typy škôl zohrávali v tejto oblasti nezastupiteľnú úlohu.

Po násilnom ukončení obdobia celospoločenského uvoľnenia, ktoré v roku 1968 zažilo Československo a ktoré vstúpilo do dejín pod názvami Pražská jar alebo Československá jar, nastalo obdobie tzv. normalizácie. Model fungovania spoločnosti, ktorý vznikol po roku 1969, pretrvával nasledujúcich 20 rokov bez väčších, výraznejších zmien. Ani charakter školstva sa po roku 1968 prakticky až do revolúcie v roku 1989 výraznejšie nezmenil – spočíval v koncepcii jednotnej a nedeliteľnej štátnej školy, pričom vzdelávanie poskytovalo minimum priestoru na rozvíjanie individuálnej kreativity. Vzdelávanie sa naďalej nieslo v duchu socialistickej ideológie a jeho konečným cieľom bolo vychovať občana lojálneho voči socialistickej vlasti. Dôraz na ideologicky zameranú výchovu sa kládol už na deti predškolského veku. Štát vynakladal obrovské finančné prostriedky na zabezpečenie technického rozvoja školstva, budovali sa nové školy a internáty, vydávali učebnice a učebné pomôcky, ktoré žiaci dostávali zadarmo, bezplatne tiež bola zabezpečená a poskytovaná predškolská a mimoškolská starostlivosť. Pokračovala aj masívna štátna dotácia, ktorá umožňovala stabilizovať pravidelné vydávanie pedagogických časopisov. Negatívnou stránkou tejto skutočnosti bol však prísny dozor štátu nad všetkou tlačou, spojený s ideovou uniformitou jednotlivých periodík.

Na riešenie otázok vzdelávania a výchovy po roku 1969 reagoval aj pedagogický výskum a rozvoj pedagogickej vedy. V tom období pokračovala spolupráca s UNESCO a budovali sa aj rôzne inštitúcie, napr. Výskumný ústav pedagogický, Ústav rozvoja vysokých škôl, Ústav školských informácií a Slovenská pedagogická knižnica. Vedecký potenciál v oblasti pedagogiky bol v rokoch 1978 až 1985 sústredený na spracovanie dvojzväzkovej Pedagogic-

kej encyklopédie Slovenska, ktorá vznikala pod taktovkou Ondreja Pavlíka, vedúceho autorského kolektívu (J. Danek, 2015). Na šírenie pedagogických myšlienok v duchu socialistickej pedagogiky naďalej slúžili aj pedagogické noviny a časopisy, ku ktorým patrili predovšetkým *Učiteľské noviny*, *Jednotná škola*, *Rodina a škola*, *Vychovávateľ*, *Špeciálna pedagogika*, *Predškolská výchova* a ďalšie. Možno konštatovať, že v tom období vychádzali dva typy pedagogických periodík, a to periodiká s celoslovenskou pôsobnosťou a potom periodiká regionálne, s lokálnym dosahom, resp. týkajúce sa len konkrétnej školskej inštitúcie. V našom príspevku prinášame prehľad najdôležitejších pedagogických periodík s celoslovenskou pôsobnosťou, vydávaných na Slovensku v rokoch 1969 až 1989. Vydávanie viacerých pedagogických periodík pokračovalo kontinuálne z predošlého obdobia, no pribudli aj niektoré nové tituly, napríklad časopis *Špeciálna pedagogika* (V. Michalička, 1995). Viaceré z týchto periodík, i keď pod inými názvami, vychádzali aj po roku 1989.

K najvýznamnejším periodikám, určeným na pomoc pedagogickej praxi, patrili v sledovanom období *Učiteľské noviny*. Tie vychádzali od roku 1951, keď sa časopis *Pedagóg* transformoval na týždenník *Učiteľské noviny*, ktoré začalo vydávať Povereníctvo školstva a osvety (Z. Lopatková, 2017). *Učiteľské noviny* si postupne získali svojím odborným a profesionálnym charakterom dobrú pozíciu v pedagogickej i nepedagogickej verejnosti a stali mienkotvorným médiom medzi pedagógmi. Noviny vychádzali naďalej v Bratislave, pozíciu šéfredaktorov *Učiteľských novín* v uvedenom období zastávali: Eduard Kolník v rokoch 1968 až 1970, Emil Nándory v roku 1970, Jozef Malacký v rokoch 1970 až 1981, a napokon Herlinda Nováková v rokoch 1981 až 1990. Noviny si prirodzene ponechali svoj obsah, najmä v zmysle orientácie na sovietsku pedagogiku, ktorú si redakcia novín stanovila za svoj vzor. Z uvedeneho je zrejmé, že *Učiteľské noviny* boli politickým orgánom školskej správy a Zväzu učiteľov, ich hlavnou úlohou bolo vysvetľovať politiku Komunistickej strany Slovenska v úseku školstva a získavať učiteľov pre jej uvedomelé plnenie. K tomu slúžili jednak úvodníky, ale najmä zásadné, rozsiahlejšie články. Prirodzene, na ich stránkach sa odrážala aj problematika prestavby nášho školstva, jeho ideového zamerania a hlavných úloh. Na stránkach *Učiteľských novín* nachádzame ďalej články informačného charakteru, krátke jubilejné články a nekrológy učiteľských a pedagogických osobností. Jednotlivé čísla mali rôzne prílohy, najčastejšie uznesenia Ústredného výboru Komunistickej strany Československa (ďalej ÚV KSČ), týkajúce sa školských otázok, prípadne rôzne prejavy zo sovietskeho prostredia. Obsahovo noviny reagovali aj na udalosti z roku 1968, teda z čias čiastočného politického uvoľnenia, keď pomerne otvorene nastoľovali problémy vývoja slovenského školstva a pedagogiky v období socializmu. V prílohách pribudli nové témy, ako napríklad

návrh novej koncepcie stredných škôl či návrh Akčného programu školstva na Slovensku. Dnes môžeme *Učiteľské noviny* považovať za naše najdlhšie vychádzajúce pedagogické periodikum. Jeho funkcia bola predovšetkým informačná. Pre 80. roky je charakteristický kvantitatívny nárast príspevkov, ktoré sa týkali každodenného učiteľského života. Najmä v období konsolidácie, teda v 80. rokoch, sa pri významnejších školsko-pedagogických jubileách usporadúvali veľkolepé spomienkové oslavy (50. výročie vzniku KSČ, 30. a 40. výročie Slovenského národného povstania a podobne), ktoré sa nezaobišli bez prejavov, bohato uverejňovaných práve na stránkach *Učiteľských novín* (V. Michalička, 1995).

K významnejším pedagogickým časopisom v uvedenom období patrila aj *Jednotná škola* s podtitulom „časopis pre otázky pedagogickej teórie, praxe a psychológie“. Časopis vychádzal od roku 1945 a prinášal odborné články popredných slovenských pedagógov, orientovaných hlavne na socialistickú pedagogiku a školu. Časopis *Jednotná škola* sa stal vzorovým časopisom socialistického školstva. Z obsahového hľadiska sa na jeho stránkach preberal školský systém, ciele a metódy výchovy, všetky otázky prestavby našej školy. Časopis odrážal aj problémy učiteľov, najmä zmeny v oblasti ich vzdelávania. Vychádzal aj v období normalizácie v Slovenskom pedagogickom nakladateľstve v Bratislave, s mesačnou periodicitou, okrem školských prázdnin. Od čísla 3 z roku 1968 bol vedúcim redaktorom časopisu E. Stračár. Na stránkach *Jednotnej školy* celkovo v tom období, podobne ako to bolo aj v iných periodikách (a nielen pedagogických), prevažujú štúdie a články, ktoré mali skôr propagandistický a oslavný charakter, s cieľom predovšetkým stabilizovať socialistickú pedagogiku v sprísnenom politickom režime. Okrem toho boli na stránkach časopisu publikované správy z porád, konferencií a zjazdov, odborných aj politických (nielen zjazdov KSČ a KSS, ale aj zjazdov konaných v Sovietskom zväze), a prirodzene aplikácie ich záverov pre naše školstvo a výchovu (M. Balúnová, 1995). Od začiatku 80. rokov možno na stránkach *Jednotnej školy* badať nárast príspevkov s problematikou dejín školstva a pedagogiky. V ďalších príspevkoch sa autori zaoberali napríklad témou mládežníckeho hnutia, školskou politikou, históriou stredného a vysokého školstva, jednotlivými pedagogickými disciplínami. Uverejňované tiež boli jubilejné články a nekrológy. Na časopis *Jednotná škola* nadviazala v roku 1990 *Pedagogická revue*.

V roku 1973 začal na Slovensku vychádzať časopis *Špeciálna pedagogika*. Časopis bol zameraný na oblasť výchovy, vzdelávania a starostlivosti o deti, mládež a dospelých so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Ponúkal vedeckým pracovníkom, pedagógom a študentom i čitateľskej verejnosti priestor na publikovanie vedeckých, odborných a metodických štúdií, recen-

zií, informácií a ďalších aktualít, súvisiacimi s príbuznými vednými odborními a taktiež pomocnými vedami špeciálnej pedagogiky, ako aj so špeciálnopedagogickou edukáciou detí, mládeže a dospelých v špeciálnych podmienkach.

Úlohou časopisu *Rodina a škola*, ktorý vychádzal od roku 1954, bolo mapovať otázky spolupráce dvoch základných výchovných inštitúcií, teda rodiny a školy, a propagovať vedecké poznatky medzi širšou verejnosťou. Časopis vychádzal raz mesačne v Bratislave. Obsahoval množstvo populárno-výchovných článkov pre rodičov, metodických rád pre učiteľov, vychovávateľov aj rodičov. Pomáhal aj zakladať Združenia rodičov a priateľov školy (ZRPS) a rozvíjať ich činnosť, predstavoval pedagogické osobnosti svetovej i našej pedagogiky, mal výchovnú poradňu pre problematické deti, prinášal rady lekára, psychológa, nechýbali hry pre celú rodinu a bibliografia literatúry výchovného zamerania. Pre široký záber výchovných otázok si čitateľ našiel články, ktoré ho oslovili, preto sa tento časopis stal obľúbeným. Do časopisu prispievali naši poprední pedagógovia tohto obdobia.

Časopis *Vychovávateľ*, vychádzajúci od 1. januára 1957, bol zameraný na problematiku mimoškolskej výchovy. História jeho vydávania bola nasledujúca: od septembra 1960 z poverenia Slovenskej národnej rady, odboru pre školstvo a kultúru, začal v Slovenskom pedagogickom nakladateľstve v Bratislave vychádzať celoštátny časopis *Vychovávateľ*, ktorý do júna 1960 vychádzal v Prahe. Jeho vydávanie súviselo so skutočnosťou, že podľa zákona súčasťou každej základnej deväťročnej školy bola aj školská družina pre žiakov 1. až 5. ročníka a školský klub pre žiakov 6. až 9. ročníka. Od roku 1977 niesol časopis *Vychovávateľ* podnázov „mesačník pre výchovu žiakov mimo vyučovania“, v rokoch 1979/1980 až 1990/1991 podnázov „časopis pre výchovu žiakov mimo vyučovania.“ Časopis bol zameraný na prácu v družinách mládeže, v detských a žiackych domovoch. Prinášal námety pre vychovávateľov, metodiku organizovania výchovnej práce, ako aj konkrétne návrhy práce s rôznymi vekovými skupinami. Prinášal skúsenosti a dobré výsledky práce družín aj s fotografickými zábermi. Vychádzal v Bratislave raz mesačne, okrem prázdnin. Príspevky boli publikované v slovenskom aj českom jazyku. Časopis obsahoval najrôznejšie námety k výchovnej činnosti, piesne, hry, práce a podobne (M. Balúnová, 1995).

Užšie zameraným odborným časopisom bol časopis *Predškolská výchova*, ktorý začal vychádzať pod týmto názvom od roku 1960. Časopis vychádzal v Slovenskom pedagogickom nakladateľstve v Bratislave a bol určený pre učiteľky materských škôl a pracovníčky jasíel. Časopis vydávalo Ministerstvo školstva SSR a vychádzal raz mesačne. Časopis sa venoval pedagogickej problematike detí predškolského veku. Prinášal odborné články najmä z telesnej výchovy, zdravotvedy, rozvíjania rozumových schopností detí, námety na

estetickú výchovu (hudobnú, výtvarnú) a pracovnú výchovu. Riešil aj sociálne problémy a vzťahy rodiny a verejnosti. V súlade so zvýšeným dôrazom štátu na výchovu detí v ideologickom duchu už od predškolského veku časopis vyzdvihoval výchovu v detských jasiach a materských školách, ich prednosti a dobré výsledky. V jeho redakcii pracovali popredné teoretičky predškolskej pedagogiky E. Klindová, V. Šimková, J. Szerencséssová a ďalšie (A. Babíková, 1997).

K periodikám pedagogického charakteru možno priradiť aj periodikum *Zvesti poverenictva SNR pre školstvo a poverenictva SNR pre kultúru a informácie*, ktoré pod týmto názvom vychádzalo od 10. septembra 1968. Od č. 1/1969 vychádzalo po názvom *Zvesti ministerstva školstva a ministerstva kultúry SSR*. Periodikum vychádzalo 10., 20. a posledný deň v mesiaci v Prahe aj v Bratislave. V jednotlivých rokoch vychádzali rôzne počty zošitov, od dvanásť až po tridsaťšesť zošitov. *Zvesti* mali rozsah priemerne od 166 do 942 strán. Redakcia nie je uvedená. V rámci príloh boli pripojené rôzne informácie, ako napríklad o udeľovaní vedeckých hodností, normy školských potrieb, rozličné smernice, napr. o poskytovaní ochranných odevov, obuvi, ochranných pomôcok a rovnošiat, smernice k platovému poriadku pre učiteľov, tiež obhajoby kandidátskych a dizertačných prác, udelenie hodností doktora a kandidáta vied, informácie o sieti poľnohospodárskych a lesníckych škôl a odborných učilíšť a podobne (M. Balúnová, 1995).

Časopis *Slovenský jazyk a literatúra v škole* vychádzal od septembra roku 1955 a bol orientovaný na metodické otázky vyučovania slovenského jazyka. Vydávalo ho Slovenské pedagogické nakladateľstvo v Bratislave raz mesačne. V jeho redakcii pracovali poprední slovenskí jazykovedci, na pozícii hlavného redaktora sa vystriedalo vyše 50 ľudí. Do školskej praxe uvádzal pravidlá slovenského pravopisu, viedol diskusie o problémoch jazykovej výchovy, venoval sa otázkam slovenskej literatúry a osobitne detskej literatúry. Pravidelne tiež prinášal bibliografické informácie o slovenskej literatúre.

Pre učiteľov škôl s maďarským vyučovacím jazykom vychádzal od januára 1956 časopis *Szocialista nevelés* ako metodický a odborný poradca pre všetky druhy škôl na Slovensku. Vychádzal v Bratislave dvojmesačne, od septembra 1956 raz mesačne. V časopise bola stála rubrika pre jazykovú poradňu, pre spoluprácu rodiny a školy a pre pedagogickú literatúru. Informoval o dôležitých pedagogických udalostiach vo svete.

Svoje periodiká začali postupne vydávať aj novovznikajúce vysokoškolské inštitúcie. V Trnave vychádzal od školského roka 1960/61 pri Pedagogickom inštitúte časopis *Pedagóg*. Na Univerzite Komenského začal od roku 1954 vychádzať časopis *Naša univerzita*, a to raz mesačne, od čísla 5 školského roka 1960/61 dvojtýždenne. Vedúcim redaktorom bol J. Vereš, od roku 1967 J.

Malacký (A. Babíková, 1997). V Prešove vychádzal *Prešovský vysokoškolač* ako časopis Pedagogického inštitútu a Filozofickej fakulty Univerzity P. J. Šafárika v Prešove. Časopis vydávali raz mesačne v Prešove, okrem prázdnin, ako hlavní redaktori sa postupne vystriedali F. Štraus, J. Švač a A. Červenák. Ako ďalšie periodiká, ktoré vychádzali v rámci vysokého školstva, možno uviesť *Echo bratislavských vysokoškolačov*, *Sborník vedeckých prác Vysokej školy technickej v Košiciach*, *Spravodaj. Univerzita P. J. Šafárika* či časopis *Technika*.

Pedagogická tlač na Slovensku má vyše 150-ročnú históriu. Najmä v 19. a 20. storočí boli pedagogické časopisy a noviny významným zdrojom informácií a odborných poznatkov, nevyhnutných pre odbornú-metodickú pomoc školám a školským zariadeniam (Z. Lopatková, 2015). Konštatovanie, že s každou novou politickou situáciou v krajine veľmi úzko súvisí a krátko na to nasleduje zmena v teórii aj praxi vzdelávania a výchovy, platí aj pre obdobie rokov 1969 až 1989. Výber tém jednotlivých pedagogických disciplín publikovaných na stránkach všetkých pedagogických časopisov a novín, ako aj spôsob ich spracovania, podliehal v plnej miere budovaniu socialistickej spoločnosti na platforme marxizmu-leninizmu (D. Vaněková, 1995). Vzhľadom na politickú situáciu v krajine aj náplň pedagogickej tlače musela spočiatku plniť funkciu najmä informačnú, organizačnú a propagandistickú. Dnes je táto dobová pedagogická tlač pre historika jedinečným historickým prameňom, a to nielen príspevky historicko-pedagogického charakteru, ale všetky príspevky odrážajúce dobu, v ktorej slovenská pedagogika žila a fungovala (V. Michalička, 1995). Na záver možno konštatovať, že pedagogická tlač neustratila na svojom význame ani v dnešných dňoch.

LITERATÚRA

- BABÍKOVÁ, A. (1997) *Bibliografia novín a časopisov vychádzajúcich na Slovensku v rokoch 1966 – 1970*. Martin: Matica slovenská.
- BALÚNOVÁ, M a kol. (1995) *Bibliografia novín a časopisov vychádzajúcich na Slovensku v rokoch 1945 – 1960*. Martin: Matica slovenská.
- DANEK, J. (2015) *Dejiny výchovy a vzdelávania na území Slovenska*. Trnava: FF UCM.
- LOPATKOVÁ, Z. (2015) Pedagogické časopisy v období prvej Slovenskej republiky (1939 – 1945). In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v rokoch 1939 – 1945*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 83 – 90.
- LOPATKOVÁ, Z. (2017) Pedagogické časopisy na Slovensku v rokoch 1945 – 1968. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1945 až 1989*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 76 – 88.
- MICHALIČKA, V. (1995) Dejiny školstva a pedagogiky v rokoch 1945 – 1994 na stránkach slovenskej pedagogickej tlače. In: *Dejiny školstva v slovenskej pedagogickej časopiseckej tvorbe. Aktuálne otázky školského múzejníctva V*. Bratislava, s. 52 – 60.

VANĚKOVÁ, D. (1995) Dejiny školstva a pedagogiky I. ČSR v slovenských pedagogických časopisoch. In: *Dejiny školstva v slovenskej pedagogickej časopiseckej tvorbe. Aktuálne otázky školského múzejníctva V*. Bratislava, s. 24 – 43.

Doplnková literatúra k téme

BOKES, F. (1966) O niektorých otázkach školského dejepisectva. In: *Jednotná škola*, roč. 18, č. 1, s. 66.

HAMADA, M. (1995) Úvaha o dejinách slovenského školstva a pedagogiky. In: *Dejiny školstva v slovenskej pedagogickej časopiseckej tvorbe. Aktuálne otázky školského múzejníctva V*. Bratislava, s. 5 – 13.

JANŮ, M. (1971) *Bibliografia časopisov a novín, vychádzajúcich na Slovensku v rokoch 1961 – 1965*. Martin: Matica slovenská.

PŠENÁK, J. (1979) *Pramene k dejinám československého školstva*. Bratislava: SPN.

Kontaktné údaje:

doc. PhDr. Zuzana Lopatková, PhD.

Katedra histórie

Filozofická fakulta

Trnavská univerzita v Trnave

E-mail: lopatkova@gmail.com

PROBLEMATIKA MRAVNEJ VÝCHOVY V ČASOPISOCH *PEDAGOGIKA* A *JEDNOTNÁ ŠKOLA* V ROKOCH 1968 – 1989

Marek Wiesenganger & Anna Sádovská

Abstrakt. Mravná výchova, tak ako bola vymedzená v medzivojnovnej československej pedagogike, patrila medzi kľúčové pedagogické témy a považovala sa za základnú zložku výchovy. Jej pretrvávajúca významnosť sa v rokoch 1948 – 1989 ukazuje napr. v dielach O. Pavlíka či E. Bakoša. Cieľom štúdie je vytvoriť prehľad článkov venujúcich sa mravnej výchove v časopisoch *Pedagogika* a *Jednotná škola* (historická rekonštrukcia), a následne urobiť ich základnú obsahovú analýzu (pedagogická rekonštrukcia). Výber typu prameňov (články v časopisoch) je zámerný. Považujeme ich za médium, ktoré v porovnaní s monografiami poskytovalo diferencovanejší pohľad na tému, ako dovoľovala oficiálna štátna ideológia.

Vovedenie do problematiky

Náš príspevok sa zaoberá témou mravnej výchovy, tak ako bola reflektovaná v rokoch 1968 až 1989 v dvoch pedagogických časopisoch s celoštátnou pôsobnosťou: v *Jednotnej škole* (založený v roku 1945) a v *Pedagogike* (založený v roku 1951). Dôvodov na výber témy a metódy skúmania je niekoľko.

Na prvom mieste treba vyzdvihnúť, že téma mravnej výchovy mala v československej pedagogike veľmi bohatú históriu. Či už skúmame obdobie 1. Československej republiky alebo vojnové obdobie, mravná výchova bola významnou témou všeobecnej pedagogiky, kurikulárnych reforiem (napr. zavedenie predmetu Občianska náuka a výchova v roku 1922 Malým školským zákonom), pedagogických diskusií, požiadaviek učiteľských spolkov a združení (viac M. Wiesenganger, T. Katrincová, 2017). Mravná výchova sa už pred rokom 1945 považovala za jeden z kľúčových nástrojov nielen sociálnych a štátno-politických zmien v smere rozvoja spoločnosti podľa ideí vládnej moci, ale súčasne bola chápaná aj ako nástroj hospodársko-ekonomického rozvoja. Tu najmä v prepojení na tzv. pracovnú a občiansku-kolektívnu morálku (napr. T. G. Masaryk, u nás J. Čečetka). Vo všeobecnosti možno konštatovať, že išlo o jednu zo zásadných tém školského, verejného a štátno-politického života.

Z takéhoto hľadiska chceme v našej štúdii skúmať, ako bola mravná výchova chápaná v období, ktoré nasledovalo po roku 1945, špecificky v rokoch

1968 – 1989. Keďže ide o tému, ku ktorej ťažko nájdeme štúdiu po roku 1989, našou prvou ambíciou je urobiť základný prehľad textov, ich kategorizáciu a základnú obsahovú analýzu. Pri obsahovej analýze si kladieme napr. tieto otázky: *V akých súvislostiach sa autori zaoberali mravnou výchovou? Čo sa považovalo za mravnú výchovu? Aké postavenie mala mravná výchova medzi tzv. zložkami výchovy? Aký bol jej sociálno-politický kontext? Aké boli jej metódy?* V konečnom dôsledku bude iste zaujímavá aj otázka *Nakoľko sa uvažovanie o mravnej výchove transformovalo vplyvmi zmien politických tlakov a uvoľnení?* S tým súvisí aj otázka, *či vôbec možno hovoriť o vytvorení nejakej „komunistickej morálky“, teda o originálnom a teoreticky koherentnom morálnom systéme.*

Štúdiá, ktorá by prinášala aspoň čiastočné odpovede na uvedené otázky doteraz neexistuje. Pedagogické časopisy sú výborným svedkom života pedagogickej obce. Hoci podobne ako iný typ publikácií podliehali cenzúre, predsa len v nich môžeme nájsť aj istú mieru rozmanitosti a čiastočnej plurality. Ako píše Z. Lopatková (2017, s. 87): *„V celom sledovanom období rokov 1945 až 1968 je však tzv. socialistická pedagogika len pomerne malou časťou spektra príspevkov z dejín slovenského školstva a pedagogiky. Ani toto obdobie našich dejín však nebolo politicky jednoliate, preto existencia a obsah slovenskej pedagogiky, ktoré odráža skladba pedagogických časopisov, sa menili podľa aktuálnych spoločenských, politických a ekonomických zmien na Slovensku.“*

Mravná výchova v časopise *Pedagogika* v rokoch 1968 – 1989

Časopis *Pedagogika*, ktorý založilo v roku 1951 Ministerstvo školstva, môžeme považovať za ten typ časopisu, ktorý nebol priamo nástrojom komunistickej propagandy a straníckych dokumentov. Ak by sme použili kategorizáciu R. Sedlářa (1969), ktorý rozdeľuje autorov publikujúcich v období do roku 1969 do troch skupín (pro-stranícki, autonómno-kontrační, odmietaví-nepublikujúci), mohli by sme povedať, že v *Pedagogike* v prevažnej miere publikovali autori druhej skupiny. Redakcie časopisu sa usilovali, aby si zachoval odbornovo-vedecký charakter. Na druhej strane musíme konštatovať, že na proklamatívnej úrovni sú texty zosúladované so straníckymi dokumentmi a socialistickými heslami (viac monografické číslo *Pedagogika* 4/2000).

Po preskúmaní ročníkov časopisu zodpovedajúcich vybranému časovému rozmedziu (1969 – 1989) môžeme štúdie venované výslovne téme mravnej výchovy rozdeliť do troch kategórií:

A) štúdie prehľadovo-hodnotiaceho charakteru;

- B) štúdie teoretického charakteru venujúce sa konkrétnej oblasti etiky alebo mravnosti;
- C) štúdie empirického charakteru.

V prvej kategórii ide o nasledujúce štúdie:

- *Výsledky a perspektívy vedecké práce v oblasti teórie výchovy* (R. Sedlář, 1969).
- *K súčasnému stavu teórie mravní výchovy* (I. Švarcová, rod. Slabinová, 1970).
- *O aktuálnych otázkach mravnej výchovy* (O. Pavlík, 1982).
- *K súčasným problémom morálky a mravní výchovy v našej spoločnosti* (I. Švarcová, rod. Slabinová, 1989).

Čiastočne nezapadajúc do skúmaného časového obdobia, ale obsahovo v súlade a v kontinuite s vymenovanými textami, je štúdia od J. Skalku *K metodologickým problémom teórie mravní výchovy* (1967).

Druhú skupinu štúdií, v ktorých sa autori venovali teoretickej téme mravnej výchovy, tvoria nasledujúce články:

- *Komenského pojetí racionalismu se sřetelem k současné mravní výchově* (B. Kasl, 1969).
- *Význam výchovy k rodičovství a sexuální výchovy pro zdravé tělesné, mentální a sociální zrání mládeže* (J. Meisner, 1974).
- *Jednota ideově politické, pracovní a mravní výchovy* (F. Kozel, 1979).
- *Výchova komunistické morálky a její vztah k utváření vědeckého světového názoru* (I. Švarcová, rodená Slabinová, 1983).
- *Etika a výchova* (R. Sedlář, 1986).

Tret'ou kategóriou sú články, v ktorých autori prezentovali výsledky výskumu týkajúceho sa mravnosti. V skúmanom období išlo o tieto príspevky:

- *Z výskumu sociálnych a mravných postojov vysokoškolákov k organizácii mládeže a ich záujmovej činnosti* (T. Kmec, 1969).
- *Vzory a ideály českého žáka staršího školního věku* (E. Nováková, 1971).
- *Některé příčiny mravní narušenosti mládeže* (K. Jurek, 1977).

K uvedenému prehľadu treba doplniť špeciálne monotematické číslo *Pedagogiky* z roku 1984 s názvom *Aktuální problémy utváření mravního vědomí*, v ktorom boli publikované vybrané referáty z vedeckej konferencie s rovnakým názvom. Konferenciu organizovali Československá pedagogická spoločnosť pri Československej akadémii vied v spolupráci so Slovenskou pedagogickou spoločnosťou pri Slovenskej akadémii vied. Z tej istej konferencie bol o rok neskôr publikovaný teoretický text od M. Říčalku s názvom

K niektorým otázkam obsahu procesu a hodnotenia úrovne mravného vedomia žiakov (1985).

Uvedený prehľad článkov v časopise *Pedagogika*, samozrejme, nevyčerpáva všetky texty, v ktorých sa problematika mravnej výchovy skúmala. Do daného prehľadu by bolo možné zaradiť mnohé ďalšie texty, ktoré sa týkali všeobecnej teórie výchovy, resp. pedagogiky a výchovy v socializme. Dôvodom je to, že samotná mravnosť bola chápaná v pomerne širokých súvislostiach s výchovou socialistického občana. Takéto rozšírenie skúmaných textov bude predmetom inej štúdie, tu sa zameriame iba na predstavenie výsledkov obsahovej analýzy tých textov, ktoré sa výslovne venujú problematike mravnej výchovy.

Život v kríze – „Včera ešte nie, ale až dnes budujeme lepšiu budúcnosť!“

„Naša spoločnosť sa behom viac ako dvadsiatich rokov, ktoré uplynuli od likvidácie kapitalizmu u nás, nevyvíjala zďaleka tak priamočiaro, ako sa na začiatku predpokladalo. Morálne vzťahy v spoločnosti (...) prešli – nepochybne v istej závislosti na ekonomických vzťahoch – odlišným vývojom, ktorého dôsledky rada sociológov, politikov a filozofov v nedávnej dobe označila ako morálnu krízu spoločnosti“ (I. Slabinová, 1970, s. 513).

Prvý aspekt, ktorý vystupuje do popredia takmer v každej štúdii, je neustále prehodnocovanie a zhodnocovanie úrovne mravnosti a mravnej výchovy v predošlých etapách vývoja socialistickej spoločnosti. Napriek všeobecným proklamáciám o veľkom pokroku, ktorý priniesol socializmus v danej oblasti, sú autori článkov do značnej miery kritickí voči aktuálnemu stavu tak mravnosti, ako aj metódam mravnej výchovy či metodológii pedagogiky mravnej výchovy. Výrazným bodom hodnotenia je vymedzovanie sa voči predošlým etapám socializmu. V textoch z konca 60. rokov autori silne kritizujú pedagogiku mravnej výchovy v prvom období rozvíjania socializmu. R. Sedlár (1969, s. 19 – 20) konštatuje, že rozvoju teórie výchovy vo všeobecnosti *„bránila nízka úroveň metodologickej pripravenosti vedeckých pracovníkov v pedagogike, nedostatok informácií z iných vedných odborov u nás i v zahraničí (...) náležitý kontakt so západnou pedagogickou vedou“*. Za ďalšie negatíva považoval napr. fetišizovanie spoločenských hľadísk vo výchove, prehliadanie konkrétneho, živého človeka v mene abstraktne pojatých spoločenských potrieb a záujmov, ale aj nekritické prijímanie niektorých Makarenkových teoretických úvah či zaoberanie sa prevažne obsahovou stránkou výchovných javov bez ohľadu na ich pro-

cesuálne stránky. I. Slabinová, ktorá sa vo svojej štúdií v mnohom prikláňa k Sedlářovým hodnoteniam, bola ešte kritickejšia. Svoju analýzu, v ktorej okrem iného hodnotila „klasikov“ sovietskej pedagogiky (napr. Kairov), konštatuje, že ciele mravnej výchovy neboli v kľúčových pedagogických textoch jednotné, chýbajú hĺbkové analýzy podmienok utvárania mravnosti, metódy mravnej výchovy sú nedostatočné. Svoju analýzu ukončuje slovami: „*Nemá zmysel popierať, že teória mravnej výchovy je jedným z najmenej prepracovaných odborov v našej pedagogike. K tomuto stavu prispela i istá stagnácia etiky, dočasná stagnácia sociológie, psychológie osobnosti a sociálnej psychológie (...) i neprepracovaný pojmový aparát*“ (I. Slabinová, 1970, s. 527). Takéto kritické konštatovania však nenachádzame iba koncom 60. rokov. Podobne, hoci menej explicitne, je v danej oblasti kritický aj O. Pavlík, jeden z kľúčových predstaviteľov socialistickej pedagogiky. V texte z roku 1982 konštatuje, že „*návrh na systém komunistickej výchovy, ako sa pred XV. zjazdom pripravoval, nebol schválený. Ukázalo sa, že náš školský a pedagogický front nedokázal predložiť materiál na úrovni zodpovedajúcej súčasným požiadavkám a potrebám rozvinutej socialistickej spoločnosti*“ (O. Pavlík, 1982, s. 643). Celý Pavlíkov text môžeme považovať za konštatovanie neexistencie teórie mravnej výchovy zodpovedajúce (opäť) novému stavu života spoločnosti a zásadné apelovanie na vytvorenie takejto teórie. Z Pavlíkovho textu už jasne presvitá vnímanie toho, že napriek dekádam budovania socializmu, vďaka ktorým spoločnosť „*vstupuje už do etapy rozvinutej socialistickej spoločnosti a postupného prechodu ku komunizmu*“ (O. Pavlík, 1982, s. 648), je nielen teória mravnej výchovy, ale aj samotná úroveň morálky pod očakávanú a „plánovanú“ úroveň. Táto skutočnosť tvorí jadro posledného z textov (I. Švarcová, 1989, rod. Slabinová), ktorá predstavuje celé zoznamy anti-morálnych, anti-socialistických foriem správania, ako aj stránicke dokumenty, ktoré dôrazne apelujú na nevyhnutnosť zmeny a nápravy v oblasti morálky a mravnej výchovy. Obnovenie morálneho života je prezentované ako kľúčový faktor tzv. prestavby celého života spoločnosti. Z textov je zrejmé, že predstavitelia Komunistickej strany si uvedomovali veľké nedostatky morálneho života. Za príčinu tohto stavu však nebola považovaná ideológia komunizmu, ale najmä neúčinnosť mravnej výchovy (I. Švarcová, 1989).

Pedagogika ako nástroj rozvoja spoločnosti

V súvislosti s vyššie konštatovaným stavom sa ukazuje druhá významná téma, ktorú možno sledovať naprieč skúmaným obdobím. Ako sme už na-

značili v úvode, mravnosť a v súvisi s ňou aj pedagogika mravnej výchovy, boli považované za jeden z rozhodujúcich nástrojov na uskutočňovanie vízií socialisticky založenej spoločnosti a štátu. R. Sedlář (1969, s. 521) tvrdí, že najvladnejšou úlohou pedagogiky je „*byť jedným z nástrojov, ktoré prispejú k vedeckému, progresívnemu riadeniu našej spoločnosti*“, z čoho vyplýva, že „*pedagogická veda môže splniť svoje spoločenské poslanie iba vtedy, keď vypracuje marxistickú teóriu výchovy z hľadiska potrieb našej spoločnosti v súčasnosti a v perspektívnom vývoji*“. Ozvenou týchto slov je konštatovanie O. Pavlíka (1982, s. 648), podľa ktorého „*vyšší vývojový stupeň socializmu, ktorý predpokladá rýchlejší rozvoj výrobných síl a ďalší rozvoj i upevnenie socialistických výrobných a spoločenských vzťahov, ako aj potreba všestrannejšieho rozvoja každej osobnosti v rozvinutej socialistickej spoločnosti, si nevyhnutne vyžaduje, ba priamo predpokladá nielen lepšie vzdelávanie, ale tiež oveľa lepšiu, účinnejšiu svetonázorovú, ideovo-politickú, pracovnú a mravnú výchovu*“. Podobne tvrdí aj I. Švarcová. Mravnú výchovu nepovažuje len za predpoklad zdokonaľovania socialistických vzťahov medzi ľuďmi, ale „*aj ako jeden z významných činiteľov intenzifikácie národného hospodárstva*“. S tým súvisí, že „*zo všetkých aktuálnych požiadaviek súvisiacich s plnením úloh prestavby hospodárskeho mechanizmu plynú pre oblasť mravnej výchovy závažné dôsledky*“ (I. Švarcová, 1989, s. 9). Ako teda môžeme vidieť, mravnosť v komunizme bola chápaná predovšetkým ako morálka pracujúceho, tvoriaceho, vedecky orientovaného spoluobčana, budovateľa socializmu – komunizmu. Jej základným kontextom a východiskom bola hospodárska situácia. Môžeme len poukázať na to, že takéto zásadné prepojenie osobnej morálky s úspešným celospoločenským progresom, z ktorého vyplývajú závažné dôsledky pre prax a teóriu mravnej výchovy, nebolo originálnou črtou socialistickej pedagogiky mravnej výchovy. Nachádzame ho už aj období 1. Československej republiky, ako aj v období Slovenského štátu. Z analyzovaných textov je súčasne zrejmé, že úsilie o zavedenie mravnej výchovy, na konci ktorej bude občan s osvojenými normami socialistickej morálky, a súčasne s rozvinutými mechanizmami zabezpečujúcimi prenos týchto obsahov do praxe (I. Švarcová, 1989), nebolo úspešné. Ako sme vyššie napísali, za príčinu takého stavu sa považovala samotná pedagogika mravnej výchovy (J. Skalka, 1967, I. Slabinová, 1970, I. Švarcová, 1989). Podľa autorov nebola schopná efektívne zabezpečiť proces, ktorého výsledkom by bola „*uvedomelá ukáznenosť*“ (J. Skalka, 1967) či „*hodnotovo normatívna orientácia*“ (I. Švarcová, 1989) budovateľa komunizmu. Dôvodov daného stavu bolo niekoľko. Napr. nedostatočnosť vedeckých metód pedagogiky mravnej výchovy, otázka vzťahu medzi normatívnosťou a empirizmom v mravnej výchove či nejasnosť okolo tzv. činiteľov mravnej výchovy (škola – rodina – jednotlivec – spoloč-

nosť). V poslednom bode obsahovej analýzy sa zameriame na problematiku empirizmu v pedagogike mravnej výchovy.

Empirizmus v pedagogike mravnej výchovy

Podobne ako pri iných témach, aj význam empirických prístupov v pedagogike k skúmaniu mravnosti a mravnej výchovy nie je výtvorom socialistickej pedagogiky. Naopak, môžeme konštatovať, že prvé obdobie budovania socializmu bolo silne poznačené idealistickým utopizmom, ideologizáciou a normatívnosťou. Až uvoľnenie v 60. rokoch prináša postupné znovuobjavenie významu empirického skúmania stavu morálnosti, ako aj úsilie o zavedenie empirického skúmania samotného procesu mravnej výchovy. Ako však konštatuje J. Skalka (1967, s. 691) „*procesuálna stránka výchovy jednotlivých morálnych, charakterových vlastností patrí k najmenej ujasneným a rozpracovaným problémom teórie mravnej výchovy*“. Na nedostatočnú úroveň vedeckej metodológie pedagogiky mravnej výchovy poukazuje aj R. Sedlář (1969, s. 20), ktorý konštatuje, že „*doposiaľ neboli využité všetky možnosti, ktoré vedecké metódy skúmania ponúkajú pedagogike. (...) Výsledkom sú potom ničím nepodložené poučky, zovšeobecnenia, subjektivistické ponímané normy zdôvodňované väčšinou politickými frázami*“. Podobné stanoviská nachádzame vo viacerých článkoch. Autori výslovne tvrdia, že hoci sú normy socialistickej spoločnosti (jediné) správne, pre účinný rozvoj mravnosti jednotlivca sú nedostatočné, pretože sa neustále menia spoločensko-hospodárske podmienky života. Preto považovali za nevyhnutné, aby sa pedagogika mravnej výchovy opierala o výsledky pozitívnych empirických vied, ako napr. psychológia, sociológia, ale aj ekonómia. Podobne ako v predošlých bodoch, aj tu si môžeme všimnúť silný sociologický a ekonomický (hospodársky) kontext morálky. Analyzované texty súhlasne dokladajú, že morálka je závislá od aktuálnych podmienok života spoločnosti. Znamenalo to, že od morálky sa očakávalo formulovanie vízie človeka považovaného za „živočícha schopného zabezpečiť vedecko-technický rozvoj“. Ak skúmame praktické požiadavky (napr. vlastnosti, postoje a pod.) či konečné ciele mravnej výchovy, môžeme tvrdiť, že napriek proklamovaného humanizmu komunistickej morálky išlo v podstate o depersonalizovanú, dehumanizovanú morálku. K podobnému konštatovaniu prichádzame aj vtedy, keď skúmame požiadavky empirického skúmania psychologických aspektov mravnej výchovy. Tie sa zaoberali najmä skúmaním kognitívnych aspektov mravného rozvoja, predovšetkým morálnym uvažovaním a hodnotením či procesom zvnútornenia socialistickej ideálov (J. Skalka, 1967; I. Švarcová, 1989). V porovnaní s empirickými

prístupmi z medzivojnovovej československej pedagogiky si môžeme všimnúť absenciu psychologického skúmania vôľových a afektívnych procesov. Zo zreteľa sa tak vytratilo skúmanie vzťahu medzi samotným dobrom a rozvíjaním potenciálu byť osobou. Aplikácia empirických prístupov do pedagogiky mravnej výchovy tak v konečnom dôsledku mala podobný efekt, ako to bolo v 20. rokoch 20. storočia: požadovaná morálka a mravná výchova síce mali ambíciu byť koherentným systémom, no neboli schopné dať priestor na slobodu človeka a nemateriálny rozmer spoločenstva a národa, neboli schopné nadvihnúť pre dobro. Môžeme tu použiť slová J. B. Kozáka (1930, s. 184 – 185) adresované pozitivizmu: morálka „ktorú ukazuje štatistika svojimi veľkými číslami, neapeluje dostatočne na jednotlivca. Prečo chcete? Dnešný stav etiky končí touto zreteľnou otázkou.“

Mravná výchova v časopise *Jednotná škola* v rokoch 1968 – 1989

„*Hodnotová dezorientácia mládeže potom niekde vyústila až do demonštrácií a otvorených protisocialistických vystúpení pri internacionálnej pomoci bratských krajín...*“ (J. Čihák, 1970, s. 437).

Časopis *Jednotná škola* poskytoval publikačný priestor najmä slovenskej akademickej i neakademickej obci. Na jednej strane v ňom boli publikované príspevky od odborníkov z vysokých škôl a v prípade skúmanej oblasti často Výskumného ústavu pedagogického v Bratislave, takisto však prezentoval odporúčania na vyučovanie a výchovu, výsledky výchovného pôsobenia na rôznych úrovniach škôl, tiež zmeny v obsahu predmetov a skúsenosti s ich zavádzaním. Práve opis „dobrej praxe“ bol často v autorstve riaditeľov či učiteľov rozličných typov škôl.

Problematiku mravnej výchovy nachádzame zastúpenú (podobne ako v časopise *Pedagogika*) v štúdiách primárne sa venujúcim tejto téme; vyskytujú sa obdobia, keď je v číslach téma viac zastúpená (napr. ročník 1967, ročník 1982). Problematike mravnej výchovy sa venuje pozornosť v súvislosti s výchovou komunistického občana, v ktorej sa proklamujú niektoré z hodnôt, ktoré by mali byť jej obsahom. Mravnej výchove sa venujú i články, ktoré sa skôr zameriavajú na predmet občianska výchova. Napokon mravná výchova, mravnosť ako taká, je predmetom skúmania a výsledné zistenia sú prezentované v časopise.

Ak sme v časopise *Pedagogika* vymedzili tri kategórie štúdií (štúdie prehľadovo-hodnotiaceho charakteru; štúdie teoretického charakteru venujúce sa konkrétnej oblasti etiky alebo mravnosti; štúdie empirického charakteru), v prípade časopisu *Jednotná škola* možno konštatovať, že tieto tri skupiny sú

doplnené ideovo-politickými príspevkami/úvahami zameranými primárne na potvrdzovanie proklamovaných hodnôt socializmu a s tým spojenou mravnou výchovou.

Do prvej kategórie štúdií zaradujeme nasledujúce príspevky:

- *Stav a ďalšie úlohy ideovo-politickej a mravnej výchovy na školách I. a II. cyklu* (M. Lúčan, 1967).
- *Ideovo-politická výchova a učebných procesov* (E. Stračár, 1967).
- *Vývin názorov na proces utvárania socialistických mravných vlastností* (J. Brtka, 1976).
- *Stav a nové úlohy svetonázorovej výchovy* (R. Pravdík, 1980).
- *Aktuálne úlohy a problémy mravnej výchovy v súvisi s hodnotením jej výsledkov* (R. Pravdík, 1982).

V druhej kategórii je viacero štúdií s rôznorodým zameraním:

- *K niektorým spoločenským, filozoficko-etickým a pedagogicko-psychologickým aspektom mravnej výchovy* (D. Sukuba, 1967).
- *Mravné hodnoty a výchova (Axiologický pohľad na mravnosť a výchovu)* (I. Spišiak, 1975).
- *Zástoj psychológie pri analýze úrovne interiorizácie výchovných cieľov* (J. Grác, 1977).
- *Sociálno-pedagogické aspekty utvárania socialistickej osobnosti* (O. Baláž, 1978).
- *Teoretické východiská výskumu mravných vlastností osobnosti* (J. Vida, 1980).
- *Niektoré otázky mravnej výchovy a hodnotenia mravnej výchovy* (Z. Kolář, 1982).
- *K niektorým otázkam socializácie a mravnej výchovy mládeže* (J. Bubelíni, 1982).
- *Poznanie zákonitostí mravného vývinu žiakov – východisko riadenia procesu výchovy* (J. Vida, 1982).
- *Osobný príklad a vzor – významný prostriedok komunistickej mravnej výchovy žiakov a učňov stredných odborných učilíšť* (J. Sabol, 1983).

Tretia kategória príspevkov:

- *Z výskumu mravných kvalít slovenskej mládeže* (O. Pavlík, 1967).
- *Výrazné mravné postoje a sebahodnotenie maturantov* (J. Čihák, 1967).
- *Pokus o výskum efektívnosti riadenej mravnej praxe* (K. Danáš, 1973).
- *Výchova mládeže k socialistickému vlastenectvu a internacionalizmu* (J. Vida, 1984).

- *Z výsledkov výskumu svetonázorovej výchovy žiakov základných a stredných škôl* (M. Beňo, 1988).

Do štvrtej „ideovo-politickej“ kategórie sme zaradili príspevky, ktoré svojím obsahom podporujú myšlienky socialistickej mravnej výchovy bez hodnotenia stavu, resp. odkazujú na sovietsky model atď.:

- *K niektorým problémom socialistickej mravnej výchovy* (J. Kotoč, 1970).
- *Výchova osobnosti v kolektíve* (M. Matušťák, 1977).
- *Svetonázorová výchova a učebný proces* (E. Stračár, 1978).
- *Programy komunistickej výchovy a proces mravnej výchovy* (J. Čihák, 1982).

Obsah mravnej výchovy ako nástroj formovania „správneho“ občana

Pre väčšinu príspevkov je charakteristické presvedčenie, že mravná výchova má viesť k formovaniu správneho svetonázoru mládeže, a tak občanov oddaných hodnotám socialistickej spoločnosti alebo „*pripravovať všestranne rozvinutého človeka v súlade s potrebami rozvoja socialistickej spoločnosti*“ (J. Čihák, 1968, s. 770). J. Kotoč (1971, s. 182) sa odvoláva na definovanie cieľa mravnej výchovy podľa V. I. Lenina: „*Formovať socialistov, bezvýhradne odovzdaných svojej veci, stojacich dôsledne na triednych, stranických pozíciách, nezmieriteľných voči nepriateľom komunizmu, formovať ľudí, ktorí dokážu poznať a odhaliť ideológiu, nepriateľskú záujemom pracujúcich, nech by už vystupovala v akejkoľvek podobe.*“ Výsledkom výchovného pôsobenia je to, aby sa jedinec aktívne a organicky začlenil do socialistickej spoločnosti (J. Brťka, 1976). O tom, že ide o dôležitú spoločenskú úlohu, a najmä úlohu škôl a organizácií zaoberajúcimi sa voľným časom, presvedčajú autori väčšiny príspevkov; takisto, podobne ako v časopise *Pedagogika*, konštatujú často nedostatočnosť predchádzajúceho výchovného pôsobenia a potrebu dôslednejšie sa mravnej výchove venovať z hľadiska praktickej realizácie v školách a iných organizáciách (napr. M. Lúčan, 1967; R. Pravdík, 1980).

Už z predchádzajúceho výkladu vieme, že mravná výchova bola vo vzájomnom vzťahu s inými výchovami: výchovou k vedeckému svetonázoru a k politickej uvedomelosti, výchovou k socialistickému vlastenectvu, proletárskemu internacionalizmu, výchovou k socialistickému vzťahu k práci, ku kolektívnosti a k osvojeniu ďalších mravných vlastností osobného života. A teda mravná výchova má podľa R. Pravdíka (1982, s. 307) „*utvárať a upevňovať socialistické mravné presvedčenie žiakov, vedomie mravnej hodnotovej*

orientácie socialistickej spoločnosti s dôrazom na socialistické vlastenectvo, socialistický a proletársky internacionalizmus, formovať charakterové vlastnosti socialistickej osobnosti, pozitívny vzťah k staršej generácii a k hodnotám ňou vytvorených, viesť ich k prekonávaniu malomeštiackych prežitkov“.

Ak by sme sa zamerali na metodickú stránku realizovania mravnej výchovy – nachádzali by sme veľa podobností so súčasnou metodikou mravnej výchovy – v metódach, ktoré sa majú používať; v tom, že je súčasťou ostatných predmetov a súčasťou výchovno-vzdelávacej činnosti každého učiteľa; v očakávaniach prepojenia života školy so životom mimo školy. Čo však úplne odlišuje mravnú výchovu „vtedy“ a „dnes“ a to, čo nedovoľuje povedať, že sa v podstate nič nezmenilo, sú principiálne a obsahové vymedzenie mravnej výchovy; resp. ideologická interpretácia vzťahu tradičných mravných hodnôt k hodnotám socialistickej spoločnosti, socialistického občana.

Pre celé obdobie od roku 1968 do roku 1989 je charakteristické opakovanie princípov mravnej výchovy, ktoré majú byť základom výchovného pôsobenia. Pri charakteristike a opise zdôrazňovaných princípov mravnej výchovy vychádzame z ideovo-politických príspevkov v časopise a z katalógu mravných hodnôt, ktorý bol vytvorený pre potreby skúmania mravných kvalít slovenskej mládeže na konci 60. rokov a neskôr znovu s úpravami použitý na začiatku 80. rokov (R. Pavlík, 1967; D. Sukuba, 1967; R. Pravdík, 1982). Autori tiež často odkazovali na sovietsku pedagogiku, ktorej sa podarilo na základe marxisticko-leninskej filozofie vedecky rozpracovať morálny kódex socialistického človeka (alebo Morálny kódex budovateľa komunizmu definujúci morálne zásady z XXII. zjazdu KSSZ; J. Brťka, 1976; R. Pravdík, 1980). Mravná výchova v skúmaných rokoch odkazovala a dávala do popredia nasledujúce charakteristiky:

- a) **Kolektivismus** má dominantné postavenie pri definovaní východísk mravnej výchovy. Vo výskumoch mravnosti je približovaný vlastnosťami ako družnosť, kolektívnosť, rovnoprávnosť, skromnosť (D. Sukuba, 1968). Žiak má pochopiť zmysel kolektivismu, spoločenskú podstatu a podmienenosť človeka; majú sa uňho formovať napr. pocit zodpovednosti voči kolektívu za správne konanie; oddanosť strane a vlasti; svedomitá práca pre spoločnosť; uvedomenie si spoločenskej povinnosti; nezmieriteľnosť voči nepriateľom komunizmu a slobody národov (R. Pravdík, 1982).
- b) **Socialistické vlastenectvo a internacionalizmus** zamerané na pestovanie lásky k vlasti a národu; základom je budovať lásku k vlasti, pretože je socialistická (R. Pravdík, 1982); s tým súvisí i vytváranie pozitívneho vzťahu k socialistickým inštitúciám – k strane a k robotníckej triede, ale napr. aj kladný vzťah k Sovietskemu zväzu, láska k ľudu a nenávisť voči nepriateľom ľudu. Ako uvádza J. Brťka (1976), kvalitatívny rozdiel v mravnej

výchove buržoázneho a socialistického vlastenectva riešili v knihe *Vlastenecká a internacionálna výchova* (1973) J. Kotoč a V. Kačáni.

- c) **Politická uvedomelosť a aktívnosť**, ktorá je v inventároch mravných kvalít charakterizovaná aj ako správny vzťah k ľuďom iných názorov, odpor proti politickému karierizmu a obojakosti, odpor proti školometstvu, dogmatizmu, kultu osobnosti, oddanosť veci socializmu a komunizmu, ale i byť ateista. Očakáva sa, že občan bude politicky aktívny; nepolitickosť a protisovietsky postoj sú, samozrejme, negatívne a nežiaduce (R. Pavlík, 1968; D. Sukuba, 1968).
- d) **Vzťah k práci a pracovná morálka** mala významné zastúpenie. Praktické opisy úspešnej mravnej výchovy zdôrazňovali dôležitosť stretávania sa mládeže s pracovným kolektívom vo výrobe, pretože sa tak formuje vzťah ku kolektivismu, ale i očakávané hodnoty pracovnej morálky (napr. K. Današ, 1973). Samostatne sa venuje pozornosť pracovnému kolektívu, ktorý je „*vyhňou mravného formovania osobnosti, kde sa utvára kolektivismus, družnosť, jemnosť, ľudskosť a súdružská pomoc*“ (M. Matušťák, 1977, s. 487). Potreba výchovy prácou sa zdôvodňovala dôležitosťou pestovania hlbokého vzťahu k práci; iba v mnohostrannej, užitočnej a osobnosť rozvíjajúcej činnosti si môžu žiaci osvojiť mnohé charakterové, mravné vlastnosti a ideovo-politické kvality (J. Vida, 1984).
- e) **Mat' „správny“ svetonázor** – toto bola ďalšia charakteristika mravne zreleho človeka v tom období. Svetonázorová výchova sa zvyčajne uvádzala v spojitosti s mravnou výchovou, najmä v 80. rokoch nachádzame viaceré príspevkov výskumného charakteru (napr. R. Pravdík, 1980, 1982; M. Beňo, 1988). Jej cieľom bolo, aby mali žiaci „správne“ názory a predstavy o základných svetonázorových otázkach sveta, prírody, spoločnosti a človeka; „správny“ vzťah k náboženstvu. Vo výskumoch sa však súčasne zisťovali aj názory a predstavy žiakov o základných princípoch socialistickej morálky, o hodnotách a zmysle ich života.

R. Pravdík (1980, s. 772) uvádza, že na základe výskumu „*respondenti nedokázali s istotou posúdiť, ktorá morálka – komunistická alebo náboženská – je správnejšia, len veľmi malá časť odpovedí bola jednoznačne v prospech socialistickej morálky*“, ale „*žiaci spájajú zmysel svojho života s realizáciou spoločenských cieľov, s bojom za komunizmus*“. Práve prvé uvedené – neodlíšenie komunistickej a náboženskej morálky – sa vnímalo ako určité zlyhanie svetonázorovej výchovy. O pripravenosti učiteľov na vyučovanie konštatuje, že „*väčšina nedokázala správne sformulovať cieľ svetonázorovej výchovy, správne objasniť obsah tejto zložky komunistickej výchovy a určitá časť nemá celkom ujasnené ani úlohy svetonázorovej výchovy*“ (tamže, s. 775).

Uvedené možno z odstupom času interpretovať aj tak, že svetonázorová výchova bola konštrukt, ktorý sa nepodarilo – napriek systematickým snahám – včleniť do výchovného pôsobenia v školách, resp. jej obsah nemal kvalitu, ktorú by chceli učitelia prijať za vlastnú, interiorizovať a následne odovzdávať vo výchovnom pôsobení.

f) **Odpor k malomeštiactvu.** Hoci nasledujúca charakteristika úzko súvisí s formovaním svetonázoru, kvôli neustálemu zdôrazňovaniu ju uvádzame osobitne. V príspevkoch sa opakovane zdôrazňuje rozdiel medzi komunistickou a buržoáznou morálkou, resp. malomeštiackou morálkou, samozrejme, so snahou opísať komunistickú morálku ako „tú lepšiu“. Komunistická výchova je kolektivistická (čo je správne, pozn. autora) a buržoázna výchova pripravuje osobnosť na život v podmienkach súkromného vlastníctva, je nevyhnutne vždy výchovou individualistickou, výchovou k individualizmu (čo je vnímané ako nesprávne; R. Pravdík, 1982). Malomeštiactvo je charakterizované ako sústava ideologických a praktických prežitkov vo vedomí, čo je pre socializmus nebezpečné. Morálka malomeštiactva vedie k tomu, aby „*mladí ľudia nevideli zmysel života vo veľkých celospoločenských ideách a cieľoch, v práci a získavaní vzdelania v prospech spoločnosti, ale v prízemnom egoizme, individualizme, chamtivosti, v prospechárstve*“ (R. Pravdík, 1982, s. 313) a formuje jednostrannú hodnotovú orientáciu na spotrebu.

Záver

V našom texte sme na základe analýzy vybraných textov z časopisov Pedagogika a Jednotná škola naznačili, ako sa vyvíjala mravná výchova v rokoch 1968 až 1989. Pre toto obdobie je charakteristické miešanie obsahu mravnej výchovy s inými výchovami (svetonázorová, ideovo-politická atď.) s cieľom navzájom ich podporiť a neustále deklarovať, aký by mal byť občan-komunista/občan-socialista. Deklarované princípy a hodnoty vtedajšej mravnej výchovy nepôsobia dôveryhodne – nedokážu byť totiž jednoznačne definované, jeden princíp sa vysvetľuje iným princípom a ich význam zostáva zahmlený. Napriek tomu sa tieto princípy empiricky skúmajú, zisťuje sa, do akej miery si žiaci, učitelia, vychovávatelia osvojili „správny“ svetonázor; či dokážu rozlíšiť, ktorá morálka je lepšia (komunistická alebo náboženská); či si dostatočne znútorňovali socialistické ideály. Spravidla sa v štúdiách konštatuje nedostatočnosť mravnej výchovy a očakáva sa náprava existujúceho stavu. Ak sa v tom období autority (spoločenské, akademické, politické) podieľali na zahmlievaní skutočnosti, aj novo definovaná mravnosť bola súčasťou ideologickej hry,

ktorá mohla byť navonok prijatá, ale súčasne nevčlenená do každodenného rozhodovania a života obyčajných ľudí.

LITERATÚRA

- Aktuální problémy utváření mravního vědomí. (1984) In: *Pedagogika*, roč. 34, č. 6. s. 657 – 722.
- BALÁŽ, O. (1978) Sociálno-pedagogické aspekty utvárania socialistickej osobnosti. In: *Jednotná škola*, roč. XXXI, č. 7, 1978, s. 590 – 607.
- BEŇO, M. (1988) Z výsledkov výskumu svetonázorovej výchovy žiakov základných a stredných škôl. In: *Jednotná škola*, roč. XL, september 1988, s. 606 – 616.
- BRŤKA, J. (1976) Vývin názorov na proces utvárania socialistickej mravných vlastností. In: *Jednotná škola*, roč. XXVIII, január 1976, s. 27 – 40.
- BUBELÍNI, J. (1982) K niektorým otázkam socializácie a mravnej výchovy mládeže. In: *Jednotná škola*, roč. XXXIV, apríl 1982, s. 346 – 363.
- ČIHÁK, J. (1967) Výrazné mravné postoje a sebahodnotenie maturantov. In: *Jednotná škola*, roč. XIX, november 1967, s. 839 – 846.
- ČIHÁK, J. (1982) Programy komunistickej výchovy a proces mravnej výchovy. In: *Jednotná škola*, roč. XXXIV, apríl 1982, s. 334 – 346.
- DANÁŠ, K. (1973) Pokus o výskum efektívnosti riadenej mravnej praxe. In: *Jednotná škola*, roč. XXV, september 1973, s. 599 – 613.
- GRÁC, J. (1977) Zástoj psychológie pri analýze úrovne interiorizácie výchovných cieľov. In: *Jednotná škola*, roč. XXIX, č. 6, 1971, s. 546 – 563.
- JUREK, K. (1977) Niektoré príčiny mravní narušenosti mládeže. In: *Pedagogika*, roč. 27, č. 1. s. 67 – 74.
- KASL, B. (1969) Komenského pojetí racionalismu se sřetelem k současné mravní výchově. In: *Pedagogika*, roč. 19, č. 4, s. 605 – 609.
- KMEC, T. (1969) Z výskumu sociálnych a mravných postojov vysokoškolákov k organizácii mládeže a ich záujmovej činnosti. In: *Pedagogika*, roč. 19, č. 3, s. 345 – 364.
- KOLÁŘ, Z. (1982) Niektoré otázky mravnej výchovy a hodnotenia mravnej výchovy. In: *Jednotná škola*, roč. XXXIV, apríl 1982, s. 322 – 333.
- KOTOČ, J. (1971) K niektorým problémom socialistickej mravnej výchovy. In: *Jednotná škola*, roč. XXIII, február 1971, s. 100 – 109.
- KOZÁK, J. B. (1930) *Přítomný stav etiky*. Praha: Dědictví Komenského.
- KOZEL, F. (1979) Jednota ideově politické, pracovní a mravní výchovy. In: *Pedagogika*, roč. 29, č. 2, s. 111 – 120.
- LOPATKOVÁ, Z. (2017) Pedagogické časopisy na Slovensku v rokoch 1945 – 1968 In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.) *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 76 – 88.
- LÚČAN, M. (1967). Stav a ďalšie úlohy ideovo-politickej a mravnej výchovy na školách I. a II. cyklu. In: *Jednotná škola*, roč. XIX, november 1967, s. 769 – 790.
- MATUŠŤÁK, M. (1977) Výchova osobnosti v kolektíve. In: *Jednotná škola*, roč. XXIX, č. 6, 1977, s. 481 – 490.
- MEISNER, J. (1974) Význam výchovy k rodičovství a sexuální výchovy pro zdravé tělesné, mentální a sociální zrání mládeže. In: *Pedagogika*, roč. 24, č. 3, s. 317 – 333.
- NOVÁKOVÁ, E. (1971) Vzory a ideály českého žáka staršího školního věku. In: *Pedagogika*, roč. 21, č. 5, s. 675 – 706.
- PAVLÍK, O. (1967) Z výskumu mravných kvalít slovenskej mládeže. In: *Jednotná škola*, roč. XIX, november 1967, s. 791 – 810.

- PAVLÍK, O. (1982) O aktuálnych otázkach mravnej výchovy. In: *Pedagogika*, roč. 22, č. 6, s. 643 – 652.
- PRAVDÍK, R. (1980) Stav a nové úlohy svetonázorovej výchovy. In: *Jednotná škola*, roč. XXXII, november 1980, s. 769 – 782.
- PRAVDÍK, R. (1982) Aktuálne úlohy a problémy mravnej výchovy v súvisi s hodnotením jej výsledkov. In: *Jednotná škola*, roč. XXXIV, apríl 1982, s. 306 – 321 a máj 1982, s. 365 – 398.
- RÍČALKA, M. (1985) K niektorým otázkam obsahu procesu a hodnotenia úrovne mravného vedomia žiakov. In: *Pedagogika*, roč. 35, č. 2, s. 149 – 163.
- ROTTEROVÁ, B. (1971) Problém kázně a jejího utváření. In: *Pedagogika*, roč. 21, č. 4, s. 579 – 600.
- SEDLÁŘ, R. (1969) Výsledky a perspektivy vědecké práce v oblasti teorie výchovy. In: *Pedagogika*, roč. 19, č. 1, s. 5 – 29.
- SEDLÁŘ, R. (1986) Etika a výchova. In: *Pedagogika*, roč. 26, č. 1, s. 17 – 32.
- SKALKA, J. (1967) K metodologickým problémům teorie mravní výchovy. In: *Pedagogika*, roč. 17, č. 6, s. 689 – 696.
- SLABINOVÁ, I. (1970) K současnému stavu teorie mravní výchovy. In: *Pedagogika*, roč. 20, č. 4, s. 513 – 530.
- SPIŠIAK, I. (1975) Mravné hodnoty a výchova (Axiologický pohľad na mravnosť a výchovu). In: *Jednotná škola*, roč. XXVII, október 1975, s. 659 – 672.
- STRAČÁR, E. (1967) Ideovo-politická výchova a učebných procesov. In: *Jednotná škola*, roč. XIX, november 1967, s. 811 – 819.
- STRAČÁR, E. (1978) Svetonázorová výchova a učebný proces. In: *Jednotná škola*, roč. XXXI, č. 2, 1978, s. 110 – 116.
- SUKUBA, D. (1967) K niektorým spoločenským, filozoficko-etickým a pedagogicko-psychologickým aspektom mravnej výchovy. In: *Jednotná škola*, roč. XIX, november 1967, s. 827 – 838.
- ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, I. (1983) Výchova komunistické morálky a její vztah k utváření vědeckého světového názoru. In: *Pedagogika*, roč. 33, č. 1, s. 17 – 30.
- ŠVARCOVÁ, I. (1989) K současným problémům morálky a mravní výchovy v naší společnosti. In: *Pedagogika*, roč. 39, č. 1, s. 3 – 11.
- VIDA, J. (1980) Teoretické východiská výskumu mravných vlastností osobnosti. In: *Jednotná škola*, roč. XXXII, november 1980, s. 800 – 811.
- VIDA, J. (1982). Poznanie zákonitostí mravného vývinu žiakov – východisko riadenia procesu výchovy. In: *Jednotná škola*, roč. XXXIV, jún 1982, s. 481 – 493.
- VIDA, J. (1984) Výchova mládeže k socialistickému vlastenectvu a internacionalizmu. In: *Jednotná škola*, roč. XXXVI, máj 1984, s. 385 – 406.
- WIESENGANGER, M., KATRINCOVÁ, T. (2017) *Mravná výchova v štátnom národnom školstve na Slovensku v rokoch 1918 – 1939*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.

Kontaktné údaje

Mgr. Marek Wiesenganger, PhD.
Mgr. et Mgr. Anna Sádovská, PhD.
Katedra pedagogických štúdií
Pedagogická fakulta
Trnavská univerzita v Trnave
E-mail: marek.wiesenganger@truni.sk
anna.sadovska@truni.sk

UČITEĽSKÉ NOVINY 1968 AKO KRONIKA „UVOLNENIA“ A NÁSTUPU NORMALIZÁCIE V REZORTE ŠKOLSTVA¹³

Marína Zavacká

Abstrakt. *Učiteľské noviny* boli v uvedenom období oficiálnym reprezentantom zamestnancov školstva a jeho riadiacich štruktúr. Aj formálne boli spoločnou vydavateľskou aktivitou jednotnej profesijnej odborovej organizácie a štátnej školskej správy. Príspevok sa venuje premenám oficiálneho učiteľského diskurzu so vzťahom k dobovo aktuálnemu daniu. Kým začiatkom roka 1968 novým témam dominovala demokratizácia a očakávania spojené so sľubovanými politickými rehabilitáciami, koncom roka sa dostali do fázy pomalej prípravy verejnosti na novú vlnu politicky motivovaných čistiek.

Oficiálne verzie režimového postoja k dobovým zmenám a s ním spojené trendy kádrovej politiky prešli v rezorte školstva počas sledovaného obdobia intenzívnym vývojom. *Učiteľské noviny* ako profesijné periodikum vydávané jednotnou odborovou organizáciou boli súčasťou propagandistického mechanizmu regulácie, resp. nastoľovania aktuálne želaných tém verejného diskurzu. V porovnaní s inými profesijnými skupinami však mali vysoko responzívnu cieľovú skupinu, navyknutú verejne pôsobiť a využívať písomný prejav, čo spôsobovalo výraznejšie rozostrenie hranice medzi redakciou a čitateľskou obcou.

Dobovo nedávna história vzájomných vzťahov s politickou mocou posilňovala medzi učiteľmi skôr rezervovaný postoj, a to aj u tých, ktorí boli v nejakej životnej fáze presvedčenými komunistami. Traumatické pre pedagogickú obec totiž boli nielen opakované politické čistky, zdôvodňované potrebou uchrániť mládež od nevhodných ideologických vplyvov a zaistiť jej správnu komunistickú výchovu, ale aj atmosféra znižovania významu a spochybňovania lojality inteligencie ako triedy. V praxi sa to prejavovalo tým, že lokálni politickí činitelia pristupovali k škole ako k zásobárni ad hoc využiteľných ľudských zdrojov. Vynucované rušenie vyučovania kvôli zaisteniu pracovnej sily na brigádu, účasti na filmovom predstavení alebo v oslavnom špalieri sa stalo bežným, aj keď opakovane kritizovaným javom.

Tradičná stredostavovská príslušnosť robila z učiteľov, najmä v menších

¹³ Príspevok je výsledkom grantového projektu VEGA 2/0140/18 *Fenomén politickej dôvery a nedôvery v prostredí studenej vojny*.

komunitách, ľahký politický terč. Aktívnu spolkovú činnosť v medzivojnovom období bolo možné nálepkovať ako rozvíjanie pochybných kontaktov a obdiv k buržoáznemu spôsobu života, z vojnového obdobia si najmä mnohí muži – učitelia niesli kvôli svojej profesii záznam o nominácii do vodcovských štruktúr Hlinkovej mládeže alebo do dôstojníckych kurzov v armáde, účasť na povojnovom oficiálnom vzývaní slovanskej vzájomnosti alebo len zle načasovanú pozitívnu zmienku o štúrovcoch, ktorí okrem kodifikovania slovenčiny stihli vo svojej dobe „zradiť revolúciu“, čo mohlo učiteľa zasa kvalifikovať ako buržoázneho nacionalistu.

S odvolaním sa na výchovné pôsobenie bol učiteľ znevýhodňovaný aj vo sfére slobody svetonázoru. Kým družstevníkom i robotníkom sa bežne tolerovala účasť na náboženskom živote aj vtedy, ak boli členmi komunistickej strany a dokonca funkcionármi, učiteľky a učitelia (aj ako nestraníci) bývali za podobné prejavy bezohľadne šikanovaní. Striktnejšie sa k nim pristupovalo aj pri hodnotení ich súkromného života (M. Zavacká, 2009).

Stojí za pripomenutie, že aj v septembri 1968 stáli učitelia základných a stredných škôl v mimoriadne nevýhodnej pozícii – a to dokonca i v porovnaní s vysokoškolskými učiteľmi. Tí mali posunutý začiatok školského roka, dokázali tiež viac regulovať intenzitu svojho kontaktu so študentmi a mohli sa spoliehať i na to, že časť študentov už „číta atmosféru“ a uvedomuje si rizikovosť či nevhodnosť istých otázok. Na základných a stredných školách boli učitelia pre deti často aj susedmi, ktorých stretávali priamo v dňoch invázie, v septembri stihli spolu organizovane absolvovať „Dubčekove smeny“ a pod. O to horšie sa potom takýmto učiteľom nenápadne cúvalo do znormalizovaných postojov (M. Zavacká, 2013).

Jednotne za demokratizáciu

Dikcia *Učiteľských novín* do istej miery kopírovala všeobecné trendy, boli v nej však zreteľné isté špecifické témy, resp. dôrazy. Súbeh uvoľnenia a „osmičkového“ roku sa odrazil na zvýšenej hustote článkov prinášajúcich aktualizované kánonické výklady vybraného učiva z dejepisu a občianskej náuky (najmä Víťazný február, vznik ČSR, pripravovaná federalizácia, nadchádzajúce výročie SNP). Aktuálna bola aj dobová reforma všeobecnovzdelávacích škôl (návrat ku gymnáziám), predĺženie pedagogického štúdia, zmeny v systéme výučby v menšinovom školstve a pod.

Od neskorej jari 1968 v *Učiteľských novinách* (UN) výrazne rezonovala tematika rehabilitácií. Zhodou okolností práve číslo venované Dňu učiteľov oznamovalo vytvorenie osobitej komisie pri Povereníctve SNR pre školstvo,

„úlohou ktorej je zabezpečiť, aby sa dôkladne preverili a spravodlivo vyriešili všetky prípady neodôvodneného postihu pracovníkov školstva na Slovensku protizákonnými, administratívnymi a inými represívnymi opatreniami“. Konkretizovalo sa, že „ide o revíziu rozhodnutí z minulých rokov, najmä z rokov 1951 – 1953 až roku 1958, keď došlo k hrubým deformáciám aj vo vzťahu k učiteľstvu ako najpočetnejšej skupiny našej pokrokovej inteligencie, a keď sa vážne narušili jeho základné občianske práva“ (red. O rehabilitácii... UN, č. 13, 1968, s. 1). Komisie tohto typu mala školská správa zriaďovať aj na úrovni krajov a okresov, pričom ich úlohou bolo tiež urobiť „rozbor“ protiprávnych metód a praktík s cieľom zaistiť, aby sa v budúcnosti neopakovali.

Už v predchádzajúcom čísle sa však tematika vyskytla na titulnej strane v redakčnom úvodníku i v sprievodnej ankete. Úvodník (red. Slovenský učiteľ... UN, č. 12, 1968, s. 1) pozitívne hodnotil náhly rast spoločenského záujmu o veci verejné, podporený decembrovým a januárovým uznesením pléna ÚV KSČ. Späť je zaujímavé prelínanie oceňovania novôt s využitím veľmi tradičnej „rozprávkovvej“ výstavby textu. Zmena nastala „akoby šľachom čarovného prútika, ako závan sviežeho, prudkého jarného vetra“, okolo Alexandra Dubčeka sa „zokupili“ kladní hrdinovia, „poctiví, čestní a múdri ľudia, českí i slovenskí, ktorí už dávnejšie pozorne načúvali hlasu ľudu, pochopili ho, porozumeli mu a napriek prekážkam, ťažkostiam i za cenu obetí sa rozhodli presadiť slobodu, právo a spravodlivosť...“. Rozprávková dikcia pokračovala tým, ako im pri plnení odvážnej a spravodlivej úlohy prichádza na pomoc bežný ľud. K spoločnému úsiliu sa pridávalo „stále viac a viac strážnikov i nestraníkov, ďalšie rozumné hlavy i pracovité ruky“, aby „napravili chyby a nepravosti minulosti a pripravili pre naše národy ľudskejší, spravodlivejší, bohatší i plnší život“.

Nasledoval detailný záber na školské prostredie, kde „je rušno“, čítajú sa denníky „ako nikdy predtým“, prebiehajú vzrušené diskusie. Zdôrazňovalo sa tu, že slovenský učiteľ má „viacnásobné“ dôvody tešiť sa zo silnejúcej slobody a práva, keďže „na vlastnej koži cítil príkoria a ponížovanie, videl a zažil ľudskú dôstojnosť zahanbujúce fakty, znášal krivdy, nerovnosť a nespravodlivosť“. Medzi novinkami, ktoré „o to radostnejšie víta“, boli vymenované „voľnosť pravdivého slova“, „nová demokratizácia nášho života“, „vytúžené spravodlivé vyriešenie prirodzených práv samobytného slovenského národa“, nástup „statočných, čestných a múdrych ľudí na vedúcich miestach...“. Menovite tu bol spomenutý Čestmír Císař, s ktorým je nižšie publikovaný rozhovor. Uvedený je ako „veľký a statočný učiteľ“, ktorý sa vďaka novému vývoju navrátil „ku kormidlu školského života“. Rozhovor s ním mal záhlavie „S demokraciou k našim cieľom“ a doplnený bol ďalším článkom „Demokratizácia i v odboroch“.

Aj tento jasavý úvodník však poznamenával, že medzi reakciami na aktuálny vývoj boli aj „hlasy neisté, váhavé a pochybovačné“, kvôli „trpkým skúsenostiam“ ich ale hodnotil ako „pochopteľné a oprávnené“ a na titulnú stranu boli vybraté práve tie, kde respondenti zahrnuli svedectvo o osobných negatívnych skúsenostiach. Riaditeľ školy v Častkove napríklad uvádza, že bol napriek svojej účasti v Povstaní („roku 1944 mi súdruh Bacílek podpisoval prihlášku do strany“) kvôli príbuznému, odsúdenému za buržoázny nacionalizmus, označený za „nespoľahlivý živel“ a na štyri roky preradený na štátne majetky. Do školy sa už medzičasom vrátil, ale jeho žiadosť o strániku rehabilitáciu sa vraj „niekde stratila“. Svoju reakciu uzavrel „nadšeným vítaním“ aktuálnych rozhodnutí ústredného výboru o „demokratizácii nášho života“. Podobne riaditeľka z Turej Lúky-Malejova, s dvadsaťročnou stránkou minulosťou, pripomenula dlhodobú absenciu slobodnej diskusie: „Keď sa učiteľ opovážil čosi povedať o nešvároch a nespravodlivosti, ak zdvihol hlas proti nadriadenému úradu, odpoveďou mu bola vyhrážka hĺbkovou previerkou a neraz i tzv. kádrové opatrenia.“ Zmienila aj pretrvávajúcu úctu svojich rodákov voči T. G. Masarykovi a M. R. Štefánikovi, pričom „u jednoduchých ľudí túto mienku nezmenili ani prívrastky ‚francúzsky špión‘, resp. ‚zradca pracujúceho ľudu‘“.

Povedomá staršia dikcia prerážala aj z postupne zverejňovaných rezolúcií zo schôdzí školských stránických a odborárskych orgánov. V polovici apríla 1968 z nich vyšiel na titulnej strane výber s nadpisom „Všetci jednomyseľne“, s reprezentatívnym citátom „vyslovujeme plný a bezvýhradný súhlas s demokratizačným procesom v našej vlasti v zmysle decembrového a januárového pléna ÚV KSČ a súhlasíme s doteraz vykonanými opatreniami a pre realizáciu demokratizačného procesu vynaložíme všetky svoje sily...“ (red. Všetci jednomyseľne, ÚN, č. 15, 1968, s. 1). Treba oceniť, že táto podobnosť si vyslúžila už reakcie súčasníkov, ktorí sa dožadovali ponechania istého „priestoru na skepsu“ (Martiš, ÚN, č. 11, 1968, s. 3), aj varovali pred nebezpečenstvom opätovne vyzývanej jednomyseľnosti, ktorá zvykne generovať tichých súpútnikov, účastníkov nového bezmyšlienkovitého pochodu (M. Zaťková, ÚN, č. 19, 1968, s. 1 – 2).

Pracovníci Povereníctva SNR pre školstvo dodali vyhlásenie s podobnou dikciou úvodu, ale využili ho už na posilnenie rezortných agend. Namiesto pripomínania krívd zvolili neutrálne vyjadrenie, že škola ako „výrazne spoločenská inštitúcia“ vždy „zvlášť citlivo reagovala na všetky ideovo-politické zmeny“ (red. Vyhlásenie..., ÚN, č. 19, 1968, s. 1). V pozitívnom svetle pripomenuli „zástoj učiteľov“ pri „formovaní novej socialistickej spoločnosti“, a pochvaľovali si, že na jeho základe ich KSČ „vyhlásila za svojich najbližších pomocníkov“.

Vývoj po roku 1948 je tu hodnotený v zásade ako dobrý, hoci narušený kultom osobnosti a po ňom obdobiím „mechanického aplikovania sovietskych skúseností“, ktoré od roku 1960 zasa vystriedali negatívne dôsledky decentralizácie „celého nášho života“, a tým aj oklieštením právomocí SNR, ktorá tak stratila „priamy riadiaci vplyv“ na výkon školskej politiky. Len pozorný čitateľ si povšimol, že dané obdobia nesprávnej politiky nasledovali za sebou vlastne nepretržite (1948 – 1953, 1953 – 1960, 1961 – 1968). Prihlásenie sa k novým trendom autori využili na medializáciu dlhodobo zanedbávaných rezortných problémov: kvalitatívne zaostávanie výchovy a vzdelávania, nedoceňovanie spoločenského poslania školy, „spoločenské a ekonomické zneváženie postavenia učiteľa“, nedostatočné materiálne-technické vybavenie škôl a zaostávanie pedagogiky ako vedy. Ich výrazným jednotiacim prvkom nebola ideologická zmena, ale nepriamo deklarované a do novej rétoriky zaobalené dlhodobé finančné nároky rezortu na vedenie štátu.

V tomto čísle sa prejavil i – v tom čase už pomerne častý – rozdiel medzi neutralizačnou dikciou textov „z orgánov“ a dikciou ich jednotlivých, často radikálnejšie naladených členov. Napríklad v správe o zasadnutí ÚV Odborového zväzu pracovníkov školstva, vedy a kultúry bolo vyjadrené poľutovanie nad priebehom ich predošlého zjazdu, na ktorom sa dvom dlhoročným zaslúžilým pracovníkom „zákulisnými machináciami“ zabránilo kandidovať, ale možná okamžitá náprava situácie bola interpretovaná ako nereálne a neželané „dosadzovanie do bývalých funkcií“, medzičasom obsadených voľbou funkcionárov, ktorým už tiež delegáti opätovne vyjadrili dôveru (F. H. Odborový zväz..., ÚN, č. 15, 1968, s. 2).

Individuálne podpísaný rozsiahly text pod záhlavím „Vrátiť učiteľom istotu a dôveru v socialistickú zákonnosť“ pochádzal od právneho poradcu odborového zväzu, ktorý od roku 1958 pôsobil vo funkcii predsedu Ústrednej rozhodcovskej komisie. Konkrétne vykresľoval niektoré dobovo štandardizované mechanizmy porušovania práva v oblasti zamestnávania (resp. prepúšťania) učiteľov a občasnú úspešnú výsledky ich snáh udržať aspoň obmedzenú funkčnosť tých odvolacích mechanizmov, ktoré sa v odborárskych štruktúrach formálne podarilo zachovať, na obranu voči nepodloženým postihom.

Je povšimnutiahodné, že posledná vlna rozsiahlych čistiek v rezorte školstva, opakovane spomínaná aj inými prispievateľmi, sa na Slovensku preválila v roku 1958/59, teda pre dobových aktérov demokratizácie pred necelou dekadou. Väčšina z nich trvalo niekoľko rokov, kým sa do sféry školstva dokázali vrátiť, ak vôbec. Týkala sa ako učiteľov na kariérnom vrchole, ktorí sa medzičasom dostali do preddôchodkového veku, i študentov, ktorým vzhľadom na čistku trvalo získanie diplomu dlhšie a časom sa len ako-tak stihli

stabilizovať na pracoviskách. Tento jav by mohol byť jedným z vysvetlení rozdielnej intenzity zapájania sa do reforiem a aj následných čistiek po roku 1968 v českej a slovenskej časti republiky.

Dlhoročný odborársky právny poradca J. Filo tu so znepokojením uvádza, že aj aktuálne mu prichádzali listy, ktorých autori žiadali zachovanie svojej anonymity s odôvodnením, že funkcionári zneužívajúci v minulosti proti nim svoju moc dosiaľ ostali na svojich miestach, ba niektorí sa už stihli „demokratizovať“ (J. Filo: *Vrátiť...*, ÚN, č. 15, 1968, s. 2). Paradoxne niektorých bývalých agilných čistíčov, ktorí sa stihli adaptovať na reformné pomery a udržať sa vo funkciách počas „demokratizácie“, keď si včas osvojili reformný slovník, odstavili až normalizačné čistky v rámci generačnej výmeny.

Vďačnou témou moralizátorských úvah o novej dobe bola otázka, ako na zmeny zareaguje mládež, dlhodobo verejne obviňovaná z apatie a nezaujmu o politiku. Jej súčasťou boli odhady, čo vlastne možno čakať od mladých učiteľov. Pochybnosti sa odvíjali od toho, že „nezažili“ (napríklad Povstanie alebo boj za nastolenie socializmu, a preto nevedia doceniť), ale i od toho, že práve odmietnuté „deformácie“ boli to jediné, čo vlastne zažili (a preto netušia, čo by vlastne doceňovať mali). Otázne bolo nielen to, či sa vôbec do niečoho zapoja, ale i to, či budú ochotní sa pridať k iniciatívam, neustále ohraničeným cieľom „budovania socializmu“. V ňom síce vyrástli, ale ich osobná skúsenosť sa viazala k „deformovanej podobe“. Aj z každoročných sťažností regionálnych funkcionárov vyplývalo, že mládež politické aktivity vnímala ako barter s mocou, nutný na zabezpečenie niektorých jej tradičných agend (tanečných zábav, športových podujatí). Inak s politickým aktivitám skôr vyhýbala. „Tvrdievalo sa, že naši mladí ľudia sa zaujímajú o šport, hudbu a podľa svojho pohlavia buď o dievčatá, alebo o chlapcov. Inak však vraj ide o cynickú a neangažovanú mládež, ktorá sa v pokoji stará o svoj vlastný život a odmieta sa zaujímať o to, ako by sa mal usmerňovať život v celej spoločnosti.“ Záujem a účasť mladých ľudí na oficiálne rámcovaných aktivitách sa teda prezentoval ako „pozitívna dezilúzia“, kladné nenaplnenie očakávanej apatie (M. Bodlák, UN, č. 16, 1968, s. 2).

V súvislosti s vysokoškolskými učiteľmi a ich pedagógmi minister školstva Jiří Hájek „za účasti“ povereníka školstva Mateja Lúčana v apríli 1968 vyhlásil, že vedenie rezortu sa „plne hlási k obrodnému procesu demokratizmu spolu s učiteľmi a študentmi“ a ocenil „mimoriadnu politickú angažovanosť najmä študentov a akademických funkcionárov vysokých škôl“ (red. MŠ ocenilo..., ÚN, č. 16, 1968, s. 2). Uvedená dikcia bola v príkrom kontraste k poinváznej dikcii, ktorá si vystačila s prezentáciou niekoľkých ukázkových profesionálnych mládežníkov a inak nadviazala práve na tradíciu mládežníckej neangažovanosti a ponuku pokojného nerušeného života za cenu stiah-

nutia sa „z politiky“, resp. z verejného života, ako aj na overenú učiteľskú stratégiu držania sa v hlavnom prúde.

Situačný zlom

Vzhľadom na tlačové lehoty týždenník a prázdninové termíny číslo *Učiteľských novín* datované na 22. augusta 1968 ešte na okupáciu nijako nereagovalo. Prvé reakcie boli zaradené až do dvojčísła 35 – 36 s oficiálnym dátumom vydania 5. septembra. Základným motívom bolo zachovanie pokoja a socialistického smerovania. Povereník Matej Lúčan sa v príhovore „Životná skúška školy“ odpichol od metafory víchrice, ktoré „prichádzajú a odchádzajú, ale ich následky ostávajú – na tele i duši národa“. Podľakoval sa učiteľom rozvahy a odhodlanie naďalej vychovávať k socializmu, podporujúc pojanuárové vedenie, a v rovnakom duchu ocenil „doslova štátnickú múdrosť miliónov“ (M. Lúčan, ÚN, č. 35 – 36, 1968, s. 1).

Podobný úryvok bol vybraný aj z prejavu G. Husáka, ktorý sa nemienil „vzdávať výdobytkov“ pojanuárového vývoja, a „ukazovať cestu k pokojnému, normálnemu, slobodnému životu“, a tiež Ludvíka Svobodu po návrate z Moskvy, sľubujúci posilňovať „humanistický demokratický charakter“ socialistického spoločenského poriadku (ÚN, č. 35 – 36, 1968, s. 1).

V porovnaní s nimi sa redakčný úvodník logicky viac zameril na školskú sféru, ale bol aj radikálnejší. Napríklad zmienkami o „stovkách oceľových oblúd v uliciach našich miest“, ktoré boli „silnejšie ako myšlienky Marxa, Engelsa a Lenina“. Obracal sa priamo na kolegov-učiteľov, ktorí v tomto období „predstupovali znova pred svojich žiakov“ a bolo možné predvídať, že to „budú mať ťažké“, čeliť nielen otázka, ale i úsmeškom: „No, čo nám povieš teraz?“ Redakcia apelovala, aby nikto od učiteľov nežiadal „horovanie pre lásku k bratskému Sovietskemu zväzu“, aby sa „ponížili a stali sa v očiach vlastných žiakov zbabelcami, trstinami vo vetre“. Zo sklamaní, ktoré „prežil celý národ“, sa jeho vychovávateľia nemali ako „vydeliť“. Upozorňovali na podstatný, v iných médiách nereflektovaný problém, že jedným z vedľajších dôsledkov invázie bolo devastačné otrávenie učiteľskej autority pred žiakmi i rodičmi (red. Veľké..., ÚN, č. 35 – 36, 1968, s. 1 – 2).

Znova sa rozbehla vlna rôznych rezolúcií učiteľských kolektívov. Za pozornosť stojí text pedagógov zo seneckej školy, ktorí sľubovali nielen pasívne protestovať, ale aktívne pracovať medzi mladými ľuďmi „tak, aby normalizácia pomerov – aspoň pokiaľ to závisí od občanov našej republiky – bola čo najrýchlejšia“. Zažitú skúsenosť mladej generácie chceli využiť na to, aby sa učila „spájať mladistvý elán, vynachádzavosť s nevyhnutnou rozvahou a se-

baovládanim“, a to „k dobru jej i celej našej socialistickej spoločnosti“ (red. Mládeži..., UN, č. 37, 1968, s. 1). V nasledujúcom čísle šéfredaktor *Učiteľských novín*, Viktor Maar, priamo vyzval učiteľov, aby nielen vysvetľovali deťom aktuálne dianie, ale aby o tom písali do novín, aby sa ich prístupy dali zovšeobecniť a ponúknuť ďalším, tápajúcim učiteľom, ako adekvátne vysvetlenie pre rôzne vekové kategórie a na rôznych predmetoch (V. Maar: O čom..., UN, č. 38, 1968, s. 1). Niekoľkí z nich postupne potvrdzovali, že z „aktualizácia učiva, predtým často nanútená, násilná, prichádza dnes sama od seba“, žiaci sledujú správy a vyjadrujú sa sami od seba (red. Z redakčnej..., UN, č. 45, 1968, s. 1).

Povereník Lúčan však už o týždeň na celoslovenskom aktíve vedúcich školských pracovníkov podobné iniciatívy tlmil priam vizionárskou dikciou: „Nie je našou úlohou hodnotiť rozhodnutia našich spojencov – našich triednych i pokrvných bratov, prečo sa rozhodli k tomuto kroku. Som presvedčený, že budúcnosť bližšia či vzdialenejšia dá jasnú odpoveď aj na túto otázku,“ s tým, že svoje názory v najkritickejšie dni povereníctva vyjadrilo. Články s upokojovacou dikciou sa na titulných stranách týždenníka už udržali.

Koncom novembra písal úvodník „mladý učiteľ“ slovníkom už citelne reagujúcim na aktuálnu novembrovú rezolúciu KSČ, ktorou sa Dubčekovo vedenie verejne plne podriadilo brežnevovskému „obnoveniu poriadku“. Oceňoval nadšenie mládeže z nového vedenia strany, ale vyhraňoval sa voči novembrovým protestom (trojdňový štrajk vysokoškolákov, reagujúci na ústup od „výdobytkov“, teda zrušenia cenzúry, uvoľnenia spolkovej činnosti atď.), ktorými všetkým „sťažila situáciu“, lebo „nemôžeme existovať bez kontaktov hospodárskych, politických a kultúrnych“. Vyzýval teda aj učiteľov svoje okolie „náležite usmerňovať“, a to i „vlastným vzorom, múdрым slovom, nenúteným, presvedčivým a taktným spôsobom“ (J. Nemček, 1968).

V záverečnom dvojčíse roku 1968 publikovali *Učiteľské noviny* už explicitne sebaobrannú verziu svojej činnosti v uplynulom roku, pod ktorou je ako autor podpísaný Ondrej Baláž, člen redakčnej rady. Ocenil jednotu učiteľstva, preukázanú v „poslednom období“, a predovšetkým „vyspelosť, statočnosť a súčasne rozvahu“ mladých učiteľov, „ktorých mnohí podceňovali“, Občasné výčitky, že učitelia sa „nedostatočne podieľajú na spoločenskom pohybe“ označil ako „povrchný pohľad“, a reinterpretoval ho ako postoj, pri ktorom sa „nedali strhnúť k nerozmysleným extrémom, ale pevne, dôsledne a aj dnes podporujú všetko, čo je prospešné“, hierarchicky v poradí pre „náš socialistic-ký štát, pre náš národ, pre šťastie a spokojnosť nášho ľudu“. Učitelia sa vraj už vtedy, „keď ešte heslo ‚stredný prúd‘ nebolo známe“, zaradili práve doň, a to „bez vypočítavosti a taktizovania“, vedení „citom zodpovednosti“.

Sebakritický prvok tu spĺňalo priznanie, že „niekedy bol ich hlas prisla-

bý“ alebo „nevystihol hlavné problémy“, vyvážené deklaráciou „poctivého prístupu“ a „snahy o to, aby učitelia považovali časopis za svoj“. Potvrdiť ho mala zmienka o stovkách čitateľských reakcií, ktoré oceňovali najmä konkrétne vymenované druhy materiálov, medzi ktorými prevažovali skôr diskusie o aktuálnom postavení učiteľa, školskej reforme atď. Referencie k aktuálnej politike spomenuté nie sú (O. Baláž, 1968).

Prechod od „demokratizačnej“ do „normalizačnej“ dikcie sa v *Učiteľských novinách* v sledovanom roku nevymyká praxiam periodík podobného typu. Za osobitnú pozornosť stojí skôr zvláštna komplementárnosť žánrov a obsahov. Možno tu sledovať mobilizovanie k „demokratizácii“ s využitím tradičných prvkov „budovateľskej“ rétoriky aj upevňovanie pozícií dogmatických komunistov konzervatívnym slovníkom, preferujúcim a oceňujúcim zdržanlivé, pasívne postoje. A to vrátane otvoreného vyzývania mládeže k depolitizácii, úplne protichodného voči dlhodobo proklamovanému ideálu aktívneho mládežníka.

LITERATÚRA

- BALÁŽ, O. (1968) Rozum a česť. In: *Učiteľské noviny*, č. 51 – 52, s 1 – 2.
- BODLÁK M. (1968) O príjemnej dezilúzii alebo o účasti našej mládeže v obrodnom procese. In: *Učiteľské noviny*, č. 16, s. 2.
- F. H. (1968) Odborový zväz chce garantovať práva členov. In: *Učiteľské noviny*, č. 15, s. 2.
- FILO, J. (1968) Vrátiť učiteľom istotu a dôveru v socialistickú zákonnosť“. In: *Učiteľské noviny*, č. 15, s. 2.
- LÚČAN, M. (1968) Životná skúška školy. In: *Učiteľské noviny*, č. 35 – 36, s. 1.
- MAAR, V. (1968) O čom písať? In: *Učiteľské noviny*, č. 38, s. 1.
- MARTIŠ (1968) Kúsok miesta pre skepsu. In: *Učiteľské noviny*, č. 11, s. 3.
- NEMČEK, J. (1968) Tváre dneška. In: *Učiteľské noviny*, č. 47, s. 1.
- red. (1968) O rehabilitácii v školstve. Osobitná komisia pri Povereníctve SNR. In: *Učiteľské noviny* č. 13, s. 1.
- red. (1968) Slovenský učiteľ v dňoch minulých i budúcich. In: *Učiteľské noviny*, č. 12, s. 1.
- red. (1968) Veľké ponaučenie. In: *Učiteľské noviny*, č. 35 – 36, s. 1 – 2.
- red. (1968) Všetci jednomyselne. In: *Učiteľské noviny*, č. 15, s. 1.
- red. (1968) Vyhlásenie pracovníkov Povereníctva SNR pre školstvo. In: *Učiteľské noviny*, č. 19, s. 1.
- red. (1968) Z redakčnej pošty týchto dní. Vyhlasujeme, žiadame, podporujeme. In: *Učiteľské noviny*, č. 45, s. 1.
- red. (1968) Mládeži hovoriť pravdu. In: *Učiteľské noviny*, č. 37, s. 1.
- red. (1968) MŠ ocenilo zaangažovanosť mládeže. In: *Učiteľské noviny*, č. 16, s. 2.
- ZATKOVÁ, M. (1968) Zborovne potrebujú čistý vzduch. In: *Učiteľské noviny*, č. 19, s. 1 – 2.
- ZAVACKÁ, M. (2009). Komunistický aktivista v lokálnom prostredí, 1949 – 1956. In: KILIANOVÁ, G., KOWALSKÁ, E., KREKOVIČOVÁ, E. (eds.) *My a tí druhí v modernej spoločnosti: konštrukcie a transformácie kolektívnych identít*. Bratislava: Veda, Historický ústav SAV, Ústav etnológie SAV, s. 542 – 554.

Marína Zavacká: *Učiteľské noviny* 1968 ako kronika „uvoľnenia“ a nástupu normalizácie...

ZAVACKÁ, M. (2013) Propagandistická rezignácia: rok 1968 a jeho režimový výklad pre mládež. In: KMEŤ, N., SYRNÝ, M. (eds.): *Odvalujem balvan: pocta historickému remeslu Jozefa Jablonického*. Bratislava, Banská Bystrica: MSNP, s. 302 – 318.

Kontaktné údaje

Mgr. Marína Zavacká, PhD.

Historický ústav SAV

Bratislava

E-mail: marina.zavacka@savba.sk

PREŠOV – MESTO KOMENIOLOGICKÝCH PODUJATÍ A VÝSKUMU NA SLOVENSKU V 70. A 80. ROKOCH 20. STOROČIA

Eduard Lukáč

Abstrakt. Druhú polovicu 20. storočia z hľadiska zamerania pedagogického výskumu môžeme charakterizovať aj jeho orientáciou na oblasť komeniológie. V Prešove, ktorý mal aj minulosť priame styky s Komenským, sa rozvíjala aj zásluhou pedagógov, ktorí sa stali organizátormi komeniologických sympózií a konferencií. Ich výskumné aktivity boli prezentované v podobe zásadných monografických prác, resp. príspevkov v zborníkoch z uvedených podujatí či z iných vedeckých podujatí. Sídlila tu aj Komeniologická sekcia Československej pedagogickej spoločnosti pri ČSAV, ktorá prispela k popularizácii Komenského myšlienok.

Mesto Prešov je v kultúrnych dejinách pre vyspelosť svojho školstva označované názvom Malé Lipsko, resp. Atény nad Torysou. Prvotný impulzom pre tieto označenia sa stala jeho známa mestská škola, ktorej obdobie druhého rozkvetu je neodmysliteľne späté s postavou a pedagogickými názormi J. A. Komenského. Absolventi prešovskej mestskej školy sa počas štúdia v zahraničí oboznamovali s dielami Komenského (Brána jazykov a Vestibulum) či prostredníctvom osobného styku napr. študentov J. Curianiho a M. Madarásza, ktorí navštívili Komenského v Elblagu v roku 1654, aby mu doručili listy z oblasti východného Slovenska. Okrem toho sa v tomto období „intenzívne rozvíjajú vzťahy medzi J. A. Komenským a prešovskými študentmi študujúcimi v Poľsku“ (I. Kominarec, 1997, s. 296).

Prvý priamy kontakt Komenského s mestom sa vzťahuje na obdobie jeho cesty do Uhorska, ktorú vykonal na základe pozvania kniežat'a Žigmunda Rákocziho kvôli uskutočneniu reformy školy v Sárospataku (Blatný potok). „Dňa 10. mája 1650 bol v Prešove hosťom Andreja Klobušického, hospodárskeho správcu majetku rodiny Rákocziovcov v Šariši“ (J. Mátej, 1971, s. 31). Z tohto dňa je datovaný aj odporúčajúci Klobušického list adresovaný Ž. Rákoczim, v ktorom ho žiada o preukázanie blahosklonnosti a všemožnej pomoci Komenskému po príchode do Sárospataku. Komenský však nemohol v tom čase splniť želanie Ž. Rákocziho, a to preto, že nemal súhlas od svojho cirkevného zboru v Lešne.

V jeseni tohto roka sa po súhlase členov Jednoty bratskej vydal opäť z Lešna do Sárospataku s cieľom zdokonaľiť tamojšiu školskú prácu a počas svoj-

ho pobytu v rokoch 1650 – 1654 sa zintenzívnili jeho kontakty s Prešovom. Svedčí o tom zápis v pamätnej knihe prešovského diakona M. Zimmermanna z 20. mája 1651, ktorého Komenský v Prešove osobne navštívil (F. Karšai, 1965, s. 24).

Veľkú odozvu našli Komenského myšlienky i v samotnej mestskej škole v Prešove. „V dejinách prešovského školstva nastúpilo obdobie mohutného pedagogického kvasenia, ktorého nositeľmi boli mladí smelí učitelia, nebojácne nastupujúci nielen cestu pedagogickej obnovy, ale aj nového filozofického myslenia“ (F. Karšai, 1960, s. 20). Prvým prešovským učiteľom a verejným stúpencom Komenského didaktických zásad bol Ján Büringer, pochádzajúci z Bratislavy. Roky jeho pôsobenia v rektorskom úrade nie sú jednoznačne vymedzené, pretože sa uvádzajú obdobia 1648 – 1650 (J. Rezik, J., S. Matthaeides, 1971, s. 284), resp. 1648 – 1651 (J. Hörk, 1896, s. 366). Konrektorom mu bol Ján Sartorius-Schneider, ktorý sa v roku 1649 stal nemeckým diakonom.

Po odchode J. Büringera z Prešova hľadal v roku 1651 mestský magistrát vhodného kandidáta na miesto rektora školy. Časť Prešovčanov v zastúpení J. Curianiho (učiteľ na mestskej škole) a J. Sartoriusa-Schneidera (evanjelický kazateľ) presadzovala na tento post J. A. Komenského, ktorý vtedy pôsobil v neďalekom Sárospataku a tam sa dostal do sporov s tamojšími učiteľmi i cirkevným zborom. Táto ich snaha však nenašla pochopenie v magistráte mesta, a to z náboženských i spoločensko-politických dôvodov. „Prešov bol síce významným centrom protestantizmu v kráľovstve a odmietal akékoľvek rekatalizačné zásahy dvora i katolíckej cirkvi, v polovici storočia však nemal záujem dostať sa opäť do konfliktu s legitímnym panovníkom. Prijatie Komenského, známeho protihabsburského politika do takého významného mestského úradu by tak výrazne skomplikovalo pozíciu mesta vo vzťahu k panovníkovi“ (P. Kónya, 2013, s. 36). Na druhej strane nie je známe, ako by Komenský zareagoval, ak by takéto pozvanie od magistrátu mesta Prešov dostal. Nakoniec mestský magistrát pozval za rektora svojho bývalého žiaka a štipendistu Jána Matthaeidesa z akadémie v Kráľovci, ktorý viedol prešovskú školu v rokoch 1651 – 1654 a v roku 1654 získal titul doktora filozofie na Wittenberskej univerzite. Škola v tom čase bola organizovaná ako päťročné gymnázium a J. Matthaeides vo výučbe využíval i Komenského diela. V nižších ročníkoch to bolo *Vestibulum* a vo vyšších na toto dielo nadväzovalo štúdiom *Brány jazykov otvorenej*. I podľa slov samotného Komenského prešovská škola využívala jeho pedagogické názory a postupy: „Mohol by som poznamenať, že zo slobodných kráľovských miest, v ktorých som po ceste pobýval, menovite v Prešove a Levoči, bol už zavedený môj učebný poriadok“ (J. Gömöri, 1933, s. 55). Komenský zrejme navštívil aj samotnú školu a presvedčil sa o využívaní svojich učebníc v praxi. S Matthaeidesom ho spájalo viac než len

úsilie o vzdelávanie mládeže: „Matthaides bol tým prešovským rektorom, ktorý poradil Komenskému vziať so sebou Matúša Michaloviča Sečenského, žiaka prešovskej školy, do Blatného Potoka, kde mu pomáhal pol druhu roka odpisovať rukopisy“ (F. Karšai, 1965, s. 35). Matthaides však nemal čas na rozvinutie svojej pedagogickej činnosti, pretože v roku 1654 podľahol moru.

I vzhľadom na tieto historické skutočnosti je zaujímavé, že Prešov zohral v rozvoji bádania života a diela Komenského významnú úlohu a zapísal jeho súradnice medzi popredné komeniologické lokality. Záslužné miesto v tomto úsilí zohrali predovšetkým doc. PhDr. František Karšai, CSc., prof. PhDr. Andrej Čuma, CSc. a doc. PhDr. Marta Bačová, CSc., a to v pozícií autorov monografií a vedeckých štúdií, organizátorov komeniologických podujatí a propagátorov myšlienok Komenského prostredníctvom činnosti Komeniologickej sekcie Československej pedagogickej spoločnosti pri ČSAV.

Už v roku 1965 vyšla F. Karšaiovi prvá monografia s názvom *Stúpenec J. A. Komenského v politických a školských dejinách Prešova* s celkovým rozsahom 120 strán. Uvádza v nej popis rozvoja mestskej školy v Prešove, hospodárske, politické a spoločenské pomery v Prešove v prvej polovici 17. storočia. Nosná časť analyzuje prvé kontakty J. A. Komenského s mešťanmi Prešova a šírenie jeho diel na východnom Slovensku, resp. účasť prešovských prívržencov Komenského v protihabsburskom boji. Z pedagogického hľadiska Karšai analyzoval i prenikanie prvkov Komenského pedagogiky na prešovskú školu, a to už pred jeho príchodom do Sárospataku prostredníctvom učebníc, no a potom najmä počas jeho pedagogického pôsobenia v spomínanom meste. V závere diela uvádza tradície Komenského v Prešove – používaní Komenského učebníc, Komenského mapa Moravy objavená v Prešove v roku 1959, využívanie jeho myšlienok pri príprave učiteľiek materských škôl v Prešove od konca 19. storočia a pod. Práca bola pozitívne hodnotená v mnohých recenziách a o značný krok posunula komeniologické bádanie v našich podmienkach, ako to uvádza i J. Čečetka v recenzii tohto spisu: „Karšaiho dielo je záslužným prínosom do našej – ináč, žiaľ, chudobnej – komeniologickej literatúry, je poučné a jasne i zaujímavovo napísané“ (J. Čečetka, 1965, s. 850).

Najvýznamnejším monografickým výstupom vedeckej práce F. Karšaija je publikácia *Jan Amos Komenský a Slovensko* (Bratislava 1970) v rozsahu 364 strán, ku ktorým je pripojených 16 strán obrazovej prílohy. V úvode autor stručne načrtol hlavné politické udalosti Komenského doby a vyčlenil tri etapy jeho vzťahov k Slovensku: pred príchodom do Uhorska v roku 1650; počas blatnopotockého pobytu v rokoch 1650 – 1654 a po odchode z Uhorska do konca jeho života v roku 1670. V jednotlivých kapitolách sa zaoberá územím Slovenska, ktoré sa stalo útočiskom českobratských exulantov, miestom Slovenska v Komenského politickej koncepcii a najrozsiahlejšou časťou je

tretia kapitola, v ktorej F. Karšai mapuje prienik Komenského myšlienok do vyučovacieho procesu na slovenských školách a najmä jeho vyučovacích metód vyučovania cudzích jazykov. „Jednotlivé údaje autor spracoval na základe niekoľkoročnej činnosti v knižniciach, archívoch atď. V tomto smere uviedol autor veľa nového a hodnotného materiálu“ (H. Janus, 1970, s. 150). Posledná kapitola je venovaná tradíciám Komenského na Slovensku a jeho myšlienkovému odkazu. Popredný historik pedagogiky, J. Mátej, vysoko ocenil toto dieło nasledujúcim stanoviskom: „Doc. dr. F. Karšaimu sa vynikajúco podarilo spracovať túto rozsiahlu a náročnú problematiku najmä preto, že ako skúsený historik pedagogiky pracoval úspešne najmä heuristickou metódou“ (J. Mátej, 1970, s. 957).

Výskumná činnosť A. Čumu bola zameraná na oblasť dejín školstva a pedagogiky, dejín ukrajinského školstva na Zakarpatsku a východnom Slovensku, no „výrazne však v jeho vedeckých prácach dominovalo skúmanie vzťahu ruskej školy ku Komenskému“ (M. Bačová, 1998b, s. 3). Jeho výsledkom bola práca *Jan Amos Komenskij i ruskaja škola (do 70 godov 18 veka)* (Bratislava 1970, s. 153), v našej pedagogickej literatúre druhá závažná komeniologicky orientovaná monografia, ktorá vyšla pri príležitosti 300. výročia úmrtia J. A. Komenského. V prvej kapitole sa autor zamerá na korene Komenského pedagogického dedičstva v Rusku, ktoré sa spájajú už s obdobím 17. storočia a opravil predchádzajúce tvrdenia, ktoré ho datovali až do 18. storočia. V druhej kapitole popísal učebnice Komenského používané v školách v Rusku v prvej polovici 18. storočia a význam panovníka Petra I. pre rozvoj vzdelanosti. Praktickým potrebám slúžili i preklady Komenského prác a pedagogické účinkovanie cudzincov na ruských školách, ktorým sa autor podrobnejšie venuje (napr. Ernst Glück, Werner Paus, Leonhard Euler), ako i popisu niektorých komenián vo vybraných knižniciach. Hoci spočiatku išlo zväčša o mechanické preberanie hlavne Komenského najznámejších diel, ako napr. *Svet v obrazoch* a *Brána jazykov otvorená*, malo to svoje opodstatnenie pri formovaní novej inteligencie (napr. v škole s názvom Akadémia vied, resp. v Moskovskej univerzite) a pri sprístupňovaní západného poznania a pohľadu na svet. Komenský a Moskovská univerzita je motívom tretej kapitoly, kde autor poukázal na výskumnú, publikačnú a pedagogickú činnosť jej učiteľov pri rozvíjaní Komenského odkazu. Jozef Mátej v recenzii na túto monografiu uznanlivo napísal: „Na záver môžeme povedať, že kniha prof. dr. Andreja Čumu, CSc., *Jan Amos Komenskij i ruskaja škola (do 70 godov 18 veka)* je originálnym a cenným príspevkom do komeniologickej literatúry. Autor sa v nej predstavil ako znalec problematiky, ktorú dôkladne preskúmal na základe rozsiahleho štúdia prameňov a literatúry“ (J. Mátej, 1971a, s. 955 – 956).

S menami F. Karšaia a A. Čumu sa budú v oblasti československej komeniológie už neodmysliteľne spájať aj aktivity smerujúce k organizovaniu najvýznamnejších vedeckých podujatí na Slovensku v poslednej tretine 20. storočia. Rok 1970 bol pre komeniológov a, samozrejme, i pre pedagogickú verejnosť významný rôznymi podujatiami, viažucimi sa k 300. výročiu úmrtia J. A. Komenského. Patrila k nim aj I. slovenská komeniologická konferencia s medzinárodnou účasťou s názvom „Jan Amos Komenský a Slovensko“, ktorá vôbec po prvýkrát hodnotila spoločenský a pedagogický odkaz učiteľa národov vo vzťahu k Slovensku a konala sa 15. a 16. septembra 1970 v reprezentačných priestoroch komplexu Čierny orol, kde sídli Park kultúry a oddychu v Prešove.

Na tejto prvej slovenskej konferencii, ktorá bola zároveň i šiestou komeniologickou konferenciou v Československu, sa zúčastnilo 178 českých a slovenských komeniológov, historikov pedagogiky, ako i zahraničných odborníkov, ktorí zastupovali ZSSR, Maďarsko, Anglicko, Juhosláviu a Poľsko.

V prvý deň mal hlavný referát prof. J. Mátej na tému *Pedagogické dedičstvo J. A. Komenského na Slovensku*, ktorý v závere príspevku zhodnotil vtedajší stav komeniologického bádania: „Toto naše vedecké podujatie je vyvrcholením nesmiernej úcty a lásky ku Komenskému, ktorú k nemu prechováваме. No súčasne je aj dôkazom toho, že naši historici pedagogiky, najmä komeniológovia, vedecky stále skúmajú vzťah Komenského k Slovensku a prinášajú obohatenie našich poznatkov z tejto problematiky“ (J. Mátej, 1971, s. 43). Druhý deň rokovania sa začal hlavným referátom F. Karšaia na tému *Ideologické vplyvy J. A. Komenského na spoločensko-politické pomery na Slovensku*, v ktorom objasnil dva hlavné problémy: postoj Komenského k puritanizmu a independizmu, ktoré Komenský jednoznačne odmietal pri svojej obhajobe klasickej cirkevnej organizácie, a úlohu revelacionizmu, najmä v podobe vízií M. Drábika, spájaných s Komenského nádejami na odstránenie vlády Habsburgovcov a prinavrátenie náboženskej slobody v krajine.

Počas tretieho dňa bola účastníkom ponúknutá exkurzia do mesta Sárospatak, a to na hrad Rákocziových a miestne kolégium, v ktorom bolo umiestnené školské múzeum a knižnica bohatá na historické knižné fondy. Druhá časť účastníkov konferencie smerovala do Levoče, miesta prvého slovenského vydania *Orbis pictus*, odkiaľ sa vydala do Kežmarku, kde si prezrela hrad a evanjelické lýceum s knižnicou a exkurziu zavŕšila návštevou športového areálu na Štrbskom Plese. Jedinečnú atmosféru týchto dní dokumentuje i to, že akademický maliar Štefan Hapák vytvoril pre konferenciu pamätnú medailu a plagát a v danom období boli na pošte pečiatkované listové zásielky príležitostnou pečiatkou s textom „Vedecká konferencia J. A. Komenský a Slovensko. Prešov 15. – 16. septembra 1970.“

V rámci 380. výročia narodenia J. A. Komenského sa v Dome kultúry ROH v Prešove 16. októbra 1972 konalo celoštátne vedecké sympóziu „Demokratizmus v diele Jana Amosa Komenského“. Hlavným organizátorom tohto rokovania bol opäť F. Karšai a sympóziu sa orientovalo na „odhaľovanie progresívnych demokratizačných myšlienok výchovy a vzdelávania Komenského, čím sa stal vzorom pre moderné vzdelávacie systémy“ (M. Bačová, 1998a, s. 118).

Po privítaní hostí dekanom Filozofickej fakulty UPJŠ v Prešove A. Čumom predniesol F. Karšai úvodný referát *Demokratizmus v pedagogickom odkaze J. A. Komenského*, v ktorom v súlade s témou rokovania vyzdvihol to, že „práve v oblasti výchovy a vzdelávania sú obsiahnuté u Komenského najhlbšie prvky demokratizmu, ktoré svojou pokrokovosťou, všeobecnosťou a pribojnosťou našli hlboký odraz nielen u českých a slovenských pedagogických mysliteľov, ale aj v širokých medzinárodných reláciách u tých pedagógov, ktorí kliesnili cestu zľudoveniu vzdelávania“ (F. Karšai, 1974, s. 6).

Prešovskú katedru zastupoval aj A. Čuma s príspevkom *Vzťah ruskej školy k demokratickému odkazu J. A. Komenského v 2. polovici 19. storočia*. Vo svojom vystúpení analyzoval rozvíjanie dedičského odkazu, charakterizoval tri etapy vývoja ruských komenián, popísal prvé vedecké skúmanie pedagogického dedičstva Komenského v Rusku. „Na základe podrobných faktov podáva periodizáciu ruského zájmu v tomto období, ktoré člení do troch etáp, z ktorých sa v referáte zaoberá konkrétne prvým obdobím, t. j. od päťdesiatych rokov do r. 1875, keď vyšiel prvý ruský preklad Veľkej didaktiky. Dospieva k názoru, že práve v týchto rokoch boli položené základy ruskej vedeckej komeniológie“ (M. Bečková, 1982, s. 105). Príspevok potom podrobnejšie hodnotil prvú etapu sledovaného obdobia, t. j. roky 1850 až 1875 z hľadiska výskumných aktivít jednotlivých osobností (P. D. Šestakov, R. G. Redkin, K. D. Ušinskij a pod.). „Sympóziu v Prešove prinieslo i významnú správu A. Čumu o jeho objave prvého vydania Informatória školy materskej v Rusku, ktoré nebolo dovtedy známe; do tej doby sa malo za to, že Informatorium školy materskej vyšlo prvýkrát až r. 1892“ (D. Čapková, 1973, s. 94).

Priaznivé odozvy v domácej i zahraničnej odbornej tlači, rozvíjajúca sa spolupráca medzinárodného charakteru v riešení komeniologickej problematiky a snaha o systematické stretávanie podnietili F. Karšaiu k organizovaniu prvého medzinárodného slovensko-maďarského komeniologického sympózia. Žiaľ, na tomto stretnutí sa už nezúčastnil, zomrel v roku 1975 na následky ťažkého ochorenia, krátko pred jeho otvorením.

Úlohu hlavného organizátora komeniologických podujatí v Prešove po úmrtí F. Karšaiu prevzal A. Čuma a pod jeho vedením sa konali dve slovensko-maďarské komeniologické sympózia. Prvé s názvom *O význame*

J. A. Komenského pre socialistickú pedagogiku bolo organizované v Prešove 24. – 25. októbra 1975 a následne v Šárospataku 27. – 28. októbra 1975. Hlavné vystúpenie na tému *Jan Amos Komenský a súčasnosť* mal A. Čuma, ktorý sa vyjadril aj kriticky k vtedajším problémom v školách: „O Komenskom právom sa hovorí, že bol reformátorom vyučovania a učenia. Najmä jeho didaktické pokyny neboli doposiaľ prekonané. Lenže i mnohé nedostatky, ktoré naznačil Komenský, pretrvávajú dodnes. Napríklad učí sa mnoho, osnovy sú preplnené, to núti učiteľa, aby sa ponáhlal, žiaci sa musia učiť rýchle a poväčšine naspamäť, bez pochopenia zmyslu toho, čo sa učia“ (A. Čuma, 1980, s. 13). Svoj príspevok v Prešove predniesla i M. Bačová, ktorá sa pri jeho zostavovaní inšpirovala Komenského spisom *Ako dôsledne využívať knihy, hlavný nástroj vzdelávania*, ktorý bol prepisom prednášky pred žiakmi školy počas jeho pôsobenia v roku 1650 v Šárospataku. Vo svojom príspevku *Myšlienky J. A. Komenského o knihách – nástroji vzdelávania* aktualizovala tieto idey do obdobia poznatkovej explózie, keď si škola nekladie „viesť žiakov k osvojeniu si kvanta vedomostí, skôr sa stáva žiaducim popri osvojení si tzv. kľúčových poznatkov naučiť žiakov metódam získavania poznatkov, orientácii v nedozernom množstve nahromadeného ľudského poznania a nových výdobytkov vedy“ (M. Bačová, 1980, s. 113). Na rokovaní v Šárospataku sa za UPJŠ zúčastnili A. Čuma, M. Roman, P. Uram a vystúpili M. Ričalka a J. Gallo. Prvý z nich s príspevkom *Pokrokové idey J. A. Komenského v mravnej výchove* a J. Gallo vo svojom príspevku *Komenského idey v činnosti učiteľských združení a organizácií na Slovensku* poukázal na stavovsky inštitucionalizovaný postoj učiteľov na Slovensku ku Komenskému, aj s poukázaním na jeho prekážky v podobe konfesionalnej roztrieštenosti učiteľov a nepriaznivých spoločensko-politických pomerov v 19. storočí.

Druhé slovensko-maďarské komeniologické sympóziu sa konalo 27. – 28. novembra 1980 v Prešove a hlavným mottom bolo *Za hlbšie využitie pedagogického odkazu J. A. Komenského*. Prešovských pedagógov aktívnymi vystúpeniami prezentovali A. Čuma (*Názory ruských pedagógov na Veľkú didaktiku Komenského v druhej polovici 19. storočia*), M. Ričalka (*Vplyv idey J. A. Komenského na formovanie vzťahu dieťaťa k prírode*), J. Gallo (*Komenského miesto vo vývine didaktiky dospelých*) a I. Kominarec (*J. A. Komenský o príprave rodičov na výchovu detí v rodine*).

Posledné komeniologické podujatie v Prešove v období do „nežnej revolúcie“ sa konalo v roku 1986, ktorý sa niesol v znamení 40. výročia založenia Organizácie spojených národov a zároveň to bol rok, ktorý bol OSN vyhlásený za Medzinárodný rok mieru. Kvôli podpore týchto myšlienok sa 19. – 20. novembra 1986 v Prešove konalo vedecké sympóziu s názvom *Jan Amos*

Komenský – bojovník za svetový mier. Jeho cieľom „bolo zhodnotiť a aktualizovať mierotvorné snahy Komenského, a tým obsahovo obohatiť náš súčasný boj za svetový mier. Súčasťou tohto boja je výchova k mieru medzi národmi ako jedna z najdôležitejších zložiek výchovy vôbec“ (A. Čuma, 1987, s. 3). A. Čuma v príspevku *Spomienka na 350. výročie narodenia J. A. Komenského v ZSSR počas Veľkej vlasteneckej vojny* pripomenul tragické vojnové udalosti roku 1942, na ktorý pripadlo dané výročie a I. Kominarec v referáte *Odkaz J. A. Komenského pre súčasnú mierovú politiku* poukázal na nápravné snahy Komenského vyjadrené aj v jeho návrhu na zriadenie všeobecného zboru pre nápravu spoločnosti a mierového súdu.

Dňa 22. marca 1984 sa v Prahe konala ustanovujúca schôdza Komeniologickej sekcie Československej pedagogickej spoločnosti pri ČSAV, na ktorej bol za predsedu jej výboru zvolený A. Čuma, a vedeckou tajomníčkou sa stala M. Bačová, obaja pracovníci Filozofickej fakulty UPJŠ v Prešove, na ktorej mala sekcia svoje pôsobisko. A. Čuma vo svojom vystúpení na tému cieľ a úlohy komeniologickej sekcie prezentoval jej nasledujúce úlohy:

- študovať, analyzovať, hodnotiť a interpretovať dielo Komenského a ďalej ho rozvíjať,
- prehlbovať metodologické zretele v komeniologickom bádani, a tak prispievať k hlbšiemu poznaniu diela Komenského,
- popularizovať Komenského myšlienky a práce smerom k praxi školy,
- organizačne upevniť sekciu a rozšíriť jej členskú základňu (Správa o činnosti, 1984).

Význam tejto sekcie videl A. Čuma aj vo vzťahu k Slovensku, na ktorom v období zakladania Komeniologickej sekcie napriek základom, ktoré v tejto oblasti položil Ján Kvačala, neexistovalo pracovisko, ktoré by sa zaoberalo komeniologickou problematikou a zároveň nebola predmetom žiadneho výskumného plánu.

Jedným z hlavných cieľov Komeniologickej sekcie bolo usporadúvanie cyklu plánovaných prednášok zameraných na popularizáciu diela J. A. Komenského a na výsledky komeniologického bádania. Prvou z nich bola prednáška prof. Jozefa Polišíenského na tému *Historické predpoklady komeniologického bádania*, ktorá sa uskutočnila 16. mája 1984 v Prahe.

Činnosť sekcie sa v jednotlivých rokoch jej existencia riadila podľa plánov práce, ktoré vychádzali z Rámcových plánov Čsl. pedagogickej spoločnosti pri ČSAV a z riešenia naliehavých úloh a potrieb československej pedagogickej vedy, hlavne československej pedagogickej historiografie. Plány mali rámcový charakter a boli dopĺňané a korigované na základe pokynov, pripomienok, návrhov a požiadaviek Predsedníctva Československej pedagogickej spoločnosti, ako i členov sekcie.

Úspešne sa rozvíjajúca činnosť komeniologickej sekcie pod vedením A. Čumu kladne prijímali a hodnotili na viacerých úrovniach. Napr. Matin Steiner v rozhovore o Komenského diele a komeniologickom výskume vyslovil nasledujúce stanovisko: „Na Slovensku sa úspešne rozvíja činnosť tretieho centra, sústredeného okolo profesora dr. Andreja Čumu, CSc., na Filozofickej fakulte Univerzity P. J. Šafárika v Prešove. A. Čuma podstatne prispel k poznaniu recepcie Komenského ideí v Rusku a jeho pracovisko organizuje pravidelne raz za päť rokov kolokviá na komeniologické témy. Ďalšie prebehne práve tohto roku, a to v Levoči, pretože v tomto meste pred tristo rokmi vytlačili Komenského učebnicu *Orbis pictus*“ (Odkaz Jana Amose Komenského, 1985, s. 1). Išlo o komeniologické vedecké sympóziu nazvané *300. výročie levočského vydania Orbis pictus J. A. Komenského*, ktoré sa konalo 10. – 12. októbra 1985 v Levoči.

Vyplývajú z úlohy zameranej na popularizáciu Komenského diela prostredníctvom prednáškovej činnosti, ale najmä vďaka neúnavnej práci A. Čumu a M. Bačovej – predsedu a tajomníčky Komeniologickej sekcie, sa v rokoch 1987 – 1990 konali tri komeniologické semináre, resp. dvojsemináre, pretože sa konali v Banskej Bystrici a na druhý deň s tou istou tematikou v Prešove, ktorých cieľom bolo:

- a) oboznamovať účastníkov z radov pedagogických pracovníkov – vybraných učiteľov, výchovných pracovníkov, pracovníkov krajských pedagogických ústavov a okresných pedagogických ústavov, členov Československej pedagogickej spoločnosti a Slovenskej pedagogickej spoločnosti s najnovšími výsledkami komeniologických bádání u nás i v zahraničí;
- b) poskytovať metodické odporúčania na realizáciu Komenského myšlienok v oblasti výchovno-vzdelávacej práce súčasnej školy;
- c) podnecovať záujem účastníkov o šírenie Komenského pokrokového pedagogického odkazu;
- d) podnecovať záujem o vlastné štúdium Komenského (Správa o činnosti Komeniologickej sekcie za rok 1987.)

Prvý komeniologický seminár sa uskutočnil 25. – 26. novembra 1987, druhý bol zorganizovaný 14. – 15. decembra 1988 s názvom *Didaktický odkaz J. A. Komenského* a tretí s názvom *Sociálno-nápravny program J. A. Komenského* 23. – 24. novembra 1989. Samozrejme, že okrem nich Komeniologická sekcia organizovala i ďalšie semináre v iných mestách republiky.

A. Čuma a M. Bačová pracovali vo svojich pozíciách až do zániku Komeniologickej sekcie 26. 5. 1990, keď prestala existovať aj Československá pedagogická spoločnosť pri ČSAV, pri ktorej pôsobila ako jedna zo sekcií i Komeniologická sekcia.

V podmienkach vedeckovýskumnej, publikačnej a organizátorskej činnosti prešovského akademického teritória sa s rozvíjaním komeniológie stretávajú v druhej polovici 20. storočia, a to hlavne v spojení s ustanovením Katedry pedagogických vied, resp. neskôr Katedry pedagogiky. Uvedené pedagogické a vedeckovýskumné pracovisko poskytlo vhodné podmienky na rozvíjanie bádania v oblasti dejín školstva a pedagogiky a komeniológie. Jeho priekopníkom bol doc. PhDr. František Karšai, CSc., ktorého vo výskumnej činnosti úspešne sprevádzal prof. PhDr. Andrej Čuma, CSc., neskôr jeho dôstojný nasledovník. Najvýznamnejším prínosom týchto osobností pre rozvoj komeniológie je publikovanie ich výskumných aktivít v troch komeniologických monografických prácach. Treba zdôrazniť, že ide o jediné monografie z tejto oblasti, ktoré vzišli z prešovskej akademickej pôdy a sú jedinečné aj v rámci slovenskej literárnej tvorby. Na ich tvorbu slúžili viacnásobné študijné pobyty v domácich i zahraničných archívoch a čiastkové výsledky boli postupne prezentované najmä prostredníctvom štúdií v odborných časopisoch a zborníkoch z komeniologických konferencií a sympózií.

Druhou oblasťou zásluh prešovských komeniológov bolo organizovanie komeniologických podujatí, a to medzinárodných i domácich konferencií, sympózií a seminárov, ktoré boli sprevádzané hodnotnými kultúrnymi vystúpeniami, komeniologickými výstavami, exkurziami na pamätné miesta, z nich niektoré sú späté i s pobytom samotného Komenského. Prešov, ako uznávané komeniologické pracovisko, sa takto stal miestom výmeny poznatkov a skúseností pre mnohých komeniológov a pedagógov.

Jedinečným momentom bolo pôsobenie Prešova ako centra rôznorodých organizačných a administratívnych komeniologických aktivít, ktoré mal na starosti výbor Komeniologickej sekcie so sídlom na Filozofickej fakulte UPJŠ, zosobňovaný A. Čumom, predsedom výboru a tajomníčkou výboru M. Bačovou. K hlavným úlohám prešovského centra bolo získavať členskú základňu sekcie a udržiavať s ňou komunikáciu, pripravovať pravidelné zasadnutia výboru a členské schôdze, študovať, analyzovať, hodnotiť a interpretovať dielo Komenského a ďalej ho rozvíjať, prehlbovať metodologické zretele v komeniologickom bádani, popularizovať Komenského myšlienky a práce smerom k praxi školy, viesť dialóg s inými spoločnosťami a združeniami, prezentovať sa navonok účasťou na jednotlivých podujatiach a prezentáciou svojej práce v médiách v domácom i zahraničnom prostredí. Mnohé z uvedených činností boli pre verejnosť takmer neviditeľné, resp. málo badateľné, na druhej strane však možno konštatovať, že „rukopis“ práce prešovského centra výboru sa podieľal na mnohých verejných komeniologických aktivitách v rámci vtedajšej celej republiky i na zahraničnej pôde.

LITERATÚRA

- BAČOVÁ, M. (1980) Myšlienky J. A. Komenského o knihách – nástroji vzdelávania. In: RIČALKA, M. (ed.) *Vplyv pokrokového dedičstva Jana Amosa Komenského na vývin socialistickej pedagogiky a školstva*. Zborník z I. slovensko-maďarského komeniologického sympózia. Bratislava: SPN, s. 112 – 117.
- BAČOVÁ, M. (1998a) Komeniologické konferencie, sympóziá a semináre usporiadané FF UPJŠ a KPÚ v Prešove (1970 – 1990). In: PAVLOV, I. (ed.) *50 rokov venovaných ďalšiemu vzdelávaniu slovenského učiteľstva*. Prešov: Metodické centrum, s. 115 – 122.
- BAČOVÁ, M. (1998b) Prof. PhDr. Andrej Čuma, CSc. 70-ročný. In: LUKÁČ, E. *Univ. Prof. PhDr. Andrej Čuma, CSc. Výberová bibliografia (1959 – 1997)*. Prešov: FF PU.
- BEČKOVÁ, M. (1982) Sborníky z prešovských komeniologických sympózií. In: *Pedagogika*, roč. XXXII, č. 1, s. 104 – 107.
- ČAPKOVÁ, D. (1973) Zpráva o komeniologickém sympóziu v Prešově. In: *Pedagogika*, roč. XXIII, č. 1, s. 93 – 94.
- ČEČETKA, J. (1965) František Karšai: Stúpenci J. A. Komenského v politických a školských dejinách Prešova. Bratislava: SPN, 1961. 106 strán a obr. príloha. In: *Jednotná škola*, roč. XVII, č. 9, s. 850.
- ČUMA, A. (1980) Jan Amos Komenský a súčasnosť. In: RIČALKA, M. (ed.) *Vplyv pokrokového dedičstva Jana Amosa Komenského na vývin socialistickej pedagogiky a školstva*. Zborník z I. slovensko-maďarského komeniologického sympózia. Bratislava: SPN, s. 7 – 19.
- ČUMA, A. (1987) Otvorenie. In: ČUMA, A. (ed.) *Jan Amos Komenský – bojovník za svetový mier*. Prešov: Filozofická fakulta v Prešove Univerzity P. J. Šafárika v Košiciach, s. 3.
- GÖMÖRY, J. (1933) *Az Eperjesi ev. Kollégium rövid története*. Prešov: Kósch Árpád könyvnyomdája.
- HÖRK, J. (1896) *Az Eperjesi ev. ker. Collegium története*. Košice: Nyomatott Bernovits Gusztáv Kö- És Könyvnyomdájában.
- JANUS, H. (1970) Pozoruhodná publikácia k výročiu Komenského. (František Karšai: Jan Amos Komenský a Slovensko). In: *Slovenské pohľady*, roč. 86, č. 12, s. 150.
- KARŠAI, F. (1960) *Príspevok k otázke osobných vzťahov J. A. Komenského k niektorým meštanom Prešova a jeho pedagogického vplyvu na prešovskú školu*. Habilitačná práca, rukopis. Práca je v archíve KPe FF PU v Prešove.
- KARŠAI, F. (1965) *Stúpenci J. A. Komenského v politických a školských dejinách Prešova*. Bratislava: SPN.
- KARŠAI, F. (1971) Ideologické vplyvanie J. A. Komenského na spoločensko-politické pomery na Slovensku. In: KARŠAI, F. (ed.) *Jan Amos Komenský a Slovensko*. Zborník materiálov prvej slovenskej komeniologickej konferencie konanej v Prešove v dňoch 15. a 16. septembra 1970. Košice: Východoslovenské vydavateľstvo, s. 47 – 65.
- KARŠAI, F. (1974) Demokratizmus v pedagogickom odkaze J. A. Komenského. In: KARŠAI, F. (ed.) *Demokratizmus v diele Jana Amosa Komenského*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, s. 5 – 11.
- KOMINAREC, I. (1997) Slovensko-poľské vzťahy v dejinách školstva a pedagogiky. In: KÓNIA, P. (ed.) *Prešovské evanjelické kolégium, jeho miesto a význam v kultúrnych dejinách strednej Európy*. Acta Collegii Evangelici Prešovienis I. Prešov: Biskupský úrad Východného dištriktu ECAV, s. 293 – 300.
- KÓNIA, P. (2013) Jan Amos Komenský a Prešov. In: PORTIK, M., BELÁSOVÁ, E. (ed.) *Jan Amos Komenský a súčasná predškolská a elementárna edukácia*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity, s. 26 – 38.

- MÁTEJ, J. (1970) František Karšai: Jan Amos Komenský a Slovensko. (recenzia) In: *Jednotná škola*, roč. 22, č. 10, s. 957.
- MÁTEJ, J. (1971a) Jan Amos Komenskij i ruskaja škola /do 70 godov 18 veka/. In: *Jednotná škola*, roč. XXIII, č. 10, s. 955 – 956.
- MÁTEJ, J. (1971b) Pedagogické dedičstvo J. A. Komenského na Slovensku. In: KARŠAI, F. (ed.) *Jan Amos Komenský a Slovensko*. Zborník materiálov prvej slovenskej komeniologickej konferencie konanej v Prešove v dňoch 15. a 16. septembra 1970. Košice: Východoslovenské vydavateľstvo, s. 27 – 46.
- Odkaz Jana Amose Komenského stále živý. Nad dílem „učitele národů“. (Rozhovor s PhDr. Martinom Steinerem) In: *Neděle s Lidovou demokracií*, č. 12, 22. března 1985, s. 1.
- REZIK, J., MATTHAEIDES, S. (1971) *Gymnaziológia. Dejiny gymnázií na Slovensku*. Bratislava: SPN.
- Správa o činnosti Komeniologickej sekcie pri Čsl. pedagogickej spoločnosti ČSAV za rok 1987. Archív rodiny Čumovej.
- Správa o činnosti Komeniologickej sekcie za obdobie od ustanovujúcej schôdze 22. marca 1987. Archív Prešovskej univerzity v Prešove, fond FF UPJŠ 1954 – 1990, inv. č. 486, kr. č. 34.

Kontaktné údaje

doc. PhDr. Eduard Lukáč, PhD.

Katedra andragogiky, Ústav pedagogiky, andragogiky a psychológie

Fakulta humanitných a prírodných vied

Prešovská univerzita v Prešove

E-mail: eduard.lukac@unipo.sk

III. ŠKOLSTVO, VZDELÁVANIE A VÝCHOVA

AKADEMICKÁ PRÍPRAVA UČITEĽOV PO ROKU 1968

Janka Štulrajterová

Abstrakt. Po roku 1968 sa vládnuca komunistická strana snažila vrátiť spoločenské pomery do starých koľají – od reforiem charakteristických pre obdobie Pražskej jari k dogmatizmu 50. rokov. Posilnila sa marxisticko-leninská orientácia výchovno-vzdelávacieho procesu a dominantnou sa stala teória a prax komunistickej výchovy. Rozhodujúcou silou pokroku sa mal stať rozvoj vedy a jej uplatnenie vo všetkých oblastiach života. Vedecko-technický pokrok nastolil aj otázky premeny školy a požiadaviek na osobnosť učiteľa, jeho prípravu a úlohy v školskej i mimoškolskej oblasti. Príspevok sa zaoberá problematikou akademickej prípravy budúcich učiteľov a vychovávateľov v normalizačnom období.

Úvod

Po vojne nastal kvantitatívny rozvoj školstva, ktorý si vyžadoval aj rýchly nárast počtu učiteľov. Vzdelávanie učiteľov sa stalo jednou z kľúčových požiadaviek školskej politiky. Základnou otázkou pri reformách učiteľského vzdelávania bolo určiť jeho adekvátny obsah.

Zákonným podkladom na zavedenie vysokoškolského vzdelávania učiteľov v Československu sa stal dekrét prezidenta republiky z 27. októbra 1945 o vzdelávaní učiteľstva, podľa ktorého učitelia všetkých stupňov a druhov škôl mali nadobudnúť vzdelanie na pedagogických a iných fakultách vysokých škôl. Pedagogické fakulty boli zriadené zákonom z 9. apríla 1946 a svoju pedagogickú činnosť začali v akademickom roku 1946/47 (J. Štulrajterová, 2015).

V 50. rokoch 20. storočia prešlo československé školstvo vývojom, pre ktorý bola charakteristická zmena školskej sústavy, skrátenie školskej sústavy na 8 rokov, následne opätovné predĺženie na 9 rokov a tiež úpravou učiteľského vzdelávania. XI. zjazd KSČ vydal pokyn o spojení školy so životom. Model učiteľského vzdelávania kopíroval sovietsky model s menšími modifikáciami podľa konkrétnych podmienok z hľadiska úloh socialistickej školy a funkcie učiteľa v nej. Tento model predstavovala jednota predmetovej, pedagogickej a spoločensko-filozofickej zložky. Každá z týchto zložiek plnila dôležitú úlohu v príprave učiteľov, pričom sa kládol dôraz na ich organickú jednotu. V obsahovej stránke učiteľského vzdelávania sa vo všetkých jeho zložkách mal odrážať stav vedeckého poznania. Dôraz sa kládol na metodickú

stránku prípravy učiteľov, rozvíjanie samostatného myslenia, osvojenie metód vedeckej práce, a tým utvorenie hlbokého vzťahu k študovaným odborom. Pre profesionálnu orientáciu učiteľskej prípravy sa pozornosť sústredila na obsah pedagogickej zložky. Škola bola jedným z politických nástrojov upevňovania totalitnej ideológie, aj príprava učiteľov sa realizovala v zmysle princípov a zásad ideovo-politickej výchovy uskutočňovaných na základe marxisticko-leninskej teórie, politiky KSČ a potrieb budovania socialistickej spoločnosti.

Ďalšie zmeny v učiteľskom vzdelávaní sa uskutočnili od šk. roku 1959/60,¹⁴ keď sa zaviedlo vysokoškolské vzdelávanie učiteľov všetkých typov a stupňov škôl okrem učiteliek materských škôl. Učitelia základnej deväťročnej školskej dochádzky (tzv. I. cyklus) sa vzdelávali na pedagogických fakultách (ktoré sa do roku 1964 nazývali pedagogickými inštitútmi). Štúdium pre učiteľov 1. až 5. ročníka, ako aj 6. až 9. ročníka trvalo 3 roky. Učitelia škôl II. cyklu (odborné školy, stredné odborné školy a stredné všeobecnovzdelávacie školy) sa pripravovali na fakultách univerzít a ich štúdium trvalo 5 rokov. Učitelia odborných predmetov na odborných školách sa pripravovali na vysokých školách príslušného smeru (pozri J. Bazáliková, 2001, s. 103; J. Mátej, 1976, s. 424; L. Bakoš, 1967, s. 60). Pomery na vysokých školách sa upravili a bol prijatý zákon č. 16/1966 Zb. o *vysokých školách* zo 16. marca 1966. Vysoké školy mali svojou činnosťou vytvárať predpoklady progresívneho rastu socialistického národného hospodárstva, vedy a kultúry v súlade s potrebami socialistickej spoločnosti a so svetovým vývojom vedy a kultúry.

Vývoj v Československej socialistickej republike a jeho demokratizačné tendencie na jar v roku 1968 považovali vládni predstavitelia za „hlbokú krízu“. Táto kríza sa riešila na decembrovom a januárovom pléne 1967/68, kde sa v záveroch zdôvodnila a zdôraznila nevyhnutnosť prehĺbenia ideovej a akčnej jednoty komunistickej strany a obnovenia jej vedúcej úlohy v spoločnosti. Dogmatickí československí komunisti sa snažili túto krízu riešiť pozývacím listom, v ktorom žiadali „bratské socialistické štáty“ o pomoc pri údajnej kontrarevolúcii (P. Jašek, 2017, s. 20).

Po vstupe vojsk Varšavskej zmluvy do Československa sa spoločenská klíma a očakávania spoločnosti zmenili. Istý čas si niektorí reformní komunisti mysleli, že sa im podarí aspoň niečo z dosiahnutých reforiem zachovať, no štruktúry normalizačnej mašinerie nezaháľali a začali konať. (D. Kováč, 2007). Bolo potrebné posilniť novú ideológiu a už v roku 1970 Ústredný výbor KSČ prijal dokument *Poučenie z krízového vývoja v strane a v spoločnosti po XIII. zjazde KSČ*, ktorý obsahoval hodnotenie vývoja v Českoslo-

¹⁴ Kodifikovaná školským zákonom č.186/1960 Zb. o *sústave výchovy a vzdelania* z 15. decembra 1960.

vensku na sklonku 60. rokov (D. Kováč, 1999, s. 437, s. 451). Akceptovanie a uvádzanie do praxe výziev tohto dokumentu sa vyžadovalo od všetkých riadiacich pracovníkov, učiteľov, vedcov a kultúrnych pracovníkov. Tí, ktorí nesúhlasili, museli opustiť miesta vo vedeckých inštitúciách alebo na školách a boli umiestňovaní na menej kvalifikované miesta.

V roku 1976 bol schválený dokument *Ďalší rozvoj československej vzdelávacej sústavy*, ktorý sa stal ideovým základom školskej politiky, koncepciou výchovy a vzdelávania i celej výchovno-vzdelávacej sústavy do roku 1990. Kodifikovaný bol v zákonoch z rokov 1978 a 1984: definoval ciele a obsah školskej politiky, obsahovú a organizačnú prestavbu a požiadavku modernizácie edukačnej práce. Povinné základné vzdelanie sa rozšírilo na desať rokov (osem rokov na základnej škole a prvé dva roky strednej školy). Definoval miesto predškolskej výchovy ako organického článku školskej sústavy, zmenil štruktúru základnej školy (z 5+4 na 4+4) a zblížil tri prúdy stredoškolského vzdelania (SOŠ, gymnázium a SOU). Výrazná pozornosť sa venovala najmä stredným odborným učilištiam, ktoré mali pripravovať budúcich kvalifikovaných robotníkov. V stredných odborných školách sa mala zvýšiť úroveň výučby všeobecnovzdelávacích predmetov i odbornej teórie. Zrovnocovalo sa úplné stredné vzdelanie v rozličných typoch škôl. Na základe tohto dokumentu sa vysokoškolské štúdium učiteľov všeobecnovzdelávacích predmetov základných a stredných škôl obsahovo i organizačne zjednotilo. To znamená, že v akademickom roku 1977/78 fakulty univerzít a pedagogické fakulty, ktoré pripravovali budúcich učiteľov, zabezpečovali jednotnú, integrovanú prípravu učiteľov všeobecnovzdelávacích predmetov pre 5. – 8. ročník základnej školy a pre stredné školy. Dokument ďalej určil prestavbu vysokoškolského štúdia, ale aj mimoškolského a celoživotného, pričom veľký dôraz sa kládol na pracovnú výchovu, polytechnické vzdelávanie a profesijnú orientáciu mládeže (J. Pšenák, 2011, s. 187 – 188).

Organizácia vzdelávania a prípravy učiteľov v rokoch 1968 – 1989

V reforme učiteľského vzdelávania nešlo iba o vonkajšiu organizačnú stránku, pozornosť odborníkov sa sústreďovala najmä na jeho obsah a metódy. Princíp úzkeho prepojenia školy so životom bolo nevyhnutné reflektovať aj v príprave budúcich učiteľov. Ako uvádza Ľ. Bakoš (1968, s. 60) „v úsilí o harmonický rozvoj žiakov zdôraznila sa spolu s pracovnou a polytechnickou výchovou estetická a mravná výchova. Na základe nových výchovných a vzdelávacích cieľov školy vytváral sa obraz jej učiteľa, schopného plniť náročné výchovné úlohy. Prestavba školy sa nevyhnutne musela spojiť s pre-

stavbou učiteľského vzdelávania. V súvislosti s pracovnou a polytechnickou výchovou zaviedli sa v učiteľskej príprave nové študijné odbory“.

Organizácia prípravy budúcich učiteľov bola nasledujúca:

1. *Učiteľky materských škôl* – sa vzdelávali na stredných pedagogických školách, štúdium trvalo 4 roky a prijímali sa naň žiačky po dokončení základnej deväťročnej školy, teda najmenej pätnásťročné.
2. *Učítelia základnej deväťročnej dochádzky* (I. cyklus škôl) – sa pripravovali na pedagogických fakultách (ako sme už vyššie spomenuli, predtým pedagogické inštitúty), štúdium trvalo 3 roky a prijímali sa naň poslucháči s úplným stredoškolským vzdelaním.
3. *Učítelia škôl II. cyklu* (všetky školy, ktoré nadväzovali na základnú deväťročnú školu – *odborné školy, stredné odborné školy a stredné všeobecnovzdelávacie školy*) – sa vzdelávali na učiteľských fakultách univerzít, štúdium trvalo 5 rokov. Učítelia odborných predmetov sa pripravovali na vysokých školách príslušného smeru a povinne si dopĺňali pedagogickú a psychologickú prípravu (buď súčasne s odborným štúdiom, alebo popri zamestnaní, po dokončení odborného štúdia a po nástupe na výkon učiteľského povolania).

Vzdelávanie učiteliek materských škôl

Nedostatok absolventov stredných škôl a súčasne veľká potreba učiteliek materských škôl viedli k tomu, že vzdelávanie učiteliek materských škôl prešlo na strednú štvorročnú pedagogickú školu, pre ktorú sa prijímali absolventky deväťročnej školy. Aj školský zákon z decembra 1960 ponechával vzdelávanie učiteliek materských škôl len na stredoškolskej úrovni, hoci odborná pedagogická verejnosť uznala oprávnenosť požiadavky ich vysokoškolskej prípravy.

Učebný plán pedagogickej školy pre vzdelávanie učiteliek materských škôl mal charakteristický znak stredoškolskej učiteľskej prípravy. Pomerne veľa miesta učebný plán venoval všeobecnovzdelávacím predmetom na úkor odbornej prípravy. Absolventky štúdia dostávali rozsiahle poznatky z pedagogiky, psychológie a metodiky výchovnej činnosti. Chýbali predmety zdravotníckeho charakteru, ktoré by doplnili potrebné vedomosti, napr. pediatria, hygiena dieťaťa a pod. Odborná príprava, ktorá bola zacielená na špecifické potreby práce v materskej škole, nedosahovala v niektorých konkrétnych predmetoch potrebnú hĺbku. Učebný plán bol totiž preťažený (32 povinných hodín v týždni okrem nepovinných predmetov). Príprava učiteliek materských škôl sa spájala s praxou na materských školách už od 2. ročníka.

V školskom roku 1970/71 bolo pokusne zavedené vzdelávanie učiteliek materských škôl na Pedagogickej fakulte v Prahe a Olomouci, ktoré sa malo rozšíriť postupne aj na ostatné pedagogické fakulty v Československu. Tento experiment mal viesť k postupnému zavedeniu vysokoškolského vzdelávania učiteliek materských škôl a jeho zrovnoprávneniu s ostatnými kategóriami. V učebnom pláne sa vyvážené spájalo štúdiom biologických, psychologických, pedagogických odborov so štúdiom metodík tých odborov a činností detí materskej školy, ktoré tvorili základ telesného a duševného rozvoja s prihliadnutím na ich prechod do základnej školy (Ľ. Bakoš, 1968, s. 61 – 62). Pokusy s prípravou učiteliek materských škôl na pedagogických fakultách sa rozvíjali pomaly a nedostatočne napriek utváraniu hustej siete pedagogických fakúlt.

Tabuľka č. 1: Učebný plán pedagogických škôl pre vzdelávanie učiteliek materských škôl

Učebné predmety	Ročník			
	1.	2.	3.	4.
1. Slovenský jazyk a literatúra	4	3	3	4
2. Ruský jazyk	2	2	2	2
3. Dejepis	2	2	2	0
4. Filozofia a spoločenské náuky	0	0	2	1
5. Hospodársky zemepis	2	2	0	0
6. Matematika	2	2	2	0
7. Fyzika	2	2	0	0
8. Chémia	2	2	0	0
9. Biológia	2	2	2	0
10. Biológia dieťaťa a školská hygiena	0	0	2	2
11. Psychológia	0	3	2	3
12. Pedagogika	2	2	2	2
13. Pedagogická prax	0	0	3	5
14. Metodika rozvíjania poznania a reči	0	0	2	1
15. Práca v dielňach a na pozemku	1	0	1	0
16. Hudobná výchova s metodikou	2	3	2	3
17. Telesná výchova s metodikou	2	2	2	2
18. Výtvarná výchova s metodikou	3	3	2	3

19. Praktikum audiovizuálnych pomôcok	1	0	0	0
20. Praktikum bábkového divadla	1	0	0	0
21. Hra na hudobný nástroj	2	2	2	3
22. Konzultácia voliteľných maturitných predmetov	0	0	0	1
Celkom	32	32	32	32

Zdroj: L. Bakoš (1976, s. 455)

Vzdelávanie učiteľov základných deväťročných škôl

Kým vo vzdelávaní učiteľiek materských škôl nedošlo k väčším zmenám, príprava učiteľov základnej deväťročnej školy (ďalej ZDŠ) sa zmenila aj po obsahovej aj organizačnej stránke. Príprava učiteľov 1. stupňa základnej školy, ktorá sa uskutočňovala na vysokej škole na základe reformy učiteľského vzdelávania z roku 1959, postupne prekonávala zložitý vývoj. Tento vývoj odrážal podľa L. Bakoša (1976) jednak nejednotnosť názorov pedagogických pracovníkov na jeho obsah a tiež nedostatočné teoretické rozpracovanie učiteľskej prípravy.

Vzdelávanie učiteľov I. cyklu

Polemizovalo sa o niekoľkých koncepciách vzdelávania učiteľov ZDŠ. Napr. ešte koncom 50. rokov sa schválilo, že učители, ktorí sa pripravujú na prácu so žiakmi stredného školského veku (6. – 9. ročník) sa majú súčasne oboznámiť aj s prácou so žiakmi mladšieho školského veku (1. – 5. ročník). Vyslovila sa preto požiadavka pripraviť budúcich učiteľov pre túto školu ako jeden celok a obsahovo zblížiť učiteľskú prípravu pre oba stupne. Iná koncepcia zase predpokladala, že príprava učiteľov pre prvý, ako aj pre druhý stupeň ZDŠ má svoje špecifiká, ktoré treba zohľadniť, a teda obsah netreba spájať, ale naopak, realizovať osobitne. Pripúšťala sa ešte možnosť zjednotiť prípravu 2. stupňa I. cyklu s prípravou učiteľov pre školy II. cyklu, ktorá sa realizovala na filozofických, prírodovedných a telovýchovných fakultách.

Prvá koncepcia časom odhalila vážne nedostatky. Nesprávne sa ukázalo spoločné dvojročné štúdium učiteľov pre oba stupne. Príprava pre oba stupne sa oddelila a príprava učiteľov a dĺžka štúdia na oboch stupňoch stanovila na 3 roky. Pre učiteľov 6. – 9. ročníka sa zaviedli dvojpredmetové aprobácie a v metodikách zvolených predmetov sa pripravovali tak, aby neskôr mohli prípadne vyučovať aj v nižších ročníkoch.

Práca učiteľa na národnej škole bola podľa odborníkov zložitá, a preto si vyžadovala dômyselnú psychologickú, pedagogickú prípravu a metodickú prípravu. Štúdiom týchto predmetov si mali poslucháči osvojiť predovšetkým metódy vedeckej práce, metódy psychologickéj a pedagogickej diagnostiky, osvojiť si zručnosti rozvíjať schopnosti a záujmy žiakov a okrem iného osvojiť si tiež metódy výchovy mimo vyučovania (pionierske organizácie, družiny mládeže, záujmové činnosti a pod.).

Do školského roku 1969/70 sa príprava učiteľov 1. – 5. ročníka realizovala podľa reformy z roku 1967. Už predtým odborná pedagogická verejnosť vyslovila pochybnosti o účelnosti spájať prípravu učiteľov. Príprava učiteľov 1. – 5. ročníka a hlbšia vedecká príprava mala byť len z materinského jazyka, literatúry, matematiky a tých predmetov, ktoré mali kľúčové postavenie v prvom až piatom ročníku bez toho, že by nadobudli kvalifikáciu vyučovať tieto predmety v 6. – 9. ročníku. Vychádzalo sa z názoru, že príprava učiteľov národnej školy je veľmi náročná a z celej sústavy učiteľského vzdelávania predstavuje najzložitejšiu problematiku. Mala odrážať špecifický obsah, metódy a formy práce na národnej škole. Dôraz sa kládol na hlboké znalosti pedagogických a psychologických disciplín. Na Slovensku sa nová reforma zaviedla od školského roku 1971/72 (tamže, s. 459). Učebný plán poukazuje na náročnosť a zložitosť. Popri štúdiu psychologických a pedagogických poznatkov sa v ňom zdôrazňovalo štúdium materinského jazyka a matematiky. Základné znaky reformy zhrnul L. Bakoš (1976, s. 459 – 460) takto:

1. Odstránilo sa štúdium jedného z uvedených odborov pre 6. – 9. ročník, aby sa zvýraznil profil učiteľa 1. – 5. ročníka.
2. Za profilujúci študijný odbor sa určila pedagogika národnej školy s jej špecifickými disciplínami, najmä didaktikami všetkých vyučovacích predmetov s ich prehlbenými teoretickými základmi a aplikáciou.
3. V štúdiu materinského jazyka, matematiky a v teórii vyučovania týchto predmetov sa modernizuje ich obsah, formy a metódy. Na cvičných školách sa zriadi paralelné triedy s novými spôsobmi výučby – popri triedach s tradičným vyučovaním, aby poslucháči pedagogických fakúlt mali možnosť osvojiť si efektívnejšie spôsoby pedagogickej práce a aplikovať ich v praxi.
4. Pedagogická prax poslucháčov učiteľstva sa rozšírila o nové druhy praxe s ohľadom na potreby školy a spoločnosti, pričom sa stupňovala ich náročnosť.
5. V systéme prednášok, seminárov a cvičení sa zvýraznili formy samostatného štúdia a práce študentov vo forme vypracovania rôznych úloh, pedagogických projektov a riešenia konkrétnych a aktuálnych pedagogických problémov.
6. Pre študentov, ktorí mali záujem a predpoklady na náročnejšie štúdium jedného z výchovných odborov, sa pri počte desiatich prihlásených mohlo

- otvoriť špecializované štúdium buď telesnej, hudobnej, alebo výtvarnej výchovy podľa osobitných študijných plánov.
7. Systém skúšok sa doplnil o dve štátne skúšky. Prvá po absolvovaní 4. semestra z materinského jazyka a z matematiky a druhá po absolvovaní 8. semestra z pedagogiky národnej školy, z didaktiky materinského jazyka, z didaktiky matematiky a z didaktiky predmetov vecného učiva.
 8. Do učebného plánu sa zaviedla osobitná disciplína pre didaktiku počiatočného vyučovania (čítania, písania, prvouky).
 9. Na katedrách sa malo zriadiť osobitné oddelenie pre riadenie štúdia učiteľov 1. – 5. ročníka ZDŠ a ústavy alebo kabinety na riadenie školskej praxe, vybavené modernou didaktickou technikou.

Tabuľka č. 2: Učebný plán prípravy učiteľov 1. – 5. ročníka ZDŠ

Predmety	Ročník	I.		II.		III.		IV.		Spolu
	Semester	1	2	3	4	5	6	7	8	
1. Marxizmus-leninizmus		4	4	4	4	3	3	0	0	22
2. Pedagogika		2	4	6	2	4	4	2	4	28
3. Psychológia		6	4	2	0	0	0	3	2	17
4. Pedagogická prax		2	2	2	2	2	3	2	2	17
5. Materinský jazyk		3	3	2	6	5	2	1	0	22
6. Ruský jazyk		0	0	0	0	2	3	3	0	8
7. Matematika		4	4	4	4	3	2	1	0	22
8. Vecné učivo		0	0	2	2	2	2	0	0	8
9. Telesná výchova		4	2	2	2	4	4	2	0	20
10. Polytechnická výchova		1	4	2	2	1	0	0	0	10
11. Hudobná výchova		2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2	1,5	1	17
12. Kreslenie		2	1	2	2	2	4	2	2	17
Spolu		30,5	30,5	30,5	28,5	30,5	29	17,5	11	

Zdroj: E. Bakoš (1976, s. 461)

Každý predmet učebného plánu sa v reformnom návrhu členil na disciplíny. Ako príklad uvádzame učebný plán predmetu **pedagogika**. Učebný plán z predmetu pedagogika tvorili: *Pedagogika základnej školy* (skladala sa z troch častí: úvodu do pedagogiky, didaktiky a teórie výchovy); *Teória a metodika vyučovania na I. stupni* (čítanie, písanie); *Špeciálna pedagogika*; *Dejiny pedagogiky*; *Úvod do školskej práce, teória*; *Odborný seminár a metodika riadenia školy*, v časovej dotácii spolu 28 hodín.

Vzdelávanie učiteľov II. cyklu

Vzdelávanie učiteľov II. cyklu sa uskutočňovalo na učiteľských fakultách univerzít pre všeobecnovzdelávacie predmety a na vysokých školách pre odborné predmety, ktoré sa vyučovali na rozličných typoch odborných škôl.¹⁵ V príprave učiteľov národnej školy bolo treba brať do úvahy spoločenský, ideovo-politický a kultúrny akcent.

Odborná príprava učiteľov pre 6. – 9. ročník sa stabilizovala zavedením dvojpredmetových aprobácií. Vychádzalo sa z logického vzťahu dvojice predmetov, aby oba predmety na seba nadväzovali alebo boli úzko prepojené. Učebné plány boli rozšírené o študijné odbory, základy priemyselnej a poľnohospodárskej výroby. Na pedagogických fakultách sa zaviedli študijné aprobácie ako materinský jazyk s niektorým iným živým jazykom (anglický, nemecký, španielsky, francúzsky), ktoré predpokladalo zavádzanie povinného vyučovania niektorého zo svetových jazykov popri ruskom jazyku. Ťažiskom štúdia každého aprobačného predmetu bolo dôkladné zvládnutie jeho základných disciplín.

S reformou učiteľského vzdelávania sa v rámci pedagogickej praxe zaviedli cvičenia v komunikačných zručnostiach v rozsahu dvoch hodín týždenne v jednom semestri. Študenti učiteľských fakúlt si už počas štúdia mali osvojiť niektoré formy správania vo výchovnej situácii a vedieť ich zámerne využívať ako prostriedok na dosahovanie výchovnovzdelávacích cieľov.

V príprave budúcich učiteľov sa v súlade s vedecko-technickým pokrokom postupne zavádzalo aj využívanie didaktickej techniky, ktorá sa mala stať modernizačným prostriedkom práce školy. Učebný plán mal zohľadniť v rámci pedagogickej prípravy a osobitne v metodikách odborných predmetov dostatočný priestor na prácu s audiovizuálnymi prostriedkami a ich začlenením do metodickej štruktúry hodiny.

Kvalitná pedagogická príprava kvalifikovaných učiteľov mala ťažisko v pedagogickej praxi, ktorá integrovala teoretickú a praktickú pedagogickú prípravu. Zaradenie pedagogickej praxe do sústavy vzdelávania a prípravy učiteľov bolo zdôvodnené marxisticko-leninskou teóriou poznania, ktorá prax stavala do priameho poznávacieho procesu podľa tézy: od živého nazerania k abstraktnému mysleniu a odtiaľ naspäť k praxi (A. Štepitová, 1968, s. 110 – 111).

¹⁵ Od roku 1959 sa postupne rušili vysoké pedagogické školy, ktoré prevzali v roku 1953 prípravu učiteľov všeobecnovzdelávacích predmetov škôl II. cyklu a pedagogickým a prírodovedeckým fakultám pripadla úloha pripravovať vedeckých pracovníkov v spoločenských a prírodných vedách (L. Bakoš, 1968, s. 66). Na pedagogických a prírodovedeckých fakultách sa prerušila kontinuita v akademickej príprave učiteľov.

Zaujímavosťou bol aj experiment výchovy učiteľov odborných predmetov na učňovských školách a odborných učilištiach. V minulosti sa ich príprava obmedzovala len na doplnujúcu skúšku metodicko-praktického zacielenia, bez požiadaviek na súvislejšie poznatky z pedagogiky a psychológie. V príprave učiteľov – inžinierov odborných predmetov na odborných školách existovali dve možnosti. Buď nadobúdali pedagogickú kvalifikáciu štúdiom popri zamestnaní, alebo paralelne s inžinierskou prípravou počas štúdia. V prvej forme išlo o absolventov inžinierskeho štúdia, ktorí nastúpili do učiteľského povolania po niekoľkoročnej praxi vo výrobných závodoch. V druhej forme išlo o paralelné pedagogické štúdium, ktoré sa začalo v treťom ročníku. Nezmenšil sa rozsah odborno-inžinierskeho štúdia, naopak pedagogické štúdium sa k nemu doplnilo navyše.¹⁶ Pri učebnom pláne experimentálneho štúdia sa odborníci nevedeli zhodnúť na tom, aký mal byť pomer medzi predmetmi spoločenskovednými a pedagogickými na jednej strane a odbornými predmetmi na druhej strane, v každom prípade tento pokus predstavoval iniciatívny krok v rozvíjaní teórie a praxe učiteľského vzdelávania s prihliadnutím na špecifické potreby rozličných typov a druhov škôl II. cyklu.

Súčasťou cieľov socialistickej výchovy sa stal aj obsah práce vychovávateľov, v zmysle komunistickej výchovy mal zodpovedať ideovo-politickému obsahu. Najvýznamnejším mimoškolským organizovaným výchovným činiteľom a hlavným pomocníkom pri plnení úloh komunistickej výchovy mládeže bola socialisticá mládežnícka organizácia (M. Žilínek, 1989, s. 101). V Československu sa v školskom roku 1970/71, podľa pokusného učebného plánu, na dvoch pedagogických fakultách riešila výchovy vychovávateľov analogicky ako príprava učiteľov na vysokoškolskej úrovni. Štúdium sa realizovalo ako diaľkové a bolo rozložené do 10 semestrov. Učebný plán reflektoval špecifickosť podmienok a pripravoval poslucháčov v rámci ideovo-politickej, pedagogickej a psychologickkej zložky. Vychovávateľa vo výchovných zariadeniach pre mládež škôl I. cyklu mali byť pracovníci v družinách mládeže, v domovoch detí a mládeže (domy pionierov) a pracovníci v domovoch mládeže do 15 rokov. Švorročné štúdium na pedagogickej fakulte mali absolvovať aj vychovávateľa pre detské organizácie a výchovné zariadenia pre mládež škôl II. cyklu. Na filozofických fakultách sa tiež v štvorročnom štúdiu pripravovali budúci pracovníci pre domovy mládeže, odborné a učňovské školy, detské domovy pre mládež staršiu ako 15 rokov a pracovníci pre prácu

¹⁶ Na Vysokej škole strojníckej a textilnej v Liberci sa zaviedla experimentálna forma štúdia, kde sa považovalo za správne a účelné, aby učelia odborných predmetov na učňovských školách a odborných učilištiach mali mať vysokoškolské štúdium, ale nie inžinierskeho typu (tamže, s. 469).

v kultúrno-vzdelávacích a rekreačných zariadeniach pre mládež. Učebný plán pre vychovávateľov mládeže II. cyklu tvorili predovšetkým ideologické predmety ako dejiny medzinárodného robotníckeho hnutia a KSČ; politická ekonómia, filozofia, vedecký komunizmus, základy vedeckého ateizmu doplnené o predmety z pedagogiky a psychológie: jazyková kultúra; biológia dieťaťa; dejiny výchovných a pedagogických teórií; všeobecná pedagogika; teória výchovy; teória vyučovania; všeobecná psychológia; genetická psychológia so špeciálnym zreteľom na dospievanie (L. Bakoš, 1976, s. 471 – 477).

Vysoké školy

Problematikou vysokých škôl sa zaoberalo množstvo straníckych uznesení a stali sa aj predmetom rokovaní XIV. zjazdu Komunistickej strany Československa. Požiadavky straníckych dokumentov sa týkali učiteľstva, vysokých škôl i študentov, aplikovania najnovších poznatkov vedy a techniky do učebných plánov, vymedzeniu miesta a rozsahu jednotlivých predmetov, ktoré súviseli s odbornou prípravou, stanovení rozsahu a miesta realizovania odbornej pedagogickej praxe. V spolupráci s Československou akadémiou vied sa koordinovala výskumná základňa vysokých škôl tak, aby bola úplne využitá ich kapacita (J. Mátej, 1976, s. 421). Trvalú súčasť školskej sústavy malo tvoriť aj štúdium popri zamestnaní a hľadali sa optimálne opatrenia na jeho kvantitatívny aj kvalitatívny rozvoj. Ako ďalej uvádza Mátej, socialistický štát od vysokých škôl vyžadoval zodpovedné plnenie úloh, odbornú a politickú prípravu budúcej generácie v súlade so socialistickými požiadavkami a v spojení s výsledkami vedecko-technickej revolúcie. „Majú sa starať o zvyšovanie percenta študentov z robotníckych a roľníckych rodín... []...rozvíjať prácu v spoločenskovedných disciplínach, nevyhnutnú pre účasť pracovníkov vysokých škôl a ich poslucháčov v zápase o formovanie socialistického vedomia našej spoločnosti“ (tamže).

Záver

Každá doba so sebou prináša isté špecifiká, faktom však zostáva, že škola je, bola a bude politikum, a teda efektívnym nástrojom infiltrácie aktuálnej štátnej ideológie. V každej ére sa pripravujú aj koncepcie adekvátnej prípravy budúcich učiteľov. Vysokoškolské vzdelávanie učiteľov v predmetnom období prešlo významnými i menej významnými zmenami pedeutológie. Pod vplyvom a vedením komunistickej strany sa kreovala aj akademická

príprava učiteľstva a jeho postavenie v politickom systéme socialistickej spoločnosti.

Ako uvádza B. Kosová (2012, s. 11), od 70. rokov možno v globálnom kontexte badať krízu učiteľského povolania a úpadok jeho statusu vplyvom meniacej sa spoločnosti a presadzovania koncepcie celoživotného vzdelávania a učiacej sa spoločnosti. Zmenilo sa *poňatie vzdelanosti* – už nie ako prenosu tradičných kultúrnych hodnôt, ale ako schopnosti celej spoločnosti nielen sa učiť z kultúrnej a sociálnej skúsenosti, ale tiež produkovať nové poznatky a využívať ich na svoj rozvoj. No učiteľský stav vo svojej rigidnej príprave nebol na takúto zmenu pripravený.

Významným medzníkom vo vývoji československého školstva bolo zavedenie vysokoškolského vzdelávania učiteľov základnej školy a snaha o vytvorenie pomerne hustej siete pedagogických fakúlt a učiteľských fakúlt univerzít. Polemizovalo sa aj o zavedení vysokoškolského štúdia učiteliek materských škôl, ale do pádu režimu sa tento zámer nerealizoval.

Vysoká úroveň odbornej prípravy podmieňuje úspešnosť učiteľovej práce. Základné teoretické a praktické poznatky vo zvolených aprobáciách boli doplnené o didaktický materializmus a ideovo-politický koncept komunistickej výchovy. Negatívnym aspektom v pedagogickej príprave učiteľov bola podľa súčasníkov nedostatočná vnútorná obsahová zladenosť a vzájomná izolovanosť pedagogiky, psychológie a metódik.

Slovenské školstvo a príprava učiteľov prešla po roku 1989 procesom transformácie, ktorej výsledky sú predmetom nášho ďalšieho spracovania a analýz.

LITERATÚRA

- BAKOŠ, E. (1968) Vzdelávanie učiteľov v Československu a jeho vývinové tendencie. In: *Paedagogica*. Zborník Filozofickej fakulty Univerzity Komenského. Bratislava: SPN, s. 47 – 75.
- BAKOŠ, E. (1970) Učiteľské vzdelávanie v socialistických krajinách. In: BAKOŠ, E. *Vybrané pedagogické diela*. Bratislava: SPN, s. 441 – 480.
- BAKOŠ, E. (1976) *Vybrané pedagogické diela*. Bratislava: SPN.
- BAZÁLIKOVÁ, J. (2001) Vývin vzdelávania učiteľov. In: BAĎURÍKOVÁ, Z. a kol. *Školská pedagogika*. Bratislava: Univerzita Komenského, s. 101 – 102.
- JAŠEK, P. (2017) Slovensko v rokoch 1945 – 1968. Spoločensko-politická situácia. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca 2. svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 12 – 20.
- KOVÁČ, D. a kol. (1999) *Kronika Slovenska 2. Slovensko v 20. storočí*. Bratislava: Fortuna Print.
- KOVÁČ, D. (2007) *Dejiny Slovenska*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- KOSOVÁ, B. (2012) Východiská a súvislosti vysokoškolského vzdelávania učiteľov. In:

Transformácia vysokoškolského vzdelávania učiteľov v kontexte reformy regionálneho školstva. Záverečná správa a návrh odporúčaní. Rozvojový projekt Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu. Banská Bystrica, s. 9 – 46.

MÁTEJ, J. (1976) *Dejiny českej a slovenskej pedagogiky*. Bratislava: SPN.

PŠENÁK, J. (2011) *Slovenská škola a pedagogika v 20. storočí*. Ružomberok: Verbum.

ŠTEPITOVÁ, A. (1968) Pedagogická prax ako výukový predmet na univerzitách. In: *Paedagogica*. Zborník Filozofickej fakulty Univerzity Komenského. Bratislava: SPN, s. 109 – 140.

ŠTULRAJTEROVÁ, J. (2015) Historický vývin učiteľského vzdelávania na Slovensku. In: ŠVEC, Š. (ed.) *Slovenská encyklopédia edukológie*. Bratislava: Univerzita Komenského, s. 1297 – 1318.

Zákon o vysokých školách zo 16. marca 1966 č. 19/1966 Zb.

Zákon o sústave výchovy a vzdelávania z 15. decembra 1966 č.186/1960 Zb.

ŽILÍNEK, M. (1989) Socialistická mládežnícka organizácia – významný činiteľ pri formovaní osobnosti žiaka. In: *Paedagogica* 7, Bratislava: Univerzita Komenského, s. 101 – 118.

Kontaktné údaje

Mgr. Janka Štulrajterová, PhD.

Katedra pedagogiky a andragogiky

Filozofická fakulta

Univerzita Komenského

Bratislava

E-mail: janka.stulrajterova@uniba.sk

VZDELÁVANIE NA FAKULTE VYSOKEJ ŠKOLY POLITICKEJ ÚV KSČ V BRATISLAVE

Blanka Kudláčová

Abstrakt. Vysoká škola politická Ústredného výboru Komunistickej strany Československa (VŠP ÚV KSČ) v Prahe vznikla na základe rozhodnutia predsedníctva ÚV KSČ z 19. januára 1953 (pôvodný názov bol Vysoká stranícka škola pri ÚV KSČ). Jedným z výsledkov normalizačných procesov bol vznik jej novej fakulty s názvom Fakulta VŠP ÚV KSČ so sídlom Bratislave, ktorá začala svoju činnosť 1. septembra 1972 (uznesenie ÚV KSČ z 13. marca 1970). Fakulta poskytovala vysokoškolské štúdium v dennej forme a štúdium popri zamestnaní, rigorózne konania (RSDr.), vedeckú aspirantúru (DrSc.), postgraduálne štúdium a krátkodobé a dlhodobé kurzy zamerané na špecifické skupiny straníckych kádrov. Svoju činnosť ukončila k 31. augustu 1990. Cieľom štúdie je priblížiť fungovanie a vzdelávanie na Fakulte VŠP ÚV KSČ v Bratislave na základe štúdia archívnych dokumentov. Fakulta je totiž príkladom premysleného a dobre realizovaného politického vzdelávania a prípravy straníckych elít na Slovensku v období socializmu.

Úvod

Vzdelávanie politických kádrov komunistickej strany v období socializmu v Československu bolo zabezpečené prostredníctvom špeciálnej vysokej školy. Išlo o Vysokú školu stranícku pri Ústrednom výbore Komunistickej strany Československa (ÚV KSČ), ktorá vznikla na základe rozhodnutia predsedníctva ÚV KSČ z 19. januára 1953. V roku 1965 bol uznesením predsedníctva ÚV KSČ zo 6. októbra 1965 zmenený jej názov na Vysoká škola politická ÚV KSČ. V zmysle *Organizačného štatútu Vysokej školy straníckej pri Ústrednom výbore KSČ* z roku 1953, jej cieľom bolo „pripraviť vedúcich straníckych pracovníkov tak, aby vyzbrojení vedomosťami marxizmu-leninizmu dokázali v praxi uskutočňovať politiku strany, aby obetavo viedli pracujúcich pri budovaní socialistickej spoločnosti a boli vždy pripravení chrániť svoju vlasť“ (Organizačný štatút, 1953, s. 3). Podľa P. Dinuša (2008) VŠP bola v sústave vysokých škôl zaradená medzi vysoké školy univerzitného smeru a medzi pedagogické a vedecké inštitúcie s celoštátnou pôsobnosťou. Jej postavenie bolo následne upravené zákonným opatrením predsedníctva Národného zhromaždenia č. 7/1966 Zb. o Vysokej škole politickej Ústredného výboru KSČ, zákonným opatrením predsedníctva Národného zhromaždenia č. 92/1966 Zb. o priznávaní titulov jej absolventom a zákonom č. 19/1966 Zb. a č. 39/1980 Zb. o vysokých školách.

Vysoká škola politická bola formálne postavená na úroveň ostatných vysokých škôl. Spôsob správy a vedenia školy boli v zásade zhodné s princípmi platnými pre iné vysoké školy vo vtedajšom Československu, nebola však školou štátnou. Finančné prostriedky na zabezpečenie jej chodu poskytoval Ústredný výbor KSČ.

Výkonným útvarom VŠP bol rektorát riadený rektorom. Rektor spolu s dvomi prorektormi riadil školu a za jej činnosť zodpovedal ÚV KSČ. Rektora a profesorov menoval prezident republiky, prorektorov predsedníctvo ÚV KSČ, docentov minister školstva, pracovníkov do ďalších funkcií menoval rektor školy. Všetky menovania pracovníkov školy museli prechádzať schvaľovacím konaním Sekretariátu ÚV KSČ. Pedagogický zbor a ďalší pracovníci boli zamestnancami Ústredného výboru KSČ. Poradnými orgánmi rektora bola vedecká rada a kolégium rektora. Základným organizačným článkom školy bola katedra. Založenie katedier, ich systematizáciu a menovanie vedúcich schvaľoval sekretariát ÚV KSČ na návrh rektora. Úlohou katedier bolo zabezpečovať pedagogický proces, riešiť vedecké úlohy, vychovávať aspirantov a zúčastňovať sa na praktickej politickej činnosti komunistickej strany na základe požiadaviek ÚV KSČ.

Zriadenie, ciele a štruktúra Fakulty VŠP ÚV KSČ v Bratislave

Uznesením predsedníctva ÚV KSČ z 13. marca 1970 bola zriadená Fakulta VŠP ÚV KSČ so sídlom v Bratislave, ktorá mala postavenie oddelenia ÚV KSČ¹⁷ a bola súčasťou VŠP v Prahe. Fakulta bola zriadená k 1. septembru 1971, výučba však začala až v roku 1972. Za dekanu fakulty bola ÚV KSČ menovaná doc. Jolana Herzková, ktorá predtým pracovala v pozícii riaditeľky Ústrednej straníckej školy ÚV KSS v Bratislave. Vedenie fakulty spolu s ňou tvorili dvaja prodekani – pre pedagogickú a vedeckú činnosť (prof. Juraj Zvara a doc. Jozef Danáš). Dekanka fakulty bola členkou kolégia rektora VŠP ÚV KSČ v Prahe a všetky závažnejšie úlohy riešila spolu s oddelením školstva a vedy Ústredného výboru Komunistickej strany Slovenska (ÚV KSS), politicko-organizačným oddelením ÚV KSS, ako aj ďalšími oddeleniami KSS. Kolégium dekanu fakulty tvorili vedúci pracovníci a funkcionári fakulty: dekan, prodekani, vedúci hospodárskej správy, vedúci kádrového útvaru, predseda Celozávodného výboru KSS, predseda Základnej organizácie KSS a predseda Závodného výboru Revolučného odborového hnutia (ZV ROH).

¹⁷ Slovenský národný archív (SNA), fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-02, k. 1, zv. 3, Uznesenie 165. schôdze Predsedníctva ÚV KSČ z 13.3.1970, s. 1.

Kolégium dekanky prerokovalo problémy fakulty podľa vypracovaného ročného plánu. Na základe uznesenia Sekretariátu ÚV KSS zo 6. septembra 1977 bola vymenovaná Vedecká rada fakulty.¹⁸

V zmysle Uznesenia ÚV KSČ z 13. marca 1970 bola navrhnutá nasledujúca štruktúra katedier fakulty, ktoré plnili podobné funkcie ako katedry na VŠP: 1) marxisticko-leninská filozofia (vrátane dejín filozofie, základov logiky a všeobecnej psychológie), 2) politická ekonómia (vrátane dejín ekonomických teórií), 3) vedecký komunizmus (vrátane niektorých otázok teórie riadenia, marxistickej sociológie, dejín politických teórií), 4) teória a prax výstavby strany, 5) dejiny ČSSR a KSČ, 6) dejiny Komunistickej strany Sovietskeho zväzu (KSSZ), 7) dejiny medzinárodného robotníckeho hnutia (vrátane medzinárodných vzťahov), 8) národohospodárska politika KSČ a ekonomika priemyslu, 9) poľnohospodárska politika KSČ a ekonomika poľnohospodárstva, 10) kultúrna politika KSČ, žurnalistika, veda, školstvo (vrátane niektorých otázok marxistickej estetiky), 11) jazyky (vrátane rétoriky), 12) kabinet telesnej výchovy.¹⁹ K 1. 10. 1971 bolo na fakulte zamestnaných 19 učiteľov, z toho 1 profesor, 2 docenti a 16 odborných asistentov.²⁰ Štruktúra katedier sa budovala postupne. Ako prvé boli na fakulte zriadené tieto katedry: marxisticko-leninskej filozofie (vedúci katedry: RSDr. Emil Gröhner), politickej ekonómie (doc. Zdenka Sitárová), dejín ČSSR a KSČ (RSDr. Augustín Vanka), medzinárodného komunistického a robotníckeho hnutia (PhDr. Milan Hrbko), štátu a práva (JUDr. RSDr. Ján Zemánek) a teórie a praxe výstavby strany (doc. Juraj Bobota).²¹ V Správe o pedagogicko-výchovnej činnosti za školský rok 1974/75 už nachádzame informáciu, že na „fakulte pôsobilo 12 katedier a Kabinet telesnej výchovy. Počet učiteľov sa zvýšil na 57...“²² Z toho vyplýva, že štruktúra katedier sa veľmi rýchlo dobudovala a tiež sa zvyšoval počet interných učiteľov. Činnosť jednotlivých katedier sa pravidelne hodnotila na kolégiách dekanky. Tiež bolo hodnotené plnenie tzv. pedagogickej normy jednotlivých pracovníkov a ich publikačná a vedecká činnosť.

¹⁸ SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-02, k. 1, zv. 2, Uznesenie z 80. schôdze Predsedníctva ÚV KSS, konanej 5.6.1979, Príloha: Informatívna správa o činnosti Fakulty Vysokej školy politickej ÚV KSČ v Bratislave a návrhy na jej ďalší rozvoj a perspektívy, s. 9.

¹⁹ Tamže, Príloha: Návrh štruktúry katedier a postupnej kádrovej výstavby Fakulty Vysokej školy politickej ÚV KSČ v Bratislave.

²⁰ Tamže.

²¹ SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-02, k. 1, zv. 3, Uznesenie 36. schôdze ÚV KSČ z 25. apríla 1972.

²² SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-02, k. 1, zv. 2, Správa o pedagogicko-výchovnej práci na Fakulte VŠP ÚV KSČ v Bratislave v školskom roku 1974/75.

Možnosti štúdia a obsah výučby

Výučba na fakulte prebiehala v štvorročnom cykle denného štúdia alebo päťročnom cykle štúdia popri zamestnaní, príp. externého štúdia a v ročných špecializovaných a krátkodobých kurzoch (do jedného roka). Plán výučby na každý akademický rok schvaľoval Sekretariát ÚV KSČ. Podľa Plánu kurzov fakulty pre rok 1973/74 v októbri 1973 na fakulte študovalo 50 študentov v prvom a 43 študentov v druhom ročníku denného štúdia; 50 študentov v prvom, 47 v druhom a 29 v treťom ročníku diaľkového štúdia; 60 študentov ročného kurzu pre nových pracovníkov aparátu krajských a okresných výborov strany a spoločenských organizácií Národného frontu.²³ V školskom roku 1974/75 na fakulte študovalo v riadnom štúdiu 312 poslucháčov (135 v dennej forme a 177 v štúdiu popri zamestnaní) a 168 poslucháčov bolo vyškolených v krátkodobých kurzoch.²⁴ Prví absolventi riadneho štúdia ukončili štúdium v r. 1975/76.

Plán krátkodobých kurzov do jedného roka schvaľoval vždy jeden rok dopredu Sekretariát ÚV KSČ. Ich úlohou bolo „zabezpečiť cyklické doškolenie pracovníkov stranických orgánov a funkcionárov zahrnutých do nomenklatúry ÚV KSČ, zoznamovať poslucháčov s novými poznatkami jednotlivých vedných disciplín, najmä marxistickej filozofie, politickej ekonomie, histórie, vedeckého komunizmu, výstavby a práce strany“.²⁵ Krátkodobé kurzy prebiehali v dĺžke jeden, dva a štyri týždne, resp. mesiac a boli zamerané na špecifické kategórie riadiacich pracovníkov komunistickej strany. Pre ilustráciu, v školskom roku 1973/74 boli realizované tieto krátkodobé kurzy: september – mesačný kurz pre funkcionárov okresných výborov KSS (OV KSS) a predsedov veľkých základných organizácií KSS v maďarskom jazyku; mesačný kurz pre pracovníkov krajských výborov (KV) a OV KSS z oblasti ideologickej práce strany, október – trojtýždňový seminár pre členov krajských, okresných a celozávodných KaRK KSS, november – mesačný kurz pre pracovníkov krajských a okresných výborov KSS, zodpovedných za riadenie straníckej práce v oblasti poľnohospodárstva; dvojtýždňový seminár pre lektorov krajských a okresných výborov strany a učiteľov krajských politických škôl k aktuálnym otázkam vedeckého ateizmu a cirkevnej politiky stra-

²³ SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-01, k. 2a, Zasadnutie vedenia FVŠP ÚV KSČ v Bratislave, dňa 13.9.1976, Plán kurzov Fakulty VŠP ÚV KSČ v Bratislave na školský rok 1973/74.

²⁴ Tamže.

²⁵ Bližšie *Zásady výberu a rozmiestňovania poslucháčov Vysokej školy politickej ÚV KSČ v Prahe, jej fakulty v Bratislave, pripojených kurzov a Vysokej straníckej školy KSSZ v Moskve*, 1971.

ny (dvakrát), december – dvojtýždňový seminár pre členov KV a OV KSS, február – mesačný kurz pre nomenklatúrne kádre ÚV KSS z oblasti kádrovej a personálnej práce; týždenný celoštátny seminár pre členov krajských a okresných výborov KSS; týždenný celoštátny seminár k aktuálnym otázkam obsahu a metodiky straníckej propagandy pre lektorov okresných výborov strany a Domov politickej výchovy (dvakrát), marec – mesačný kurz pre nomenklatúrne kádre ÚV KSS z oblasti kádrovej a personálnej práce; mesačný kurz pre nomenklatúrne kádre ÚV KSS z oblasti národného hospodárstva, apríl – máj – dvojmesačný kurz pre lektorov krajských a okresných výborov KSS k otázkam národohospodárskej politiky strany.²⁶ Na fakulte prebiehalo aj jedno, jeden a pol alebo dvojročné postgraduálne štúdium zamerané na prípravu funkcionárov straníckych orgánov.

V zmysle uznesenia Predsedníctva ÚV KSČ ku kádrovej a personálnej práci zo 6.11.1970 bolo potrebné pravidelne realizovať objektívne hodnotenie kádrov, pretože „výchova straníckych pracovníkov a návrh na pracovné rozmiestnenie vyžaduje komplexné zhodnotenie práce, intenzity štúdia, politickej aktivity i charakterových vlastností každého poslucháča“.²⁷ Hodnotenie sa spracúvalo jednak priebežne za každý rok a tiež ako záverečné hodnotenie v ročných, dvojročných a jeden a pol ročných diaľkových postgraduálnych kurzoch a ako záverečné komplexné hodnotenie vo všetkých formách vysokoškolského štúdia. Hodnotili sa nasledujúce oblasti: 1) výsledky štúdia, 2) politická angažovanosť a straníckosť v celej činnosti, 3) charakterové a osobné vlastnosti, zdravotný stav.²⁸ Hodnotenie vypracovával vedúci učiteľ ročníka. O každom ročníku sa za každý semester vypracovávala tzv. informačná správa, ktorej obsah bol nasledujúci: informácia o počte študentov a ich nástupe do ročníka, hodnotenie výučby, účasť na výučbe, poriadok a disciplína, záver a návrhy na opatrenia. Podobným spôsobom sa vyhodnocovali všetky dlhodobé aj krátkodobé kurzy.

Fakulta venovala pozornosť aj prepojeniu teórie s praxou a nadobudnutiu konkrétnych praktických skúseností zo straníckej a politicko-organizátorskej praxe v rámci straníckych, spoločenských a štátnych orgánov a organizácií. Poslucháči 1. a 2. ročníka absolvovali prax počas prázdnin v rámci straníckych orgánov, najmä OV KSS, a v 3. ročníku absolvovali preddiplomovú prax. Okrem toho absolvovali počas roka prax k jednotlivých predmetom od 3 dní do 2 týždňov. Aj absolvovanie praxe podliehalo hodnoteniu.

²⁶ Tamže.

²⁷ SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-01, k. 7, Smernica rektora k hodnoteniu poslucháčov VŠP ÚV KSČ z 19.10.1978.

²⁸ Tamže.

V uznesení ÚV KSS z 5. júna 1979 je uvedené, že „Fakulta VŠP ÚV KSČ v Bratislave sa svojimi výsledkami práce plne presadila ako vysokoškolské pracovisko v SSR... a stala sa vo verejnosti známou a uznávanou pedagogicko-teoretickou inštitúciou. Fakulta VŠP ÚV KSČ v Bratislave významne pomáha strane pri výchove kádrov, pri riešení politických a teoretických úloh“.²⁹ V informatívnej správe k uzneseniu sa uvádza, že fakulta pripravila 400 poslucháčov v dennej a externej forme štúdia, ročne ide o 40 – 60 poslucháčov; k danému termínu (k júnu 1979) fakultu absolvovalo 179 poslucháčov a 81 absolventov získalo hodnosť doktora sociálno-politických vied (RSDr.); v jednoročných kurzoch fakulta vyškolila 300 poslucháčov, v krátkodobých kurzoch školí približne 700 poslucháčov ročne. Do r. 1979 sa výučba uskutočňovala len v študijnom odbore ideologická práca strany, plánuje sa však príprava výučby aj v ďalších dvoch smeroch: hospodárska politika a stranícke riadenie a štátna správa. Fakulta ponúkala 12 foriem krátkodobých kurzov, z toho 5 celoštátnych, ktoré sú spracované v dvojročnom pláne krátkodobých kurzov.³⁰ Pravidelne bola monitorovaná aj kvalita vyučovacieho procesu, ktorý prebiehal formou prednášok, seminárov, cvičení, samostatnej práce poslucháčov a konzultácií. V procese výučby sa ťažisko kládlo na semináre a cvičenia a tiež na individuálnu prácu, čo rozvíjalo aktivity poslucháčov a tvorivé myslenie. Bol zriadený nový Pedagogicko-metodický kabinet, ktorého úlohou bolo vylepšovať metodiku a modernizáciu výučby. Vyučovanie v tomto období zabezpečovali už zväčša interní učitelia, časť výučby však naďalej zabezpečovali externí pracovníci VŠP ÚV KSČ v Prahe a externí odborníci s bohatými skúsenosťami z ÚV KSČ, ÚV KSS, Ústavu marxizmu-leninizmu ÚV KSS, vedeckovýskumných ústavov SAV a bratislavských vysokých škôl. Popri pedagogickej a vedeckej činnosti bola významnou zložkou činnosti fakulty aj propagandistická a lektorská činnosť učiteľov pre mimofakultné potreby: „Za posledné tri roky učitelia poprednášali v rámci propagandistickej činnosti vyše 5 000 hodín, za to isté obdobie publikovali v straníckej tlači, rozhlase a televízii do 200 propagandistických prác. Zúčastňujú sa na príprave podkladových štúdií pre stranícke orgány, oddelenia ÚV KSS a lektorské skupiny. Len za posledné dva roky pripravili 82 materiálov.“³¹ K júnu 1979 na fakulte pracovalo 70 učiteľov, z toho 5 profesorov, 10 docentov, 52 odborných asistentov a 3 asistenti (z toho 1 DrSc., 20 CSc., 14 vedeckých ašpi-

²⁹ SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-02, k. 1, zv. 2, Uznesenie z 80. schôdze Predsedníctva ÚV KSS z 5.6.1979.

³⁰ Tamže, Príloha: Informatívna správa o činnosti Fakulty Vysokej školy politickej ÚV KSČ v Bratislave a návrhy na jej ďalší rozvoj a perspektívy, s. 1 – 2.

³¹ Tamže, s. 6.

rantov a 35 bez vedeckej hodnosti).³² K 31. decembru 1985 bol stav učiteľov fakulty celkovo 101, z toho 9 profesorov a 27 docentov s CSc., 7 profesorov a docentov bez CSc., 16 odborných asistentov s CSc. a 37 v ašpirantúre, 5 bez CSc. mimo ašpirantúry (z toho 4 DrSc.).³³

V správe o činnosti fakulty z r. 1979 sa tiež uvádza, že hoci situácia v politickom vzdelávaní v rokoch 1971 – 1976 sa zlepšila, ku koncu roka 1976 malo vysokoškolské politické vzdelanie len 19,8 % politických pracovníkov strany; 26,2 % absolvovalo krátkodobé kurzy a 6,9 % malo základné politické vzdelanie.³⁴ Z celkového počtu nomenklatúrnych kádrov, schválených do funkcie v rokoch 1971 – 1975, absolvovalo vyššie formy politického vzdelávania (vrátane Večernej univerzity marxizmu-leninizmu) len 25 % pracovníkov, čo je z celkovej nomenklatúry len 28,4 %.³⁵

V súlade s uznesením Sekretariátu ÚV KSČ zo 16. septembra 1980 sa fakulta stala školiacim pracoviskom pre výchovu vedeckých ašpirantov v piatich vedných odboroch: dialektický a historický materializmus, politická ekonómia, teória vedeckého komunizmu, všeobecné dejiny (so zameraním na dejiny medzinárodného revolučného a komunistického hnutia a na dejiny KSSZ) a československé dejiny a dejiny KSČ.³⁶ Od roku 1988 fakulta zabezpečovala vedeckú ašpirantúru aj v odbore hospodárska politika KSČ a marxisticko-leninská sociológia. Možnosť vedeckej ašpirantúry a zlepšenie kvalifikačnej štruktúry fakulty vytvorilo predpoklady, aby Vedeckej rade Fakulty VŠP ÚV KSČ v Bratislave bolo počnúc rokom 1988 priznané právo udeľovať vedeckú hodnosť DrSc. v odboroch: história, vedecký komunizmus, marxisticko-leninská filozofia a politická ekonómia. Od 1. septembra 1988 sa začali realizovať nové študijné plány a učebné programy schválené Predsedníctvom ÚV KSČ zo 6.1.1988 a tiež sa začala realizovať dvojročná diaľková postgraduálna forma štúdia.

V súlade s koncepciou rozvoja fakulty vytýčenou v roku 1979 sa po dostavaní prvej časti novej budovy plánovalo prijímať ročne 50 poslucháčov denného a 60 diaľkového štúdia, čím by do roku 1985 absolvovalo fakultu 500 absolventov denného a 600 diaľkového štúdia, spolu 1100 absolventov. Po dostavaní prvej etapy budovy bol plán zvýšiť počet poslucháčov v dennej

³² Tamže, Príloha IV.

³³ SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-01, k. 10, Zasadnutie Kolégia dekana 3.1.1986, Materiál k bodu Zhodnotenie výsledkov a ďalšie perspektívy zvyšovania kvalifikácie.

³⁴ Tamže, s. 10.

³⁵ Tamže.

³⁶ SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-01, k. 1, Ašpirantský poriadok Fakulty Vysokej školy politickej ÚV KSČ v Bratislave z 1.9.1986.

forme štúdia na 70 – 80 a rovnako tiež v diaľkovej; takto by do roku 1995 mohlo fakultu absolvovať okolo dvetisíc poslucháčov riadneho štúdia. V špeciálnych ročných kurzoch sa do roku 1995 predpokladalo vyškoliť v dennej forme 1100 a v diaľkovej 900 poslucháčov, v krátkodobých kurzoch okolo 13 tisíc poslucháčov. V postgraduálnej forme sa predpokladalo vyškoliť okolo 800 poslucháčov.³⁷

Výber a podmienky prijímania poslucháčov a starostlivosť o poslucháčov

Pre výber poslucháčov Sekretariát ÚV KSČ schválil 28. septembra 1971 *Zásady výberu a rozmiestňovania poslucháčov Vysokej školy politickej ÚV KSČ v Prahe, jej fakulty v Bratislave, pripojených kurzov a Vysokej straníckej školy KSSZ v Moskve* (ďalej *Zásady*). V zmysle *Zásad* bolo treba pri výbere poslucháčov dôsledne dodržiavať „kritériá triednosti, politickej uvedomelosti, vernosti socializmu, marxizmu-leninizmu a zásadám proletárskeho internacionalizmu“ (*Zásady*, s. 1). Na riadne vysokoškolské (štvorročné a päťročné) štúdium sa robil výber z vedúcich politických pracovníkov okresných a krajských výborov strany, ústredného výboru KSS a KSČ, ktorí sa osvedčili v praxi; pracovníkov straníckych orgánov, s ktorými sa perspektívne počítalo do týchto funkcií alebo ktorí sú schopní vykonávať zodpovedné funkcie v štátnej správe, masových a spoločenských organizáciách, tlači, rozhlase a televízii; spomedzi osvedčených pracovníkov z oblasti Socialistického zväzu mládeže; ale aj z uvedomelých a nadaných robotníkov – funkcionárov, priamo z materiálnej výroby. Podmienky prijatia boli nasledujúce: ukončené stredoškolské vzdelanie s maturitou (v prípade súdruhov, ktorí už nemôžu toto štúdium absolvovať, absolvovanie prípravného kurzu pre štúdium na VŠP a zloženie prijímacích skúšok), aspoň päťročné členstvo v KSČ (výnimky sú povolené len u členov SZM do 25 rokov, kde stačí trojročné členstvo v KSČ), skúsenosti z výkonu straníckych a verejných funkcií a vek do 40 rokov (por. *Zásady*, s. 5 a 6). „U všetkých poslucháčov pred nástupom do školy musí byť vyjasnená ich perspektíva aj predpokladaný spôsob ich zaradenia. Poslucháči, ktorí boli prijatí na štúdium, berú na seba záväzok, že po ukončení školy nastúpia do funkcií podľa potrieb strany“ (*Zásady*, s. 6). O prijatí poslucháčov rozhodoval

³⁷ SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-02, k. 1, zv. 2, Uznesenie z 80. schôdze Predsedníctva ÚV KSS z 5.6.1979, Príloha: Informatívna správa o činnosti Fakulty Vysokej školy politickej ÚV KSČ v Bratislave a návrhy na jej ďalší rozvoj a perspektívy, s. 12.

sekretariát ÚV KSČ na základe návrhov krajských výborov strany a oddelenia ústredného výboru KSČ. Návrhy museli byť doložené komplexným kádrovým materiálom a lekárskou správou o zdravotnom stave. Poslucháči postgraduálneho štúdia museli mať spravidla ukončené vysokoškolské štúdium, byť politicky činní v straníckych a verejných funkciách a vek do 50 rokov. O rozmiestnení všetkých absolventov rozhodoval sekretariát ÚV KSČ.

Pri výbere poslucháčov ročných špecializovaných kurzov o ich prijatí rozhodoval Sekretariát ÚV KSČ a podmienkou prijatia bolo: aspoň päťročné členstvo v strane, vek do 40 rokov a najmenej dvojročné skúsenosti zo straníckej práce alebo z práce v SZM a v iných spoločenských organizáciách. Návrhy poslucháčov krátkodobých kurzov predkladali krajské výbory strany politicko-organizačnému oddeleniu ÚV KSČ najneskôr dva mesiace pred začatím kurzu. V prípade krátkodobých kurzov dlhších ako 3 mesiace, účastníkov schvaľoval sekretariát ÚV KSČ; návrhy poslucháčov do kurzov kratších ako 3 mesiace schvaľovala komisia zložená zo zástupcov politicko-organizačného oddelenia ÚV KSČ, oddelenia propagandy a agitácie ÚV KSČ, VŠP ÚV KSČ, doplnená o zástupcu oddelenia ÚV KSČ, pre ktorého úsek bol kurz organizovaný (Zásady, s. 8).

Poslucháčom fakulty a členom ich rodín bola poskytovaná komplexná starostlivosť, ktorá sa na základe skúseností v prvých rokoch fungovania fakulty pretavila do písomného materiálu s názvom *Program komplexnej starostlivosti o poslucháčov a pracovníkov Fakulty ÚV KSČ v Bratislave na roky 1989 – 1990*.³⁸ Starostlivosť zabezpečovali fakulty v spolupráci so ZV ROH. Keďže riadne denné štúdium na Fakulte VŠP malo internátny charakter, program upravoval aj základné podmienky bývania a života poslucháčov v internáte. Obsahuje hlavné tézy v oblasti starostlivosti o pracovné a životné podmienky a prostredie; starostlivosť o podmienky štúdia bývania a života poslucháčov v internáte fakulty; starostlivosť o stravovanie, rekreácie, telovýchovu a šport; starostlivosť o kultúrny a spoločenský život; starostlivosť o ženy a deti; starostlivosť o bytové otázky poslucháčov; sociálnu starostlivosť.

Zánik fakulty

Uznesením 2. schôdze výkonného výboru ÚV KSČ z 27. januára 1990 sa ukončila činnosť VŠP vrátane fakulty v Bratislave. Na toto uznesenie rea-

³⁸ SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-01, k. 1, zv. 1, Program komplexnej starostlivosti o poslucháčov a pracovníkov Fakulty ÚV KSČ v Bratislave na roky 1989 – 1990.

govalo vedenie Fakulty VŠP už na svojom stretnutí 29. januára 1990, na ktorom boli prijaté uznesenia súvisiace s likvidáciou fakulty, ukončením výučby v jednotlivých ročníkoch a rozviazaním pracovného pomeru so zamestnancami.³⁹ Činnosť fakulty bola ukončená k 31. augustu 1990.

Záver

Fakulta VŠP ÚV KSČ je príkladom premysleného a dobre realizovaného politického vzdelávania a prípravy straníckych elít na Slovensku v období socializmu. V zmysle štatútu VŠP z roku 1985 bola jej úlohou: „1) výchova marxisticko-leninských kádrov pre potreby straníckych, štátnych, spoločenských orgánov a organizácií, 2) účasť v rozvíjaní spoločenských vied, v prehľbovaní ich spojenia s politikou komunistickej strany, s výstavbou rozvinutej socialistickej spoločnosti, 3) vedecká príprava kádrov v marxisticko-leninských odboroch a ďalších odboroch spoločenských vied, pre ktoré má oprávnenie školiaceho pracoviska.“⁴⁰ VŠP bola súčasťou sústavy vysokých škôl ČSR s celoštátnou pôsobnosťou, v roku 1970 bola zriadená fakulta v Bratislave ako jej neoddeliteľná súčasť. Činnosť VŠP riadil ÚV KSČ a činnosť fakulty v rozsahu stanovenom ÚV KSČ aj ÚV KSS.⁴¹ Z toho vyplýva, že išlo primárne o politicky zamerané stranícke vzdelávanie budúcich nomenklatúrnych kádrov, príp. preškoloňovanie už zaradených kádrov. VŠP bola rozpočtovou organizáciou, financovanou priamo z rozpočtu ÚV KSČ, podobne fakulta bola rozpočtovou organizáciou financovanou z rozpočtu ÚV KSS.

LITERATÚRA

- DINUŠ, P. (2008) Vysoká škola politická ÚV KSČ. In: *Studia Politica Slovaca*, č. 2, s. 14 – 32. *Organizační statut Vysoké stranické školy při Ústředním výboru KSČ (1953)* Praha: Rudé Právo.
- Zásady výberu a rozmiestňovania poslucháčov Vysokej školy politickej ÚV KSČ v Prahe, jej fakulty v Bratislave, pripojených kurzov a Vysokej straníckej školy KSSZ v Moskve (1971)* Praha: ÚV KSČ.

³⁹ SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-01, k. 9, Zápisnica z porady vedenia fakulty z 29.1.1990.

⁴⁰ SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-01, k. 1, Statut vysoké školy politickej ÚV KSČ, 1983.

⁴¹ Tamže.

Archívne pramene

SNA, fond Fakulta Vysokej školy politickej ÚV KSČ, A-01 a A-02.

Kontaktné údaje

prof. PhDr. Ing. Blanka Kudláčová, PhD.

Katedra pedagogických štúdií

Pedagogická fakulta

Trnavská univerzita v Trnave

E-mail: blanka.kudlacova@truni.sk

ŠKOLA V ROKOCH NORMALIZÁCIE – PRIESTOR DVOJTVÁRNOSTI V OBLASTI VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

František Neupauer

Abstrakt. V článku čiastočne porovnáваме perzekúcie režimu voči študentom z čias nástupu komunistického režimu s obdobím normalizácie. Prostredníctvom záznamov ÚPN a osobných svedectiev vykresľujeme, akým spôsobom zasahovala vládna moc do života školy cez vypočúvanie žiakov, vylučovanie žiakov i učiteľov zo škôl či spoluprácu pracovníkov v školstve s ŠtB.

Školské prostredie tvorí priestor otvorený na výchovu a vzdelávanie. Je priestorom interakcií: učiteľ (čiastočne aj nepedagogickí pracovníci) – žiak – rodič. „Výchova závisí predovšetkým od rodiny. Cieľom rodiny nie je totiž len plodiť nové bytosti (na to by stačila promiskuita), ale plodiť ich ako deti ľudí a vychovávať ich duchovne, no rovnako aj fyzicky. (...) Funkcia školy a funkcia štátu vo vzťahu k výchove plnia oproti rodine (rodinnej skupine) iba pomocnú funkciu, ktorá je však úplne normálna, pretože rodinná skupina nie je schopná poskytnúť mladým ľuďom všetky potrebné poznatky na vzdelanie človeka v civilizovanom svete,“ píše v publikácii *Človek a štát* francúzsky filozof Jacques Maritain.

V období komunistického režimu sa škola stala aj priestorom na kádrovanie a trestanie učiteľov i detí, ktoré boli názorovo, nábožensky či politicky „nespoľahlivé“. Totalitný režim využil, resp. zneužil školský priestor na posilňovanie vlastej ideológie i na potláčanie základných ľudských práv (obdobie normalizácie nevynímajúc). Aktéri procesu výchovy a vzdelávania sa aj v čase normalizácie stávali obeťami systému a režimu, ktorý ich mal vychovávať a vzdelávať. Na základe niekoľkých archívnych materiálov a svedectiev priblížime niektoré aspekty perzekúcií.

Normalizácia ako zmena oproti 50. rokom

V rokoch normalizácie protestoval voči komunistickému režimu žiak stropkovského gymnázia Jozef Vateha (nar. 1964) tak, že počas povinného sprievodu na 1. mája odmietol predniesť heslá, ktoré hovorili niečo iné, ako

bola skutočnosť. Učiteľku z inej školy táto drzosť mladého tínedžera pobúrila natoľko, že sa prišla sťažovať učiteľom na gymnázium. Namiesto vylúčenia zo školy bola nakoniec „len“ dvojka zo správania. Trest bol teda neporovnateľne nižší ako trest jeho otca niekoľko desiatok rokov predtým. Jozef Vateha st. bol v čase nástupu komunistického režimu zo štúdia na gymnázium vylúčený a väznený, pretože sa ako mladý gymnazista s dvoma spolužiakmi zastal v tom čase väznených biskupov. Príbeh Jozefa Vatehu ml. sa teda neskončil „až tak“ dramaticky ako príbeh jeho otca. Jeho odvahu však dokumentuje dialóg s mamou, ktorý skončil slovami: „*Mamka, ale niekto musí začať!*“ (J. Vateha, 2012).

Zdá sa, že žiaci, ktorí navštevovali školy v rokoch normalizácie boli menej perezekvovaní ako ich rovesníci v čase nástupu komunistického režimu. Roky normalizácie (70. a 80. roky) neboli rokmi tvrdého nástupu režimu. V 50. rokoch za nakreslenie karikatúry Stalina s Gotwaldom, ako sa pražia v pekelnom ohni, dostal študent trenčianskeho gymnázia 19-ročný Rudolf Dobiáš 18 (!) rokov odňatia slobody. V čase normalizácie už takéto praktiky neboli.

Štát sám seba prezentoval ako krajinu, v ktorej nie sú politickí väzni a prenasledovaní. Platila ústava Československej socialistickej republiky z roku 1960, v ktorej sa v článku č. 24 píše: „Všetci občania majú právo na vzdelanie“ (bod 1). „Všetka výchova a vyučovanie sú založené na vedeckom svetonázore a na tesnom spojení školy so životom a prácou ľudu“ (bod 3).

Občianska iniciatíva Charty 77 (1977) či Výbor na obranu nespravodlivo stíhaných (1978) poukazovali na realitu, že prijaté domáce i medzinárodné dohody platili „bohužiaľ len na papieri“. V samotnom úvode vyhlásenia Charty 77 sa píše o porušovaní základných ľudských práv a slobôd vo vzťahu k učiteľom i žiakom: „Desítkám tisíc našich občanů je znemožněno pracovat v jejich oboru jen proto, že zastávají názory odlišné od názorů oficiálních. Jsou přitom často objektem nejrozmanitější diskriminace a šikánování ze strany úřadů i společenských organizací; zbaveni jakékoli možnosti bránit se, stávají se prakticky obětí apartheidu. (...) V rozporu s článkem 13 druhého paktu, zajišťujícím všem právo na vzdělání, je nesčíslným mladým lidem bráněno ve studiu jen pro jejich názory nebo dokonce pro názory jejich rodičů. Bezpočet občanů musí žít ve strachu, že kdyby se projevíli v souladu se svým přesvědčením, mohli by být buď sami nebo jejich děti zbaveni práva na vzdělání“ (Vyhlásenie Charty 77, 1977).

Skoro v každej obci nájdeme príklady životných osudov žiakov, ktorí nemohli študovať to, čo chceli alebo sa vôbec na štúdiá nedostali, príp. boli vylúčení počas štúdia. Nechýbalo uprednostňovanie detí predstaviteľov komunistickej strany. Napriek prísnej kádrovej kontrole budúcich pedagogických pracovníkov dochádzalo aj k vylučovaniu učiteľov zo škôl.

Učiteľ spolupracujúci s totalitným režimom

Domáce prostredie ovplyvňovalo život dieťaťa na škole. Výrazne to pociťovali najmä rodiny, ktorých životné postoje boli ovplyvnené kresťanstvom. Pamätám si, ako mi dôvod emigrácie do Austrálie prezentovala rodina z Kysúc. „Hlavný dôvod bol ten, že súdružka učiteľka zistila, že naša dcéra bola na prvom svätom prijímaní a povedala mojej dcére, že ona sa postará o to, aby sa naša dcéra nedostala na žiadnu strednú školu“ (AA Austrália, 2008).

Ako vyzerali perzekúcie v praxi? Strhávanie krížikov z retiazok, zastrašovanie rodičov i žiakov. Pani Gabika Š. spomína: „Vladulo (nar. 1960) ešte ako dieťa bol vysmievaný na ZDŠ za prihlášku na náboženstvo. Triedna pani učiteľka ho postavila pred triedu a vyzvala deti, aby prišli a pľuli naňho: „...lebo tento váš spolužiak je taký hlúpy, že verí v Boha““ (AA GŠ 21. marec, 2017).

V praxi to znamenalo rozpoltenosť vo výchove i vo vzdelávaní. Žiak síce doma s rodičmi mohol počúvať (a mať aj informácie) o dianí vo svete, no na hodinách to nemohol prezentovať. Pri prihláške na školu nemohol povedať svoj názor či prezentovať svoje náboženské presvedčenie. V duchu slov „i mlčanie je klamstvo“ boli rodičia i žiaci vystavení permanentným zápasom. „Súdruh sa spýtal, ktorá z nás bola na púti v Levoči. Ja ako jediná zo zdravotnej školy som sa prihlásila a na druhý deň som už nebola žiačkou strednej zdravotnej školy“ (AA, bez datovania, zaznamenané v Michalovciach).

Žiak bol len vecou či nástrojom v rukách ideológov. Krutosť tejto praktiky založenej na téze, že o všetkom rozhoduje štát a jednotlivec nemá právo vedieť, nieto sa ešte pýtať a protestovať, odrážajú fakty z roku 1986, keď vybuchla jadrová elektrárň v Černobyle. Aj keď štátne orgány vedeli o intenzite radiácie, oslava režimu bola prednejšia ako zdravie obyvateľstva. Žiaci i učitelia museli 1. mája, keď dôsledky výbuchu jadrovej elektrárne boli na našom území najvýraznejšie, pochodovať a oslavovať Sviatok práce. „Oslavovali sme, skandovali sme, mávali malými zástavkami na tribúnu (...) človek oslavu 1. mája musel brať ako povinnosť, nebolo na výber. Pršalo, nepustili nás domov, v daždi sme museli skandovať, dáždňik som nemala. Po pár hodinách som sa musela vypýtať domov, lebo sa mi spravilo špatne. Začala som zvracať a zoslabla som, ledva som stála na nohách. Tento stav pretrvával zopár hodín, tak som skončila v nemocnici. Dostávala som nejaké lieky a infúzie, doteraz neviem čo to bolo, ani moja matka. Lekárska správa nám nebola odovzdaná. Viem len toľko, že do tohto obdobia som nemala alergiu na jód. Teraz mi jód spôsobuje pri styku s pokožkou popáleniny tretieho stupňa a nedajbože, aby sa mi jód dostal priamo cez žalúdok do organizmu. Lekári, čo mi teraz predpisujú lieky, si musia dávať pozor, aby liečivo neobsahovalo jód ani v minimálnom množstve (...)“ (Archív autora, korešpondencia s Jankou K., nar. 1972).

Respondentke je zároveň diagnostikovaná skleróza multiplex, no nielen ona mala zdravotné problémy, ale aj viacerí jej spolužiaci, ktorí sa za výdatného dažďa zúčastnili na manifestácii 1. mája 1986. Spomína: „Mne po tomto prvom máji bolo vždy špatne, vždy unavená, vždy som bola ospalá a slabá. Predtým som mala normálne detstvo. Vystrájala som ako každé iné dieťa, ale po tomto už nie“ (Archív autora, korešpondencia s Jankou K., nar. 1972).⁴²

Spolupráca školy s ŠtB

Nielen učitelia, ktorých výber podliehal prísny kádrovým previerkam, ale aj nepedagogickí pracovníci často spolupracovali s ŠtB. Ako príklad môžeme uviesť Správu ŠtB Banská Bystrica z 22. januára 1971. Príslušníci KS ZNB Správy ŠtB sa snažili získať odtlačok kľúča žiačky základnej školy. V správe sa píše: „Dňa 22.1.1971 v dobe od 8.00 h do 8.35 h bol prevedený pokus o získanie odtlačku kľúča od dcérky objektu Evy v akcii POLANA na III. ZDŠ v Žiari nad Hronom za pomoci dôverníka RO kpt. Čestnaka. Trieda Evy cez telocvik bola uzamknutá. Kľúč od tejto priniesol dôverník, ktorý ho získal od učiteľky prevádzajúcej telocvik. Miesto, kde sedí Eva, získal dôverník, resp. zistil dôverník cez žiakov nenápadne. Miesto potom mjr. Hudecovi ukázal. Dcéra objektu Eva sedí v prednej lavici vpravo v prednom rade. Po tomto dôverník mjr. Hudeca nechal v triede, vyšiel na chodbu, kde sa zdržoval s kpt. Čestnakom s cieľom zaisťovania. Obsah aktovky prezrel mjr. Hudec. Eva v tejto kľúč uložený nemala. Taktiež ho nemala u seba počas cvičenia. Bolo dohodnuté, že orgánovia [orgány] v tejto záležitosti navštívia dôverníka ešte raz. Dátum návštevy mu ohlásil kpt. Čestnak dodatočne. Kpt. Čestnakovi bolo uložené, aby zistil, či rodičia Evy boli doma po jej príchode zo školy, čo by znamenalo, že táto od bytu v tomto prípade nenesie do školy kľúč. Kpt. Čestnak zariadi orgánom vstup do školy v dobe, keď sa bude konať telocvik a rodičia Evy budú v tú dobu v zamestnaní s cieľom donútenia, aby si Eva kľúč od bytu sobrala [zobrala] do školy.“ V závere správy píše Mjr. Hudec toto: „Nakoľko orgánovia [orgány] už poznajú charakteristické črty dcérky objektu, podľa ktorých ju môžu poznať, túto v dobe pokusu o získanie odtlačku pri opúšťaní schodišťa bytu odsledujú s cieľom zistenia vzoru a farby kabáta, v ktorom podľa potreby v šatni získajú cylindrický kľúč, ak tento nebude mať uložený v aktovke. Dcéra objektu nosí aktovku z čiernej koženky [koženky], ktorá má na vonkajšej strane priehradku s klopňou. Klopňa aktov-

⁴² Podrobnejšie k tejto téme: NEUPAUER, F., POPAROVÁ, A., MELICHEROVÁ, T. *Černobyl. Minulosť, dôsledky, východiská*. Bratislava 2016.

ky je uzatváraná zámkom bez kľúčika na zastrčenie. Aktovka má na povrchu dva držáky [držiačky]. Okrem tohoto Eva nosí okuliare a je malej postavy“ (ABS, Praha).

Rozsudok aj v dôsledku výpovedí žiakov

Z dôvodu vyučovania náboženstva žiakov základnej školy vo svojom byte (za marenie dozoru nad cirkvami a náboženskými spoločnosťami) bol 11. septembra 1986 odsúdený Teodor Gavenda. Počas vyšetrovania boli vypočúvaní žiaci siedmeho ročníka. Zachovalo sa niekoľko výpovedí týchto žiakov. Rado Šulík povedal: „Spočiatku nám dal len spoločenské hry, ale keď sme sa začali nudiť, tak povedal, že má len hry s náboženskou tematikou, či chceme hrať aj tieto hry. My sme s tým súhlasili. Potom som sa hral svetelnú hru, kde okrem otázok s náboženskou tematikou, boli aj otázky z fyziky a iných prírodných vied. Pri tejto hre sme dostávali body a najlepší dostal nejakú sladkosť alebo niekedy nedostal nič. Ten, čo vyhral, tak rozdal sladkosti iným. Okrem toho sme ho požiadali, aby nám niečo prečítal. Vtedy Dodo čítal knihy, ktoré pojednávajú o živote svätých.“ Mladý chlapec Miroslav Vaculík si na Teodora Gavendu spomína takto: „S Teodorom Gavendom som sa zoznámil asi pred dvoma rokmi na ihrisku v Poprade-Strážach. Teodor si s nami zahrál futbal a takto sme sa zoznámili. Nevieť si spomenúť, v ktorý deň to bolo, ale spoločne s Petrom Godavom sme išli k nemu do bytu, kde nás pozval. Na dátumy si presne nepamätám, ale bol som u neho asi 10-krát. Zo začiatku sme začali hrať spoločenské hry ako šach, karty a podobne. Neskôr nám začal premietiť filmy s náboženskou problematikou. Filmy boli väčšinou zo života Ježiša Krista. Okrem toho sme počúvali náboženské pesničky, ktoré nám Gavenda púšťal z magnetofónu. Jedenkrát sme robili u Gavendu aj písomku zo života Ježiša Krista. Poslednýkrát som bol u Gavendu v roku 1985. Od tej doby som ku Gavendovi už nešiel, pretože som začal mať iné záujmy i keď do kostola chodím naďalej.“ Ďalší žiak Peter Zgodava o stretnutiach povedal: „S Teodorom Gavendom sme sa zoznámili, a to Vaculík Miro, Šulík Miroslav a ja, na ulici, keď sme vychádzali z kostola. Bolo to asi pred dvoma rokmi, ale na dátum si presne nepamätám. Chodievali sme spolu hrať futbal na ihrisko do Matejoviec. Na ihrisko sme chodili viacerí, ale chlapcov nepoznám. Hrávali sme karty, počúvali sme sväté pesničky, ktoré nám púšťal Teodor Gavenda. Keď sme sa neponáhľali domov, tak sme išli spolu do kostola“ (A ÚPN, Gavenda).

Výpovede žiakov pomohli odsúdiť Teodora Gavendu. Krajský súd rozhodol o jeho vine a 27. apríla 1988 bol Gavenda odsúdený na trest odňatia

slobody na 6 mesiacov s podmieneným odkladom na skúšobnú dobu v trvaní jedného roka.⁴³

Odchody zo škôl

Napriek prísny kádrovým previerkam sa niekedy podarilo dostať do školstva aj ľuďom, ktorí nevyhovovali totalitnému režimu. K takýmto osobám patril učiteľ prírodovedných predmetov na gymnáziách v Senci a neskôr v Šamoríne, Ivan Gróf (J. Fekete, 2007). Pre jeho mimoškolskú činnosť ho prepustili zo školstva a trinásť rokov (1978 – 1990) pracoval ako odborný pracovník v Ústave klinickej onkológie v Bratislave.

Iste, v čase normalizácie tu bola ešte „nová skupina“ učiteľov, a to aj na vysokých školách, ktorí boli prenasledovaní za ich kladný postoj k Alexandrovi Dubčekovi a negatívny postoj k okupácii v auguste 1968. Odborník na didaktiku dejepisu a prakticky zakladateľ Pedagogickej fakulty v Banskej Bystrici, prof. Alberty, sa stal nežiaducou osobou za katedrou prakticky až do roku 1989. Takýchto prípadov by sme našli viacero (pozri napr. A. Hruboň, 2017).

František Belica (nar. 1931, Horné Orešany) spomína: „Nuž ale dlho som tam neučil, pretože prišiel rok šesťdesiatosem, v ktorom som sa trochu angažoval a bol som za to, aby nám bolo lepšie, aby nám nerozhodovali tí, ktorí mali, ja neviem, štyri triedy obecnej školy alebo päť tried obecnej školy, ale nevedeli, nerozumeli a proste neboli odborníkmi. Tak som sa trochu v tých Orešanoch angažoval, no ale šesťdesiaty ôsmy rok netrval dlho, prišli ruské tanky, a to všetci vieme, že tým bola demokracia zažehnaná a miestni funkcionári mi to nezabudli a začali proti mne zbrojiť“ (A ÚPN, sekcia OH, Belica). František Belica sa už ďalej do školských služieb nedostal. Avšak odvolal sa proti svojmu vylúčeniu na Okresný súd v Trnave. „Doktor Adolf Krámer, ktorý ale mi povedal pri druhom našom spoločnom jednaní, že dostal z Okresného výboru z Trnavy prípis, podľa ktorého nemôže inak rozhodnúť, len potvrdiť rozhodnutie Okresného výboru. Čiže nemám žiadnu šancu na vyhratie súdu. (...) Tak na jeho, čo ja viem, takú radu, som tú žalobu stiahol a už potom som sa s Odborom školstva ja nesúdil.“

Samostatnú tému tvoria zastrašovanie a šikanovanie učiteľov i žiakov či priamo vylúčenia zo škôl. Avšak nielen protináboženská šikana, ale aj iný druh obmedzovania slobody pohybu, vyjadrenia vlastného názoru a pod. viedol žiakov, no rovnako aj ich rodičov, k vzbure voči totalitnému režimu.

⁴³ Príbeh T. Gavendu, tajného saleziána, spracovali študenti ZŠ D. Fischera z Kežmarku v rámci projektu Nenápadní hrdinovia pod pedagogickým vedením Mgr. J. Gallikovej.

Záver

Predkladaný článok je len malou sondou do života v škole v čase normalizácie. Poukazuje na perzekúcie i spoluprácu aktérov výchovy a vzdelávania s režimom. Hlbší regionálny výskum, štúdium archívnych materiálov i zaznamenávanie svedectiev môže pomôcť ďalšiemu výskumu a spracovaniu danej témy.

LITERATÚRA

- LETZ, R. (2001) Prenasledovanie kresťanov na Slovensku v rokoch 1948 – 1989. In: MIKLOŠKO, F., SMOLÍKOVÁ, G., SMOLÍK, P. (zost.) *Zločiny komunizmu na Slovensku 1948 – 1989 I*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- FEKETE, J. (2007) *Príspevok k dejinám SDB na Slovensku v rokoch 1948 – 1988*. Autor cituje publikáciu bez autora z roku 2007 *Význanie a spomienky, don Ivan Grof SDB, Trnava*.
- HRUBOŇ, A. (2017) „História historikov.“ Kariérne sinusoidy historikov z Pedagogickej fakulty v Banskej Bystrici v kontexte spoločenského odmäku a normalizácie po invázii vojsk Varšavskej zmluvy do Československa. In: *Historický časopis*. č. 3.
- NEUPAUER, F. (2012) *Jozef Vateha SJ*. Bratislava: Nenápadní hrdinovia.
- ŠIMULČÍK, J. (1997) *Svetlo z podzemia. Z kroniky katolíckeho samizdatu 1969 – 1989*. Prešov: VMV.

Archívne pramene a oral history

- Archív Ústavu pamäti národa (A ÚPN), Bratislava.
- Archív Ústavu pamäti národa, sekcia oral history (A ÚPN, sekcia OH), Bratislava.
- Archív bezpečnostných služieb (ABS), Praha.
- Archív autora, spomienky Gabriely Š. (AA GŠ).
- Archív autora, spomienky emigrantov z Austrálie zaznamenané v roku 2008.
- Archív autora, spomienky Janky K. (nar. 1972), zaznamenané v máji 2018.
- Prehlásenie Charty 77 (1977)

Kontaktné údaje

Mgr. František Neupauer, PhD.
Ústav pamäti národa
Bratislava
E-mail: frantisek.neupauer@gmail.com

VYUČOVANIE NÁBOŽENSTVA V ŠKOLÁCH NA SLOVENSKU V OBDOBÍ NORMALIZÁCIE

Pavol Jakubčín

Abstrakt. Príspevok približuje základné reálie týkajúce sa otázky vyučovania náboženstva v školách na Slovensku v rokoch 1968 – 1989. V danom období sa komunistická štátna moc snažila znížiť počty detí prihlásených na náboženstvo. Na dosiahnutie tohto cieľa sa popri rôznych administratívnych opatreniach využívaných už v predchádzajúcich desaťročiach rozvíjali aj rôzne formy ideologického pôsobenia na všetky vrstvy spoločnosti.

Demokratizačné tendencie, ktoré sa v politickej a spoločenskej oblasti v Československu prejavili v roku 1968 zasiahli aj problematiku prístupu štátnej moci voči cirkvám a náboženstvu vôbec. Počas krátkeho obdobia rokov 1968 – 1969 sa v cirkevno-politickej oblasti realizovali viaceré kroky, ktorými sa aspoň do určitej miery naprávali deformácie predchádzajúcich dvadsiatich rokov.

Zmeny sa objavili aj v prístupe štátnej moci k vyučovaniu náboženstva na školách. Treba však povedať, že všetky zmeny sa v daných otázkach diali predovšetkým vďaka iniciatíve a tlaku, ktorý v celkovej atmosfére spoločenského prebudenia na jednotlivé štátne orgány vyvíjali biskupi, kňazi a veriaci. Ministerstvo kultúry a informácií ČSSR, do ktorého agendy patrila aj problematika vyučovania náboženstva na školách, pripravilo počas leta 1968 návrh nového výnosu upravujúceho vyučovanie tohto predmetu. Hoci výnos bol nakoniec oficiálne vydaný až v októbri 1968, školy sa ním riadili už od začiatku školského roku 1968/1969. Podľa výnosu, organizovanie vyučovania náboženstva prevzali samotné cirkvi, ktoré mali vyučovanie prevádzať vo svojich vlastných priestoroch. „V prípade, že vhodnými priestormi nedisponovali, mohli im byť prepožičané aj školské priestory“ (F. Vnuk, 2001, s. 153). Zmena sa udiala aj v spôsobe prijímania prihlášok na vyučovanie náboženstva, keďže tie prijímali po novom jednotlivé farské úrady a nie vedenie škôl. Rozšírený bol aj počet ročníkov, v ktorých sa náboženstvo vyučovalo. Od šk. roku 1968/1969 to bolo v 2. – 9. ročníku ZDŠ (oproti predchádzajúcemu obdobiu: 2. – 7. ročník ZDŠ). Určité zmeny prebehli aj v personálnej otázke, keďže po novom mohli náboženstvo vyučovať aj rehoľné sestry. Hoci uskutočnené zmeny v oblasti vyučovania náboženstva naplňali len časť požiadaviek predstaviteľov cirkví, predsa znamenali výrazné zlepšenie podmienok v porovnaní s predchádzajúcim prístupom a obmedzeniami štátnej moci.

Uvedené zmeny, ale predovšetkým celková zmena atmosféry v politicko-spoločenskej oblasti, prispeli k výraznému nárastu počtu detí navštevujúcich vyučovanie náboženstva v školských rokoch 1968/1969 a 1969/1970. Kým v školskom roku 1967/1968 bolo na Slovensku na náboženstvo prihlásených približne 39 % detí, v nasledujúcom školskom roku 1968/1969 to už bolo viac ako 61 % detí.⁴⁴

Intervenciou vojsk piatich štátov Varšavskej zmluvy v noci z 20. na 21. augusta 1968 sa v širšom zmysle slova začalo obdobie tzv. normalizácie. S určitým zjednodušením možno proces normalizácie charakterizovať ako snahu o prinavrátenie pomerov vo verejnom a politickom živote do obdobia pred januára 1968. Do „starých koľají“ sa postupne vracal aj prístup štátnej moci k cirkvám. To sa, samozrejme, týkalo aj všetkých oblastí, v ktorých cirkvi dosiahli v predchádzajúcich mesiacoch uvoľnenie pomerov. Situáciou vo vyučovaní náboženstva na školách sa Predsedníctvo ÚV KSS zaoberalo na svojom zasadnutí 9. septembra 1969. K dispozícii malo dokument s názvom *Správa o problémoch religiozity na základných deväťročných školách na Slovensku*, ktorý vypracovalo Ministerstvo školstva SSR a na zasadnutie ÚV ho predložil minister školstva Matej Lúčan.⁴⁵ Správa v krátkosti hodnotila predchádzajúci vývoj pri prihlasovaní žiakov na vyučovanie náboženstva, pričom konštatovala, že nárast počtu prihlásených žiakov je výsledkom viacerých faktorov. Na prvom mieste to mal byť dôsledok celkovej politickej situácie spojený s príliš liberálnym prístupom ministerstva školstva po januári 1968. Ďalším dôvodom malo byť odstránenie administratívneho tlaku na žiakov alebo rodičov, odstránenie formálnych zábran, ale i zanedbanie výchovy k vedeckému svetonázoru.

V predloženej správe bol navrhnutý súbor opatrení, ktoré mali viesť k náprave existujúceho stavu vo vyučovaní náboženstva. Správa konštatovala, že

⁴⁴ Nárast počtu prihlásených detí je evidentný, aj keď sa vezme do úvahy rozšírenie počtu ročníkov, v ktorých sa náboženstvo vyučovalo. V šk. roku 1967/1968 sa náboženstvo vyučovalo v 2. – 7. ročníku ZDŠ a na Slovensku sa naň z celkového počtu 562 743 detí prihlásilo 223 911 (t. j. 39,7 %). V šk. roku 1968/1969 sa náboženstvo vyučovalo v 2. – 9. ročníku ZDŠ a na Slovensku sa naň z celkového počtu 703 778 detí prihlásilo 433 556 (t. j. 61,6 %). Tento nárast na Slovensku je ešte výraznejší v porovnaní s počtom prihlásených detí v českých krajinách. Tam v šk. roku 1967/1968 bolo na náboženstvo prihlásených 16,2 % detí a v šk. r. 1968/1969 to bolo 17,0 % detí. Slovenský národný archív (ďalej SNA), fond: Ústredný výbor Komunistickej strany Slovenska (ďalej ÚV KSS) – predsedníctvo, šk. č. 1300, Návrh dlhodobého postupu v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku, Ideologická a politická činnosť cirkví a stav svetonázorovej výchovy na Slovensku – dôvodová správa.

⁴⁵ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1236, Správa o problémoch religiozity na základných deväťročných školách na Slovensku.

MŠ SSR už v priebehu šk. roku 1968/1969 nabádalo odbory školstva a kultúry na jednotlivých okresných národných výboroch, aby zvýšili aktivitu vo výchove k vedeckému svetonázoru. Pre šk. rok 1969/1970 navrhovala správa ďalšie opatrenia, ako napr. ďalšie zintenzívnenie výchovy k vedeckému svetonázoru na rôznych úrovniach (semináre pre učiteľov a prostredníctvom ZRPŠ pôsobenie aj na rodičov). Napriek tomuto úsiliu sa percento detí prihlásených na náboženstvo neznížilo ani v šk. roku 1968/1969, ba naopak mierne narástlo na 62,2 %.⁴⁶

Nevyhnutným krokom, samozrejme, bola aj novelizácia smernice o vyučovaní náboženstva z októbra 1968. MŠ SSR v spomenutej správe navrhovalo, aby sa upravenou smernicou obmedzila možnosť prepožičiavania školských priestorov na vyučovanie náboženstva (keďže podľa smernice z októbra 1968 mohli cirkvi pri vyučovaní náboženstva využívať bezplatne priestory škôl v prípade, že nemali vlastné vhodné priestory). Taktiež sa malo upraviť odmeňovanie kňazov a laických učiteľov za vyučovanie náboženstva, ktorí podľa nového návrhu nemali za odučené hodiny dostávať žiadnu odmenu. Zavedením týchto opatrení sa mala organizácia a náplň vyučovania náboženstva na školách postupne opäť uviesť do súladu so školskou politikou strany a štátu. S navrhnutými opatreniami vyjadrilo predsedníctvo strany súhlas.⁴⁷

Vypracovaním nových smerníc upravujúcich vyučovanie náboženstva v školách boli rozhodnutím Vlády SSR z 9. januára 1970 poverení minister školstva Matej Lúčan a minister kultúry Miroslav Válek (M. Štefanský, 1992, s. 565 – 567). Smernice vypracovalo Ministerstvo školstva SSR spolu s Ministerstvom kultúry SSR koncom apríla 1970. S obsahom nových smerníc boli následne na poradách oboznámení vedúci odborov školstva a odborov kultúry v okresoch, okresní cirkevní tajomníci a aj riaditelia škôl. V praxi sa tieto smernice, ktorými sa zároveň zrušili predchádzajúce problematické smernice Povereníctva SNR pre školstvo a kultúru z októbra 1968, prejavili v školskom roku 1970/1971. Podľa nich bolo vyučovanie náboženstva opätovne vymedzené na 2. – 7. ročník ZDŠ. Vyučovanie náboženstva sa taktiež v plnej miere vracalo na pôdu škôl.⁴⁸

V otázke miesta, kde bude prebiehať náboženská výchova, však príslušné štátne aj straníckej orgány uvažovali o dvoch možných alternatívach. Na jed-

⁴⁶ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1300, Návrh dlhodobého postupu v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku, Ideologická a politická činnosť cirkvi a stav svetonázorovej výchovy na Slovensku – dôvodová správa.

⁴⁷ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1236, Správa o problémoch religiozity na základných deväťročných školách na Slovensku.

⁴⁸ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1278, Informatívna správa o plnení krátkodobých a dlhodobých opatrení pre politický postup v oblasti cirkevnej politiky na Slovensku.

nej strane bola možnosť vrátiť celý proces vyučovania náboženstva na pôdu škôl, tak ako to bolo pred rokom 1968. V takom prípade by bola posilnená kontrolná pozícia škôl, ktoré využívaním rôznych administratívnych opatrení mohli efektívnejšie ovplyvňovať (znižovať) počet prihlásených detí. Na druhej strane sa zvažovala aj alternatíva, pri ktorej by vyučovanie náboženstva prebiehalo naďalej vo vlastných priestoroch jednotlivých cirkví. V takom prípade bol argumentom fakt, že školy sú štátne, a teda socialistické a náboženská výučba by na nich nemala mať priestor. Ak by sa však náboženstvo nevyučovalo v školách, počítalo vedenie strany s ustanovením inšpekčného dozoru, ktorý by kontroloval vyučovanie náboženstva tam, kde by prebiehalo. Nakoniec sa však zrealizovala prvá alternatíva.⁴⁹

V rámci orgánov štátnej správy patrila otázka vyučovania náboženstva v školách do kompetencie cirkevných tajomníkov, pôsobiacich v jednotlivých okresoch a krajoch. Do pôsobnosti cirkevných tajomníkov okresných národných výborov patrilo vedenie evidencie všetkých duchovných a učiteľov náboženstva v rámci okresu a predkladanie správ krajským národným výborom a Ministerstvu kultúry SSR. Cirkevní tajomníci krajských národných výborov mali v kompetencii dozor nad vyučovaním náboženstva, vedenie evidencie duchovných a učiteľov náboženstva v kraji a tiež aj predkladanie správ MK SSR.⁵⁰

V období normalizácie postup štátnej moci voči cirkvám a náboženstvu ako takému v perspektíve dlhšieho časového horizontu upravoval dokument s názvom *Dlhodobý postup v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku*, ktorý bol skoncipovaný začiatkom 70. rokov (J. Pešek, M. Barnovský, 2001). V rámci tohto dokumentu bola pozornosť venovaná aj otázke vyučovania náboženstva na školách. Už pri príprave a koncipovaní dokumentu bola použitá argumentácia, že vo vyspelej socialistickej spoločnosti sa vyučovanie náboženstva v školách stane už len nepotrebným anachronizmom, preto bude v budúcnosti, „v príhodnej dobe“, potrebné pripraviť „vhodný spôsob zásadného riešenia“ celej otázky.⁵¹ Prijímané opatrenia na poli vyučovania náboženstva, spolu s celkovou zmenou spoločenskej a politickej

⁴⁹ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1278, Stanovisko ideologického oddelenia k informatívnej správe o plnení krátkodobých a dlhodobých opatrení pre politický postup v oblasti cirkevnej politiky na Slovensku.

⁵⁰ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1283, Návrh na vyčlenenie cirkevno-politických otázok z pôsobnosti odboru kultúra a ich začlenenie do pôsobnosti podpredsedov KNV a ONV na Slovensku.

⁵¹ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1300, Návrh dlhodobého postupu v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku, Ideologická a politická činnosť cirkví a stav svetonázorovej výchovy na Slovensku – dôvodová správa.

situácie, priniesli zníženie počtu prihlásených detí už v šk. roku 1970/1971, keď sa na náboženstvo prihlásilo na Slovensku približne 54 % detí, čo bol oproti predchádzajúcemu roku pokles o necelých 9 %. V nasledujúcich rokoch pokles pokračoval, až sa v polovici 80. rokov zastavil na približnej úrovni 15 % detí prihlásených na náboženstvo na Slovensku (J. Pešek, M. Barnovský, 2001, s. 115).

Ďalším zásahom do vyučovania náboženstva v 70. rokoch bolo aj zníženie počtu vyučovacích hodín predmetu z dvoch hodín týždenne na jednu hodinu. Zmena začala platiť od šk. roku 1973/1974 a oficiálne bola zdôvodňovaná potrebou zosúladiť vyučovanie náboženstva v celej ČSSR. V Českej socialistickej republike bola totiž týždenná hodinová dotácia náboženstva jedna hodina, čo sa stalo vhodnou zámenkou na zníženie počtu hodín aj na Slovensku. Ministerstvo školstva spolu s Ministerstvom kultúry SSR preto vydali pre školský rok 1973/74 doplnok k smerniciam o vyučovaní náboženstva, v ktorom túto zmenu zakotvili.⁵² Do budúcnosti pritom stránicke aj štátne orgány uvažovali aj o ďalšom zúžení počtu ročníkov, v ktorých sa náboženstvo vyučovalo.⁵³ Táto zmena sa však nerealizovala. Náboženstvo sa tak až do roku 1990 vyučovalo v 2. – 7. ročníku základných deväťročných škôl.

Koncom 80. rokov pristúpili štátne a stránicke orgány, predovšetkým pod tlakom medzinárodnopolitického a čiastočne aj domáceho spoločenského vývoja k niektorým ústupkom v cirkevno-politickej oblasti. V tejto súvislosti bola prijatá aj zmena v otázke vyučovania náboženstva. „Sekretariát pre veci cirkevné Ministerstva kultúry SSR vydal 27. mája 1988 nové smernice o vyučovaní náboženstva na školách. Podľa nich bolo možné odovzdať prihlášky na náboženstvo príslušnému farskému úradu (a nie riaditeľstvu školy), ktorý ich následne odovzdal okresnému národnému výboru“ (R. Letz, 2001, s. 333).

Zníženie počtu detí navštevujúcich náboženstvo sa malo v období normalizácie dosahovať aj vďaka lepšej ideologickej príprave učiteľov. Preto sa štátne orgány usilovali zefektívniť svetonázorovú výchovu učiteľov na školách. Od roku 1972 sa preto pre učiteľov základných a stredných škôl postupne zavádzalo štúdium základných otázok vedeckého ateizmu. Štúdium sa uskutočňovalo v rámci večerných škôl a rôznych ideovo-politických školení a kurzov. Do zlepšenia ideologickej prípravy učiteľov bol zapojený aj rozhlas, ktorý pravidelne vysielal reláciu s názvom *Na pomoc*

⁵² SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1372, Kontrolná správa o plnení dokumentu „Dlhodobý postup v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku“.

⁵³ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1372, Kontrolná správa o plnení dokumentu „Dlhodobý postup v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku“.

svetonázorovej výchove.⁵⁴ Aj ďalšie rozhlasové relácie mali pôsobiť na rodičov tak, aby neprihlasovali deti na náboženstvo. Takou bola napríklad aj relácia *Negatívne dôsledky dvojkoľajnosti vo výchove doma i v škole*.⁵⁵ Ideologické pôsobenie sa vyvíjalo rôznymi spôsobmi a otázky vedeckého ateizmu sa stali súčasťou programov rôznych školských orgánov a organizácií. Pravidelne sa nimi mali na školách zaoberať napr. pedagogické rady, metodické združenia, predmetové komisie, združenia rodičov a priateľov škôl či zväzy mládeže. Na jednotlivých školách boli vytvorené ateistické krúžky žiakov a zriadené kútiky ateistickej výchovy. Pre potreby učiteľov Ministerstvo školstva SSR objednalo aj desať tisíc kusov zborníka *Problémy svetonázorovej výchovy* a základné deväťročné školy pravidelne dostávali aj nový časopis *Ateizmus*.

Výrazne sa posilnilo aj ideologické pôsobenie na budúcich učiteľov, študentov pedagogických fakúlt. Od školského roku 1971/1972 bola zavedená výučba vedeckého ateizmu na všetkých pedagogických fakultách na Slovensku, ako aj na Filozofickej fakulte, Prírodovedeckej fakulte a Fakulte telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského. Na Filozofickej fakulte v Prešove bola v školskom roku 1973/1974 zavedená nová študijná kombinácia filozofia – ateizmus. Do budúcnosti tak mal byť vyriešený veľký nedostatok kvalifikovaných kádrov, odborníkov na ateizmus.⁵⁶

Osobitným problémom, ktorým sa vedenie komunistickej strany v súvislosti s vyučovaním náboženstva viackrát zaoberalo, bol vysoký počet detí členov strany, ktoré navštevovali náboženstvo. Kritika tohto javu sa viackrát objavila na zasadnutiach predsedníctva ÚV KSS. Predovšetkým agitáciou a dôrazným presviedčaním prebiehajúcim na viacerých úrovniach straníckej organizácie sa darilo vysoký počet týchto detí znižovať. Kým v školskom roku 1972/1973 bolo v celoslovenskom meradle zaznamenaných 12 262 členov strany, ktorí prihlásili svoje deti na náboženstvo, v nasledujúcom roku tak urobilo 8 445 stránikov.⁵⁷

Dlhodobé obmedzovanie a administratívne zásahy štátnych orgánov voči vyučovaniu náboženstva prirodzene vyvolávali nesúhlasné reakcie biskupov, kňazov i veriaciach. Pravidelne sa ozývali napríklad členovia Zboru or-

⁵⁴ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1324, Kontrolná správa o plnení dlhodobého postupu v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku...

⁵⁵ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1372, Kontrolná správa o plnení dokumentu „Dlhodobý postup v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku“.

⁵⁶ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1372, Kontrolná správa o plnení dokumentu „Dlhodobý postup v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku“.

⁵⁷ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1372, Kontrolná správa o plnení dokumentu „Dlhodobý postup v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku“.

dinárov Slovenska, ktorí sa, niekedy spoločne, inokedy samostatne, dovoľávali nápravy aktuálneho stavu. Robili tak dokonca aj tí, ktorých štátna moc pokladala za prorežimných, napr. kapitulní vikári pôsobiaci v Košiciach a Rožňave, Štefan Onderko a Zoltán Belák. Onderko vydal v roku 1975 kňazom v diecéze písomný pokyn, aby vynaložili maximálne úsilie pri organizovaní prihlasovania detí na vyučovanie náboženstva. Kňazov taktiež žiadal, aby mu písomne ohlásili všetky obštrukcie od riaditeľov škôl a štátnych orgánov, o čom chcel následne informovať Ministerstvo školstva SSR. Nahlásené prípady skutočne odovzdával na ministerstvo kultúry a problematiku vyučovania náboženstva aktívne nastoľoval ministrovi kultúry Miroslavovi Válkovi a podpredsedovi vlády Matejovi Lúčanovi ako otázku, ktorá je v rozpore s ústavou a školskými zákonmi. Aj počas birmoviek a náboženských pútí obaja ordinári vo svojich kázňach vyzývali veriacich na zodpovednú náboženskú výchovu detí. Zdôrazňovali vytrvalosť a nutnosť boja za náboženské presvedčenie, ako aj potrebu zachovať výučbu náboženstva na školách (P. Jakubčín, 2013).

Keď biskupi a ordinári videli, že „individuálne žiadosti a listy neprinášajú v oblasti náboženstva na školách riešenie situácie, začali a v priebehu roku 1974 domáhať stretnutia s predsedom vlády SSR“ (J. Pešek, M. Barnovský, 2001, s. 83). Od polovice 70. rokov začali ordinári dokonca žiadať opätovné zavedenie možnosti vyučovať náboženstvo aj mimo škôl, v cirkevných objektoch, pričom túto požiadavku predkladali dlhodobo, ešte aj v priebehu 80. rokov.⁵⁸ Takýmto spôsobom chceli eliminovať rôzne administratívne zásahy pracovníkov školskej správy voči vyučovaniu náboženstva v školách. Existenciu takýchto zásahov evidovali aj najvyššie stranícke a štátne orgány. V kontrolnej správe o postupe v cirkevno-politickej oblasti, ktorou sa predsedníctvo komunistickej strany zaoberalo v apríli 1977, sa napríklad konštatovalo, že pri prihlasovaní žiakov na vyučovanie náboženstva niektorí školskí pracovníci skracujú termín prihlasovania z desiatich dní na jeden až tri dni, prípadne len na niekoľko hodín v jednom dni. Na niektorých školách riaditelia škôl prihlášky od rodičov neprijímali vôbec s odôvodnením, že v ich škole sa náboženstvo nevyučuje. Autori správy zároveň konštatovali, že kňazi sú upozorňovaní, aby na rodičov nevyvíjali žiadny psychický nátlak, aby prihlásili dieťa na vyučovanie náboženstva.

V otázke vyučovania náboženstva pokladali štátne orgány za najaktívnejšieho biskupa Július Gábriš, ktorý v roku 1976 rozposlal všetkým dekanom

⁵⁸ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1622, Zasadnutie P ÚV KSS 12. 1. 1982, Návrh dlhodobého postupu v oblasti cirkevnej politiky a vedecko-ateistickej výchovy po XVI. zjazde KSČ a zjazde KSS.

trnavskej diecézy list, v ktorom ich žiadal, aby mu nahlásil všetky prejavy nátlaku na rodičov pri prihlasovaní detí.⁵⁹

O tom, že otázku vyučovania náboženstva na školách vnímali ordinári dlhodobo ako nevyriešený problém, svedčí aj fakt, že túto tému sa znova snažili otvárať aj na rôznych oficiálnych stretnutiach s predstaviteľmi strany a vlády. Napríklad na stretnutí predstaviteľov rímskokatolíckej cirkvi s predsedom Slovenskej národnej rady Viliamom Šalgovičom v októbri 1981 vyjadril biskup Jozef Feranec želanie, aby sa podobné stretnutie uskutočňovali aj v budúcnosti, práve kvôli nevyriešeným otázkam, medzi ktoré radil aj vyučovanie náboženstva.⁶⁰

Na obmedzovanie výučby náboženstva neupozorňovali len ordinári, ale aj obyčajní kňazi. Známý je napríklad prípad Alojza Tkáča, neskoršieho košického arcibiskupa. Tkáč v októbri 1974 vystúpil na zasadnutí Združenia katolíckeho duchovenstva *Pacem in terris* v Košiciach, kde prečítal príspevok, v ktorom otvorene kritizoval porušovanie Deklarácie o ľudských právach, ústavy i zákonov v oblasti náboženského života. Okrem zastrašovania rodičov i detí pri prihlasovaní na výučbu náboženstva spomenul aj prenasledovanie aktívnych kňazov i veriacich, pochybné odnímanie štátnych súhlasov kňazom, prekážky pri dostavbe, rekonštrukcii a výstavbe nových kostolov. O niekoľko mesiacov na to mu bol odňatý štátny súhlas na pôsobenie v pastorácii, ktorý mu bol vrátený po viac ako siedmich rokoch (Ľ. Morbacher, 2010). Podobný osud, práve pre „prílišné angažovanie sa“ v otázke vyučovania náboženstva, postihol v 70. a 80. rokoch aj ďalších kňazov.

Na problematiku vyučovania náboženstva v školách upozorňovali v 70. a 80. rokoch aj ďalšie inštitúcie či združenia. Napríklad pri prebiehajúcich rokovaniach medzi zástupcami Svätej stolice a československej vlády túto otázku viackrát otvárala vatikánska delegácia (E. Hrabovec, 2017; J. Cuhra 2001). Námietky voči obmedzovaniu vyučovania náboženstva vznášali aj predstavitelia Charty 77 (J. Pešek, M. Barnovský, 2001, s. 86). Požiadavka slobodného vyučovania náboženstva sa objavil aj ako jedna z požiadaviek tzv. 31 bodovej podpisovej akcie v roku 1988, ktorá sa stala najväčšou podpisovou akciou v Československu (J. Šimulčík, 2014).

Reakciou veriaceho obyvateľstva na administratívny nátlak a obmedzovanie vyučovania náboženstva v školách sa najmä v období normalizácie stalo

⁵⁹ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1480, Zasadnutie P ÚV KSS 19. 4. 1977, Kontrolná správa o plnení dokumentu „Dlhodobý postup v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku...“.

⁶⁰ SNA, ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1615, Zasadnutie P ÚV KSS 27. 10. 1981, Informácia o priebehu prijatia predstaviteľov RKC a Predsedníctva ZKD PIT a vedúcich predstaviteľov cirkevných zariadení u predsedu SNR.

súkromné vyučovanie náboženstva. Tak sa popri oficiálnom vyučovaní náboženstva v školách približne od polovice 70. rokov a najmä v 80. rokoch značne rozvinulo vyučovanie náboženstva mimo škôl. Vykonávali ho predovšetkým kňazi bez štátneho súhlasu, „bývalí“ rehoľní kňazi, v prípade niektorých rehoľí rehoľní bratia, a vo veľkej miere aj rehoľné sestry. Títo sa organizovanie stretávali s rôznymi skupinami detí na pravidelných výletoch, v súkromných bytoch, v niektorých prípadoch aj vo farských či kostolných priestoroch, a vyučovali náboženstvo predovšetkým tie deti, ktoré z rôznych dôvodov (strach rodičov, zamestnanie rodičov, nevyučovanie náboženstva na ich škole, v ich meste) nechodili na riadne hodiny náboženstva v škole.

LITERATÚRA

- CUHRA, J. (2001) *Československo-vatikánská jednání 1968 – 1989*. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR.
- HRABOVEC, E. (2017) *Slovensko a Svätá stolica v kontexte vatikánskej východnej politiky (1962 – 1989)*. Bratislava: Lúč.
- JAKUBČÍN, P. (2013) Združenie katolíckych duchovných Pacem in terris vo Východoslovenskom kraji pod ochranou Štátnej bezpečnosti. In: *Pamäť národa*, roč. IX, č. 4, s. 3 – 16.
- LETZ, R. (2001) Prenasledovanie kresťanov na Slovensku v rokoch 1948 – 1989. In: MIKLOŠKO, F., SMOLÍKOVÁ, G., SMOLÍK, P. (zost.) *Zločiny komunizmu na Slovensku 1948 – 1989 I*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- MORBACHER, L. (2010) Prenasledovanie Alojza Tkáča. In: *Impulz*, roč. 6, č. 3. Dostupné na URL <<http://www.impulzrevue.sk/section.php?release-2010-03>>.
- PEŠEK, J., BARNOVSKÝ, M. (1999) *Pod kuratelou moci. Cirkvi na Slovensku v rokoch 1953 – 1970*. Bratislava: Veda.
- ŠIMULČÍK, J. (2014) 291 284 odvážnych. Podpisová akcia za náboženskú slobodu v Československu v roku 1988. In: *Pamäť národa*, roč. X, č. 3, s. 22 – 32.
- ŠTEFANSKÝ, M. (zost.) (1992) *Slovensko v rokoch 1967 – 1970. Výber dokumentov*. Bratislava: Komisia vlády SR pre analýzu historických udalostí z rokov 1967 – 1970.
- VNUK, F. (2001) *Popustené putá. Katolícka cirkev na Slovensku v období normalizácie a nástupu normalizácie (1967 – 1971)*. Martin: Vydavateľstvo Matice slovenskej.

Archívne pramene

Slovenský národný archív. Fond ÚV KSS.

Kontaktné údaje

Mgr. Pavol Jakubčín, PhD.
Katedra histórie
Filozofická fakulta
Trnavská univerzita v Trnave
E-mail: pavol.jakubcin@truni.sk

ODRAZ IDEOLÓGIE V UČEBNICIACH DEJEPISU (OD SLOVENSKEHO ŠTÁTU PO OBDOBIE NORMALIZÁCIE)

Ivana Dendys

Abstrakt. Príspevok prináša poznatky o výučbe dejepisu na slovenských školách vychádzajúc z analýzy a porovnania učebníc z troch pre Slovensko diametrálne odlišných období: prvá Slovenská republika, povojnové obdobie a obdobie normalizácie. Zameriava sa najmä na špecifiká výučby dejepisu z hľadiska vzdelávacieho obsahu, ktorý sa prezentoval v dejepisných učebniciach. Tak ako v súčasnosti, aj v zmieňovanom období existovali kritériá, ktoré mala každá učebnica spĺňať. Vzdelávací obsah sme analyzovali z hľadiska kritérií, ktoré definoval Dmitrij Dmitrijevič Zujev v roku 1986 a ktoré sú aktuálne dodnes.

Snaha o demokratizáciu socializmu v Československu (ČSR) bola charakteristickým znakom, ktorý sa niesol celou dekadou 60. rokov 20. storočia. Demokratizácia sa mala prejavovať vo všetkých oblastiach života, školstvo nevynímajúc. Vyústením procesu demokratizácie bolo prijatie Akčného programu Komunistickej strany Československa (AP KSČ) v dňoch 1. – 5. 4. 1968 na zasadnutí Ústredného výboru KSČ (S. Sikora, 2012). Za časť o školstve zodpovedal vtedajší minister školstva Matej Lúčan, ktorý patril k funkcionárom KSS, ktorí presadzovali nacionálnu emancipáciu (J. Pešek, 2003). Akčný program deklaroval, že „*vzdelanie a výchova sú jedným z najdôležitejších predpokladov na uskutočnenie vedecko-technickej revolúcie, preto majú prvoradý význam pre rozvoj socialistickej spoločnosti*“ (Akčný program ÚV KSČS s úvodným referátom súdruha A. Dubčeka: Akčný program ÚV KSS, 1968, s. 126 – 127).

U sovietskych predstaviteľov sa však AP KSČ stretol s ostrou kritikou. Tí prirovnávali reformný proces v ČSR k udalostiam, ktoré sa odohrali v roku 1956 v Maďarsku a ktoré vyústili do násilného potlačenia protivládneho povstania. Situácia v ČSR sa vyostrila najmä po tom, čo bol publikovaný manifest *Dvetisíc slov*. Aj keď sa československí predstavitelia na čele s A. Dubčekom snažili Akčný program obhajovať, prijímali kritiku od zástupcov Sovietskeho zväzu (ZSSR). Naproti tomu V. Biľak vyjadril pre sovietske obavy plné pochopenie. V samotnej KSČ sa postupne vytvorili dva prúdy. Prvý, ktorý reprezentovali A. Dubček, O. Černík, L. Svoboda a predtým aj J. Smrkovský, Akčný program obhajoval, druhý – promoskovsky orientovaný, ktorý reprezentovali A. Indra, D. Kolder, V. Biľak a po novom aj J. Smrkovský, ten kritizoval. Bolo teda len otázkou času, kedy Moskva do diania v ČSR zasiahne. Po

stretnutí „Varšavskej päťky“ a odmietnutí jej ultimáta vedením KSČ nabrali udalosti pomerne rýchly spád. Zakončenie prišlo v podobe tzv. vojenského riešenia československej krízy. Kvôli normalizácii pomerov v krajine vstúpili na územie ČSR vojská Varšavskej zmluvy (S. Sikora, 2012).

Podstatou politiky normalizácie bola ústretovosť voči požiadavkám ZSSR a odstránenie demokratizačných pozostatkov Pražskej jari. V školstve sa opäť začala venovať zvýšená pozornosť ovplyvňovaniu žiakov v duchu marxisticko-leninskej ideológie a ateizmu (D. Škvarna a kol., 1997). Po krátkom období politického uvoľnenia v 60. rokoch sa v slovenských školách znovu začal klásť silný doraz na ideologicky „podkutú“ výchovu a vzdelávanie. Školy sa mali opäť stať „*oporou socialistického zriadenia*“ (O. Drtilová, 1973, s. 5), pričom žiaka nemali vychovávať len ako nositeľa súhrnu určitých vedomostí, „*ale predovšetkým ako občana socialistickej spoločnosti, ako aktívneho budovateľa komunizmu s jeho charakteristickými koncepciami, morálkou a záujmami, s vysokou kultúrou práce a správania sa*“ (F. Míhna, 1984, s. 9).

Rozhodujúcim činiteľom pri plnení výchovno-vzdelávacích cieľov a úloh školy zostal aj naďalej učiteľ. „*Osobité možnosti pri ovplyvňovaní socialistickej uvedomelosti žiakov a študentov, ich vzťahu k politike strany a osvojení si vedeckého svetonázoru majú učitelia dejepisu. (...) Dejepis viac ako ktorýkoľvek iný predmet školskej výučby vytvára predpoklady, aby žiak získal základy pre osvojenie si vedeckého svetonázoru, na ktorom je postavené budovanie komunistickej spoločnosti*“ (O. Drtilová, 1973, s. 5 – 7). Cieľom výučby dejepisu teda bolo nielen osvojiť si príslušné učivo, ale aj výchova k vedeckému svetonázoru. Preto bolo potrebné, aby ho podával učiteľ, ktorý mal nielen náležité odborné poznatky, ale bol aj na vysokej ideovo-politickej úrovni a presvedčený marxista. Učiteľ dejepisu mal byť vzhľadom na jeho budúce úlohy vyberaný a posudzovaný podľa najprisnejších politických meradiel (O. Drtilová, 1973, s. 8 – 9).

Metódy výučby dejepisu

Obsah dejepisnej výučby sa postupne zväčšoval a množstvo vedomostí, ktoré si mali žiaci v každom ročníku osvojiť, narastal. Práve preto bolo potrebné, aby informácie pre žiakov zodpovedali vedeckým zásadám, odrážali špecifické zákonitosti historickej vedy, ale museli zodpovedať aj vyučovacím zásadám v súlade s vekovými a individuálnymi osobitosťami žiakov (O. Stojka, 1963, s. 13). V dejepisnej výučbe sa nesledoval len všeobecný cieľ, ktorým bolo oboznámiť žiakov s určitými faktami z histórie. Učitelia dejepisu sa mali zameriavať najmä na dosiahnutie konkrétnejšieho cieľa, ktorým bolo

formovanie marxistického vedeckého svetonázoru. Učivo bolo treba podať tak, „aby bola vždy jasná cesta spájajúca celý vývin ľudskej spoločnosti od samého začiatku cez všetky vývojové stupne až k prechodu od kapitalizmu k socializmu. (...) Dôležité je aj posudzovať fakty z triedneho hľadiska a upozorniť na ich vzájomnú súvislosť a podmienenosť“ (O. Drtilová, 1973, s. 9 – 10). Za kľúčové otázky v rámci dejepisného vyučovania, na ktoré bolo treba nazerať výlučne z „triedneho hľadiska“, boli považované: hodnotenie faktov, národnostná otázka, pochopenie historických udalostí a ich posúdenie z hľadiska progresívnosti a reakčnosti, pochopenie zákonitostí vývoja spoločnosti, otázka konkrétnych prejavov triedneho boja v ideologickej a politickej oblasti, vznik a postavenie kresťanstva či postavenie mäs v dejinách a úloha osobnosti (O. Drtilová, 1973). Najmä poslednej zmienenej otázke bolo treba venovať zvýšenú pozornosť, pretože z vtedajšieho uhla pohľadu to boli práve ľudové masy, ktoré po stáročia výrazne ovplyvňovali dianie v krajine. Dôležité bolo, aby sa nevyzdvihoval význam jednotlivca nad kolektív a ak z ľudových mäs vzišli významné osobnosti, malo sa na ne nazerať ako na ľudí, ktorých „stvoril“ dav.

Za hlavnú časť vyučovacieho procesu sa považoval výklad nového učiva, pričom úspech vyučovania závisel od zvolenej vyučovacej metódy. Učitelia mali používať metódy, prostredníctvom ktorých si žiaci mali osvojiť nové učivo už v škole. Výklad mal byť názorný, konkrétny, kratší a spojený s demonštrovaním učebných pomôcok. To bolo dôležité najmä v základných školách, pretože myslenie žiakov bolo konkrétne a schopnosť abstrakcie u nich nebola ešte dostatočne vyvinutá. Pri výbere vyučovacej metódy bolo treba brať do úvahy vekové a psychologické osobitosti žiakov, ale aj didaktický cieľ vyučovacej hodiny. Pri vyučovaní dejepisu sa z hľadiska práce učiteľa a žiakov používali najmä *metódy vytvárania a osvojovania vedomostí*, ktoré zahŕňali a) metódy ústneho podania, b) metódy práce s učebnicou a historickou knihou, c) metódy práce s názornými pomôckami a d) metódy práce s historickou beletriou, a *metódy upevňovania a hodnotenia vedomostí*, ktoré zahŕňali a) metódy opakovania a b) metódy skúšania a hodnotenia žiakov (O. Stojka, 1963).

Za najčastejšie používanú metódu vyučovania dejepisu sa považovala metóda ústneho podania alebo výklad, ktorý je z hľadiska vyučovacích štýlov zaradený medzi transmisívne vyučovanie. Prostredníctvom slovného prejavu mal učiteľ žiakom nielen sprostredkovať nové poznatky, ale tiež vyvolať v nich záujem, pôsobiť na ich city a vôľu. Najmä v nižších ročníkoch sa kládol dôraz na podloženie slovného prejavu názornými pomôckami (O. Stojka, 1963). „Učiteľ nemá učiť bez pomôcok, bez písania osnovy preberaného učiva na tabuľu, musí využívať moderné audiovizuálne pomôcky, film, televíziu, tlač, populárno-vedeckú a historicko-beletristickú literatúru, dokumenty a iné

materiály. Učiteľ musí sledovať a využívať všetky aktuálne materiály z tlače, publikácie, vhodné historické čítania, robiť so žiakmi vlastivedné exkurzie a zapájať ich do samostatnej práce“ (O. Drtilová, 1973, s. 23). Učiteľov prejav mal byť jasný a zrozumiteľný všetkým žiakom, no nemali absentovať ani nové pojmy a termíny. Tie bolo treba napísať na tabuľu, rovnako ako aj cudzie slová, mená historických postáv, dátumy a poučky. Reč učiteľa mala byť výrazná a zaujímavá, čo mal učiteľ docieľiť pomocou intonácie, dynamiky a tempa reči, vetným prízvukom a niekedy aj rečníckymi otázkami. Veľmi dôležité bolo, aby učiteľ prednášal žiakom spisovným jazykom, aby bola jeho reč štylisticky správna a aby dodržiaval logickú postupnosť učiva (O. Stojka, 1963).

Z hľadiska metodiky dejepisu bol jednou z najdôležitejších úloh výber základného učiva, jeho roztriedenie do jednotlivých ročníkov a vytvorenie sústavy dejepisného vyučovania tak, aby nebola v rozpore ani so zákonitosťami historickej vedy, ani so zásadou primeranosti. Veľký dôraz sa kládol na chronologický výklad a členenie učiva podľa periodizácie, aby nedochádzalo k skresleniu predstáv žiakov o historickom vývine (O. Stojka, 1963, s. 14). Najpoužívanejším modelom dejepisného vyučovania bol tzv. lineárno-cyklický model, ktorého podstatou je chronologická nadväznosť učiva. To znamená, že žiaci sa oboznamovali s históriou od najstarších dejín po najnovšie, a to ako na základných, tak aj na stredných školách. Tu však bol obsah dejepisnej výučby rozšírený o niektoré témy a učivo sa preberalo viac do hĺbky.

Analýza vybraných učebníc dejepisu na základe kritérií D. D. Zujeva

Učebnica je „*didaktický text, ktorý prezentuje učivo s cieľom jeho osvojenia žiakmi*“ (I. Turek, 2008, s. 323). Je nositeľom učiva a najdôležitejšou učebnou pomôckou žiakov. Zohráva teda vo vyučovacom procese významnú úlohu. Podľa D. D. Zujeva (1986) musí učebnica spĺňať niekoľko funkcií: *informačnú, transformačnú, systémovú, upevnenia a sebakontroly, sebazvedlávaciú, integrujúcu, koordinujúcu, rozvíjajúcu a výchovnú*. I. Turek (2008, s. 324) k nim pridáva aj „*motivujúcu funkciu*“.

Cieľom informačnej funkcie je prezentovať učivo, ktoré si majú žiaci osvojiť, pričom má určiť základné učivo, ktoré si má osvojiť každý žiak. Cieľom transformačnej funkcie je prepracovať systém vedeckých poznatkov do učiva na základe didaktických princípov. Systémová funkcia má zabezpečiť logickú postupnosť učiva a jeho usporiadanie do systému. Funkcia upevnenia a sebakontroly má pri osvojovaní si učiva, orientácií v ňom a pri aplikácii

vedomostí za úlohu poskytnúť pomoc, oporu a spätnú väzbu. Cieľom seba-vzdelávacej funkcie je formovať potrebu a schopnosť samostatne a pritom racionálne sa učiť. Integrujúca funkcia zabezpečuje pomoc a zjednocovanie v prípade učenia sa z rozličných zdrojov. Koordinujúca funkcia zabezpečuje primerané funkčné využitie učebných pomôcok a didaktickej techniky, ktoré majú slúžiť na konkretizáciu, rozlíšenie a prehĺbenie učiva, ale v súlade s učivom v učebnici. Rozvíjajúca a výchovná funkcia majú za úlohu rozvoj schopností a formovanie postojov žiakov (D. D. Zujev, 1986). Motivujúca funkcia zase „zabezpečuje motiváciu žiakov, vzbudenie a udržanie záujmu pri učení sa z učebnice“ (I. Turek, 2008, s. 324).

Keďže učebnica obsahuje didaktický text, musí tiež dodržiavať didaktické zásady. Ide najmä o zásadu vedeckosti, zásadu jednoty teórie a praxe, zásadu primeranosti, zásadu názornosti a zásadu sústavnosti. Okrem toho by mala byť zrozumiteľná, čo znamená, že by sa mala ľahko, dobre a príjemne čítať, jednoduchá, prehľadná, výstižná a zaujímavá (I. Turek, 2008).

Učebnice dejepisu sú najrozšírenejším typom historickej literatúry a majú za úlohu sprostredkovať žiakom pomerne veľké množstvo informácií, ktoré si majú osvojiť. Preto je dôležité, aby spĺňali všetky vyššie spomenuté kritériá, ale tiež kritériá, ktoré na učebnicovú tvorbu kladie inštitúcia, ktorá v danom období učebnicovú tvorbu zastrešuje.

Podľa funkcií, ktoré definoval Zujev, sme analyzovali vybrané dobové učebnice pre 2. stupeň základnej školy (ZŠ), ktorý je v súčasnosti podľa medzinárodnej klasifikácie známy ako ISCED 2. Pre lepšie pochopenie všetkých zmien, ktoré vo vyučovaní dejepisu a v slovenskej učebnicovej tvorbe prišli roky normalizácie, sme analyzovali a porovnávali učebnice pre posledné ročníky ZŠ z prvej Slovenskej republiky, nástupu komunizmu v ČSR a obdobia normalizácie.

Analyza učebnice Hrušovský, F. (1940) *Dunaj: Dejepis pre 8. ročník slovenských ľudových škôl*. Trnava: Spolok sv. Vojtecha.

a) Informačná funkcia

Učebnica na 89 stranách poskytuje prehľad o slovenských dejinách od príchodu Slovanov do Karpatskej kotliny až po vznik prvej Slovenskej republiky v roku 1939. V spôsobe prezentovania informácií sa odráža pomerne silný nacionalizmus, ktorý je zrejмый už z názvu jednotlivých kapitol a výberu tém do vzdelávacieho obsahu. Obsah učebnice je rozdelený do 27 kapitol. Päť z nich je venovaných významným slovenským osobnostiam – A. Bernolákovi,

Ľ. Štúrovi, Š. Moyzesovi, A. Hlinkovi a M. R. Štefánikovi, pričom na záver každej tejto kapitoly je kurzívou napísaný doplnkový text, ktorý poskytuje ďalšie zaujímavé, no silne nacionalisticky podfarbené informácie o týchto osobnostiach, ich činoch, citáty, ktoré ich vystihovali, prípadne odkazy na ich biografie, sochy a po nich pomenované ulice.

b) Transformačná funkcia

Prezentované informácie zodpovedajú aktuálnemu stavu historického poznania a nacionalistickému a protisocialistickému svetonázoru, ktoré sa v období, keď učebnica vznikla, výrazne presadzovali. Môžeme pozorovať pravdepodobne zámerné vynechanie tém, ktoré nekorešpondovali s ideologickým výkladom dejín. Odborné informácie sú prezentované primerane veku žiakov. Jazykový štýl by sme z dnešného hľadiska mohli považovať skôr za umelecký než náučný, no transfer poznatkov nie je porušený. Otázky a úlohy v texte sú položené tak, aby podľa Bloomovej taxonómie rozvíjali najmä nižšie kognitívne procesy, a to na úrovni zapamätania a porozumenia, ale nájdeme tu aj úlohy na aplikáciu, analýzu či hodnotenie.

c) Systémová funkcia

Učivo je usporiadané chronologicky od najstarších dejín až po dejiny súčasnosti, no je pomerne nevyvážené. Na prvých desiatich stranách sa autori dostávajú od príchodu Slovákov, nie Slovanov, do Karpatskej kotliny až do obdobia novoveku a Slovenska za vlády Márie Terézie a Jozefa II. Následné rozpracovanie učiva je už podrobnejšie, pomerne veľkorysý priestor je venovaný témam, ktoré sa zaoberajú budovaním slovenského národného povedomia, slovenským národno-oslobodzovacím hnutím a následne prechodom do 20. storočia, čiže prvej svetovej vojne, medzivojnovému obdobiu a nakoniec vzniku prvej Slovenskej republiky. Učebnica sa zaoberá len slovenskými dejinami, čo mohlo spôsobiť diskontinuitu medzi dňami vo svete a u nás.

d) Funkcia upevnenia a sebakontroly

Každá kapitola obsahuje výkladový a doplnkový text a tiež otázky a úlohy, ktoré slúžia nielen na zopakovanie preberaného učiva, ale tiež na zamyslenie či diskusie. Aby bolo zrejmé, o aký druh textu ide, navzájom sú odlišené rôznymi typmi písma. Otázky a úlohy sú umiestnené spravidla na konci kapitoly, resp. pred doplnkovým textom. Na otázky a úlohy, ktoré vyžadujú len faktografické znalosti, je pomerne jednoduché nájsť odpoveď priamo vo výkladovom, príp. doplnkovom texte. Rovnako aj odpovede na otázky, ktoré sa zameriavajú na vyššie kognitívne procesy, je možné nájsť v texte, no vyžadujú si hlbšiu analýzu textu a prácu s informáciami.

e) Sebavzdelávacia funkcia

Učebný text je napísaný zrozumiteľne a žiaci mali byť schopní osvojiť si základné vedomosti úplne samostatne. Učebnica neobsahuje veľké množstvo odborných termínov a cudzích slov a tie, ktoré obsahuje, sú vysvetlené priamo v texte, takže text zostáva zrozumiteľný. Učebnica obsahuje pomerne veľa obrazového materiálu s popiskami, mapy či pramene, ktoré pomáhajú pri osvojovaní si učiva. Otázky a úlohy slúžia pre žiakov ako rýchla spätná väzba o množstve a hĺbke osvojeného učiva. Zároveň žiakov často odkazujú na ďalšiu literatúru, ktorú si mohli preštudovať, či poskytovali námety na diskusie, pomocou ktorých sa žiaci učili argumentovať a rozvíjali svoje komunikačné schopnosti.

f) Integrujúca funkcia

Učebnica vo výkladovom texte neodkazuje na odbornú literatúru či iné zdroje, z ktorých by mohli žiaci čerpať informácie k danej téme. Rovnako ani nepoukazuje na multiperspektivitu, ktorá je pri vysvetľovaní niektorých tém vyslovene nevyhnutná. Spomeňme napr. tému zaoberajúcu sa tvorbou hraníc ČSR po prvej svetovej vojne, ktorá sa vysvetľuje úplne jednoznačne v prospech Slovenska. Táto funkcia je teda v tejto učebnici pomerne zanedbaná.

g) Koordinujúca funkcia

Učebnica obsahuje pomerne veľké množstvo obrazového materiálu, a to najmä fotografie osobností či miest, no pramene či mapy sú v menšine. V časti „Otázky a úlohy“ sa relatívne často vyskytujú otázky na významné miesta, ku ktorým by sa žiadalo, aby boli doplnené o časť „ukáž na mape“, aby sa žiaci naučili pracovať s mapou. Takéto úlohy tu však chýbajú. Oceniť môžeme odkazy na literárnu tvorbu, s ktorou sa žiaci mali oboznámiť, či o ktorej by mali diskutovať. Učebnica však jednoznačne nenabáda na použitie učebných pomôcok či didaktickej techniky.

h) Rozvíjajúca a výchovná funkcia

Cieľom výberu tém do tejto učebnice bolo formovať v žiakoch silné slovenské národné povedomie. Celá učebnica je napísaná pod výrazným vplyvom nacionalizmu, ktorý sa mal v žiakoch počas výchovno-vzdelávacieho procesu zakoreniť. Do popredia sa kladú témy zaoberajúce sa národným pozdvihnutím Slovákov a témy z predchádzajúceho obdobia, napr. myšlienka čechoslovakizmu, tým ustúpili do úzadia. Cieľom dejepisného vyučovania bolo vychovať uvedomelých Slovákov.

Analyza učebnice Husa, V., Klíma, A., Urban, Z. (1954) *Dejiny ČSR: učebné texty pre 9. – 11. postupový ročník všeobecnovzdelávacích škôl a pre pedagogické školy*, s. 229 – 299.

a) Informačná funkcia

Učebnica poskytuje na 302 stranách prehľad o základnom učive, ktoré by si mali osvojiť žiaci 9. až 11. postupového ročníka. Obsah učebnice je členený na 19 tematických celkov, pričom pre našu analýzu sa podstatná časť začína na strane 229, druhou kapitolou 13. tematického celku.⁶¹ Táto kapitola má názov *Veľká októbrová socialistická revolúcia a naša národná sloboda*. Štrnásty tematický celok má názov *Boj o politický charakter republiky – Vznik KSČ* a má 3 kapitoly. Pätnásty tematický celok – *Obdobie dočasnej stabilizácie kapitalizmu* obsahuje 2 kapitoly. Šestnásty, s názvom *Obdobie hospodárskej krízy*, tvoria rovnako 2 kapitoly. Sedemnásty tematický celok má názov *Boj na obranu republiky proti fašizmu* a má 3 kapitoly. Rovnako tri kapitoly obsahujú aj posledné dva tematické celky – osemnásty s názvom *Boj českého a slovenského národa na národné oslobodenie v druhej svetovej vojne* a devätnásty – *Československo na ceste k socializmu*.

b) Transformačná funkcia

Učivo poskytuje základný prehľad o historických udalostiach, ktoré vychádzajú z aktuálneho vedeckého poznania. Pomerne výrazne sú prezentované negatívne názory voči iným politickým stranám než KSČ. Prezentácia poznatkov zodpovedá komunistickému svetonázoru, ktorý bol v tom období ako jediný prijateľný. Odborné poznatky sú pretransformované do takej podoby, aby boli pre žiakov zrozumiteľné a primerané. Poznatký však nie sú podporené obrazovým či pramenným materiálom ani časovými priamkami či mapami. V tejto učebnici je prezentovaný len výkladový text, ktorý je pre lepšiu orientáciu členený pomocou marginálií.

c) Systémová funkcia

Učivo je usporiadané chronologicky od najstarších dejín až po dejiny súčasnosti, takže sa na prvý pohľad javí ako pomerne systematické. Pri podrobnejšom pohľade si však môžeme všimnúť, že pravdepodobne zámerne absentujú niektoré dôležité témy. Veľký dôraz sa kladie na vznik a činnosť KSČ, robotnícke hnutie či boj proti imperializmu a celkovo boj robotníckej triedy,

⁶¹ Vychádzame z informácií, ktoré poskytuje metodická príručka od Márie Pravdovej a kol.: *Dejepis pre 6. – 11. postupový ročník všeobecnovzdelávacích škôl s vyučovacím jazykom slovenským: Metodické state k učebniciam a učebným osnovám*. Bratislava: SPN.

no témy zaoberajúce sa napr. kultúrou, náboženstvom či tzv. dejinami každodennosti sú veľmi poddimenzované, čo bráni žiakom vytvoriť si ucelený prehľad o vývoji spoločnosti. Okrem toho sa nedá prehliadnuť silný prosovietsky a naopak, pomerne agresívny negatívny postoj proti HSLS a západným spojencom, ktorý je v súlade s vtedajšími oficiálnymi politickými názormi. Tieto faktory podporujú skresľovaniu predstáv žiakov o reálnom vývoji v krajine a nevytvárajú jednotný systém poznatkov.

d) Funkcia upevnenia a sebakontroly

Učebnica neobsahuje žiadne otázky a úlohy na zopakovanie ani námety na premýšľanie či diskusiu.

e) Sebavzdelávacia funkcia

Učivo je prezentované tak, aby boli žiaci schopní osvojiť si ho aj samoštúdiom. Problémom môže byť jednostranný výklad učiva v prospech komunistického svetonázoru, takže získané poznatky môžu byť vo výraznej miere skreslené. Sebavzdelávacia funkcia by bola lepšie splnená, keby učebnica obsahovala obrazový materiál, mapy a pod., ale aj otázky a úlohy na zopakovanie či námety na premýšľanie, na základe ktorých by si mohli žiaci overiť hĺbku získaných vedomostí.

f) Integrujúca funkcia

Učebnica neintegruje poznatky z viacerých zdrojov a ani neobsahuje odkazy na ne.

g) Koordinujúca funkcia

Hoci učebnica priamo nepodnecuje k práci s učebnými pomôckami či didaktickou technikou, poskytuje na to priestor. Práca s pomôckami bola teda zrejme len na zväznení učiteľa. Pri väčšine tém sa však priam žiada, aby bol použitý aspoň dejepisný atlas či mapa, aby si žiaci osvojili historické fakty spolu s priestorom, ktorého sa týkali. Učebnica ako taká však prácu s učebnými pomôckami či didaktickou technikou nekoordinuje a prezentuje sa ako dostačujúci materiál pri osvojovaní si daného učiva.

h) Rozvíjajúca a výchovná funkcia

Túto funkciu môžeme z hľadiska socialistickej výchovy považovať asi za najdôležitejšiu, keďže v tom období bolo cieľom výchovy a vzdelávania vychovávať národne a politicky uvedomelých občanov ľudovo demokratického štátu, statočných ochrancov vlasti a oddaných zástancov pracujúceho ľudu a socializmu (Poslanecká snemovňa parlamentu Českej republiky, 1948). Je

zrejmá absencia iných tém, spôsob prezentácie učiva je jednostranný, v prospech komunistického ideológie.

Analýza učebnice Dullová, A., Valachová, A., Beňo, E., Dzugas, J. a Pleva, J. (1972) *Dejepis pre 9. ročník základnej deväťročnej školy*. Bratislava: SPN.

a) Informačná funkcia

Učebnica prezentuje základné informácie o historickom vývoji v ČSR a vo svete v čase od prvej svetovej vojny po XIV. zjazd KSC, ktorý sa konal v máji roku 1971. Učivo je rozdelené do siedmich tematických celkov. Prvý tematický celok má názov *Prvá svetová vojna* a obsahuje 5 kapitol. Druhý, s názvom *Vznik Československej republiky a jej charakter*, má 7 kapitol. Tretí, *Svet a ČSR medzi dvoma svetovými vojnami*, má 15 kapitol. Štvrtý má názov *Druhá svetová vojna* a má 4 kapitoly. Piaty tematický celok sa volá *Boj za nové Československo* a obsahuje 8 kapitol. Šiesty, *Medzinárodný vývin v povojnových rokoch. Revolúcia a Československu v rokoch 1945 – 1948*, má 6 kapitol. Posledný má názov *Hlavné črty vývinu po roku 1948* a obsahuje 7 kapitol. Učebnica má 254 strán, pričom viac ako polovica rozsahu je venovaná československým dejinám a menšia časť aj výlučne vývoju na Slovensku.

b) Transformačná funkcia

Informácie, ktoré učebnica prezentuje, vychádzajú z vedeckých poznatkov, ktoré boli aktuálne v čase, keď učebnica vznikla, no môžeme tu sledovať určitý zámer pri výbere, či naopak, absencii tém. Výkladový text, ako aj otázky a úlohy a všetky popisky pod obrázkami sú vo výraznej miere ovplyvnené socialistickým svetonázorom. Odborné informácie sú prepracované do podoby, ktorá je primeraná veku a schopnostiam žiakov.

c) Systémová funkcia

Učivo je usporiadané chronologicky od najstaršieho obdobia po súčasné dejiny, pričom poskytuje prehľad o dianí vo svete a v ČSR v 20. storočí. Za nedostatok môžeme považovať, že učebnica venuje pomerne malý priestor udalostiam, ktoré výrazne ovplyvnili dianie v Európe, prípadne boli priamo ovplyvnené európskymi štátmi. Napríklad pri vysvetľovaní svetovej hospodárskej krízy sa autori sústredili najmä na jej negatívny vplyv na robotnícke hnutie. Z hľadiska obsahu tu absentujú témy zaoberajúce sa vývojom na Balkánskom polostrove či v severských európskych krajinách, ale tiež na Ďale-

kom východe, v Afrike a v Amerike. Len okrajovo je spomenutý vývoj v Španielsku, a to iba v súvislosti s diktatúrou generála Franca.

d) Funkcia upevnenia a sebakontroly

Každá kapitola obsahuje výkladový text, ktorý je pre lepšiu orientáciu členený pomocou marginálií. Na konci každej z nich je 2 – 5 otázok a úloh na precvičenie učiva. Rovnako na konci každého tematického celku je niekoľko otázok na jeho zopakovanie. Odpovede na otázky a úlohy sa poväčšine dajú nájsť priamo vo výkladovom texte, takže si žiaci mohli správnosť svojej odpovede skontrolovať v podstate okamžite. Usporiadanie otázok a úloh zväčša korešponduje s poradím informácií vo výkladovom texte. Väčšina otázok a úloh je položených tak, aby podľa Bloomovej taxonómie rozvíjali najmä nižšie kognitívne procesy, a to na úrovni zapamätania a porozumenia, no nájdu sa aj také, ktoré si vyžadujú analýzu či aplikáciu získaných poznatkov. Aj tu však platí, že správnosť odpovedí si môžu žiaci skontrolovať podľa výkladového textu, hoci nie je na prvý pohľad úplne viditeľná a vyžaduje si zamyslenie a skutočné pochopenie.

e) Sebavzdelávacia funkcia

Učebnica je napísaná tak, aby boli žiaci schopní osvojiť si základné poznatky z preberaných tém aj prostredníctvom samoštúdia. Obsahuje pomerne veľké množstvo obrazového materiálu. Len zriedka sa nájde strana, na ktorej by nebola fotografia osobností alebo významných udalostí či mapy, grafy alebo pramenný materiál, a to najmä v podobe fotografií zachytávajúcich periodickú tlač a pod. Pomocou obrazového materiálu si žiaci mohli učivo lepšie vizualizovať a vnímať ho konkrétnejšie. Pomocou práce s otázkami a úlohami si zase mohli cibriť myšlienkový aparát a komunikačné schopnosti.

f) Integrujúca funkcia

Učebnica vo výkladovom texte neobsahuje odkazy na iné zdroje, z ktorých by žiaci mohli pri osvojovaní si učiva čerpať. Občas sa však v časti „Otázky a úlohy“ vyskytne úloha, ktorá odporúča žiakom prečítať si beletriu, ktorá sa zaoberá preberaným obdobím, no nikde nie je vysvetlené, čo a prečo si majú žiaci všimnúť, ani súvislosti, ktoré autori sledujú. Vysvetliť ich bolo, pravdepodobne, čisto úlohou učiteľa dejepisu.

g) Koordinujúca funkcia

Učebnica poskytuje priestor na prácu s učebnými pomôckami a didaktickou technikou, no nijako aktívne k tomu nenabáda. Žiadalo by sa, aby obsahovala viac úloh a námetov na premýšľanie, ktoré by si prácu s učebnými pomôckami či didaktickou technikou priamo vyžadovali a podnecovali tak

aktivitu žiakov, aby vyučovanie neprebiehало len transmisívne. V tejto podobe sa učebnica javí ako jediný materiál, ktorý je potrebný a vlastne aj plne postačujúci na osvojenie si potrebných historických vedomostí.

h) Rozvíjajúca a výchovná funkcia

Už výber tém pôsobí na žiakov výchovne a formuje ich postoje a schopnosti. V texte celej učebnice môžeme pozorovať silný vplyv socialistickej ideológie, ktorej cieľom bolo formovať postoje žiakov v zmysle marxisticko-leninskej ideológie. Pri výbere tém sa kladol dôraz najmä na robotnícku triedu a robotnícke hnutie ako na najdôležitejšiu zložku a hybnú silu spoločnosti. Tu môžeme vidieť opätovnú snahu popredných predstaviteľov ČSR, aby školy vychovávali politicky a národne uvedomelých občanov republiky tak, ako to bolo v období, keď sa KSČ chopila v krajine moci.

Komparácia analyzovaných učebníc dejepisu

Ak by sme tieto tri učebnice porovnávali navzájom, mohli by sme povedať, že v interpretácii dejín sú veľmi odlišné a zároveň veľmi podobné. Prejavuje sa to najmä vo výbere učiva a v spôsobe jeho prezentovania. Každá z nich prezentuje historické udalosti pod pomerne silným vplyvom oficiálnej štátnej ideológie, ktorá v danom období v krajine prevládala. Kým v učebnici, ktorá bola vydaná v období prvej Slovenskej republiky, sú vyzdvihované myšlienky samostatného slovenského národa, v učebnici, ktorá bola vydaná po nástupe komunizmu v ČSR sú tieto myšlienky zatracované a do popredia sa dostávajú témy zaoberajúce sa robotníckou triedou, bratskými národmi Čechov a Slovákov či pomocou ČSR zo strany ZSSR. V podobnom štýle je písaná aj učebnica vydaná v období normalizácie, keď sa opäť kladol dôraz na robotnícke hnutie, spoluprácu ČSR so ZSSR a najmä na zosťrenú ideologickú výchovu žiakov.

Z hľadiska didaktických funkcií, ktoré mali učebnice spĺňať, je vo všetkých troch učebniciach v najvýznamnejšej miere zastúpená práve funkcia rozvíjajúca a výchovná, pretože dejepisné vyučovanie malo za úlohu formovať v žiakoch postoje a hodnoty typické pre dané obdobie. Stávalo sa, že informačná funkcia musela ustúpiť do úzadia, čo sa prejavilo vo výbere tém do vzdelávacieho obsahu a často aj absenciou dôležitých tém či prekrúcaním faktov. Na príklade učebníc vydaných v rokoch 1940 a 1954 môžeme vidieť, ako sa v priebehu niekoľkých rokov zmenilo vnímanie spoločenskej situácie a že v podstate jedna generácia sa učila niečo úplne iné ako druhá, pretože to predchádzajúce už neplatilo. Takáto diametrálna zmena spoločenských pomerov, ktorá sa v ČSR v priebehu druhej svetovej vojny a bezprostredne po

nej udiala, mohla u obyvateľov štátu spôsobovať určitú „schizofréniu“. Práve preto sa na výchovný rozmer dejepisného vyučovania kládol taký silný tlak.

Vo všeobecnosti môžeme povedať, že v týchto učebniciach neboli úplne dotiahnuté koordinujúca, integrujúca či sebazvdelávacia funkcia. Učebnice budia dojem, že spolu s prácou ideológii oddaného učiteľa boli pre dejepisné vyučovanie úplne postačujúce. Takisto väčšina otázok a úloh bola koncipovaná tak, že na ich správne zodpovedanie sa poväčšine stačilo naučiť základné fakty. Pre sebazvdelávaciu funkciu je ale nevyhnutné, aby učebnica žiaka celým vyučovacím procesom viedla, motivovala ho a podnecovala jeho zvedavosť. Na to je potrebné, aby bol vzdelávací obsah podaný zaujímavo a pútavo, len obrázky v texte či otázky a úlohy na to nepostačujú. Žiadalo by sa, aby učebnice obsahovali viac námetov na premýšľanie či samostatnú prácu, mapy, časové priamky, odkazy na pramene či prácu s nimi a pod.

Na záver môžeme konštatovať, že tieto učebnice vznikali v čase rýchlo sa meniacich spoločenských pomerov, keď sa na učebnicovú tvorbu a vzdelávacie obsahy v učebniciach kládli najmä vysoko ideologické požiadavky. Hlavným cieľom dejepisného vyučovania bolo nielen osvojenie si základných historických poznatkov, ale najmä výchova mládeže k určitému svetonázoru, takže ak by učebnica tieto požiadavky nespĺňala, pravdepodobne by sa do škôl nedostala. Tieto učebnice schválilo príslušné ministerstvo, takže môžeme súdiť, že spĺňali všetky požiadavky, ktoré boli v danom období aktuálne.

LITERATÚRA

- Akčný program ÚV KSČS s úvodným referátom súdruha A. Dubčeka: Akčný program ÚV KSS.* (1968). Bratislava: ÚV KSS.
- DRTILOVÁ, O. (1973) *Ideovo-politická výchova žiakov v dejepisnom vyučovaní*. Bratislava: SPN.
- DULLOVÁ, V., VALACHOVÁ, A., BEŇO, L., DZUGAS, J., PLEVA, J. (1972) *Dejepis 9: pre 9. ročník základnej deväťročnej školy*. Bratislava: SPN.
- HRUŠOVSKÝ, F. (1940) *Dunaj: Dejepis pre 8. ročník slovenských ľudových škôl*. Trnava: Spolok sv. Vojtecha.
- MIHNA, F. (1984) Triedna podstata výchovy a vzdelávania: Socialistické občianstvo a jeho formovanie vo výchovno-vzdelávacom systéme. In: *Učiteľské noviny*, roč. 34, č.1, s. 9.
- PEŠEK, J. et al. (2003) *Aktéri jednej éry na Slovensku 1948:1989: Personifikácia politického vývoja*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- PRAVDOVÁ, M., BARKMANOVÁ, J., JÍLKOVÁ, A., RESCH, R., CHOCHOLOVÁ, A., JÍRKOVÁ, R., KRÁL, J., MACHÁČ, B., DOSTÁL, A. M. (1955) *Dejepis pre 6. – 11. postupový ročník všeobecnovzdelávacích škôl s vyučovacím jazykom slovenským: Metodické state k učebniciam a učebným osnovám*. Bratislava: SPN.
- SIKORA, S. (2012) Pokus o reformu socializmu v Československu v roku 1968. In: BYSTRICKÝ, V., KOVÁČ, D., PEŠEK, J. *Kľúčové problémy moderných slovenských dejín 1848 – 1992*. Bratislava: VEDA.

- STOJKA, O. (1963) *Metodika vyučovania dejepisu*. Bratislava: SPN.
- Společná česko-slovenská digitální parlamentní knihovna: Digitální knihovna: Ústavodárné NS RČS 1946 – 1948: Stenoprotokoly: 106. schůze: Pondělí 21. dubna 1948. Poslanecká sněmovna parlamentu České republiky [online]. [cit. 2018-05-10]. Dostupné na internete: <http://www.psp.cz/eknih/1946uns/stenprot/106schuz/s106001.htm>.*
- ŠKVARNA, D., BARTL, J., ČIČAJ, V., KOHÚTOVÁ, M., LETZ, R., SEGEŠ, V. (2006) *Lexikón slovenských dejín*. Bratislava: SPN..
- TUREK, I. (2008) *Didaktika*. Bratislava: Wolters Kluwer.
- ZUJEV, D. D. (1986) *Ako tvoriť učebnice*. Bratislava: SPN.

Kontaktné údaje

Mgr. Ivana Dendys
Katedra histórie
Pedagogická fakulta
Univerzita Komenského v Bratislave
E-mail: visnovska10@uniba.sk

VÝCHOVNÉ PORADENSTVO V ŠKOLSKOM SYSTÉME V OBDOBÍ NORMALIZÁCIE

Kristína Liberčanová

Abstrakt. Politická situácia po roku 1968 ovplyvnila i vývoj a smerovanie poradenských služieb poskytovaných deťom a mládeži v rezorte školstva. Na základe nových smerníc a vyhlášok sa mení charakter i sústava výchovného poradenského systému. Učiteľ v pozícii výchovného poradcu zastáva primárnu úlohu realizátora poradenských služieb na základe štátnej objednávky predovšetkým v profesijnej orientácii žiakov. Prostredníctvom analýz článkov publikovaných vo vtedajších súvzťažných odborných periodikách, možno sledovať vo výskumnej a metodickej činnosti poradenských pracovníkov spoločensko-politickú determináciu, počnúc tvrdou normalizáciou v sedemdesiatych až po jej odmäk koncom osemdesiatych rokov.

Situáciu vo výchovnom poradenstve ovplyvnili organizačné zmeny na začiatku šesťdesiatych rokov, ktoré hoci s určitým oneskorením, korešpondujú s vývojom poradenstva v západných krajinách Európy. Monitoring aktuálneho svetového vývoja v psychologickom poradenstve, orientovaný na deti a mládež, sa premieta i do prác našich vtedajších odborníkov. V monografických dielach z konca šesťdesiatych rokov ešte nachádzame podrobný prehľad teórií a sústav poradenstva vo svete. Napríklad v monografii *Školní a profesionální poradenství* (M. Klímová, 1969) ide o skutočne kvalitný prehľad z dovtedajších svetových teórií a systémov poradenstva od roku 1945. V úvodnom slove F. Černoch ospravedlňuje M. Klímovú, autorku prvej publikácie objektivizujúcej a syntetizujúcej poznatky z tejto oblasti z československého obdobia, nasledujúco: „*Zabýva-li se dosti podrobně systémy západními, pak nikoliv pro hledání vzoru, ale pouze pro poučení z nich*“ (M. Klímová, 1969, s. 9). V práci sprehľadňuje organizáciu poradenstva na základe troch prúdov formujúcich sa po druhej svetovej vojne. Stručným, ale precíznym popisom „teórií Západu“ venuje polovicu publikácie (50 strán). Viacerí autori dokonca siahajú po tomto zdroji i v prvých rokoch po Nežnej revolúcii, hoci sa autorka jasne prikláňa k preferovaniu a nasledovaniu teórií a systémov školského poradenstva v socialistických krajinách, ktoré prezentuje v druhej časti publikácie.

O organizácii poradenských služieb sa dozvedáme i z vedeckej monografie *Psychologické poradenstvo v školskom a profesionálnom vývine* (J. Koščo, 1971), v ktorej si autor za hlavnú líniu volí v psychologickom poradenstve biodromálny koncept. V diele určuje i základné funkcie výchovného poradcu na škole, zdôrazňuje medziodborovú spoluprácu ako základný predpoklad

efektívneho školského poradenstva. Ilustruje ho na príklade pedagógov – výchovných poradcov v USA – podľa modelu Mc Kellarovej, ktorých činnosť sa približuje práci školských psychológov, no zároveň uvádza: „*Pritom neslobodno zabúdať, že program poradenských služieb bez podrobnejšej analýzy a zvažovania mnohých sociokultúrnych činiteľov iného spoločenstva sa nedá mechanicky prenášať do prostredia a podmienok iného spoločenstva. Overíme sa na ňom jeden z charakteristických trendov amerického poradenstva, ktoré sa usiluje byť ‚multikonzumentské‘, tj. chce slúžiť nielen mladým chlapcom a dievčatám, ale i učiteľom, rodičom a verejným inštitúciám*“ (J. Koščo, 1971, s. 101). Prevažnú časť práce (80 %), napriek samotnému názvu práce, orientuje na školské profesionálne poradenstvo, z čoho možno jasne dedukovať, že orientácia na svet práce predstavovala v tom období hlavný trend vo výchovnom poradenstve. Autor ďalej apeluje na fakt, že samotní učiteľ a nestačia poskytovať poradenstvo a na s. 95 upozorňuje: „*Preto v rozvinutých krajinách dochádza k vzniku tzv. odborných servisných služieb škole, učiteľovi, čím sa usilujú prekonať obmedzené možnosti, istú často dosť žiarlivo stráženú uzavretosť tradične koncipovanej školy a osobitosti pedagogickej profesie*“ a pokračuje tvrdením na s. 96: „*Pri riešení mnohých neobyčajne náročných problémov výchovno-vzdelávacieho procesu a pri všestrannej príprave nových generácií na život, spolupráca učiteľa s odborníkmi je jediná schodná cesta, ako zvýšiť nielen efektívnosť, ale i vedeckú a spoločenskú prestíž školy a učiteľského stavu.*“ Ďalej osvetľuje, že aktuálnym trendom v školách vo svete po druhej svetovej vojne sa popri učiteľovi stávajú nové profesie, respektíve špecializácie – výchovný poradca, poradenský psychológ alebo školský psychológ. Konceptiu školského výchovného psychológa zo šesťdesiatych rokov už ale nespomína.

Takéto dvojkoľajné nazeranie psychológov, sociológov, pedagógov na poskytovanie výchovného poradenstva v školstve pokračovalo i v sedemdesiatych rokoch a viedlo k nespokojnosti buď na jednej, alebo druhej strane.

Najmä v oblasti profesionálnej orientácie, konkrétne rozmiestňovaní mládeže „*sa na školách zriadili rozmiestňovacie (prijímacie komisie), pri ZRPŠ a školských komisiách národných výborov sa utvorili komisie pre výchovné poradenstvo a voľbu povolania a miesto prijímacích pohovorov sa uviedli na školách II. cyklu prijímacie skúšky uchádzačov, pričom rozhodujúcim kritériom profesionálneho zaradenia má byť komplexné hodnotenie uchádzača*“ (M. Hargaš, 1969, s. 153). Hargaš podrobuje koncom šesťdesiatych rokov stav profesionálneho poradenstva silnej kritike, upozorňuje najmä na nízku pripravenosť komisií „*systém profesionálneho poradenstva je na nízkej úrovni a v súčasných podmienkach nie je schopný plniť svoje poslanie pri profesionálnom usmerňovaní žiaka*“ (tamže, s. 158). Upozorňuje na významnosť

sociokultúrnych podmienok žiaka, spoluprácu s rodinou, posilnenie prírodovedných predmetov, odporúča aktivizujúci obsah a metódy vyučovania a za rozhodujúceho činiteľa profesionálnej účinnosti výchovy a vyučovania považuje učiteľa.

Reakciou na menované nedostatky bolo vytváranie informačných sprievodcov v sedemdesiatych rokoch, v ktorých nachádzame osobité príhovory k rodičom, výňatky zo smerníc a popis siete stredných škôl (obr. 1, s. 161). Boli určené rodičom 15-ročných detí. Ich tvorbou boli poverené národné výbory s odborními pracovných síl a odborními školstva, publikované boli pod názvami *Budúce povolanie*. Okrem iného obsahovali i informácie o smerných číslach: aktuálnych potrebách spoločnosti a prehľad dostupných miestach pre budúce uplatnenie sa z učebných profesií podľa plánov a potrieb jednotlivých okresov, s výzvami pre rodičov, aby ich rešpektovali a plnili.

Nová sústava výchovného poradenstva v období socializmu

Odlíšne prístupy vyplývajúce z plnenia úloh štátu sa odzrkadľujú v poradenstve i pri konštituovaní novej sústavy výchovného poradenstva, ktoré je príznačná pre sedemdesiate roky. Po prijatí zákona o československej federácii sa tak systémy poradenstva formujú oddelene. V Českej republike na základe uznesenia vlády ČR č. 27/1972 malo školské poradenstvo vo svojej činnosti využívať vedeckú základňu a služby republikových odborných pracovísk, najmä Ústavu sociálneho výskumu mládeže a výchovného poradenstva pri Pedagogickej fakulte UK v Prahe. Na Slovensku zostáva metodicko-výskumným pracoviskom usmerňujúci chod psychologických výchovných kliník naďalej Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie (ďalej VÚDPAP).

Výskumy realizované v rokoch 1967 a 1969 Strediskom pre voľbu povolania v Bratislave na ZDŠ ilustrujú situáciu takto: „*Podľa výsledkov prieskumu na našich školách funkciu výchovného poradcu vykonáva 61 % zástupcov riaditeľa, 30 % učiteľov a 7 % riaditeľov škôl. Podľa pohlavia v zložení výchovných poradcov je 36 % žien a 63 % mužov. Vek poradcov je od od 27 do 60 rokov, s priemerom 44 rokov. Funkciu výchovných poradcov viac ako 3 roky vykonávalo 55 % učiteľov, zvyšok 1 – 2 roky. Priemerne 3,8 roka. Z hľadiska kvalifikačnej skladby primeranú učiteľskú kvalifikáciu malo 84 % učiteľov – výchovných poradcov*“ (J. Nová, 1970, s. 173). Za najvýznamnejší nedostatok považuje fluktuáciu učiteľov na pozícií výchovného poradcu. „*Prakticky polovica učiteľov ustanovených na túto funkciu v rokoch 1962/63 ju už nevykonáva. Ešte zarážajúcejšia je skutočnosť, že z výchovných poradcov v Bra-*

*tislave ani jeden neabsolvuje postgraduálne štúdium pre výchovných poradcov, realizované na Katedre pedagogickej psychológie FFUK v Bratislave“ (tamže, s. 174). Uvádza, že hlavnú náplň výchovných poradcov predstavuje: zhotovovanie násteniek (62 %), spolupráca s rodičmi (55 %), komunikácia s podnikmi (35 %), práca s triednymi učiteľmi (29 %), sústavné sledovanie žiakov (25 %), usporiadanie exkurzií (20 %), spolupráca s PO a ČSM (1,5 %). Autorka na ďalších stranách podrobuje výchovné poradenstvo silnej kritike, a to nielen v prípade výchovných poradcov, ktorým vytyka slabú spoluprácu s triednymi učiteľmi a rodičmi „na mnohých školách však ani učitelia (nieto žiaci a rodičia) nevedia, kto je výchovným poradcom“ (tamže, s. 175), ale i voči vedeniu škôl, ktoré neumožňovali exkurzie do podnikov. Ďalej odvážne konštatuje, že náplňou výchovných poradcov je administratívno-organizačná činnosť (vyplňovanie prihlášok, odporúčania pre školy, zostavovanie štatistík informácie o smerných číslach) „a nie sústavná a plánovitá výchova na voľbu povolania. V práci výchovných poradcov uniká pedagogicky formatívna stránka profesionálneho vývinu žiaka a stali sa zložkou administratívneho aparátu pri rozmiestňovaní pracovných síl“ (tamže, s. 175). Ďalej uvádza, že „54 % opýtaných za hlavný problém svojej práce v roku 1968 považuje dodržiavanie smerných čísel“. Okolo 1/3 výchovných poradcov sa sťažuje na nedostatok odborných a profesionálnych informácií“ (tamže, s. 176). Upozorňuje, že respondenti sa kriticky vyjadrovali i o vzťahu k náborovým pracovníkom zo závodov, ktorí prichádzajú do škôl neskoro, neplánovito a metodicky nepripravení. Dokonca učitelia uvádzali, že nepravdivo skresľujú situáciu v závodoch. Kritike podrobuje i usmernenie MŠK z roku 1962, upozorňuje na nedostatok vo výnosoch a tiež na chýbajúci metodický medzičlánok, ktorý by poskytoval systematickú odbornú-metodickú a technickú pomoc. Otvorene uvádza: „Na nežiaducom stave majú svoj podiel i **ústredné riadiace orgány školstva**, ktoré nevytvorili dostatočné organizačné a materiálne predpoklady na prácu výchovných poradcov, nesprávnom systéme rozmiestňovania mladistvých v minulosti, charakterizovaným direktívnosťou a vyslovene byrokratickým postupom, v nezladenosti funkcie škola a pracovných síl, v určitom podceňovaní práce výchovných poradcov aj zo strany riadiacich orgánov školstva, ktoré nevyvinuli primeraný tlak nahor, a sami sa nepokúsili v rámci svojej právomoci riešiť situáciu v teréne“ (J. Nová, 1970, s. 177).*

Na základe vyššie spomenutej kritiky a snahy štátu o pevnejšie uchopenie oprát školského poradenstva sa už v roku 1972 objavuje v prílohe uznesenia vlády ČSR č. 27/72, spracovanom F. Zemanom, prvá zmienka o novej terminológii pri označovaní poradenských pracovísk, a to v návrhu na vybudovanie sústavy poradenskej starostlivosti o deti a mládež. Po prvýkrát „sa hovorí nie o psychologických výchovných pracoviskách, ale o pedagogicko-psycho-

logických poradniach. Oficiálna inštrukcia z 2. apríla 1976, ktorá túto novú terminológiu kodifikovala, bola vydaná 28. mája 1976 pod názvom Inštrukcie o sústave výchovného poradenstvá v odbore pôsobnosti Ministerstva školstva ČSR (č. j. 8172/76-201). Táto inštrukcia znamenala väčšie presadenie pedagógov vo výchovnom procese“ (A. Dianovská, 2014, C1/19).

Tieto snahy vyúsťujú do zavedenia nového trojstupňového modelu výchovného poradenstva v školstve: 1) výchovný poradca v škole, 2) okresná pedagogicko-psychologická poradňa (ďalej OPPP), 3) krajská pedagogicko-psychologická poradňa (ďalej KPPP).

Nová inštrukcia sa následne premietla do Vyhlášky č. 99 z mája 1980 MŠ SSR o výchovnom poradenstve a prináša podrobnejšie rozpracovanie predmetu a systému výchovného poradenstva v SSR. Za hlavné súčasti výchovného poradenstva sa stále považujú tri zložky:

- *Výchovný poradca* – v tom období môže pôsobiť v základných deväťročných školách, na školách pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť a na stredných školách. Výchovný poradca zodpovedá za svoju činnosť riaditeľovi školy; metodicky ho usmerňuje príslušná pedagogicko-psychologická poradňa. Osobitná pozornosť sa i naďalej venuje systematickej informačnej činnosti významnej pre voľbu ďalšieho štúdia žiakov alebo iným formám prípravy na povolanie, ako aj samotnej voľbe povolania.
- *Okresná pedagogicko-psychologická poradňa* metodicky usmerňuje výchovných poradcov na školách odborne vedených okresným národným výborom a odborne zabezpečuje pre nich aktívy a semináre. Má najmä tieto oddelenia: oddelenie poradenstva v profesijnom vývine a oddelenie poradenstva v osobnostnom a vzdelávacom vývine.
- *Krajská pedagogicko-psychologická poradňa* metodicky usmerňuje činnosť okresných poradní v kraji, výchovných poradcov a psychológov v školských výchovných zariadeniach, ktoré odborne vedie krajský národný výbor a usporadúva pre nich aktívy a odborné semináre (Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej socialistickej republiky z 12. mája 1980 o výchovnom poradenstve).

Mapovanie vývoja výchovného poradenstva v odborných periodikách

Na základe vyššie spomenutej dichotómie vo vývoji pedagogických a psychologických východísk v poradenstve sme sa pokúsili o analýzu príspevkov uverejnených v odborných periodikách *Výchovný poradca* (ďalej VPC) a *Psychológia a patopsychológia dieťaťa* (PAPD). Na základe kvantitatívnej a kvalitatívnej analýzy publikovaných článkov, ktoré sa týkali skúmanej prob-

lematiky, poskytujeme nasledujúce interpretácie a závery z oblasti školského poradenstva v rokoch 1969 – 1988.

Vybrané články sme rozdelili do kategórií, ktoré najviac korešpondovali s vtedajšími oblasťami výchovného poradenstva, a z kvantitatívneho hľadiska sme získali nasledujúce dáta:

Tabuľka č. 3: Kvantitatívne zastúpenie odborných príspevkov z hľadiska predmetného zmerania

Výchovný poradca (VPC)	Psychológia a patopsychológia dieťaťa (PaPD)
Pedagogické príspevky so zameraním na výchovné poradenstvo (ďalej VP):	Psychologické príspevky so zameraním na výchovné poradenstvo:
Sociálno-pedagogické (44)	Sociálno-psychologické (58)
Metodológia a metodika VP (49)	Metodológia a metodika VP (39)
Učiteľ a VP (65)	VP v škole a poradniach (40)
Profesionálne poradenstvo (118)	Profesionálne poradenstvo (21)
Ostatné články súvisiace s VP:	Ostatné články súvisiace s VP:
Príbuzné disciplíny (40)	Príbuzné disciplíny (41)
Prax VP (22)	Prax v psychologickom VP (33)
Psychológia vo VP (49)	Pedagogika vo VP (9)
Recenzie, správy, informácie (23)	Recenzie, správy, informácie (63)
VP v zahraničí (16)	Poradenstvo v zahraničí (19)

Zdroj: Výchovný poradca a Psychológia a patopsychológia dieťaťa (1969 – 1988).

Z hľadiska frekvencie publikovaných článkov možno vidieť, že zameranie odborných periodík primárne orientovaných na poradenstvo bolo zastúpené odlišne. Zodpovedalo to jednak charakteru odborných časopisov, ale zároveň predmetovo prezentovalo vplyv vtedajších spoločensko-politických podmienok na prácu odborníkov jednotlivých vedných disciplín. Kým na strane pedagógov sa najväčšia pozornosť zameriava na profesionálnu orientáciu, u psychologov sú to najmä články o sociálno-psychologických aspektoch v poradenstve. Taktiež možno vidieť podstatne vyššie zastúpenie psychologických poznatkov vo výchovnom poradenstve.

Z kvalitatívneho hľadiska sme na základe obsahovej analýzy v jednotlivých kategóriách získali nasledujúce údaje:

- V kategórií **sociálno-výchovnej**:
 - v *sociálno-pedagogickej kategórii* vo VPC (počet príspevkov 44) boli publikované články, ktoré sa zaoberali predovšetkým začleňovaním

- adolescentov do spoločnosti (1969), perspektívam delikventnej mládeže (1971), pomerne veľká pozornosť je venovaná rozmiestňovaniu dorastu „cigánskeho pôvodu“ (1974, 1975, 1976, 1977, 1980, 1983), ale objavujú sa aj články s novým pohľadmi na teóriu a prevenciu delikventného správania (1977) a úlohách VP pri riešení negatívnych javov medzi mládežou (1987),
- v *sociálno-psychologickej kategórii* v PAPPD (58) sa venuje pozornosť témam – ľudia v socializačnom procese adolescentov (1969), integrácia osobnosti a sociálna začlenenosť mladistvých (1970), vplyv sociálneho prostredia na hodnotovú orientáciu vysokoškolskej mládeže, psychologické charakteristiky detí cigánskeho pôvodu od druhu VP (1975), rodina ako činiteľ výchovy k manželstvu a rodičovstvu (1978), sociálne aspekty zverencov v ústavoch sociálne starostlivosti a celodennej starostlivosti (1988).

Kým v periodiku určenom pre učiteľov sa venuje pozornosť práve požiadavkám, ktoré sú určované celospoločenskými potrebami od spoločnosti k dieťaťu, v PAPPD sú publikované v tejto kategórii skôr poznatky zamerané na potreby samotného jednotlivca.

- V kategórii *metodológia a metodika vo VP*:
 - vo VPC (49) sa vyskytuje objasňovanie metód a postupov, akými sú: interview (1969), osobitný program na voľbu povolania (1969), metódy zisťovania záujmov a ich meranie (1970), metodický postup pri besede a prednáške o povolani (1971), kabinet školských a profesionálnych informácií na ZDŠ (1974), metodické vedenie OPPP a KPPP (1977), preventívne programy a prístupy vo výchovno-poradenskej práci SOU (1987).
 - V PAPPD (39) sú skôr diagnostické nástroje: sémantický diferenciál a jeho využitie pri delikventnej mládeži (1969) či metodický príspevok k vyšetrovaniu školskej zrelosti (1969), Bellakova metóda mikroanalýzy výučby a jej formálny zápis, využitie DLT pre poznanie deficitu (1971), k metodike písania psychologických kazuistik pre odborné časopisy (1977), techniky a prostriedky rodinnej psychoterapie (1978) či spolupráca pedagóga, metodika a psychológa v podmienkach OPPP (1987).

Pre potreby učiteľov sa preto uverejňujú štandardizované metódy a nástroje, ktoré sú prispôbené kompetenciám výchovného poradcu v pozícii učiteľa, ktoré pripravujú a objasňujú odborníci z VÚDPAPu a KPPP. Kým pre potreby týchto odborníkov sa vysvetľujú postupy a prostriedky, ktoré môžu využívať len odborníci s príslušnou odbornou kvalifikáciou, ktorými disponujú len pracovníci psychologických ústavov z univerzít.

- V kategórii **výchovné poradenstvo v škole** sme analyzovali články určené výhradne pre školský systém:
 - vo VPC (59) išlo o príspevky napr. školský záznam a jeho vedenie (1969), platová úprava učiteľov – výchovných poradcov (1972), funkcie a úlohy triedneho učiteľa v systéme VP (1975), nepovinné vyučovanie, organizovanie ZČ, súťaží a olympiád (1982), očakávania VP a učiteľa na pôsobenie PPP v škole (1984).
 - v časopise PAPPD (40) išlo skôr o témy: psychologické otázky známkovania žiakov (1970), psychologická poradňa na ZŠ (1973), školská zrelosť alebo pripravenosť (1976), prvé skúsenosti VP v SOU v stredoslovenskom kraji (1982), psychologická služba socialistickej škole (1985).

V publikovaných článkoch je jasne viditeľná chronológia zavádzania systému výchovného poradenstva v školstve, a to od pozície výchovného poradcu – učiteľa v ZDŠ v šesťdesiatych rokoch, neskôr v gymnáziách a SOU, cez pokusy o zavádzanie školských psychológov a kabinetov priamo do škôl v sedemdesiatych rokoch až po tvorbu spolupráce medzi inštitucionalizovaným systémom VP, teda s OPPP a KPPP a školami navzájom.
- Kategória **profesionálne poradenstvo** predstavovalo dominantnú oblasť VP v práci výchovných poradcov na školách:
 - vo VPC sa mu preto venuje najväčší podiel príspevkov (118), nachádzame tu témy ako rozmiestňovanie dorastu v roku 1969, klasifikácia profesií a profesionálneho poradenstva (1972), výsledky rozmiestnenia dorastu v prvej polovici päťročnice (1974), ale i niektoré aspekty VP v ústavných zariadeniach (1978), využitie kvalifikačných katalógov robotníckych systémov vo VP (1983), študijné a profesionálne zámery žiakov gymnázií, SOŠ a SOU vo výskume (1986).
 - v PAPPD sa tejto oblasti venuje oveľa menšia pozornosť (21), témy sú orientované skôr na predpoklady a spokojnosť jedinca, ako napr. profesionálny vývin a jeho zisťovanie pri VP (1979), spokojnosť a nespokojnosť u študujúcej mládeže (1970), II. československý seminár o poradenstve v školskom a profesionálnom vývine (1973), psychológia profesionálneho vývinu mládeže (1982), diagnostika a predikcia v profesionálnom poradenstve (1987).

Z vybraných uverejnených článkov je zjavné, že determinujúca je objednávka štátu a z toho vyplývajúce funkcie a úlohy realizátorov profesionálneho poradenstva.
- Kategória **Prax a VP** ilustruje realizáciu VP v školskej sústave:
 - VPC (21) prináša pre potreby školy poznatky z oblastí: problematika

- školskej zrelosti a jej riešenie v praxi (1977), úloha odborov sociálnych vecí a zdravotníctva národných výborov a ich správnych komisií pre profesionálnu orientáciu (1981), sústava výchovného poradenstva (1983), nové formy skupinovej práce na SŠ (1987).
- v časopise PAPPD (33) sú venované články poradniam, ale i ostatným zariadeniam, ktoré patria pod gesciu VÚDPAPu, preto sa venujú problematike: individuálna poradenská činnosť strediska pre voľbu povolania (1969), problém narkománie u adolescenta (1971), problém adoptívneho dieťaťa (1972), dlhodobá klubová starostlivosť o deti s disharmonickým vývojom (1973), psychoterapia dissociálnych porúch správania (1975), rodinná diagnostika v klinickej praxi (1980), efektívnosť pre-výchovných postupov v ústavných zariadeniach (1976).

Z hľadiska kvality je v oboch časopisoch vidieť zjavný progres v procese štyridsaťročného vývoja vo využívaní metód a foriem v poskytovaných službách adekvátne vo vzťahu k príslušným kompetenciám poradcov v školskom poradenstve. Najmä ku koncu 80. rokov dochádza k výraznej diferenciacii a špecializácii zvolených postupov.

- Vzhľadom na rozsah a potreby príspevku vyberáme už len poslednú kategóriu *VP v zahraničí*:
 - do roku 1968 nachádzame vo VPC ešte články z krajín informujúcich o VP, napr. vo Francúzsku (1964/2), v USA (1965/3), NSR (1965/4), Švédsku (1966/3, 1968/3), v Rakúsku (1967/3), Fínsku (1968/3), ZSSR (1968/3). Od roku 1969 už vo VPC nachádzame články len z vybraných krajín: Taliansko (1969), v NDR (1969), Francúzsko (1970), Rumunsko (1970), Bulharsko (1972), NDR (1973), Poľsko (1976).
 - podobne v PAPPD (19) sú to už len články mapujúce poradenské systémy v socialistických krajinách: Juhoslovanská klinická pedopsychológia (1972), Rozvoj psychoterapie v ZSSR, Pedagogická psychológia v ZSSR (1978), Medzinárodné stretnutie psychológov v NDR (1983), Školská psychológia vo Francúzsku (1987).

Záver

Situácia vo výchovnom poradenstve sa v období socializmu vyvíjala na základe vládnych rozhodnutí a prijatých smerníc, vyhlášok a školských zákonov. Tie určovali funkcie a výkon poverených odborníkov pre výkon poradenstva. Odlišne sa rozvíjala vedecká a výskumná činnosť v oblasti pedagogického a psychologického poradenstva osobitne v oblasti profesijnej orientácii

1./ Príhovor k žiakom a ich rodičom	3
2./ Výňatok zo smerníc Ministerstva školstva Slovenskej socialistickej republiky pre prípravu mládeže na voľbu povolania a prijímanie na štúdium stredných školách	5
3./ Sieť stredných odborných škôl na Slovensku	8
Učebné odbory:	
1./ Prehľad o potrebe učebných profesií, podľa jednotlivých naberaajúcich podnikov	19
2./ Stručná charakteristika (popis) profesií	30
3./ Prehľad o predbežnom záujme žiakov na jednotlivé profesie	46
4./ Prehľad o potrebe učebných profesií v roku 1970	49
5./ Propagačný materiál niektorých naberaajúcich podnikov	53

Vážení rodičia!

Milí mladí priatelia, chlapci a dievčatá!

Bližšie sa obdobie, keď žiaci, ktorí budú v tomto školskom roku končiť povinnú školskú dochádzku, budú sa musieť rozhodnúť pre budúce povolanie. V živote mladého človeka je to veľmi vážny a veľmi dôležitý krok. V snahe uľahčiť Vám pri tomto dôležitom rozhodovaní dávame Vám do rúk tento informačno-poradenský materiál, v ktorom nájdete potrebný a dostatočný prehľad o sídlach stredných odborných a všeobecno-vzdelávacích škôl a informácie o učebných odboroch. Zároveň v tomto materiáli uvádzame inzertno-propagačný prehľad o potrebe učňovského dorastu v jednotlivých hospodárskych organizáciách, podľa profesií a tiež o pracovných príležitostiach.

Doporučujeme Vám, aby ste si tento materiál veľmi pozorne prečítali, oboznámili sa so všetkými učebnými a pracovnými miestami a potom podľa svojich schopností, vzhľadom k náročnosti zvoleného povolania, sa rozhodli. Skutočnosťou je a zostáva, že v okrese Nitra, budeme mať nedostatok učebných a pracovných príležitostí pre dievčatá. Túto skutočnosť je treba brať do úvahy pri rozhodovaní sa pre niektoré z povolaní a nepodceňovať žiadne profesie, ani vtedy, ak miesto výučby bude mimo nášho okresu. Nechceme a nebudeme robiť nátlak pri usmerňovaní mládeže pri výbere povolania a určovania pracovného miesta, ale nemôžeme a nesmieme zabúdať na celospoločenskú úlohu v rámci ktorej mladí ľudia môžu uplatniť svoje záujmy a schopnosti.

Obr. 1 Informačný zdroj pre rodičov detí rozhodujúcich sa pre ďalšie vzdelávanie (Informačný sprievodca pre rodičov – Budúce povolanie. Nitra: ONV OPS, 1970, s. 2-3).

detí a mládeže. Vplyv politicko-spoločenskej situácie výrazne retardoval vývoj a vplyv pedagogických disciplín. Z hľadiska vtedajších politických zmien možno sledovať determináciu výskumu a odbornej činnosti v oblasti výchovného poradenstva od tvrdej normalizácie v sedemdesiatych rokoch až po jej odmäk koncom osemdesiatych rokov, keď sa predmetom skúmania stávajú nielen otázky kariérnej orientácie, ale i dovtedy verejne utajovanej či nereflexovanej problematiky sociálno-výchovných problémov v správaní sa mládeže a uplatňovanie nových postupov pri ich riešení.

LITERATÚRA

- Budúce povolanie.* (1970) Dôležitý krok v živote každého 15 ročného chlapca dievčaťa. Nitra: ONV – odbor národných síl.
- Budúce povolanie. Informácie o voľbe povolania.* (1978) Trenčín: Okresný národný výbor odbor národných síl a odbor školstva v Trenčíne.
- DIANOVSKÁ, A. (2014) Výchovný poradca ako súčasť poradenského systému – od vzniku po súčasnosť. In: *Metodický sprievodca pre poradcu.* 222 s. [online]. 2014 [cit. 2017-08-06]. Dostupné na internete: <https://www.komposyt.sk/pre-odbornikov/ziaak-so-svvp/preview-file/pomoc-v-praxi-register-metodicky-sprievodca-vychovneho-poradcu-1003.pdf>.
- HARGAŠOVÁ, M. *Výchovný poradca – jeho miesto a úlohy v systéme výchovného poradenstva.* [online]. [cit. 2017-08-27]. Dostupné na internete: <http://docplayer.cz/33667548-Vychovny-poradca-jeho-miesto-a-ulohy-v-systeme-vychovneho-poradenstva-phdr-marta-hargasova-csc.html>
- KLÍMOVÁ, M. (1969) *Školní a profesionální poradenství.* Praha: MPMaTV ČSR.
- KOŠČO, J. (1971) *Psychologické poradenstvo v školstve a profesionálnom vývine.* Bratislava: SPN.
- NOVÁ, J. (1970) Problémy a úlohy výchovného poradenstva na školách prvého cyklu s osobitým zreteľom na skúsenosti bratislavských ZDŠ. In: *Poradenství problém aktuální. Účelový zborník.* Ministerstvo pro mládež a telesnou výchovu ČSR, s. 171 – 180.
- Patológia a psychopatológia dieťaťa.* Ročníky 1969 – 1988.
- Výchovný poradca.* Ročníky 1969 – 1988.

Doplňková literatúra k téme

- ADAMOVIČ, K., MATULA, Š. (1981) *Výchovný poradca v strednom odbornom učilišti.* Bratislava: Alfa.
- BOROŠ, J. (1978) *Výchovné poradenstvo.* Bratislava: SNP.
- DOČKAL, V. (1994) *Psychológia v školstve. 30 rokov inštitucionálneho výskumu.* Bratislava.
- EHLOVÁ, M. (2014) *Současné pojetí výchovného poradenství na středních školách.* Dizertačná práca. Olomouc.
- FILLO, J. (1970) *Príprava na povolanie.* Bratislava: Obzor.
- HŘEBÍČEK, L. (1987) *Výchova profesionální orientace.* Praha: SNP.
- IHNACÍK, J a kol. (1971) *Psychologické výchovné poradenstvo v teórii a praxi.* Psychologická výchovná klinika v Košiciach, Východoslovenské vydavateľstvo v Košiciach.
- IHNACÍK, J. A KOL. (1969) *10 rokov Psychologickej výchovnej kliniky v Košiciach.* Jednotná škola. 1969 – 1989.

- KLÍMOVÁ, M. (1987) *Teorie a praxe výchovného poradenstva*. Praha: SPN.
- KLÍMOVÁ, M. (1988) *Aktuální otázky výchovného poradenství*. Praha: ÚIŠ.
- KOHOUTEK, R. (1998) *Historie pedagogicko-psychologického poradenství*. Pedagogická orientace.
- KOŠČO, J a kol. (1987) *Poradenská psychológia*. Bratislava: SPN.
- KOŠČO, J. (1976) Teória, sociálna funkcia a úlohy poradenstva v podmienkach rozvinutej socialistickej spoločnosti. In: Koščo, J., Hargašová, M. (ed.): *Školské a profesijné poradenstvo v podmienkach rozvinutej socialistickej spoločnosti*. SPN, Bratislava.
- LEPEŇOVÁ, D., MATULA, Š., HYBENOVÁ, V., ŠPITKA, J. (2005) *Profesionálne – kariérové poradenstvo ako súčasť výchovného poradenstva v rezorte školstva. K návrhu akčného plánu pre kariérové poradenstvo*. Bratislava: VÚDPaP.
- LIPNICKÁ, M. (2013) *Vybrané texty k pedagogickému poradenstvu v materskej škole*. Bratislava: MPC.
- TISOVÁ, D., NIKŠOVÁ, G. (1984) *Aktuálne otázky systému ochrany detí a mládeže pred negatívnymi javmi*. Bratislava: Ministerstvo spravodlivosti SSR.

Kontaktné údaje

Mgr. Kristína Liberčanová, PhD.
Katedra pedagogických štúdií
Pedagogická fakulta
Trnavská univerzita v Trnave
E-mail: kristina.libercanova@truni.sk

**IV. VÝCHOVA VO VOLNOM ČASE,
NÁHRADNÁ VÝCHOVA
A SOCIÁLNA STAROSTLIVOSŤ**

PRESAHY IDEOLÓGIE KOMUNIZMU DO ČINNOSTÍ DETÍ VO VOĽNOM ČASE V ROKOCH 1969 – 1989

Janette Gubricová

Abstrakt. Podobne, ako život v celej spoločnosti, aj činnosť detí a mládeže vo voľnom čase v období socializmu bola významne ovplyvnená ideológiou komunizmu. Bola riadená Komunistickou stranou Československa prostredníctvom činnosti Pionierskej organizácie Socialistického zväzu mládeže (do roku 1968 Pionierskej organizácie Československého sväzu mládeže). Cieľom príspevku je identifikovať a popísať oblasti presahu ideológie komunizmu do činností detí vo voľnom čase v rokoch 1968 – 1989.

Úvod

Rok 1968 priniesol významné spoločenské zmeny, ktoré sa prejavili aj v činnosti Pionierskej organizácie Československého sväzu mládeže (ďalej len PO ČSM). Táto detská a mládežnícka organizácia významne ideologicky ovplyvňovala činnosti detí vo voľnom čase už od začiatku svojho vzniku v roku 1949 (bližšie J. Gubricová, 2017). Potvrzuje to aj M. Brenčíčová (1974, s. 146), ktorá uvádza, že jej poslaním bolo: „Účinne pomáhať v komunistickej výchove detí.“ Kríza v KSČ, ktorá sa naplno prejavila v rokoch 1968 – 1969, sa prejavila aj vo vnútri PO ČSM. Viedla k mnohým rozporom, ktoré dospeli k jej zániku. Avšak na základe politických zmien vzniká v roku 1971 nová organizácia s novým názvom – Pionierska organizácia socialistického zväzu mládeže (A. Hlaváčová, 1977). Podobne ako predchádzajúca PO ČSM, aj PO SZM (ďalej len pionierska organizácia), plnila ciele a zámery KSČ, predovšetkým v oblasti voľného času detí. Cieľom príspevku je na základe textovej analýzy dobových kroník identifikovať a popísať oblasti presahov ideológie komunizmu do činností detí mladšieho a staršieho školského veku vo voľnom čase v rokoch 1968 – 1989.

Pionierska organizácia socialistického zväzu mládeže ako nástroj ideologizácie voľného času detí

Už v roku 1967 sa v pionierskej organizácii, no najmä v jej Ústrednom výbore, vyhrotili určité rozpory. Aktivisti vo vnútri zväzu kriticky zhodnotili

jeho prácu a poukázali na potrebu nahradiť činnosť PO ČSM novými organizáciami. V roku 1968 zaniká PO ČZM a vytvára sa 18 samostatných organizácií detí a mládeže (A. Hlaváčová, 1977). Ich činnosť však nemala dlhé trvanie. Situáciu v organizácii činností detí vo voľnom čase ovplyvnilo nové vedenie strany v apríli 1969, na ktorého podnet vznikla nová jednotná organizácia mládeže. Uznesenie Ústredného výboru Komunistickej strany Československa zo 17. novembra 1969 stanovilo ako cieľ vytvorenie masovej a „dobrovoľnej“ detskej a mládežníckej organizácie na území Československa. Týmto uznesením chcela KSČ docieľiť zjednotenie síl v socialistickej spoločnosti a vybudovanie pevných základov pre novú jednotnú mládežnícku organizáciu – Socialistický zväz mládeže (A. Hlaváčová, 1977).

Zavŕšenie vzniku Socialistického zväzu mládeže (SZM) prebehlo na celoštátnej konferencii v dňoch 9. – 11. novembra 1970. Jeho súčasťou sa stala pionierska organizácia, ktorá: „vychováva deti v duchu programu KSČ k socialistickému vlastenectvu, k proletárskemu internacionalizmu a pomáha v nich pestovať ušľachtilé ľudské vlastnosti“ (Stanovy a Programové vyhlásenie Socialistického zväzu mládeže, 1973. In: M. Brenčíčová, 1974). Po ustanovujúcej konferencii v roku 1970 sa práca v PO SZM opäť naplno rozvinula. Jej najmladšiu zložku tvorili iskry (6 až 9-ročné deti) a pionieri (10 až 15-ročné deti). (Pavlík, 1985. Heslo: Pionierska organizácia).

Podobne ako poslanie PO ČSM, aj poslanie PO SZM bolo silne politicky ovplyvnené. Brenčíčová (1974) uvádza, že ako základ presvedčenia a vedecského svetonázoru v SZM slúžili najmä myšlienky týkajúce sa komunizmu a socializmu. Jeho hlavné poslanie tkvelo v získavaní a výchove detí a mládeže k láske k vlasti a k socializmu, pestovaniu priateľského vzťahu k ZSSR, ale aj k iným štátom či národom socialistickeho tábora. Činnosť PO SZM bola ukončená v roku 1990.

Cieľ a metodológia výskumu

Aj po roku 1968 bolo jednou z úloh KSČ implementovať ideológiu komunizmu do činností detí vo voľnom čase a podporovať tak výchovu osobností detí v komunistickom duchu. Cieľom nášho výskumu bolo zistiť, aké presahy mala ideológia komunizmu do činností detí vo voľnom čase v rokoch 1968 až 1989. Výskum sme realizovali na základe štúdia a obsahovej analýzy textov kroník PO SZM (august/september 2017, apríl/máj 2018):

- *ZŠ Cífer (1968 – 1989)*,
- *ZŠ Abrahám (1978 – 1987)* – oddielová kronika, neskôr skupinová kronika,

- *Mestský dom pionierov a mládeže v Považskej Bystrici (1983 – 1989, ďalej len MsDPM, PB).*

Kroniky v období socializmu zaznamenávali najvýznamnejšie aktivity školy. Pomerne veľký priestor v kronikách školy bol venovaný činnosti pionierskej organizácie. V neskoršom období si na niektorých školách viedli pionieri vlastné kroniky (v rámci skupiny aj v rámci oddielov). Zapisovali ich učitelia, skupinoví vedúci alebo aj žiaci (oddielové kroniky). Boli predmetom hodnotenia a kontroly (Z. Beňušková, 1994). Významnú výpovednú hodnotu okrem textu kroník mali aj ich ilustrácie, fotografie, prílohy a ďalší obrazový materiál, ktoré dokreslovali presah ideológie komunizmu nielen do textu kroník, ale aj do činností detí vo voľnom čase.

Presahy ideológie komunizmu do činností detí vo voľnom čase v období socializmu

Ideológia komunizmu prenikala do rôznych oblastí života socialistickej spoločnosti. Veľmi významne ovplyvnila aj činnosti detí a mládeže vo voľnom čase, ktorú bolo treba pripraviť na život v socialistickej spoločnosti a na aktívnu činnosť v strane v období dospelosti. Preto v mnohých činnostiach vo voľnom čase nachádzame rôzne paralely a prvky spoločné s činnosťou KSCĽ, ktoré sa prejavili v obsahu, formách a zameraní činností detí vo voľnom čase. Činnosť detí a mládeže vo voľnom čase organizačne zabezpečovala pionierska organizácia, ktorá plnila úlohy KSCĽ.

Identifikované oblasti presahu ideológie komunizmu do činností detí vo voľnom čase

Prostredníctvom analýzy textu kroník sme identifikovali rôzne oblasti presahu ideológie komunizmu do činností detí vo voľnom čase, ktoré dokumentujú spôsob ideologizácie činností detí vo voľnom čase, predovšetkým prostredníctvom činnosti pionierskej organizácie.

■ Oblasť plánovania

Činnosť KSCĽ vo vzťahu k implementácii ideológie komunizmu do činností detí vo voľnom čase bola systematická, cieľavedomá a plánovaná. Riadila sa uzneseniami KSCĽ, ktoré určovali smerovanie a náplň činností detí vo voľnom čase. Podobne ako činnosť strany, aj činnosť pionierskej organizácie, bola plánovaná v päťročných cykloch – tzv. „päťročniciach“, prostredníctvom ktorých

pionierska organizácia napĺňala uznesenia KŠČ. „*Pioniersky rok 1986/87 bol prvým rokom realizácie uznesení XVII. Zjazdu KŠČ, napĺňania nových volebných programov v ôsmej päťročnici*“ (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1986/87).

Idey komunizmu pionierska organizácia konkretizovala v ročných plánoch, podľa ktorých potom riadila svoju činnosť. Dokumentuje to text kroniky MsDPM v Považskej Bystrici (šk. rok 1985/86), kde sa uvádza, že cieľom činnosti MsDPM v školskom roku 1985/86 je: „*Skvalitňovať komunistickú výchovu s dôrazom na svetonázorovú a mravnú výchovu.... Venovať zvýšenú pozornosť ďalšiemu rozvoju technickej a prírodovednej činnosti a orientovať ju na perspektívne odbory vedecko-technického rozvoja... Zvýšiť organizačnú úroveň a masovosť podujatí príležitostného charakteru...*“

■ **Oblasť ideologizácie a propagandy ideí komunizmu v rámci činností vo voľnom čase**

Vo činnostiach vo voľnom čase sa často objavovali prvky ideologizácie a propagandy ideí komunizmu. Prejavovali sa rôznym spôsobom, patrilo k nim napr. *zameranie činnosti na významné politické jubileum* v danom roku, ktoré sa oslavovalo počas celého roka, napr. „*Práca MsDPM v pionierskom roku 1984/85 niesla v znamení osláv 40. výročia oslobodenia Československa Sovietskou armádou...*“ (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1984/85).

Prvky propagandy sa prejavili aj v *heslách*, ktoré boli motivačné počas celého školského roka. Často zdobili nástenky a objavili sa aj v kronikách: „*Iskrám a pionierom sú komunisti príkladom!*“ (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1985/86).

Na propagandu ideológie komunizmu v činnostiach detí vo voľnom čase poukazujú v rámci kroník aj *ilustrácie*, ktoré dopĺňujú a ilustrujú text kroník. V rámci nich nachádzame rôzne prvky ideologizácie. Pomerne často sa v rámci ilustrácií objavuje červená hviezda – ako typický symbol komunizmu; portréty významných komunistických osobností – V. I. Lenin, K. Gottwald alebo anonymných sovietskych vojakov; *obrázky* významných typických sovietskych pamiatok – Kremel, Auróra a i., ale aj obrázky iných predmetov a ornamentov typických pre *sovietsku kultúru* – napr. Matriošky. Obsah jednotlivých činností dokumentujú aj *fotografie* z významných podujatí, *originály listov a suvenírov* získaných v rámci dopisovateľskej činnosti.

■ **Oblasť konkrétnych činností vo voľnom čase spätých s aktivitami pionierskej organizácie**

Na organizácii činností vo voľnom čase v období socializmu sa významne podieľala pionierska organizácia. Vplyv ideológie komunizmu sa významne prejavoval v obsahu a formách jej činnosti, ktoré mali často priamu paralelu

s činnosťou KSČ. Jeden z takýchto aktov bol *sľub pionierov (iskier)*. Uvedený akt mal slávnostný ráz (fanfáry, kultúrny program, zástavy, rovnošaty, potlesk...), ktorým sa vyznačovali aj rôzne aktivity KSČ, čím sa vyzdvihoval ich význam.

„*V nedeľu 23.4.1989 sa v Športovej hale ... V rámci osláv 40. výročia založenia PO uskutočnila veľkolepá akcia... Celomestský sľub pionierov... Dychová hudba ... dodávala sviatočný ráz... Za zvukov fanfár vyniesli zástavníci červené zástavy jednotlivých pionierskych skupín. Potom sa uskutočnil samotný slávnostný akt sľubu. Celá hala zaburácala oduševneným ‚Tak sľubujem!‘ Ako mohutný prúd riavy z detských hrdiel znela ... Pieseň Od Dunaja k Tatrám: Zástavníci za zvukov fanfár odchádzali z plochy a za nimi na pokyn konferencierky sa pionieri presunuli do hľadiska, aby si pozreli kultúrny program... Búrli-vý potlesk divákov – dospelých i detí bol odmenou pre sľubujúcich pionierov, účinkujúcich a organizátorov“ (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1988/89).*

Ďalším významným aktom v živote pionierskej organizácie boli slávnostné skupinové a oddielové zhromaždenia, ktoré sa realizovali v priebehu školského roka pri významných príležitostiach. Stretávala sa na nich celá pionierska skupina/oddiel. Podobne ako akt sľubu, aj skupinové a oddielové zhromaždenia sa vyznačovali slávnostným rázom (nástup, hlásenie, pozdrav, predstavenie programu, schválenie programu, čítanie výročných správ, fanfáry, kultúrny program, rovnošaty, vyznamenania...): „*Dňa 26. septembra 1983 sa náš oddiel... na slávnostnom oddielovom zhromaždení. Všetci sme boli oblečení v pionierskych rovnošatách a sedeli sme podľa družín. Na začiatku nám náš spolužiak L. B. zahral na husliach pioniersku pieseň... Slávnostné oddielové volebné zhromaždenie malo takýto program:*

1. *Hlásenia vedúcich družín.*
2. *Hlásenie oddielovej vedúcej.*
3. *Pioniersky pozdrav.*
4. *Správa o činnosti oddielu v uplynulom šk. roku 1982/83 - prečítala S.N.*
5. *Prejednanie nového plánu práce na šk. rok 1983/84 – prečítala S.S.*
6. *Diskusia – doplnenie plánu.*
7. *Schválenie nového plánu.*
8. *Volba oddielovej rady.*
9. *Pochvaly žiakom za odpracované brigádnicke hodiny...*
10. *Oddiel prijal a schválil ‚Závazky na počesť 35. výročia vzniku PO a 40. výročia SNP‘.*
11. *Na záver opäť Š.B. zahral ľudovú pieseň, ktorú sme si spolu zaspievali.*
12. *Oddielové volebné zhromaždenie sme ukončili pionierskym pozdravom a spokojne a veselí sme sa rozišli domov“ (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1983/84).*

Podľa vzoru KSC pionieri prijímali záväzky pri rôznych príležitostiach, ktoré ich mali motivovať k lepším výkonom. Jednu z foriem prijímania individuálnych záväzkov predstavovala „*Vizitka dobrej pionierskej práce*“. Bola zameraná na zlepšenie prospechu žiakov, účasť na súťažiach, olympiádach a kvízoch, zlepšenie športových výkonov, účasť na činnosti krúžkov, brigádach, zberoch a v činnosť hnutí (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1985/86).

Inú formu predstavovali kolektívne záväzky skupín, ktoré mali tiež rôzne zameranie: „*Oddiel Zoji Kosmodemjanskej pri PS J. Fučíka na ZŠ v Abraháme sa na počesť 60. výročia vzniku PO zaväzuje: 1. Odpracujeme 80 brigádnic-kých hodín na úprave okolia školy. Nazbiera 200 kg odpadových surovín. V máji uskutoční besedu s členom strany...*“ (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1981/82).

Prostredníctvom príspevkov do *fondu solidarity* pionieri podporovali iné pionierske organizácie v socialistických alebo rozvojových krajinách (napr. Laos, Vietnam,...): „*Pionierska skupina každoročne odovzdáva peniaze na Fond solidarity. Náš oddiel zbieral a odovzdával fľaše... Spolu sme odovzdali 41 Kčs*“ (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1981/82).

Veľká pozornosť vo voľnočasových (ale aj školských) činnostiach bola venovaná oslavám pamätných dní, výročných a štátnych sviatkov, ktoré mali často politický kontext: „*V školskom roku 1970/71 bola pozornosť zameraná vo výchovnej práci na tieto výročia: 52. výročie vzniku ČSR, 50. výročie vzniku KSC, 14. zjazd KSC, 26. výročie SNP, oslava 53. výročia VOSR, oslava februárových udalostí, oslava MDŽ, oslava narodením V. I. Lenina, oslavy 1. mája, 1. jún MDD, odovzdávanie občianskych preukazov, rozlúčka s deviatkami*“ (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1969/70).

K oslavným dňom patrili aj výročia založenia PO SZM, výročia narodenia a úmrtia významných osobností (V. I. Lenin, K. Gottwald, J. V. Stalin a i.): „*10. 1. 1983 sme si pripomenuli 70. výročie narodenia súdruha prezidenta Gustáva Husáka... Prajeme mu do ďalších rokov veľa zdravia a úspechov v práci*“ (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1982/83).

Špecifickú oblasť osláv predstavoval mesiac október, ktorý bol vyhlásený ako Mesiac československo-sovietskeho priateľstva, v rámci ktorého sa uskutočnilo viacero podujatí. Mali za cieľ upevniť priateľstvo so Sovietskym zväzom a bližšie poznať túto krajinu: „*Akcie v mesiaci ZČSSP a 50. výročia vzniku ZSSR: Otvorenie mesiaca ZČSSP. Oslavy 55. výročia VOSR. Poslanie štafety sovietskym pionierom. Slávnostné skupinové zhromaždenie. Vyhlásenie hry: "V krajine, kde zajtra znamená už včera." Filmové predstavenie sov. filmu. Branná hra na počesť 55. výročia VOSR. Účasť na hádzanárskom turnaji dievčat k 55. výročiu vzniku ZSSR. Návšteva výstavy v Trnave k 50. výročiu vzniku ZSSR. Návšteva izby tradícií. ... Beseda s účastníkmi zájazdu vlaku „Družby“. Súťaž "na garmošku zahráli". Spievanie sov. piesní... Hry soviets-*

ských pionierov. Beseda so sov. Vojakmi. Súťaž o najkrajšiu nástenku o vzniku ZSSR...“ (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1972/73).

Ďalšou činnosťou vo voľnom čase, ktorá bola ovplyvnená ideológiou komunizmu, bolo *nadväzovanie a udržiavanie vzťahov s družobnými školami*. Pionieri si pravidelne dopisovali s družobnými školami v Čechách, ZSSR a s pioniermi z iných krajín socialistického bloku. Predmetom dopisovania boli pozdravy, informácie o činnosti, výmena pohľadníc, ilustrácií a drobných darčiekov: „*Blahoželanie k Novému roku všetkým pionierom našej Pionierskej organizácie zaslajajú študenti z Vietnamu*“ (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1978/79).

Prvky ideológie komunizmu môžeme identifikovať aj v *spolupráci* pionierskej organizácie s rôznymi organizáciami. V plánoch MsDPM pre šk. rok 1984/85 nájdeme ako jednu z úloh: „*Prehľbiť spoluprácu so všetkými zložkami Národného frontu, podnikmi a organizáciami... Oproti minulosti sa zlepšila spolupráca najmä s MSNV, DPV OV KSS, MsV SZŽ, ZO Zväzarmu pri SOU Strojárskom, Pov. Strojárňami K. Gottwalda. V budúcnosti rozšírime spoluprácu najmä jednotlivých záujmových krúžkov s brigádami socialistickej práce v podnikoch*“ (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1983/84). Spolupráca s rôznymi organizáciami bola veľmi pestrá a prejavovala sa v rôznych formách, napr. príprava hesiel, kultúrneho programu k rôznym príležitostiam, ale aj poskytovanie odbornej a materiálnej pomoci školám, poskytovanie oddielových vedúcich z radov členov SZM v družobných závodoch a pod. (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1972/73).

■ **Oblasť pravidelnej činnosti vo voľnom čase**

Pravidelnú záujmovú činnosť predstavovali predovšetkým *záujmové krúžky, neskôr aj školská družina a školský klub*. Záujmové krúžky organizovala pionierska organizácia a domy pionierov a mládeže. Vplyv ideológie komunizmu sa v ich činnosti prejavil najmä v ich zameraní. Realizovali sa:

- *v oblasti športu* (napr. atletický, hádzanársky, karate, šachový, stolnotenisový krúžok),
- *v kultúrno-esteticknej oblasti* (krúžok folklórny, tanečný, medzinárodného priateľstva, dopisovateľský, fanfaristický, klub mladej módy, literárno-dramatický, recitačný, spevácky krúžok),
- *v prírodovednej oblasti* (mladý ochranca prírody, rybársky, pestovateľský, mladý chovateľ, mladý chemik, poľovnícky),
- *v technickej oblasti* (napr. krúžky letecko-modelársky, rádioamatérsky, programátorský, fotografický, šikovných rúk, kurz šitia).

Zameranie a obsah krúžkov mal často aj politický charakter (svetonázorový krúžok, národno-hospodársky, politický) a branný charakter (strelec-
ký, turistický). Obsahom krúžkovej činnosti bol často nácvik a prezentácia

programu pri príležitosti rôznych osláv, sviatkov a zhromaždení – najmä krúžky z kultúrnej oblasti. Aj krúžky technickej oblasti reflektovali potreby socialistickej spoločnosti: „Záverý VII. pléna ÚV KSCŠ sme uplatňovali zvýšenou pozornosťou technickým krúžkom. Z celkového počtu 25 ZÚ bolo 9 krúžkov technického zamerania“ (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1983/84). Presahy ideológie možno vidieť aj v zvýšenej pozornosti, ktorá bola venovaná športovej a brannej záujmovej oblasti pre športovú a brannú pripravenosť budúcich brancov, čo možno vidieť aj v obsahu príležitostnej činnosti vo voľnom čase.

■ Oblasť príležitostnej činnosti vo voľnom čase

Príležitostná činnosť vo voľnom čase sa realizovala v mnohých formách. Pionieri sa často zapájali do rôznych súťaží. Veľa z nich malo športové zameranie, ale realizovali sa aj v iných oblastiach. Už z ich názvu môžeme dedukovať, že mnohé z nich mali politický kontext. K najznámejším súťažiam patrili:

- *športová oblasť*: pioniersky branný trojboj, partizánsky samopal, súťaž v streľbe zo vzduchovky,
- *esteticko-výchovná*: melódie priateľstva, pioniersky slávik, Puškinov pamätník, Hviezdoslavov Kubín,
- *spoločensko-vedná oblasť*: súťaž mladých ochrancov verejného poriadku, *Čo vieš o ZSSR?*
- *technická oblasť*: pioniersky semafor, Kvety a zvieratká,
- *prírodovedná oblasť*: astronomická súťaž *Čo vieš o hviezdach?*

Okrem súťaží sa pionieri sa zapájali do rôznych dlhodobých etapových hier, ktoré (podobne ako súťaže) mali politický podtext. Slúžili na spoznávanie tradícií a histórie pionierskej organizácie, poznávanie Sovietskeho zväzu a pod. Patrili k nim napr. hry: „*Cesta za červenou hviezdou*“ (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1969/70), „*V krajine, kde zajtra znamená už včera*“ (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1971/72), „*Cestou k slobode a mieru*“ (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1984/85) a i.

K ďalším formám príležitostných činností vo voľnom čase patrili rôzne besedy. Tie sa uskutočňovali s významnými osobnosťami politického a spoločenského života pri rôznych príležitostiach: „*Každoročne sa zúčastňujeme schôdzky s členmi protifašistického zväzu... Tešíme sa, že sa o rok zasa stretieme, aby nám stále zdôrazňovali, že mier a pokoj je veľmi potrebný pre ľudí na celom svete*“ (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1982/83).

Aj v rámci rôznych besied sa sledovala ideovo-politická výchova žiakov: „*Dňa 4. apríla sa na našej škole konala zaujímavá prednáška o vesmíre: VEDA ODAHLUJE TAJOMSTVÁ VESMÍRU. Tejto besedy sa zúčastnilo 50 pionierov v klubovni PO... Beseda bola veľmi zaujímavá a poučná. Žiaci zís-*

kali nové vedomosti z oblasti kozmu a výdatne prispela k formovaniu vedeckého svetonázoru žiakov a vedecko-ateistickej výchove“ (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1976/77).

Pionieri sa zúčastňovali aj na premietaniach rôznych *filmov*. Často išlo o filmy sovietskej produkcie, ktoré mali propagovať život v socializme a aj takouto „zábavnou“ formou upevňovať v deťoch vzťah k socialistickej spoločnosti: „*Pri príležitosti Mesiaca čl-sov. Priateľstva sme boli na filmovom predstavení: Zlý duch tajgy. Sovietsky film...*“ (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1981/82).

V kronikách nájdeme aj zmienky o *zábavných akciách*: „Osobitú pozornosť si zasluhujú podujatia netradičného charakteru: napr. cyklus „*Stretnutie s ...*“ *diskotéky s pesničkami na želanie, Majáles, trampské posedenie pri vatre a pod.*“ (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1988/89). Avšak, aj tieto zdánlivo zábavné podujatia niesli v sebe prvky ideológie: „*V decembri sme mali Pioniersky karneval*“ (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1981/82).

Vhodnú formu upevňovania ideológie socializmu predstavovali *brigády*. Organizovali sa za účelom úpravy okolia školy a obce: „*V poslednom septembrovom týždni sa konala v našej obci Smena národného frontu. Aj náš oddiel sa do tejto smeny zapojil. Upratovali sme okolie našej školy...*“ (ZŠ Abrahám, šk. rok 1981/82), ale patrili sem aj brigády organizované patronátnymi závodmi v rámci spolupráce, ktoré boli často venované významnému politickému výročiu: „*V dňoch 12,13,14 september zúčastnili sa žiaci siedmich, ôsmych a deviatych ročníkov brigády v záhrade JRD Mier Cífer. Zberala sa bohatá úroda rajčín. Brigády boli v rámci záväzku k 60. výročiu VOSR...*“ (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1977/78).

Podobnú funkciu mali aj *zbery* (papier, textil, fľaše, bylinky, plody...), ktorých výťažok sa často posielal na fond solidarity alebo na podporu pionierov v rozvojových krajinách: „*Začiatkom apríla naša Pionierska skupina usporiadala zber odpadových surovín. Naši pionieri nazbierali ... Spolu 280 kg*“ (ZŠ Abrahám, šk. rok 1981/82).

Špecifickú formu príležitostných činností predstavovala *letná činnosť*. Realizovala sa predovšetkým vo forme letných táborov, súťaží a kurzov, ktorú organizovali predovšetkým domy pionierov a mládeže, ale aj pionierske skupiny. „*Významným podujatím bol letný tábor v Poľskej ľudovodemokratickej republike, ktorého sa zúčastnilo 27 pionierov vybraných podľa návrhov SR (skupinových rád) na pionierskych skupinách v Považskej Bystrici*“ (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1983/84). Podobne ako už spomínané príležitostné aktivity, aj letná činnosť pionierov bola ideologicky ovplyvnená.

Závery výskumu a diskusia

KSČ bola v plnení svojich uznesení veľmi dôsledná, a to aj v oblasti formovania najmladšej generácie. Svoju činnosť na tomto poli vykonávala prostredníctvom „masovej a dobrovoľnej detskej a mládežníckej organizácie na území Československa“ (A. Hlaváčová, 1977) – Pionierskej organizácie socialistického zväzu mládeže. Jej činnosť bola plánovaná a organizovaná na základe uznesení ÚV KSČ. Bola plánovaná, spravidla v päťročných intervaloch (tzv. päťročniciach) a konkretizovaná v jednoročných plánoch (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1986/87).

Prvky ideologizácie a propagandy ideí komunizmu sa v činnostiach vo voľnom čase prejavovali rôznym spôsobom. Patrilo k nim napr. zameranie činnosti na významné politické jubileum (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1984/85) či v motivačných heslách (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1976/77).

Významnú oblasť vplyvu ideológie komunizmu predstavovala priama činnosť pionierskej organizácie. Išlo o rôzne činnosti, ktoré tvorili jej náplň. Napr. sľub pionierov, ktorým sa pionieri zaväzovali „učiť sa a žiť podľa pionierskych zákonov...“ a byť tak „dobrým občanom ... milovanej vlasti“ (Pedagogická encyklopédia Slovenska 2, 1985, heslo: Pioniersky sľub), slávnostné skupinové a oddielové zhromaždenia, ktoré sa vyznačovali slávnostným rázom (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1983/84), oslavy pamätných dní, výročných a štátnych sviatkov, ktoré mali často politický kontext (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1969/70) a presah ideológie socializmu v nich môžeme sledovať napr. vo forme príhovorov rôznych politikov a predstaviteľov KSČ, kladenia vencov pri pamätníkoch, držania čestnej stráže pionierov, propagandistickými heslami, ale aj obsahom kultúrneho programu, či tematickou výzdobou školy. Ďalšiu významnú činnosť predstavovalo nadväzovanie a udržiavanie vzťahov s družobnými školami zo socialistických krajín (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1978/79), spolupráca pionierskej organizácie s rôznymi patronátnymi organizáciami (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1983/84). Aj v tomto jave môžeme vidieť súvislosť s ideologizáciou činnosti detí. Významným pilierom KSČ bola robotnícka trieda. Spoluprácou s jednotlivými podnikmi tak deti získavali priamy kontakt s robotníckou triedou a poznávali prácu v závodoch, čo potom mohlo zohrať význam pri ich profesionálnej orientácii (J. Gubricová, 2017).

Špecifickú oblasť vplyvu ideológie komunizmu predstavovali pravidelné a príležitostné záujmové činnosti detí, ktoré boli organizované pionierskou skupinou. Vplyv ideológie sa v týchto činnostiach prejavil v oblasti ich zamerania, napr. krúžky v športovej, brannej a technickej oblasti (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1983/84), ale aj v ich obsahu, napr. krúžok dopisovateľský, medzinárodného priateľstva, svetonázorový, politický krúžok a i. –, ktorých obsa-

hom bolo priamo poznávanie ideológie komunizmu, alebo krúžky spevácky, dramatický, recitačný, ktoré sa zameriavali na prípravu programu pri rôznych politických výročiach a zhromaždeniach: „*Dňa 7. novembra sa konali na našej škole z príležitosti významného sviatku nášho najbližšieho spojenca, spolubojovníka Sovietskeho zväzu. 60. výročie VOSR je aj významným medzníkov v našich dejinách. Naším žiakom sme pripomenuli tento veľký sviatok slávnostným programom, ktorý pripravili žiaci našej školy a to recitačný krúžok, divadielko poézie a spevácky krúžok...*“ (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1977/78).

Aj súťaže a hry boli často politicky motivované a boli považované za „*jednu z najlepších metód skvalitňovania práce. Uvedenej problematike sme venovali jednu poradu SV (skupinových vedúcich) z obvodu s praktickými ukážkami súťaženia medzi družinami a medzi oddielmi*“ (Kronika MsDPM, PB, šk. rok 1983/84). Rôzne etapové hry slúžili na spoznávanie tradícií a histórie pionierskej organizácie, poznávanie Sovietskeho zväzu a pod. (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1969/70; 1974/72 a i.). Aj ďalšie činnosti ako besedy a besiedky, sledovanie filmov, zábavné akcie a brigády taktiež predstavovali vhodný priestor formovanie osobností detí v komunistickom duchu. Tomuto zámeru sa nevyhla ani letná činnosť.

Pravidelné a príležitostné činnosti mali významné miesto v činnostiach vo voľnom čase. Ako vyplýva z analýzy textu skúmaných kroník, ich činnosť mala často politický podtext zameraný na ideologizáciu činností vo voľnom čase. Prostredníctvom pionierskej organizácie slúžili svojím obsahom, zameraním a formami ako prostriedok plnenia programu KSC pri budovaní socialistickej spoločnosti.

Záver

Aj po roku 1968 bolo formovanie osobností detí významným predmetom záujmu KSC. Prostredníctvom dôsledne plánovaných, organizovaných a kontrolovaných činností a prostredníctvom „osvedčených metód a foriem práce“ boli žiaci vedení k „*upevňovaniu socialistického vlastenectva*“ a k vernosti KSC (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1964/65). Dôležitú úlohu pri presadzovaní cieľov a úloh KSC zohrala Pionierska organizácia socialistického zväzu mládeže, ktorá vytvárala pestré portfólio činností detí a mládeže vo voľnom čase. Vplyv ideológie socializmu v rámci činností vo voľnom čase sa veľmi výrazne prejavoval najmä v plánovaní činností, v priamej ideologizácii činnosti a v propagande idey socializmu, v zameraní obsahu činností, ale aj v obsahu a formách pravidelných a príležitostných činností.

LITERATÚRA

- BEŇUŠKOVÁ, Z. (1994) Oslavy pamätných dní, výročných a štátnych sviatkov v Bratislave vo svetle školských a pionierskych kroník. In: *Etnologické rozpravy*, 1. roč., č. 2, s. 15 – 22. [online]. [cit. 28.04.2018]. Dostupné na internete: <http://www.zuzanabenuskova.sk/wp-content/uploads/2013/08/03-ER2-94.pdf>.
- BREŇČIČOVÁ, M. (1974) *Pedagogické problémy dvadsaťpäťročnej Pionierskej organizácie Socialistického zväzu mládeže*, In: *Pedagogika* [online], 1974, 2. roč., č. 2, s. 145 – 160. [cit. 28.09.2017]. Dostupné na internete: http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=7907&edmc=7907.
- GUBRICOVÁ, J. (2017) Presahy ideológie socializmu do činností detí vo voľnom čase v rokoch 1949 – 1968. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.) *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 168 – 177.
- HLAVÁČOVÁ, A. (1977) *Od Československého Komsolu po II. zjazd SZM: Metodický materiál pre Domy pionierov a mládeže a pre pionierske skupiny*. Bratislava: Ústredný dom pionierov a mládeže Kl. Gottwalda.
- PAVLÍK, O. a kol. (1985) *Pedagogická encyklopédia Slovenska 2*. Bratislava: Univerzita Komenského, Encyklopedický ústav SAV a Veda, vydavateľstvo SAV.

Pramene

Kronika ZŠ Abrahám šk. rok 1978/1987.

Kronika ZŠ Cífer šk. rok 1968/1989.

Kronika Mestského domu pionierov a mládeže v Považskej Bystrici, šk. rok 1983/1989.

Kontaktné údaje

PaedDr. Janette Gubricová, PhD.

Katedra pedagogických štúdií

Pedagogická fakulta

Trnavská univerzita v Trnave

E-mail: janette.gubricova@truni.sk

ZÁUJMOVÉ ČINNOSTI ŽIAKOV ŠPECIÁLNYCH ZÁKLADNÝCH ŠKÔL V OBDOBÍ NORMALIZÁCIE

Nad'a Bizová

Abstrakt. Organizovaná záujmová činnosť žiakov s postihnutím a narušením mala v období totality segregovaný charakter a bola situovaná výlučne do prostredia špeciálnej školy. Okruh činností bol vzhľadom na možnosti žiakov limitovaný. Cieľom príspevku je analýza záujmovej činnosti žiakov v kontexte implicitných úloh špeciálnej školy a sociálno-politických špecifik obdobia normalizácie.

Špeciálne školstvo v období normalizácie tvorilo širokú sieť inštitúcií diferencovaných podľa typu postihnutia žiakov. V dobovej literatúre sú označované ako školy psychopedického typu,⁶² etopedického typu,⁶³ logopedického typu,⁶⁴ tyflopédického typu, somatopedického typu a školy pre žiakov s viacerými postihnutiami (M. Sovák, 1980). Školy sa často zriaďovali ako internátne, vzhľadom na výskyt jednotlivých druhov postihnutí v populácii. V súlade s prevládajúcou medzinárodnou praxou vzdelávanie žiakov s postihnutím a narušením malo segregovaný charakter. Žiaci boli zaraďovaní do špeciálnych škôl na základe rozhodnutia Okresného národného výboru na základe podnetu zákonných zástupcov, poradenského zariadenia, zdravotníckeho zariadenia, orgánu sociálnej starostlivosti o dieťa, resp. inej spoločenskej inštitúcie (M. Sovák, 1980). Zariadenie do špeciálnej školy malo silný stigmatizačný efekt a výrazne okliešťovalo možnosti realizácie záujmovej činnosti.

Záujmové činnosti žiakov v kronikách špeciálnych škôl

Záujmové činnosti žiakov s postihnutím a narušením sme skúmali z historiografického aspektu na základe dobovej dokumentácie – školskej kroniky. Tento historiografický zdroj poslúžil svojho času zakladateľovi slovenskej špeciálnej pedagogiky V. Gaňovi na zmapovanie vývoja výchovnej starostlivosti

⁶² V dnešnej terminológii školy pre žiakov s mentálnym postihnutím.

⁶³ V dnešnej terminológii škola založená pri špeciálnopedagogickom zariadení, napríklad diagnostický ústav, liečebno-výchovné sanatórium, reedukačné centrum.

⁶⁴ V dnešnej terminológii školy pre žiakov so sluchovým postihnutím.

o deti s postihnutím na našom území (V. Lechta, 2016). Na historickú hodnotu kroník špeciálnych škôl poukazuje aj Š. Vašek (2002), ktorý ich zaraďuje medzi základné historiografické pramene. Kroniky sme podrobili obsahovej analýze s cieľom identifikácie typológie a ideologického kontextu záujmových činností žiakov. V záznamoch sme vyhľadávali zmienky o záujmových činnostiach a aktivitách, ktoré patria do tejto kategórie a analyzovali sme ich kontext. Vzhľadom na rozmanitosť špeciálnych škôl v predmetnom historickom období a snahu o homogenizáciu výskumného súboru sme sa zamerali na kroniky osobitných škôl určených pre žiakov s mentálnym postihnutím. Tieto školy zároveň predstavovali najpočetnejšiu skupinu v sieti špeciálnych škôl, keďže v populácii sa v najvyššej miere vyskytuje mentálne postihnutie (I. Švarcová, 2006). Výskumný súbor tvorili kroniky troch špeciálnych základných škôl zo Západoslovenského kraja, získané na základe dostupného výberu. Dve zo skúmaných škôl sídlili v Nitre, tretia v Modre.⁶⁵ Výber ročníkov sme vzhľadom na rozsah záznamov obmedzili na obdobie rokov 1970 – 1980, ktoré z nášho pohľadu dostatočne vystihuje vplyvy normalizácie na činnosť špeciálnej školy. Celkovo sme analyzovali 28 ročníkových záznamov dokumentujúcich organizáciu školského roka a významné udalosti zo života školy.⁶⁶ Jednotlivé školy vznikli v rôznom období, odlišovali sa veľkosťou, lokáciou a ďalšími osobitosťami, ktoré mali vplyv na organizáciu záujmových činností žiakov. Žiadna zo škôl nepožiadala o zachovanie anonymity.

Osobitná škola v Nitre bola založená v roku 1947, v skúmanom období ju ročne navštevovalo v priemere 70 žiakov z mesta a blízkeho okolia. Škola je dodnes v husto zasídlennej časti mesta v blízkosti vlakovej a autobusovej stanice.

Pomocná škola internátna v Nitre vznikla v roku 1962 pôvodne v Tovarníkoch pri Topoľčanoch, po štyroch rokoch činnosti bola premiestnená do Nitry. Navštevovali ju žiaci so stredným až ťažkým stupňom mentálneho postihnutia, u ktorých bola nevyhnutná dlhodobá diagnostika kvôli zaradeniu do osobitnej školy alebo oslobodeniu od povinnej školskej dochádzky. Dĺžka pobytu žiakov v škole bola pôvodne určená na dva roky do dosiahnutia nanajvyš 9. roku života, neskôr úpravou legislatívy od roku 1965 skrátená na jeden rok. V období normalizácie v pomocných školách vznikali triedy s obsahom vzdelávania na úrovni osobitnej školy. V skúmanom období školu ročne navštevovalo v priemere 60 žiakov, ktorí sa v nej zdržiavali aj počas víkendov a sviatkov a viac než tretina aj počas letných prázdnin.⁶⁷

⁶⁵ Súčasnú sídlo školy je v Pezinku.

⁶⁶ Priemerný rozsah jedného záznamu je 5 – 7 strán. V kronike Osobitnej školy v Nitre chýbali ročníky 1978/79 a 1979/80.

⁶⁷ Časť žiakov pochádzala z neúplných rodín. V zázname zo školského roka 1978/79 sa uvá-

Osobitná škola v Modre vznikla v roku 1968 pri ZDŠ,⁶⁸ s ktorou mala spoločný priestor. Školu navštevovali žiaci z okolitých škôl, ktorí opakovane nezvládli vyučovanie v bežnej škole.⁶⁹

Od vzniku do začiatku školského roka 1977/78 bola škola jednotriedna s priemerným počtom 10 žiakov, neskôr dvojtriedna s priemerným počtom 17 žiakov. Škola sa v začiatkoch vyprofilovala na primárny stupeň vzdelávania, žiaci starších ročníkov boli premiestňovaní do Osobitnej školy v Pezinku, s ktorou sa škola v roku 1997 zlúčila.

Ideologický život špeciálnej školy

Organizácia školského roka a život školy mali výrazný ideologický kontext. Všetko dianie v škole zaznamenané v kronikách bolo poznačené vplyvom politiky KSČ, úlohami vyplývajúcimi z jednotlivých zjazdov KSČ, organizáciou straníckych osláv a výročí významných udalostí, šírením kultu osobnosti, ideologickým vzdelávaním pedagogických a administratívnych pracovníkov, ideologickou formáciou rodičov žiakov atď. Správy a informácie tohto typu predstavujú nosnú časť záznamov v kronikách, až spôsobujú dojem, že mali prvoplánový význam. Keďže obsah kroník bol školskými inšpektormi pravidelne monitorovaný,⁷⁰ časti záznamov boli štylizované. Text kroník je bohatý na ideologickú terminológiu a vzletné frázy vystupujúce v ostrom protiklade k vecným informáciám zo života školy. Štylizované pa-

da: „Výchovateľia písali s deťmi listy domov. A prišli aj takí, ktorí doteraz o dieťa záujem nemali. Veľká radosť bola v srdciach týchto detí, ktoré sa konečne dočkali i keď trochu núteného materského, prípadne otcovského pohladenia. Ten pocit, že niekomu patria, ich aspoň načas uspokojí.“

⁶⁸ Základná deväťročná škola.

⁶⁹ Žiaci často pochádzali z nevhodného rodinného prostredia a svojim správaním narúšali priebeh výchovno-vzdelávacieho procesu. V zázname zo školského roka 1970/71 sa uvádza: „*Žiaľ na škole sú ešte žiaci, ktorí svojim chovaním ovplyvňujú a narúšajú morálku ostatných žiakov. Riaditeľka školy odpočiatku usiluje sa týchto žiakov – aj na žiadosť rodičov – umiestniť do Detského domova, ale pre nedostatok miesta neboli prijatí.*“ Tento stav pretrvával niekoľko rokov, čo dosvedčujú záznamy z ďalších ročníkov: „*Niektorí žiaci žijú vo veľmi zlom, zle na nich pôsobia rodinnom prostredí. U týchto žiakov dobré návyky veľmi ťažko sa upevňujú. Náprava sa dosiahla až vtedy, keď sa použili krajné metódy a prostriedky. Tak žiak, ktorý aj v minulom školskom roku sústavne chodil poza školu, v tomto školskom roku riaditeľstvo školy použilo proti jeho rodičom zákonné prostriedky. Rodičia boli pokutovaní a tak donútení, aby si plnili svoje rodičovské povinnosti. Po tomto zásahu žiak riadne navštevoval školu*“ (Kronika OŠ v Modre, šk. rok 1971/72).

⁷⁰ V záznamoch kroniky Osobitnej školy v Nitre nachádzame v sledovanom období tri takéto kontroly s uvedením mena, dátumu a podpisu príslušného školského inšpektora.

sáže v podobe ideologických hesiel nachádzame o. i. v záznamoch z priebehu vyučovania, napríklad v kronike OŠ v Modre sa uvádza, že žiaci na základe besedy o ZSSR v rámci Mesiaca ČSSP⁷¹ písali nasledujúce vety: „*Náš najlepši priateľ je Sovietsky zväz. Pomáha nám, keď niečo potrebuje-me. Máme ho radi a sme mu vďační*“ (Šk. rok 1976/77). Porovnateľné informácie odborného charakteru v kronikách absentujú. Hoci pre súčasníka sú vyjadrenia tohto typu prinajmenej úsmevné, z obsahu kroník je evidentné, že žiaci boli podobnými informáciami zahlcovaní sústavne, a to zo školského rozhlasového vysielania, násteniek, výpovedí účastníkov bojových udalostí, premietaním socialistických filmov, výberom obsahu umeleckej činnosti atď. Kľúčovú úlohu pritom zohrávali samotní pedagógovia, ktorí pravidelne pripravovali pre žiakov tematické ideologické prednášky a podujatia v duchu motto: „*Vychovať pre socialistickú spoločnosť všestranne rozvinutých a dokonale pripravených nových socialistických občanov – robotníkov, roľníkov a ostatných pracujúcich*“ (OŠ v Nitre, šk. r. 1970/71). V záznamoch tak nachádzame informácie, že na oslave Dňa detí si žiaci okrem iného pozreli krátky film *Zo života Lenina* a vypočuli rozprávanie učiteľa o „*krásach a radoostiach detí v socialistických štátoch a živote plnom hrôzy, útrap a smrti detí vo Vietname*“ (OŠ v Nitre, šk. r. 1971/72). Intenzívna propaganda prebiehala najmä počas politického vzdelávania pedagogických a administratívnych pracovníkov školy, o ktorom nachádzame záznamy od roku 1970 do roku 1973. V kronikách sa uvádzajú témy vzdelávania, dátumy záverečných pohovorov a poznámka o úspešnosti ich absolventov. Pred disemináciou takto získaných poznatkov neboli uchránení ani rodičia žiakov, ktorí si na pravidelných schôdzach ZRPŠ okrem odborne orientovaných tém vypočuli aj politické prednášky, napríklad *Vedúca úloha robotníckej triedy. Postavenie robotníckej triedy. Dôležitosť upevňovania jednoty strany* (PŠ v Nitre, šk. rok 1970/71), *Škodlivosť náboženskej výchovy v rodine* (OŠ v Nitre, šk. rok 1972/73), *Ateizmus a škodlivé vplyvy náboženstva na dieťa* (OŠ v Nitre, šk. rok 1974/75).

V súlade s prostriedkami komunistickej výchovy žiaci sa spoločne s pedagógmi podieľali na verejnoprospešných prácach. Okrem obvyklého zberu druhotných surovín, liečivých bylín a pod., v kronike OŠ v Nitre nachádzame zmienku o pravidelnej úprave hrobov padlých ruských vojakov.

Odhliadnuc od politickej angažovanosti zostavovateľov kroník, zväčša vedúcich pracovníkov školy, záznamy svedčia o silnom centralizačnom riadení školstva z najvyšších stranických pozícií, ktorému pedagógovia mohli len ťažko odolávať. Organizácia školského roka bola determinovaná harmo-

⁷¹ Mesiac Československo-sovietskeho priateľstva.

nogramom pravidelných osláv a výročí stranických udalostí, ktorých príprava zamestnávala pedagógov nad rámec ich pracovných povinností a zaiste aj na úkor obsahu vzdelávania. V kronikách sa tak v úvode každého školského roka uvádzajú konkrétne politické záväzky,⁷² pričom edukačným koncepciám, plánom a úlohám bola venovaná minimálna pozornosť.

Zameranie a obsah záujmových činností

Organizácia záujmových činností žiakov v školách v období normalizácie bola doménou Pionierskej organizácie, ktorá kontinuálne pôsobila v školskom prostredí od roku 1948 (J. Gubricová, 2017). Keďže v kronikách skúmaných škôl sa jej činnosť nezmieňuje, usudzujeme, že v osobitných školách nemala zastúpenie. Výnimočné postavenie mala v tomto ohľade OŠ v Modre, ktorá vzhľadom na spoločné sídlo so ZDŠ participovala na aktivitách jej PO. Žiaci OŠ však neboli prijímaní za členov PO, jedine na základe výnimočného súhlasu, o ktorom nachádzame zmienku len zo školského roka 1976/77, podľa ktorého všetkých 10 žiakov OŠ slávnostne zložilo pioniersky sľub na Slavíne. Napriek absencii kmeňovej PO nachádzame v kronikách bohatú dokumentáciu príležitostnej a pravidelnej záujmovej činnosti žiakov zväčša umeleckého a športového zamerania. Všetky tieto činnosti mali ideologický kontext a často sa realizovali ako sprievodný program v rámci osláv významných politických výročí a podujatí. Harmonogram príležitostných činností vychádzal z uznesení KSČ a bol mimoriadne bohatý. Podľa záznamov v kronikách žiaci pripravovali kultúrny program už na slávnostné otvorenie školského roka a následne na každý ďalší mesiac. V októbri sa každoročne oslavoval Deň armády, výročie Veľkej októbrovej socialistickej revolúcie, v novembri sa organizovali podujatia v rámci Mesiaca Československo-sovietskeho priateľstva, v decembri sa konala Vianočná akadémia,⁷³ vo februári sa konali oslavy Víťazného februára, v marci sa oslavoval Deň učiteľov a Medzinárodný deň žien, v apríli – výročie narodenia V. I. Lenina, v máji sa konali májové sprievody a v júni sa konal Medzinárodný deň detí. Kultúrny program žiaci často prezentovali aj na schôdzach ZRPŠ, pri osobitných politických podujatiach organizovaných v priestoroch školy, pri návštevách sociálnych zariadení

⁷² V kronike OŠ v Nitre v úvode k školskému roku 1970/71 sa uvádza nasledujúci záznam: „*Tento školský rok sa začal a prebiehal vo významnom období konsolidácie v našej vlasti, 50. výročia založenia našej strany KSČ a XIV zjazdu KSČ. Na počesť týchto slávnych udalostí si žiaci vytýčili úlohy - záväzky, ktoré aj svedomito splnili.*“

⁷³ V pomocnej škole v Nitre pomenovaná ako *Zimné radosti*.

a pod. Pre ilustráciu uvádzame program slávnostného podujatia z OŠ v Nitre, ktorý žiaci nacvičili pri príležitosti 54. výročia VOSR:

- *Leninovi* – sólová recitácia,
- *Po dolinách* – zborové piesne, ľudové piesne a tance,
- *Darček* – sólová recitácia,
- *Október* – zborový recitál,
- *Po nábreží* – zborová pieseň,
- *Veľký október* – zborový recitál s piesňami,
- *O Leninovi* – zborový recitál,
- *Vitaj sviatok* – sólový recitál,
- *Sedemnásť rokov* – sólový recitál,
- *Balada o Leninovi* – zborový recitál,
- *Kvíz* – Poznáš Sovietsky zväz? (Školský rok 1971/72, kronika OŠ v Nitre).

Z obsahu programu je zrejmé, že mal celodenný charakter, bol interpretačne náročný vzhľadom na intelektové schopnosti žiakov a vyžadoval si intenzívny nácvik. Pedagógovia pritom pripravovali na ďalšie podujatie nový program a nemali k dispozícii pravidelnú záujmovú činnosť, v rámci ktorej by ho nacvičovali, keďže bola založená až v školskom roku 1972/73. Popri príležitostných podujatiach, ktoré mali ideologický kontext alebo boli zneužitú na šírenie propagandy, sa žiaci zúčastňovali na ďalších aktivitách, prevažne športového a spoločenského zamerania. V súlade s obrannou stratégiou KSČ žiaci absolvovali dvakrát ročne branné cvičenia (jesenný a jarný termín),⁷⁴ ktoré trvali celý deň a mali charakter súťaženú v predpísaných disciplínach. Napríklad v roku 1971/72 to bolo značkovanú cesty, plazenú a skrývanú sa v teréne pred nepriateľom, prenášanie ranených, orientácia v teréne podľa slnka a kompasu, hádzanú granátom a beh v maskách. Z opisu priebehu cvičení v OŠ v Nitre je zrejmé, že mali zážitkový charakter a boli motivované víťaznou cenou pre najúspešnejšie družstvo. Repertoár príležitostných podujatí dopĺňali návštevy bábkového divadla, výstav, besedy so spisovateľmi a významnými osobnosťami politického a kultúrneho života, školské a medziškolské športové súťaže, fašiangový karneval a záverečný školský výlet s prevažne ideologickou tematikou, napríklad po stopách SNP. Za najmenej ideologicky poznačenú podľa záznamov v kronikách možno považovať okresné a krajské súťaže v umeleckom prednese a športových disciplínach žiakov špeciálnych škôl. V kronikách nachádzame iba zmienky o víťaznom umiestnení žiakov, súťažnej disciplíny, resp. autorovi a názve prednesu bez akéhokoľvek prepomenia s ideologicky orientovanou udalosťou.

⁷⁴ Vzhľadom na slabý zdravotný stav žiakov pomocnej školy sa branné cvičenia uskutočňovali jedenkrát ročne. Rovnako nachádzame zmienku o jednom termíne konania pri OŠ v Modre.

Prvé záznamy o pravidelnej záujmovej činnosti nachádzame zo školského roku 1972/73, a to v obidvoch nitrianskych školách, z čoho dedukujeme, že jej založenie súviselo s centrálnym nariadením. Obsahové zameranie záujmových útvarov sa z roka na rok v OŠ v Nitre menilo, v PŠ v Nitre malo konštantný charakter. Na začiatku pravidelnej činnosti v OŠ v Nitre boli založené nasledujúce záujmové útvary s priemernou návštevnosťou 10 žiakov: spevákky, recitačný, ovocinársky, telovýchovný, šikovné ruky (zvlášť pre chlapcov a dievčatá). Pri prvých dvoch krúžkoch bola uvedená poznámka, že žiaci sa na nich budú pripravovať na vystúpenia v rámci školských osláv. Neskôr vznikol záujmový útvar tanečný, šitia a varenia a stolnotenisový. Záujmová činnosť v PŠ v Nitre vzhľadom na zdravotný a intelektuálny stav žiakov bola menej náročná a situovaná do prostredia školského internátu. V záznamoch sa uvádza, že vychovateľka každej výchovnej skupiny viedla jeden z nasledujúcich záujmových útvarov: cvičenie zručností, telesná výchova, spoločenské hry, besiedky, vychádzky a pracovná výchova. Zoznam záujmových útvarov bol zahrnutý v úvodných informáciách každého školského roka a v iných súvislostiach sa už neuvádzal s výnimkou správ zo ZRPŠ v OŠ v Nitre, z ktorých sa dozvedáme, že na jej schôdzach bol schválený nákup hudobných nástrojov a vecných cien pre účastníkov. Ojedinele sa v záznamoch uvádzajú zmienky o výstavách prác žiakov zo záujmovej činnosti.

Význam záujmových činností v období normalizácie

Z obsahovej analýzy záznamov kroník špeciálnych škôl z obdobia normalizácie možno vyvodit' niekoľko záverov. Priestor venovaný prezentácii príležitostnej záujmovej činnosti, ktorý je rozsiahlejší v porovnaní s vyučovacím procesom, ideologický kontext činnosti a jej obsahové zameranie nás oprávňujú ku konštatovaniu, že záujmové činnosti žiakov boli významným prostriedkom ideologizácie a priestorom na plnenie politických úloh. Z opisu záznamov je zrejmé ich ústredné riadenie, nadväznosť na závery zo zjazdov ÚV KSČ, ideologicky motivovaný výber obsahu a sústavné zneužívanie na šírenie kultu osobnosti a komunistickú propagandu. Neskorší zánik totalitného režimu preto prirodzene znamenal zánik prevažnej časti záujmovej činnosti zväčša príležitostného charakteru, čo možno symbolicky prirovnať ku kolapsu zabehnutého systému. Kritiku nízkej organizovanosti žiakov v školskej záujmovej činnosti v neskoršom období preto nemožno považovať za opodstatnenú, keďže nová koncepcia organizácie záujmových činností nemohla vzniknúť bez reflexie potrieb spoločnosti, ktorá po bezmála polstoročí svetonázorového područia nanovo hľadala svoju identitu.

Ďalší záver súvisí so substitúciou Pionierskej organizácie prostredníctvom bohato organizovanej záujmovej činnosti, ktorá podľa dobovej dokumentácie nepôsobila v skúmaných osobitných školách. Za zaujímavý pritom možno považovať už samotný tento fakt, keďže je dôkazom implicitne odmietavého prístupu socialistickej spoločnosti k jedincom s postihnutím, ktorých nepovažovala za hodných verejnej prezentácie komunistických ideálov.

V nadväznosti na ideologický život školy záujmová činnosť žiakov vo výraznej miere plnila prezentačnú funkciu školy, keďže žiaci často prezentovali bohatý kultúrny program alebo výrobky zo záujmovej činnosti na rôznych politických podujatiach, verejných politických zhromaždeniach, ideologických oslavách a pod. Škola sa bohatou záujmovou činnosťou prezentovala aj pred rodičmi, keďže v kronikách nachádzame viacero emotívne sytených zmienok o zážitkoch rodičov z verejných vystúpení detí. Záverom tak možno konštatovať, že záujmová činnosť plnila v období normalizácie viacero významných úloh, ktorých spoločným činiteľom bola ideologická formácia žiakov.

LITERATÚRA

- GUBRICOVÁ, J. (2017) Presahy ideológie socializmu do činnosti detí vo voľnom čase. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 168 – 177.
- LECHTA, V. (2016) Konštituovanie špeciálnopedagogickej teórie a praxe. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 159-176.
- SOVÁK, M. (1980) *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: SPN.
- ŠVARCOVÁ, I. (2006) *Mentální retardace*. Praha: Portál.
- VAŠEK, Š. (2002) *Základy speciální pedagogiky*. Bratislava: Sapiencia.

Pramene

- Kronika Osobitnej školy v Nitre, ročníky 1970 – 1978.
Kronika Osobitnej školy v Modre, ročníky 1970 – 1980.
Kronika Pomocnej školy v Nitre, ročníky 1970 – 1980

Kontaktné údaje

PaedDr. Nad'a Bizová, PhD.
Katedra pedagogických štúdií
Pedagogická fakulta
Trnavská univerzita v Trnave
E-mail: nada.bizova@truni.sk

NÁHRADNÁ VÝCHOVA V ROKOCH 1969 – 1989

Adriána Pagáčová

Abstrakt. Príspevok sa zameriava na oblasť náhradnej výchovy v rokoch 1969 – 1989 a objasňuje základné zmeny, ku ktorým došlo v tom období. Zaoberá sa dvomi oblasťami náhradnej výchovy: ústavnou a rodinnou náhradnou výchovou. Autorka v príspevku opisuje tzv. druhú fázu socialistického experimentu v predmetnej oblasti.

Úvod

V období po druhej svetovej vojne sa udiali významné zmeny v oblasti náhradnej výchovy. Aj uvedená oblasť bola pod drobnohľadom štátu a musela spĺňať jeho nároky. V charakteristike situácie v tom období vychádzame najmä z prác A. Škoviera (2007), ktorý ho definuje ako *obdobie socialistického experimentu*. Delí ho na dve fázy. Prvú, ktorá trvala od roku 1945 až do roku 1963, a teda do prijatia nového zákona o rodine a druhú, ktorá trvala po roku 1963 až do roku 1989. Pre prvú fázu bolo charakteristické potláčanie rodinných foriem výchovy a preferovanie kolektívnych foriem výchovy. Štát sa postaral o vznik nových zariadení a v roku 1950 zanikla pestúnska starostlivosť (s výnimkou pestúnskej starostlivosti príbuzenskej). Deti z pestúnskych rodín boli premiestňované do novovzniknutých domovov. Pre druhú fázu bolo charakteristické postupné uvoľňovanie na poli náhradnej výchovy. Dôkazom je vznik nových typov detských domovov, tzv. rodinného typu. Išlo napr. o Detský domov v Novom Meste nad Váhom, ktorý sa v roku 1973 stal prvým detským domovom rodinného typu, alebo Detské mestečko v Zlatovciach, ktoré vzniklo taktiež v roku 1973. Rok 1973 bol významný aj tým, že opäť sa do náhradnej výchovy zaviedla pestúnska starostlivosť. V našom príspevku sa zameriame na dve kategórie náhradnej výchovy: náhradnú ústavnú výchovu a náhradnú rodinnú výchovu a ich charakteristiku v rokoch 1969 až 1989.

Náhradná ústavná výchova

Základným pilierom výchovno-vzdelávacieho procesu bola kolektívna výchova (A. Škoviera, 2007). Výchovný proces v týchto zariadeniach sa riadil zásadami a cieľmi socialistickej pedagogiky (J. Mikloško, 2009). Prioritou

sa stala odborná výchova v inštitúciách, v ktorých bolo zabezpečené vedecké materialistické svetonázorové formovanie a najväčším ideovým ohrozením sa preto stala rodina. Aj malé problémy v rodine sa poväčšine riešili odobratím dieťaťa do „*ideologicky nezávadného*“ prostredia (tamže). Filozofia náhradnej výchovy a starostlivosti spočívala v presvedčení, že ochrániť dieťa a zabezpečiť jeho zdravý vývin možno len vtedy, ak bude čo najdôkladnejšie izolované od patologickej rodiny. Ideologická výchova spočívala v presne rozvrhnutom režime dňa a kontrolovanom výbere činností (M. Oláh, J. Roháč, 2008). Realitou náhradnej výchovy a starostlivosti v detských domovoch pre deti školského veku a staršieho školského veku, ale aj v predškolských detských domovoch sa stal dvadsaťčlenný kolektív detí od troch rokov a viac v homogénnych skupinách. Tento prístup viedol podľa J. Mikloška (2009) k množstvu problémov a preťažnosti vychovávateľov. Aj napriek tejto skutočnosti sa v detských domovoch zavádzal a uplatňoval. Najdôležitejšími kritériami vzniku detských domovov sa stali: ekonomická úspornosť, využitie inak nevyužitelných subjektov, výchova postavená na dynamike kolektívu a pestrej záujmovej činnosti, diskriminácia detí s postihnutím, izolácia dieťaťa od pôvodnej rodiny. Podľa zákona o sociálnoprávnej ochrane mládeže č. 69/1952 Zb. kolektívnu starostlivosť deťom mladším ako tri roky poskytovali detské zdravotnícke ústavy. Pre staršie deti boli určené detské domovy a iné výchovné zariadenia. Deti po dosiahnutí určitých vekových hraníc premiestňovali do iného zariadenia bez rešpektovania súrodeneckých vzťahov. Cieľom premiestňovania bolo najmä obsadenie voľného miesta. J. Mikloško (2009) uvádza, že do dovŕšenia 18. roku dieťa prešlo v priemere šiestimi zariadeniami. Významným medzníkom bolo prijatie Školského zákona č. 186/1960 Zb. V tomto zákone boli zadefinované školy a výchovné zariadenia, ktoré tvorili jednotnú školskú sústavu. Podľa M. Schillera (1971) školy, ústavy a iné zariadenia pre deti zriaďoval a uvádzal do činnosti štát, pričom náklady spojené s ich zriadením a činnosťou sa uhrádzali zo štátneho rozpočtu. Rodičia alebo iní zákonní zástupcovia platili len príspevok na stravu (napr. v jasliach) alebo ošetrovné a príplatok na ošatenie (napr. v detských domovoch). Zariadenia boli diferencované podľa rôznych kategórií: vek, duševné alebo telesné zdravie, zmyslové postihnutie či morálne narušenie. Boli rozdelené do rezortov zdravotníctva, školstva a sociálneho zabezpečenia (tamže). Z hľadiska ústavnej starostlivosti existovali tieto typy detských domovov:

- detské domovy pre deti od 1 roku do 3 rokov,
- detské domovy pre deti od 3 do 6 rokov,
- detské domovy pre deti školského veku,
- domovy mládeže pre žiakov stredných odborných škôl, stredných všeobecne vzdelávacích škôl, odborných a učňovských škôl.

O charaktere jednotlivých detských domovov sa dozvedáme z dobovej publikácie *Péče o deti v ČSSR* v redakcii M. Schillera z roku 1971.

Detské domovy pre deti od 1 roku do 3 rokov patrili pod Ministerstvo zdravotníctva, spoločne s kojeneckými ústavmi, detskými odbornými liečebňami, detskými ozdravovňami a jasľami. Tento typ detských domovov bol podľa M. Schillera (1971) určený pre deti, o ktoré sa nemohli starať rodičia z rôznych dôvodov, tiež pre deti, ktorých rodičia neposkytovali deťom riadnu starostlivosť a výchovu, alebo pre deti, ktoré žili v zdravotne nevhodnom prostredí. Domovy poskytovali deťom stálu zdravotnú a výchovnú starostlivosť, ubytovanie, stravovanie a ošatenie. Do domovov sa prijímali zdravé deti a návrh na prijatie mohli podať zdravotnícke zariadenia, rodičia a príslušný orgán starostlivosti o deti. Prednostne boli prijímané deti, ktoré zostali náhle bez potrebnej starostlivosti, alebo tie, o ktorých umiestnení v ústavnej starostlivosti rozhodol súd. Deti vyberal, zaraďoval a prepúšťal riaditeľ ústavu. Ak aj po treťom roku veku dieťaťa trvali dôvody na jeho umiestnenie mimo vlastnú rodinu a nemohlo byť zverené do starostlivosti inej rodiny, prešlo do ďalšieho kolektívneho zariadenia, obvykle do detského domova pre deti od 3 do 6 rokov.

Detské domovy pre deti od 3 do 6 rokov patrili pod Ministerstvo školstva spoločne s materskými školami, zariadeniami pre deti základných deväťročných škôl, rodinnými bunkami a i. Tieto detské domovy prijímali trojročné deti zo zdravotného zariadenia, siroty, deti osamelých matiek alebo otcov, ktorí sa o ne nemohli starať z pracovných, zdravotných a podobných dôvodov, ďalej deti z rodín, kde bola vážne ohrozená ich výchova alebo im rodičia neposkytovali potrebnú starostlivosť. Domovy poskytovali deťom výchovnú, zdravotnú a hygienickú starostlivosť, primeranú prípravu pred začatím školskej dochádzky a úplnú zaopatrovaciu starostlivosť. Žiadosti o umiestnenie detí podávali príslušné orgány starostlivosti o deti spolu s potrebnými dokladmi tzv. triediacemu detskému domovu. V ňom určili konkrétny detský domov pre dieťa a po dohode s jeho riaditeľom aj termín nástupu dieťaťa. Rodičia platili za dieťa ošetrovné. Detské domovy zriaďovali odbory školstva a kultúry pri okresných národných výboroch (ďalej ONV).

Detské domovy pre deti školského veku patrili pod kategóriu zariadení pre deti základných deväťročných škôl. Boli to výchovné zariadenia pre deti, o ktoré sa zo závažných dôvodov nemohla starať rodina. Úlohou týchto domovov bolo vychovávať deti v súlade s cieľmi a záujmami spoločnosti, vytvárať im podmienky na najvyššie možné vzdelanie, uplatnenie záujmov a schopností a poskytovať im prostredie a podmienky ako v dobrej rodine. Detské domovy pre deti školského veku sa zriaďovali v miestach, kde sa im zaručila dochádzka do základnej deväťročnej školy. Pracovníci domova aj

školy vzájomne spolupracovali. Jednotné výchovné pôsobenie detského domova a školy bolo zabezpečené prostredníctvom plánu práce domova, ktorý nadväzoval na plán školy a dopĺňal vyučovanie organizovaním záujmovej činnosti vo voľnom čase žiakov. Žiadosti o umiestnenie detí do detských domovov podávali príslušné orgány starostlivosti o deti. O umiestnení dieťaťa rozhodoval *triediaci detský domov*. Ak pominuli dôvody pre ďalší pobyt dieťaťa v domove, bolo dieťa prepustené do rodinnej starostlivosti. Dieťa mohlo byť z domova prepúšťané na návštevu k rodičom, taktiež boli umožnené rodičom návštevy v domovoch. Ak deti ukončili školskú dochádzku a súd nezrušil ich ústavnú výchovu, riaditeľ domova zaistil ich ďalšie umiestnenie v školách II. cyklu, v učilištiach s internátnym ubytovaním alebo v pracovnom pomere v spolupráci s odborními pracovníkmi síl ONV, orgánmi starostlivosti o deti a súdmi (M. Schiller, 1971).

Posledným typom detských domovov boli *domovy mládeže pre žiakov stredných odborných škôl, stredných všeobecne vzdelávacích škôl, odborných a učňovských škôl*. Do tohto typu detských domovov boli prijímaní žiaci z detských domovov pre deti školského veku, siroty a žiaci, ktorých prijatie odporúčal a zdôvodňoval orgán starostlivosti o deti, žiaci, ktorí nemali možnosť dochádzať pravidelne do školy, a ostatní žiaci, ktorí to potrebovali z výchovných alebo zdravotných dôvodov. O prijatí dieťaťa rozhodoval riaditeľ. Domovy mládeže zaisťovali podľa M. Schillera (1971) žiakom a učňom výchovu v čase mimo vyučovania, vytvárali im dobré podmienky na prípravu na vyučovanie, dochádzku do školy alebo na odborný výcvik, vytvárali predpoklady na rozvoj záujmov a aktivít mládeže, učili súdružskému kolektívnemu životu a konaniu, vychovávali k správne vzťahu k socialistickému vlastníctvu a utvrdzovali správne hygienické návyky. Žiaci boli povinní dodržiavať domáci poriadok domova, ak ho narušovali alebo narušovali kolektívnu výchovu v domove, mohli byť vylúčení. Náhradu za ubytovanie a stravovanie platili žiaci vopred, zľava sa neposkytovala. Tieto domovy mládeže zriaďoval krajský národný výbor.

Vyššie opísaný systém náhradnej starostlivosti mal svoje pozitíva aj negatíva. Negatívne možno vnímať najmä triedenie detí podľa veku (okrem 3. typu – školský vek, tam išlo o väčšiu heterogenitu). V dôsledku toho boli deti presúvané z jedného zariadenia do druhého, čím sa narušovali ich vzniknuté priateľstvá s deťmi a vzťahy s pracovníkmi domovov. Ďalším negatívom týchto zariadení bola výchova založená na ideológii vtedajšieho štátneho zriadenia. Deti boli vedené ku kolektívnemu životu a konaniu a rozvíjaniu socialistického zmýšľania. Toto vnímame ako dve najväčšie negatíva vtedajších detských domovov, ktoré bolo potrebné po revolúcii v roku 1989 odstrániť. Pozitívne možno vnímať prepracovanosť výchovného pôsobenia v detských domovoch

a postupný presun od uprednostňovania inštitucionálnej výchovy k výchove v rodine (ako uvádzame nižšie).

Detské mestečko Zlatovce

Pozitívny posun náhradnej ústavnej výchovy priniesla druhá polovica 60. rokov s vyvrcholením v roku 1968. V tom období sa opäť začal zdôrazňovať význam rodiny a začali sa hľadať možnosti zmeny organizácie ústavných zariadení. V rokoch 1962 až 1964 sa mnohí odborníci, ako napr. Bažány, Matějček, Dunovský, Sojka, Vaňková, Chovanec a i., zaoberali myšlienkou skvalitnenia úrovne starostlivosti o deti žijúce mimo vlastnej rodiny. Vychádzali z myšlienky, že klasický typ detského domova by mal nahrádzať chýbajúcu rodinu celým spôsobom výchovy, úpravou životného prostredia a aj organizáciou výchovno-vzdelávacieho procesu. Tým by sa mal priblížiť čo najviac organizácii a systému výchovy v prirodzenej rodine (V. Chovanec, 1985). Ako uvádza M. Schiller (1971), v tom období začal vznikať nový typ detského domova pre deti od 1 roku do 15 rokov, tzv. *rodinné bunky*. Išlo o umelo vytvorené rodinné jednotky, ktorých členmi boli manželia ako vychovávatelia, 8 až 10 detí rôzneho veku, pomocnice v domácnosti, poprípade aj kuchárky. Muž mal svoje vlastné trvalé zamestnanie a s deťmi trávil čas po návrate z práce, keď spoločne s manželkou zabezpečoval bežný chod domácnosti. Ak mali manželia vlastné deti, vychovávali ich spoločne s tými, ktoré im boli zverené do starostlivosti. Domovy tohto typu podľa M. Schillera (1971) umožňovali výchovu v prostredí, ktoré sa podobalo normálnemu rodinnému prostrediu, s väčšou mierou a možnosťou individuálneho prístupu. Poskytovali viac výchovných podnetov, permanentný vzájomný kontakt detí rôzneho veku, zabezpečovali intimitu a súkromie dieťaťa, pevné citové puto s vychovávateľmi, uplatňovanie individuálnych záujmov a i. Medzi takéto pokusy možno radiť vznik dvoch SOS dediniek v Čechách a Detského mestečka v Trenčíne-Zlatovciach. Okrem nich išlo i o podporu viacerých menších, tzv. rodinných a polorodinných typov detských domovov, napr. už spomenutý Detský domov v Novom Meste nad Váhom (A. Škoviera, 2007).

Zaujímavým projektom na Slovensku sa stalo Detské mestečko v Zlatovciach. Detské mestečko vzniklo 1. septembra 1973. Návrh na vybudovanie detského domova rodinného typu podala I. Vaňková. Inšpirovala sa modelmi náhradnej výchovnej starostlivosti v rôznych častiach a krajinách sveta, ako napr. Škandinávia, južná Európa či Izrael. Projekt výchovnej a vzdelávacej práce detského mestečka navrhli, obhájili a pri realizácii pomáhali osobnosti v oblasti pedagogiky, ako napr. profesor Miroslav Bažány, Ján Sojka, Štefan

Rehák, Viktor Chovanec a i. Iniciátorom z trenčianskeho ONV, ktorý prejavil záujem o výstavbu takéhoto zariadenia, bol riaditeľ odboru školstva Ing. Štefan Rehák. Ten sa stal aj prvým riaditeľom detského mestečka. Predpokladalo sa vybudovanie piatich detských mestečiek. Povereníctvo školstva vybavilo konzultantov (I. Vaňkovú, P. Bažányho a J. Sojku), aby vypracovali systém výchovy a starostlivosti o opustené deti. Ten spočíval vo vytvorení „rozšírených rodín“, ktoré tvorili manželské páry s vlastnými deťmi, spolu s ďalšími 12 až 15 deťmi vo veku od 1 do 18 rokov, ktoré boli odkázané na detský domov (B. Ladický, 2013). V. Vachalík (in: A. Kozoň a kol., 2017) uvádza, že vzorom pre nový typ detských domovov sa stali mnohopočetné rodiny. Do takto navrhovaného rodinného typu detského domova sa zaraďovali deti, o ktoré sa rodičia nevedeli dobre postarať (alkoholici, drogovzo závislí a pod.). Išlo o deti, ktoré boli v biologických rodinách často hladné, špinavé, bité a pod. Návrh na zriadenie detského domova rodinného typu, ktorý schválilo MŠVVaŠ SR, obsahoval tieto podmienky (V. Vachalík, in: A. Kozoň, 2017):

- vychovávateľmi v rodinných bunkách budú manželské páry aj so svojimi deťmi,
- najmenej jeden z páru musí mať pedagogické vzdelanie,
- pár musí mať vzorovo fungujúcu rodinu,
- pár musí úspešne absolvovať psychotesty vo VÚDPaP v Bratislave,
- pár bude s deťmi ochotne pracovať ako rodina celodenne, týždenne a celoročne.

Detské mestečko sa skladalo z viacerých funkčných celkov. Základom bolo centrum, ktoré tvorili objekty riaditeľstva s klubovňami, ďalej to bola viacúčelová sála, jedálne s kuchyňou. Zo športových priestorov to boli telocvične a plavecký bazén so šatňami. Centrum dopĺňal blok kotolne, trafostanice a súbor údržbárskych dielní so skladmi. Bývanie pre deti vo veku od 3 do 18 rokov bolo zabezpečené v štyroch jednoposchodových rodinných domoch a prízemný objekt herne, klubovní a tiež aj špecifická skupina štyroch prízemných objektov, určená pre deti od 1 do 3 rokov, ktoré sa neskôr zmenili na materské školy. Mestečko malo vlastnú základnú školu určenú aj pre deti zo Zlatoviec a okolia. Prevádzkové celky dopĺňalo ešte zdravotné stredisko, byty pre zamestnancov a športový areál. Bytovú jednotku tvoril byt rodičov a ich vlastných detí na prízemí, spoločné priestory haly, malej kuchyne, jedálne, priestoru s fotelovým sedením, študovne a hygienického vybavenia. Na poschodí boli izby detí umiestnených do náhradnej starostlivosti, v jednom krídle dve izby pre dievčatá, v druhom päť izieb pre chlapcov. Obe skupiny – chlapci aj dievčatá – mali vlastné hygienické vybavenie so spoločnou halou (B. Ladický, 2013). Výchova v detskom mestečku sa označovala ako tradičná rodinná výchova. Medzi deťmi existovali súrodenecké vzťahy, nevyskytovali

sa problémy sexuálneho rázu.⁷⁵ Manželské dvojice vyhodnocovali deti každý deň. Väčšinou išlo o pochvaly, ktoré deti motivovali. Medzi manželskou dvojicou a deťmi vznikali hlboké citové vzťahy, ktoré možno prirovnať k vzťahom k ich vlastným deťom. Zverené deti často oslovovali vychovávateľov mamička a ocinko. Vždy bolo dodržané pravidlo, že súrodenci prichádzajúci do detského mestečka boli spolu v jednej rodinnej bunke (V. Vachalík, in: A. Kozoň, 2017). Výchova v detskom mestečku bola podľa F. Pavlíka (in: A. Kozoň, 2017, s. 245) chápaná ako „dlhodobý proces zameraný na celoživotnú činnosť, ako príprava pre pracovný, verejnospoločenský či rodinný život, po príchode detí ujo či teta si všimali, za akých podmienok a v ktorom veku bolo dieťa odlúčené od svojej rodiny, aké boli jeho osobné dispozície v intelektovom, citovom či vôľovom rozvoja na základe týchto faktorov určovali ciele a úlohy pre rozvoj duševných, mravných, sociálnych a telesných schopností“.

Výchova prebiehala v niekoľkých etapách. Prvou etapou bola pomoc dieťaťu pri adaptácii na nové prostredie, ďalšou resocializácia dieťaťa, po nej nasledovalo obdobie formovania mravných, študijných návykov a výchova k praktickému využívaniu času a plneniu si povinností. Až potom nasledovala etapa profesionálnej prípravy (F. Pavlík, in: A. Kozoň, 2017). Možno vidieť, že výchova v detskom mestečku bola premyslená, detailne spracovaná a zodpovedala myšlienke priblíženia sa detského domova rodine.

Náhradná rodinná výchova

O náhradnej rodinnej výchove nachádzame iba málo zmienok, zväčša ide iba o podčiarknutie skutočnosti, že v tom období sa znovu zaviedla pestúnska starostlivosť.

Do náhradnej rodinnej výchovy v tom období patrí osvojenie, ktoré upravený zákon č. 94/1963. Tento zákon už preferoval rodinnú výchovu pred výchovou kolektívnou (Z. Gabriel, T. Novák, 2008) a preniesol záujem rodičov na záujem dieťaťa. Zákon rozlišoval dva druhy osvojenia: zrušiteľné a nezrušiteľné. V oboch prípadoch osvojenia vznikol medzi osvojencom a osvojitelom rovnaký vzťah ako medzi pokrvnými rodičmi a ich deťmi, taktiež sa táto skutočnosť týkala aj príbuzných osvojiteľa, ktorí sa osvojením stávali príbuznými osvojenca. Nezrušiteľné osvojenie bolo naďalej možné len pri dieťati od prvého roku života, zrušiteľné osvojenie bolo možné kedykoľvek.

⁷⁵ B. Ladický (2013) spomína tento problém preto, že v súčasnosti sa problémy tohto charakteru v detských domovoch vyskytujú. Medializované boli problémy sexuálneho charakteru a tehotenstvá neplnoletých dievčat aj v súčasnom detskom mestečku.

V tomto zákone už nachádzame aj pojem predosvojiteľská starostlivosť. Predosvojiteľská starostlivosť musela trvať najmenej tri mesiace, a to na náklady osvojiteľa.⁷⁶ Zrušiteľné osvojenie bolo možné po prvom roku života dieťaťa zmeniť na osvojenie nezrušiteľné. O zverení dieťaťa do starostlivosti budúcich osvojiteľov rozhodoval príslušný orgán sociálnoprávnej ochrany detí. Zákon stanovil aj ďalšie podmienky na osvojenie:

- osvojiteľom sa môžu stať len fyzické osoby, ktoré zaručujú spôsobom svojho života, že osvojenie bude k prospechu dieťaťa aj spoločnosti,
- osvojiteľom môže byť len osoba, ktorá má spôsobilosť na právne úkony,
- osvojiť je možné iba neplnoleté dieťa, aj to iba vtedy, ak je mu osvojenie k prospechu,
- vekový rozdiel medzi osvojiteľom a osvojencom musí byť „primeraný“,
- spoločne si môžu dieťa osvojiť len manželia, ak si osvojuje len jeden z manželov, je potrebný súhlas druhého manžela,
- k osvojeniu je potrebný súhlas zákonného zástupcu osvojenca, ak je dieťa schopné posúdiť dosah osvojenia, je potrebný aj jeho súhlas,
- k osvojeniu je potrebný súhlas rodiča, aj keď je neplnoletý,
- na osvojenie do cudziny je potrebný súhlas úradu pre medzinárodnoprávnu ochranu detí,
- súhlas rodičov (ktorí sú zákonní zástupcovia dieťaťa) nie je potrebný vtedy, ak o dieťa neprejavovali skutočný záujem najmenej 6 mesiacov (skutočným záujmom tento zákon rozumie plnenie vyživovacej povinnosti, snahu upraviť svoje rodinné a sociálne pomery tak, aby sa o dieťa mohli postarať sami, príp. pravidelné návštevy dieťaťa); počas najmenej dvoch mesiacov po narodení dieťaťa oň neprejavili žiadny záujem, ani im v tom nebránila závažná prekážka,
- súhlas rodičov nie je potrebný, ak dali súhlas k osvojeniu vopred bez vzťahu k určitým osvojiteľom.

Súd bol povinný na základe lekárskeho vyšetrenia zistiť zdravotný stav osvojiteľov, ich osobné dispozície a motiváciu na osvojenie. Na základe zistení súd posúdil, či sú osvojitelia vhodní. Osvojenec mal priezvisko osvojiteľa a do matriky sa na základe právomocného rozhodnutia súdu o osvojení zapísal osvojiteľ. Osvojenie zrušiteľné bolo možné zrušiť len z dôležitých dôvodov na návrh osvojenca alebo osvojiteľa. Zrušením osvojenia vznikli znovu vzájomné práva a povinnosti medzi osvojencom a pôvodnou rodinou, osvojenec mal mať opäť priezvisko pokrvných rodičov (Zákon č. 94/1963). Tento zákon na našom území platil až do roku 2005, keď sa prijal nový zákon o rodine č. 36/2005.

⁷⁶ V súčasnosti je to 9 mesiacov (pozn. autorky).

Ako sme už uviedli, v roku 1950 boli zrušené všetky formy dovtedy fungujúcej pestúnskej starostlivosti s výnimkou pestúnskej starostlivosti príbuzenskej. Tá sa znovu zaviedla v roku 1973, a to zákonom č. 50/1973 Z. z. o pestúnskej starostlivosti, ktorý upravoval základné podmienky pestúnskej starostlivosti. Dieťa bolo možné zveriť do pestúnskej starostlivosti v prípade, ak nebolo možné zabezpečiť riadnu výchovu dieťaťa osvojením alebo ak nebola ústavná výchova vhodnejšia (Zákon č. 50/1973). Pestúnska starostlivosť bola vnímaná ako posledná z možností náhradnej výchovy.

Dieťa bolo možné zveriť manželom (spoločná pestúnska starostlivosť) alebo jednému z manželov. Pestúnom sa mohol stať iba občan, ktorý mal osobné predpoklady, najmä morálne a zdravotné, na zabezpečenie riadnej výchovy dieťaťa a ktorý spôsobom svojho života i života svojej rodiny, v ktorej malo byť dieťa vychovávané, zaručoval, že bude pestúnsku starostlivosť vykonávať v prospech dieťaťa. Pestún bol povinný sa o dieťa starať osobne. Pri výchove dieťaťa mal iba obmedzené práva a povinnosti – iba v bežných veciach. Zákon taktiež definoval povinnosti dieťaťa, medzi ktoré patrila povinnosť dieťaťa pomáhať v domácnosti pestúna podľa svojich schopností a možností. Ak sa pestún rozhodol osvojiť si dieťa, nevyžadovalo sa, aby mal dieťa vo svojej starostlivosti pred osvojením ďalšie tri mesiace v tzv. predosvojiteľskej starostlivosti. Pestúnska starostlivosť vznikala rozhodnutím súdu a zanikala dosiahnutím plnoletosti dieťaťa, jeho úmrtím alebo úmrtím pestúna. Spoločná pestúnska starostlivosť zanikala rozvodom alebo úmrtím jedného z manželov. Zákon ďalej upravoval finančné náležitosti, napr. príspevok na úhradu potrieb dieťaťa, výšku tohto príspevku, prechod nároku na výživné, odmenu pestúna, jej výšku, nároky podľa osobitných predpisov, nároky opatrovníka a zvereného dieťaťa a i.

Záver

Náhradná výchova po roku 1968 prešla viacerými zmenami. Charakteristickým pre toto obdobie bola zvýšená preferencia rodiny ako vhodného prostredia pre výchovu detí. Dôkazom toho je na jednej strane znovuzavedenie pestúnskej starostlivosti v roku 1973, na druhej strane je to snaha o pripodobnenie podmienok ústavnej výchovy rodinnému prostrediu. O tom svedčí vznik menších polorodinných či rodinných zariadení (napr. Detský domov v Novom Meste nad Váhom) alebo vznik SOS dediniek v Českej republike a Detského mestečka v Zlatovciach. Hoci v tom období sa začalo preferovať rodinné prostredie ako najvhodnejšie pre výchovu detí, čo sa prejavilo aj do zmenách organizácie a činností detských domovov, nepodarilo sa plne odstrániť hĺbku

zakorenenia „inštitucionalizmu“. V detských domovoch v tom období prevládala ideologická výchova, o čom svedčí podľa J. Mikloška (2009) aj citát z príručky pre vychovávateľov z roku 1988: „Základy vedeckého svetonázoru sa v detskom domove utvárajú a upevňujú na základe vedomostí získaných v škole, v spojení s praktickými skúsenosťami a činnosťami detí. K ideovo-politickému presvedčeniu sa deti vedú prístupnými formami ideovo-politického pôsobenia, ako aj napr. aktívnou účasťou na oslavách významných politických a kultúrnych výročí. S utváraním základov vedeckého svetonázoru a ideovo-politického presvedčenia súvisí formovanie mravného profilu detí, ktoré tvorí jednu z najdôležitejších oblastí výchovného pôsobenia v detských domovoch. Riadiace orgány kladú dôraz najmä na cieľavedomosť pri uplatňovaní všetkých zložiek komunistickej výchovy.“ Prostredie detských domovov sa aj po roku 1968 vnímalo ako ideovo vhodný prostriedok na budovanie socialisticky zmýšľajúcich občanov. Ako ďalší príklad inštitucionalizmu uvádzame citáciu od dobového autora J. Filasa z roku 1988, teda 25 rokov po promulgovaní zákona o rodine z r. 1963: „Zvýšené úsilie o zlepšenie starostlivosti o výchovu detí mimo vlastnej rodiny ukázalo, že kolektívna forma štátnej starostlivosti – ústavná výchova v detských domovoch – zodpovedá prestavbe spoločnosti a je primeranejšia aj pre výchovu detí mimo vlastnej rodiny z hľadiska zabezpečenia telesného, psychického i sociálneho vývinu detí.“ Starostlivosť v detských domovoch bola teda stále vnímaná ako najvhodnejšia pre rozvoj ich osobnosti. Treba však vidieť a oceniť pozitívny posun, ktorým bol zvýšené úsilie o umiestňovanie detí do náhradných rodín prostredníctvom osvojenia alebo pestúnskej starostlivosti.

LITERATÚRA

- GABRIEL, Z., NOVÁK, T. (2008) *Psychologické poradenství v náhradní rodině péči*. Praha: Grada.
- CHOVANEC, V. (1985) *Výchova dětí mimo vlastní rodiny*. Bratislava: SPN.
- KOZOŇ, A. a kol. (2017) *Návrat pedagogiky do detských domovov*. Trenčín: SpoSoIntE.
- LADICKÝ, B. (2013) *Rodinné příběhy bez rodin*. Nitra: H plus.
- MIKLOŠKO, J. (2009) *Náhradná starostlivosť*. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety.
- OLÁH, M., ROHÁČ, J. (2008) *Sociálno-právna ochrana detí a sociálna kuratela*. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety.
- SCHILLER, M. (1971) *Péče o děti v ČSSR*. Praha: SPN.
- ŠKOVIERA, A. (2007) *Trendy náhradnej výchovy*. Bratislava: Petrus.
- Zákon o rodine č. 94/1963 Zb.* [online]. [cit.2018-05-29]. Dostupné na internete: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/1963/94/20040101#>
- Zákon o pestúnskej starostlivosti č. 50/1973 Zb.* [online]. [cit.2018-05-29]. Dostupné na internete: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/1973/50/19840901.html>

Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od obdobia normalizácie po pád komunizmu

Zákon o sociálnoprávnej ochrane mládeže č. 69/1952 Zb. [online]. [cit.2018-05-29]. Dostupné na internete: https://www.slov-lex.sk/static/SK/ZZ/1952/69/vyhlasene_znenie.html

Kontaktné údaje

Mgr. Adriána Pagáčová

Katedra pedagogických štúdií

Pedagogická fakulta

Trnavská univerzita v Trnave

E-mail: adriana.pagacova@tvu.sk

SOCIÁLNA STAROSTLIVOSŤ A SOCIÁLNO-PRÁVNA OCHRANA DETI A MLADISTVÝCH V LEGISLATÍVNOM UKOTVENÍ PO ROKU 1968

Ivana Šuhajdová

Abstrakt. V období normalizácie mala sociálna starostlivosť o deti, mladistvých a rodinu za sebou kus svojej histórie. Kým prvotná starostlivosť, spojená s rokmi 1914 až 1947, mala verejný, súkromný, ako aj cirkevný charakter, po roku 1947 sa akákoľvek sociálna starostlivosť o deti, mládež a rodinu dostala pod kontrolu štátnej moci, a to prostredníctvom národných výborov (miestnych, okresných, krajských). Činnosť národných výborov v oblasti sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu pokračovala aj po roku 1968. Cieľom príspevku je poukázať na základný legislatívny rámec, ktorý po roku 1968 upravoval sociálnu starostlivosť a sociálno-právnu ochranu detí a mladistvých a tvoril tak jej právny základ.

Úvod

Treba podotknúť, že v rámci sociálnej starostlivosti ako aj sociálno-právnej ochrany detí, mládeže a rodiny, bola po roku 1968 v platnosti legislatíva prijatá ešte v predchádzajúcom období. V prvom rade šlo o samotný Ústavný zákon ČSSR, ktorý Národné zhromaždenie prijalo 11. júla 1960 ako Ústavu Československej socialistickej republiky. Jej najväčšie zmeny priniesol Ústavný zákon č. 143/1968. Tieto zmeny sa však prioritne nedotýkali sociálnej oblasti. Spred obdobia normalizácie treba ešte spomenúť Zákon o rodine č. 94/1963, Vládne nariadenie č. 59/1964 o úlohách národných výborov v starostlivosti o deti a mládež a Zákon č. 141/1961 o trestnom poriadku, ktorý zabezpečoval účasť národných výborov ako orgánov poverených starostlivosťou o deti a mladistvých v trestnom riadení. Uvedené zákony a vládne nariadenia boli v platnosti aj po roku 1968, zároveň v oblasti sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu vstúpili do platnosti po roku 1968 aj dva nové zákony, a to Zákon č. 99/1971 o národných výboroch a Zákon č. 121/1975 o sociálnom zabezpečení.

Sociálna starostlivosť a sociálno-právna ochrana detí, mládeže a rodiny po roku 1968 spojená s legislatívnym rámcom prijatým pred obdobím normalizácie

Základným právnym rámcom, ktorým sa sociálna starostlivosť a sociálno-právna ochrana detí, mládeže a rodiny zabezpečovala, bola *Ústava ČSSR č. 100/1960*. Kľúčovým v rámci sociálnej oblasti bol jej článok 26, podľa ktorého mali materstvo, manželstvo a rodina garantovanú ochranu štátom, ako aj starostlivosť štátu a spoločnosti na to, aby rodina predstavovala zdravý základ rozvoja mládeže. Rodinám s väčším počtom detí bola štátom garantovaná zvláštna podpora a úľavy. Zároveň všetkým deťom a mládeži mala spoločnosť zabezpečovať všetky možnosti na všetranný rozvoj tak telesných, ako aj duševných schopností.

V období normalizácie (podobne ako v predchádzajúcom období) možno za kľúčový zákon, týkajúci sa rodiny a kvality rodinného života a podmienok, považovať *Zákon o rodine č. 94/1963*, predovšetkým jeho časť s názvom *Účasť spoločnosti pri výkone práv a povinností rodičov*, v ktorej sa v § 41 píše: „S rozvojom spoločnosti rastie aj jej vplyv na výchovu dorastajúcej generácie. Spoločnosť pritom dbá, aby rodičia mohli riadne vykonávať svoje práva a povinnosti pri výchove detí. Ak to vyžaduje riadny výkon práv a povinností rodičov, je každý z nich oprávnený dovolať sa pomoci školy, národného výboru, súdu a iných štátnych orgánov i spoločenských organizácií.“ Zákon podporoval záujem spoločnosti na riadnej výchove detí, preto oprávňoval občanov a spoločenské organizácie upozorňovať na škodlivé správanie detí alebo ich rodičov, ako aj na porušovanie práv a povinností rodičov, pričom uvedené bolo možné nahlasovať národným výborom, súdom alebo iným štátnym orgánom, ktoré boli následne povinné vykonať príslušné výchovné opatrenia. Štát teda takýmto spôsobom vyzýval občanov, aby sa zaujímali o ľudí vo svojom okolí a ich životné podmienky im neboli ľahostajné, predovšetkým v prípade porušovania práv detí a mladistvých a ohrozenia ich zdravého sociálneho a morálneho vývinu.

Zákon ďalej určoval kompetencie *súdov*, ktoré ako jediné mohli obmedziť rodičovské práva, a to v nasledujúcich prípadoch:

- ak rodičom vo výkone ich práv a povinností bránila závažná prekážka,
- ak rodičia riadne neplnili svoje rodičovské práva a povinnosti,
- ak rodičia zneužívali svoje rodičovské práva v neprospech zdravého vývinu dieťaťa.

Najčastejšie šlo o situácie, keď rodičia neboli schopní sa o dieťa postarať kvôli vážnym zdravotným problémom, alkoholovej závislosti, slabej ekonomickej situácii. Súd zároveň mohol v záujme dieťaťa zveriť jeho výchovu

inému občanovi ako rodičovi, a to v prípade, ak rodič svoje povinnosti neplnil v požadovanej miere a občan dokázal súdu poskytnúť záruku riadnej výchovy dieťaťa.

V kompetencii súdu bolo aj rozhodovanie o nariadení ústavnej starostlivosti, a to v prípadoch, ak bola výchova dieťaťa vážne ohrozená alebo vážne narušená a iné výchovné opatrenia nevedli k náprave alebo ak z iných závažných dôvodov nemohli rodičia výchovu dieťaťa zabezpečiť. Súd mohol vo výnimočných prípadoch ústavnú výchovu predĺžiť až na jeden rok po dosiahnutí plnoletosti.

Národný výbor v súčinnosti s rodičmi, školou a so spoločenskými organizáciami mal podľa zákona za úlohu vo svojom obvode zabezpečovať priaznivé podmienky na výchovu, vzdelanie a všestranný vývoj maloletých detí a chrániť ich záujmy. V oblasti výchovy detí mohli národné výbory realizovať tieto opatrenia:

- vhodným spôsobom napomínať maloletého, jeho rodičov a občanov, ktorí narušovali jeho riadnu výchovu, prípadne požiadať príslušnú spoločenskú organizáciu, aby toto opatrenie vykonala sama;
- určiť nad maloletým dohľad a vykonávať ho za súčinnosti školy, spoločenských organizácií v mieste bydliska maloletého alebo na pracovisku;
- uložiť maloletému obmedzenia, ktoré mali za cieľ zabrániť škodlivým vplyvom na jeho výchovu, najmä návštevu podnikov a zábav pre maloletého vzhľadom na jeho osobu nevhodných.

Povinnosťou národných výborov, ako aj súdu, vyplývajúcou zo zákona o rodine, bolo sústavné sledovanie výchovných opatrení, ktoré nariadili a následne príslušné orgány vykonávali a zároveň hodnotenie ich účinnosti.

Sociálnu starostlivosť a sociálno-právnu ochranu detí, mládeže a rodiny aj v období normalizácie výraznou mierou riadili a podporovali národné výbory, ktorých činnosť upravovalo *Vládne nariadenie č. 59/1964 o úlohách národných výborov v starostlivosti o deti a mládež*. Úlohy národných výborov vyplývajúce z uvedeného vládneho nariadenia podrobne popisuje I. Šuhajdová (2017).

Sociálna starostlivosť a sociálno-právna ochrana detí, mládeže a rodiny po roku 1968 spojená s legislatívnym rámcom prijatým v 70. rokoch

Po roku 1968 sa sociálna starostlivosť o sociálno-právna ochrana detí, mladistvých a rodín prioritne riadila zákonmi a vládnymi nariadeniami, ktoré vstúpili do platnosti ešte v predchádzajúcom období. Naďalej tak kľúčovú úlohu v zabezpečovaní sociálnej starostlivosti o deti a mládež zohrával Zá-

kon č. 59/1964 o úlohách národných výborov v starostlivosti o deti a mládež. V roku 1971 došlo k zmene a do platnosti vstúpil *Zákon č. 99/1971 o národných výboroch*. Uvedená zmena, ktorú daný zákon v súvislosti so sociálnou starostlivosťou o deti a mládež obsahoval, sa týkala iba príspevku na výživu dieťaťa. Príspevok vo výške 400 Kč mesačne, v prípade dieťaťa staršieho ako 10 rokov vo výške 500 Kč mesačne, mali poskytovať okresné národné výbory až do skončenia povinnej školskej dochádzky dieťaťa. Po skončení povinnej školskej dochádzky zákon upravil zmenu poskytovania vyživovacieho príspevku maximálne do dovŕšenia 25 rokov dieťaťa, a to len v prípade, ak sa dieťa naďalej štúdiom alebo predpísaným výcvikom pripravovalo na budúce povolanie alebo v prípade, že sa pre chorobu prípadne telesné či mentálne postihnutie na budúce povolanie pripravovať nemohlo. Dĺžku poskytovania vyživovacej povinnosti predtým upravoval zákon o rodine, podľa ktorého bolo maloletým, o ktorých nebolo náležite postarané, možné poskytovať vyživovací príspevok až do 26. roku života. Uvedená legislatívna zmena teda znamenala skrátenie možnosti poskytovania vyživovacieho príspevku pre nezaopatrených mladistvých o jeden rok.

Významnú zmenu v sociálnej starostlivosti o deti a mládež priniesol *Zákon č. 121/1975 o sociálnom zabezpečení*. Vo svojej štvrtej časti sa zaoberá rozsahom poskytovania sociálnej starostlivosti. Sociálnou starostlivosťou mal štát zabezpečovať pomoc tým občanom, ktorí sa dostali do nepriaznivých životných pomerov a bez pomoci spoločnosti ich nedokázali prekonať, ako aj občanom, ktorých životné potreby neboli zabezpečené ani na základnej úrovni. Sociálna starostlivosť sa zároveň poskytovala jedincom, ktorí ju vzhľadom na svoju mimoriadnu životnú situáciu potrebovali. V takýchto prípadoch sa situácia každého občana posudzovala individuálne. Zákon v oblasti sociálnej starostlivosti kládol dôraz na rozvíjanie poradenskej a výchovnej činnosti, na výchovu k zodpovednému rodičovstvu a na upevňovanie rodinných vzťahov. Pri plnení úloh sociálnej starostlivosti mali národné výbory spolupracovať s inými štátnymi orgánmi a organizáciami. V rámci sociálnej starostlivosti sa poskytovali predovšetkým *služby*. V prípade starostlivosti o deti, mládež a rodinu šlo o poskytovanie výchovnej a poradenskej starostlivosti v rodine a v sociálnej oblasti a o sociálno-právnu ochranu. *Dávky* sa poskytovali predovšetkým ako vecná pomoc, jednorazové alebo pravidelne sa opakujúce peňažné príspevky.

Zákon osobitnú pozornosť venoval starostlivosti o rodinu a dieťa. V prípadoch, keď sa rodiny alebo tehotná žena dostali do nepriaznivých životných situácií, z ktorých sa vlastným pričinením nevedeli dostať, nariaďoval národným výborom poskytnúť týmto osobám osobitnú pomoc. Rovnako sa mala osobitná pomoc poskytovať rodičom s nezaopatrenými deťmi, predovšetkým

osamelým matkám, ale aj otcom, ktorí sa starali o nezaopatrené dieťa, a každej žene počas tehotenstva. Na zabezpečenie životných potrieb týchto občanov mali národné výbory poskytovať *vecnú pomoc, peňažné príspevky, opatrovateľskú službu a ubytovanie v domovoch pre matky s deťmi*.

Ďalšou úlohou národných výborov vyplývajúcou zo zákona bolo v spolupráci s príslušnými organizáciami a školami, pripravovať prostredníctvom poradenskej a výchovnej činnosti mladých občanov na manželstvo, viesť ich k zodpovednému rodičovstvu a pomáhať im pri utváraní priaznivých vzťahov v situáciach, keď boli rodiny ohrozené rozpadom. Na plnenie týchto úloh sa *zriaďovali manželské a predmanželské poradne*. Národné výbory mali ďalej za úlohu zisťovať prípady ohrozeného alebo narušeného vývinu dieťaťa, zabezpečovať odstránenie príčin, ktoré k tomu viedli, eliminovať negatívne dôsledky a zabezpečovať celkovú sociálno-právnu ochranu detí a mladistvých.

Zákon myslel aj na deti a mladistvých s postihnutím. Konkrétne deťom a mladistvým s ťažkým telesným postihnutím, ktoré im podstatne sťažovalo alebo až neumožňovalo normálny spôsob výchovy, vzdelania a pracovného výcviku, malo byť zabezpečené ubytovanie, zaopatrenie, školské vzdelanie, výchova, zdravotnícka a kultúrna starostlivosť a príprava na pracovné uplatnenie v ústavoch sociálnej starostlivosti pre mládež s telesným postihnutím. Deťom a mladistvým s mentálnym postihnutím, ktorí neboli schopní sa vzdelávať, sa malo podľa zákona poskytovať ubytovanie, zaopatrenie, zdravotnícka a výchovná starostlivosť a zácvik na vykonávanie primeranej práce v ústavoch sociálnej starostlivosti pre mládež s mentálnym postihnutím. V prípade detí a mladistvých s mentálnym postihnutím, ktorí neboli umiestnení do ústavov, ale ostali žiť vo svojich rodinách, mal štát zabezpečiť poskytovanie stravovania, zdravotníckej a výchovnej starostlivosti, ako aj zácvik na výkon primeranej práce v zariadeniach na denný, prípadne týždňový pobyt.

Záver

Z vyššie uvedeného vyplýva, že sociálna starostlivosť, ako aj sociálno-právna ochrana detí, mladistvých a rodiny aj po roku 1968 zahŕňala širokú paletu činností. Právomoc ich vykonávania mali naďalej vo svojej kompetencii dva druhy štátnych orgánov, a to národné výbory a sudy (F. Keller a kol., 1973). Sudy rozhodovali v najzávažnejších otázkach a mali rozhodovaciu právomoc vo vykonávaní opatrení, ktorými sa zasahovalo do rodičovských práv (napr. zbavenie rodičovských práv, obmedzenie kontaktu rodiča s dieťaťom, vyslovenie rozhodnutia o ústavnej alebo ochrannej výchove dieťaťa, určenie výšky výživného, osvojenie dieťaťa). Ako autori dopĺňajú (tamže, s. 78),

úlohou národných výborov bolo predovšetkým „rozvíjať preventívnu a sociálno-výchovnú činnosť, zaisťovať deťom bezprostrednú pomoc a vykonávať v záujme detí opatrenia nižšej intenzity“. Výchovné opatrenia, akými boli napomenutie, dohľad na výchovu dieťaťa a mladistvého, mohli vysloviť tak súdy, ako aj národné výbory.

LITERATÚRA

- KELLER, F. a kol. (1973) *Péče o rodinu, děti a mládež. Pro I. ročník středních škól sociálně právních*. Praha: SPN.
- ŠUHAJDOVÁ, I. (2017) Úlohy národných výborov v oblasti sociálnej starostlivosti o deti a mládež v rokoch 1945 – 1968. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca 2. svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: TYPI UNIVERSITATIS TYRNAVIENSIS, s. 189 – 197.
- Ústavný zákon č. 100/1960 Sb. (1960). Ústava Československé socialistickej republiky. [online]. [cit. 2018-05-08]. Dostupné na internete: http://www.totalita.cz/txt/txt_zakon_1960-100.pdf
- Zákon o rodine č. 94/1963 Sb. (1963). [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné na internete: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/1963/94/19920701.html>
- Zákon o trestnom konaní súdnom (trestný poriadok) č. 141/1961 (1961). [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné na internete: <https://www.noveaspi.sk/products/lawText/1/30139/1/2>
- Zákon č. 59/1964 Zb. z. o úlohách národných výborov pri starostlivosti o deti (1964). [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné na internete: https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/1964/59/vyhlasene_znenie.html
- Zákon č. 99/1971 Zb. ktorým sa mení vládne nariadenie č. 59/1964 o úlohách národných výborov pri starostlivosti o deti. (1971). [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné na internete: https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/1971/99/vyhlasene_znenie.html
- Zákon č. 121/1975 o sociálnom zabezpečení. (1975). [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné na internete: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/1975/121/19820701.html>

Kontaktné údaje

PhDr. Ivana Šuhajdová, PhD.
Katedra pedagogických štúdií
Pedagogická fakulta
Trnavská univerzita v Trnave
E-mail: ivana.suhajdova@truni.sk

**V. VEDA, VZDELÁVANIE
A VÝCHOVA V „PODZEMÍ“
(V TAJNEJ CIRKVI)**

PRÍPAD PARALELNEJ VEDY V „PODZEMÍ“. OSVETOVÝ PROGRAM LADISLAVA HANUSA

Andrej Rajský

Abstrakt. Okrem oficiálnych štátnych vzdelávacích inštitúcií, univerzít a vedeckých ústavov, ktoré boli pod silnou ideologickou kontrolou totalitnej moci, rozvíjali svoje vzdelávanie a vedecké aktivity významné osobnosti disentu a akademického prostredia, ktorým režim znemožnil verejne pôsobiť. Jediným modelom týchto iniciatív boli tzv. bytové semináre a podujatia „podzemných univerzít“. K viacerým osobnostiam, zapojeným do týchto aktivít na Slovensku, patrí nepochybne aj filozof a teológ Ladislav Hanus (1907 – 1994), ktorého koncepciu „kultúrnosti“ a „skultúrňovania Slovenska“ prezentujeme v našom príspevku.

Úvod

Na podobnom kolokviu v roku 2014, ktoré sa vtedy venovalo medzivojnovým dejinám pedagogiky, výchovy a vzdelávania, som v príspevku Problém kontinuity a diskontinuity dejín a dejepisu siahol k úvahe Waltera Benjamina (*Tézy o pojme dejín*, 1940), v ktorej vyzýva historikov k pokore a k citlivosti na zdanlivo bezvýznamné udalosti a postavy dejín. Benjamin kritizuje tzv. „dejiny víťazov“, teda dejiny, ktoré sa formovali s ohľadom na jednoznačný homogenizačný výklad, legitimizujúci postavenie a činnosť víťazov. Spomína „históriu porazených“, skartované histórie, dejiny nezapísané do kánonických dejepisov. Upozorňuje nás, aby sme skúmali nielen historiografiou legitimované dejiny, ale aj dejiny „utlačaných“, alternatívne dejiny, divergentné dejiny, dejiny vytesnených z pamäti. Treba sa stále pokúšať o oslobodzovanie tradície od konformizmu, „*treba rozbiť kontinuum dejín*“ (W. Benjamin, 2013, s. 114). Historizmus, ktorý „konštruuje dejiny“, podáva „večný“ obraz minulosti, no jeho „*postup je aditívny: zhromažďuje množstvo faktov, aby nimi vyplnil homogénny a prázdny čas*“ (tamže, s. 115). Benjamin vyzýva, aby sa historik nebál pozrieť na „trosky“, „hrôzy“ a príbehy „malých“ tak, ako sa udiali: anjel dejín „*sa tvárou obracia k minulosti. Tam, kde my vidíme reťaz udalostí, vidí on jednu jedinú katastrofu, ktorá neprestajne vrší trosky na trosky a vrhá mu ich k nohám. Asi by rád zotrval, prebudil mŕtvych a rozbité poskladal*“ (tamže, s. 110), ale ženie ho „víchor pokroku“, ktorý ho vzdŕaľuje od skutočných osudov, a nadúva mu krídla „víťazov“. Dobrý historik podľa neho v dejinách „*rozpoznáva znamenie mesiášskeho zastavenia diania, inak povedané revo-*

lučnej šance v boji za utláčanú minulosť. Registruje ju, aby určitú epochu vytrhol z homogénneho priebehu dejín; aby z epochy vytrhol určitý život, zo životného diela určité dielo. Výnos z tohto procesu spočíva v tom, že v diele je uložené a pozdvižené životné dielo, v životnom diele epocha a v epoche celý priebeh dejín“ (tamže, s. 115 – 116).

Benjaminova prezieravosť nás vystríha pred jednoduchou transkripciou tvrdení o dejinách výchovy z dobových učebníc pedagogiky a z expozícií dejín pedagogiky a školstva, v ktorých bol vopred stanovený a totalitnou doktrínou odobrený interpretačný kľúč. Okrem „dejín víťazov“ aj na tomto poli by sme mali skúmať dejiny porázaných (aj keď nie celkom porazených, lebo zvrat po páde železnej opony im dal v mnohom za pravdu), dejiny nekánonizovaných pedagógov, izolovaných a neraz vedecky detronizovaných vychovávateľov, učiteľov a majstrov života, dejiny „podzemných“ výchovných štruktúr a hnutí. Ich identifikovanie a predstavenie bude o to náročnejšie, že im nebolo umožnené tvoriť súčasť akademickej spisby a získavanie poznatkov o nich si vyžiada takmer „archeologické postupy“.

Náš terajší príspevok sa nesie v tejto intencii. V úvodnej časti krátko nahliadneme do fenoménu „podzemnej univerzity“, ktorá mala svoje špecifické poslanie a zvláštne organizačné formy – sprevádzané konšpiratívnym systémom odkazov a bezpečnostných opatrení, majúcich za úlohu ochranu pred perzekúciou zo strany ŠtB a iných štátnych orgánov. Systém tajných bytových seminárov sa v časoch normalizácie osvedčil najmä v Prahe a neskôr v Brne, ale v určitých zjednodušených podobách sa realizoval aj na Slovensku, najmä v Bratislave. Ďalej sa zameriame na jeden osobitný „casus“ (porov. názov príspevku), akýsi minimálny príbeh, ktorý však – našťastie – už nie je celkom izolovaným a zabudnutým mikropříbehom, ale výňatkom, fragmentom širokej, aj keď svojho času takmer neviditeľnej siete udalostí, aktivít a životov, tvoriacich podhubie pre celé jedno kultúrne a spoločenské hnutie. O „podzemných“ pohyboch v časoch komunizmu (resp. reálneho socializmu) treba hovoriť a poctivo ich skúmať s rovnakým zanietením, s akým sa venujeme analýzám myslenia a diel akademicky legitimizovaných autorov.

Bytové semináre

V 70. rokoch v ČSSR vznikol a rozvíjal sa fenomén tzv. bytových seminárov, ktoré boli neraz personálne a organizačne prepojené s inými aktivitami disidentských kruhov (z prostredia intelektuálov, umelcov a lídrov tzv. podzemnej cirkvi), akými bola samizdatová publikačná činnosť, činnosť nezávislých

umeleckých a kultúrnych iniciatív, organizovanie duchovno-náboženských krúžkov, organizovanie protikomunistického ekologického hnutia apod.

V roku 1975 Československá socialistická republika podpísala Záverečný akt Helsinskej konferencie, čím sa zaviazala rešpektovať základné ľudské a občianske slobody. Vo vnútorných politických pomeroch sa však v oblasti rešpektovania ľudských práv nič nezmenilo, a tak bola v roku 1977 vyhlásená Charta 77, ktorou signatári žiadali od štátu dodržiavanie základných občianskych práv. Prvým hovorcom Charty 77 bol pražský svetovo známy filozof Jan Patočka, ktorý zakrátko zomrel v dôsledku krutého vypočúvania ŠtB. Jan Patočka, ktorému bolo znemožnené prednášať na Karlovej univerzite, už predtým poriadal vo svojom byte prednášky a semináre z filozofie, ktoré sa stali centrom paralelného univerzitného vzdelávania najmä pre pražských študentov vysokých škôl. Po Patočkovej smrti filozof Július Tomin, jeden z jeho blízkych spolupracovníkov, napísal list na najvýznamnejšie západoeurópske univerzity (Oxford, Harvard, Berlín, Heidelberg), v ktorom opísal situáciu neslobodného a totalitnou ideológiou definovaného vzdelávania v československých školách, pričom predstavil alternatívnu „podzemnú univerzitu“, na ktorej prednášali domáci profesori, ktorí mali väčšinou úradný zákaz pedagogicky pôsobiť a vykonávali zamestnania ako kurič, umývač okien alebo knihviazač (Ladislav Hejránek, Petr Rezek, Radim Palouš, Rudolf Kučera, Zdeněk Neubauer, Stanislav Sousedík, Daniel Kroupa, Pavel Bratinka a iní). Tomin žiadol kolegov v slobodnom svete o pomoc a pozval ich na účasť v bytových seminároch. Ako prvá odpovedala Oxfordská univerzita a v roku 1979 vyslala do Prahy Kathleen Wilkesovú na tajný bytový seminár. Postupne sa pridali aj iné britské, ale aj francúzske, holandské a nemecké univerzity, do Československa prichádzali prednášať na „podzemnú univerzitu“ najväčšie akademické kapacity (napr. Roger Scruton, Jacques Derrida, Francis Dunlop, John Keane, Bernard Crick a ďalší). Celkovo za celý čas trvania podzemnej univerzity prednášalo na bytových seminároch takmer 140 zahraničných odborníkov. Na podporu aktivít tejto paralelnej vzdelávacej schémy v Československu vznikli vo Veľkej Británii nadácie Prague Book Fund a Patočka University Fund a The Jan Hus Educational Foundation (neskôr so zázemím aj vo Francúzsku a v Kanade). Od roku 1984 bytové semináre organizoval Jiří Müller a Petr Oslzlý aj v Brne. Prednášky sa rozšírili okrem filozofie a politológie aj na dejiny umenia, literatúru, hudbu a architektúru, pričom ich prepájala základný etický zámer. Rozbehla sa tiež pravidelná spolupráca s bytovým seminárom Jána Čarnogurského v Bratislave.

Organizovanie „podzemnej univerzity“ na viacerých miestach v Československu so sebou nieslo veľmi špecifické opatrenia a vyžadovalo si veľkú odvahu a prezieravosť. Pamätníci týchto aktivít zdôrazňujú „vedomie, čo

všetko sa dá robiť v situácii mimoriadne nepriaznivej pre slobodnú intelektuálnu činnosť a istotu, že pravé vzdelanie (ktoré je účelom samým osebe a bez ohľadu na svoje praktické využitie) nepotrebuje nutne inštitúcie a diplomy, ale ďaleko viac spoločenstvo ľudí, ktorí po ňom túžia“ (P. Oslzlý, ed., 1993, s. 5). Odkazujú na pôvodnú ideu stredovekej univerzity, v ktorej *communitas magistrorum et scholarium* spájala a viedla túžba po poznání a po dobrodružstve z odhaľovania. Členom podzemnej univerzity dodávalo špecifickú atmosféru neustále riziko z odhalenia a s tým súvisiace konšpiratívne postupy. Rýchlo sa utvárali zvláštne dôverné spoločenstvá, ktoré tiež spájala vďačnosť za vzdelávanie, ktoré v oficiálnych inštitúciách nedostávali. Mnohí frekventanti seminárov boli bežní študenti, ktorým pri odhalení účasti na tejto ilegálnej aktivite hrozilo vylúčenie zo školy. Túžba po nezávislom a slobodnom vzdelávaní a diskusii sa premietla až do určitej „posadnutosti“ (tamže, s. 13), akéhosi sprisahaneckého či „posvätného nadšenia“ (tamže, s. 17), s vedomím, že poznanie patrí k najvyšším duchovným hodnotám človeka. V zborníku zápisiek, rozhovorov a vybraných prednášok *Podzemní univerzita* (P. Oslzlý, ed., 1993) účastníci podrobne opisujú túto neobvyklú atmosféru a podávajú dôkazy o tom, čo je človek ochotný obetovať kvôli slobodnému štúdiu. Brnenský organizátor Petr Oslzlý vyjadril motív podzemných vzdelávacích činností programovou tézou: „*Ak nemôžem jazdiť do sveta (kvôli železnej opony, pozn. A. R.), treba urobiť všetko pre to, aby svet prichádzal za mnou. Tento stručný myšlienkový základ sa dá bohato rozvíjať a aplikovať na najrôznejšie duchovné polohy, nie je obmedzený iba na život v totalite, je všeobecnejší*“ (tamže, s. 50).

Prípado Ladislava Hanusa

Moderné slovenské dejiny nepoznajú mnoho osobností vedy a kultúry, ktoré presahujú rámec lokálneho a regionálneho vplyvu a svojim originálnym záberom sa začleňujú do širšieho európskeho pohybu. Ladislav Hanus (1907 – 1994) k nim patrí. Július Pašteka nazval Hanusa „slovenským Gardinim“. Jeho myslenie bolo v našom kontexte objavné, tvorivé, veľkorysé a neprovinčné. V čase vzniku jeho diel autor narážal na nepochopenie a neraz i na odmietanie, lebo bolo vnímané buď ako príliš slobodné a sekulárne (v katolíckom prostredí), alebo ako cirkevno-buržoázne a „západnianske“ (v prostredí pofebruárovej totalitnej politiky). Dnes sa všeobecne uvádza ako pôvodný slovenský filozof kultúry, prenikavý analytik slovenskej spoločnosti a kultúry, ktorý predvídal budúci vývoj a súčasne zachovával princíp vyváženosti a jemného rozlišovania – v duchu hesla svojho učiteľa Jacquesa Maritaina: *Distin-*

guer pour unir (rozlišovať kvôli zjednocovaniu). Fenomén kultúry, ktorá bola permanentným predmetom jeho skúmania, chápal v úzkej väzbe na rozvoj vzdelanosti a výchovy morálneho charakteru. V širšom zmysle ho môžeme začleniť aj medzi filozofov výchovy.

Narodil sa v Liptovskom Mikuláši, teologické štúdiá začal v Spišskej Kapitule pod silným vplyvom rektora kňazského seminára Ferka Skyčáka (1899 – 1945), ktorému neskôr venoval samostatnú monografiu. Na jeho podnet odišiel študovať filozofiu a teológiu na univerzite v Innsbrucku, absolvoval aj študijné pobyty a konferencie v Nemecku, Švajčiarsku a Taliansku. Z kultúrneho rozletu týchto centier vzdelanosti bol nadšený. Neskôr napísal: *„Innsbruck! Bol to pre mňa vln, z provincie do Európy, z malých do veľkých možností, šanca, výzva. (...) Je to škola železnej myšlienkovkej disciplíny, škola metodickej a systematickej vedeckej práce. V dišputách, diskusiách aj v seminárnych prácach. Posudok prisnejší než posudok (doplnil A. R.) vedeckej publikácie. Tu sa neodpustí nič. Tu sa upozorní na každú medzeru formulácie. (...) Problémov, zápasov, politických, sociálnych, ideových bolo v tých povojnových rokoch v Austrii, i v celej Európe, pri nástupe fašizmu dost. Tlejúci dynamitový kotol. Iba iskru priložiť. Vybúchovalo to okolo nás už vtedy. No čím viac ohrozenosti, tým jasnejšie sa vynárala hodnota Európy, idea Európy. (...) Čoraz viac som vrastal do duchovnej obce európskej. Aj mne sa stala odvtedy normou a ideálom“* (L. Hanus, 2001). Veľký vplyv na neho mali prednášky Petra Lipperta, absolvoval aj sústredenia Romana Guardiniho v Rothenfels an Main. Stretnutia s Guardinim ho poznačili na celý život: *„Keď som na Rothenfelse počúval hovoriť Romana Guardiniho, sľaby som počúval samého Platóna“* (L. Hanus, 2006, s. 60). Hanus neskôr napísal o Guardinim samostatnú monografiu (1994), v ktorej sa k nemu hlási ako jeho žiak a nazýva ho „mysliteľom a pedagógom storočia“.

Po návrate zo štúdií (v roku 1938) začal vyučovať na Vysokej škole bohosloveckej v Spišskej Kapitule, kde sa etabloval ako profesor morálky. Komunistická moc v roku 1950 školu násilne rozpustila, Hanus žil dva roky na úteku a po zaistení bol v roku 1954 odsúdený na 16 rokov väzenia za vlastizradu v procese s MUDr. Šestákom a spol. (Neuwirth, Puobiš, Eichler, Porázik, Bartosiewicz, Jendželovský, Jenčík, Konopa, Žalobín, Baníková a iní). Odsedel si z nich 13, vo väzniciach v Košiciach, Ruzyni, Pankráci, vo Valdiciach, v Leopoldove, v baniach v Jáchymove. Podobne ako Guardinimu fašistický režim znemožnil pracovať, totalitný komunistický režim znemožnil Hanusovi nielen pracovať, ale takmer aj žiť. Po prepustení pracoval ako kurič, popritom vyučoval na ilegálnych bratislavských filozofických a kultúrnych sympóziách. Dokázal pohotovo pokračovať v násilne prerušenom filozofickom a teologickom diele, hoci strávil veľa rokov v najhorších komunistických väzniciach.

Ba aj v týchto nehostinných zariadeniach si dopĺňal poznanie a viedol učené dišputy, dokonca i tajne prednášal, keďže režim internoval mnoho intelektuálov a zaujímavých osobností, s ktorými sa mohol konfrontovať. Od roku 1968 pôsobil ako kňaz v pastorácii. Počas týchto rokov intenzívne komunikoval s podzemným hnutím katolíckych intelektuálov, viedol „podzemnú univerzitu“ na Spiši.

Od septembra 1973 L. Hanus viedol samizdat *Orientácia* a organizoval študijné stretnutia na prehlbovanie filozofických, teologických a kulturologických vedomostí. Pritom mu pomáhal aj prof. Jozef Zvěřina, ktorý dochádzal z Prahy. Medzi frekventantmi týchto seminárov boli predovšetkým kňazi Janko Maga, Jozefa Hanzely, Alojz Frankovský, Janko Laček, Jozef Jarab, Štefan Mordel, Peter Fidermak, Štefan Boržík, Ondrej Palušík, Ondrej Filippek, Július Chalupa, Anton Oparty a František Dluoš. Časopis *Orientácia* sa stala neoficiálnou tribúnou tejto „spišskej podzemnej univerzity“. „*Mesačne sme sa aspoň raz na jeden dva dni stretávali na rôznych miestach, kde okrem duchovného programu a spoločnej modlitby bol ponechaný veľký priestor pre ďalšie vlastné vzdelávanie. Podnecoval nás k tomu i pán prof. Hanus, ale aj sami sme si dávali záväzok, aby sme sa obohacovali čítaním literatúry i tým, čo sami vytvoríme. Známa bola Hanusova veta, ,aby sme sa prejavili‘, či už vlastnou tvorbou, alebo prekladmi*“ (Jarab, in: A. Baláž, ed., 2007, s. 70). Hanus bol duchovným otcom a väčšinou autorom *Orientácie*. *Orientácia* v rokoch 1973 – 1984 uverejňovala na pokračovala jeho diela, ktoré neskôr, už po páde komunizmu, vyšli knižne vo vydavateľstve Lúč. V Kanade sa podarilo vydať Hanusovu publikáciu *Spomienky na Ferka Skyčáka* (1984). Ako spomína Jozef Jarab, „*Spišská diecéza si v rokoch 1970 – 1989 vytvorila niekoľko výnimočných ostrovov slobody myslenia a aktivít, ktoré navzájom o sebe vedeli a vzájomne spolupracovali*“ (tamže, s. 74).

Hanus pôsobil šesť rokov na fare v Kvačanoch, a desať v Hybiach, pričom navštevoval svojho priateľa Jozefa Kútника-Šmálova na fare v Sliachoch, kde sa schádzali predstavitelia podzemnej cirkvi a podzemnej akademickej obce, medzi inými aj Jozef Zvěřina, Oto Mádr, Karel Otčenášek, Juraj Chovan, Ružena Vacková, Janko Silan. Zvyšok života býval v rodine Olejníkovcov v Ružomberku. V rokoch 1978 – 1983 sa na rôznych miestach schádzal s Jánom Magom, svojím bývalým žiakom a viedol s ním spomienkové rozhovory, zaznamenané na magnetofónovú pásku. Pásky sa našli v Magovej pozostalosti a po prepise a redakčných úpravách rozhovory vyšli knižne vo vydavateľstve Lúč pod názvom *Pamäti svedka storočia* (2007, 717 s.). Išlo o autentický a systematický program zaznamenávania výpovedí intelektuálnej autority metódou, ktorú dnes nazývame *oral history*.

Na sklonku života v roku 1992 získal čestný doktorát filozofie na UK

v Bratislave. Zomrel v roku 1994. K stému výročiu jeho narodenia UNESCO zaradilo rok 2006 medzi svetové jubileá. Medzi najvýznamnejšími knižnými dielami jeho tvorby figurujú: *Rozprava o kultúrnosti* (1943, 2003), *Filozofia kultúry* (1972), *Človek a kultúra* (1997), *Princíp pluralizmu* (1967, 1997), *Romano Guardini. Mysliteľ a pedagóg storočia* (1976, 1994), *Princípy kresťanskej morálky* (1980, 2007). Po Hanusovej smrti vyšlo desať jeho monografií z oblasti filozofie kultúry, morálnej filozofie, kulturológie a umenovedy.

Pojem kultúrnosti

Hanus sa ako jeden z prvých európskych mysliteľov už v tridsiatych rokoch zameril na fenomén skultúrňovania človeka. Svoju teóriu oprel o pojem *kultúrnosť*, ktorým vyjadroval kvalitu duchovného života človeka, v jeho individuálnom i spoločenskom rozmere. Svoj prvý systematický pohľad na človeka ako kultúrnu bytosť podáva v monografii *Rozprava o kultúrnosti* (1943). Odkazuje v nej na koncepciu integrálneho humanizmu (*humanisme intégral*), ktorý prevzal od Jacquesa Maritaina. S odstupom času si spomína: „Zapracoval som sa do výkladu fenoménu o kultúrnosti. V auguste 1943 som zapadol do svojej komnaty. Na jedno posedenie som napísal svoju ROZPRAVU O KULTÚRNOSTI, ktorá vyšla ako prvé edičné číslo novozaloženého vydavateľstva Obrody. (...) Kultúra – kultúrnosť boli duchovným charakteristikom a akýmsi poznávacím znakom kapitulským. Komunita, ako bola naša, časom spontánne dorástla ku týmto ideám ako ku svojmu programu. Na istej výške komunita pocíti ako potrebu tieto myšlienky najprv medzi sebou formulovať, potom aj ako program na verejnosti manifestovať, ako prejav spoločnej vôle a orientácie. Prednáškami, článkami, publikáciami, diskusnými príspevkami, prípadne aj polemikami“ (L. Hanus 2001, s. 76). Toto dielo z roku 1943 spolu s monografiou *Rozhľadenie* (1943) a zbierkou časopiseckých esejí vyšlo v ucelenej tematickej publikácii *Kultúra a kultúrnosť* (2003). Editor diela J. Paštéka sa o ňom vyjadril: „Osobitosť Hanusovho postavenia u nás spočíva nielen v tom, že bol prvý pribojný kresťanský filozof kultúry a pedagóg kultúrneho aktivizmu, no i v tom, že sa stal tzv. programátorom slovenskej kultúrnosti, tvorcom filozoficko-pedagogického programu na skultúrnenie národa i na jeho europeizáciu. To všetko je dnes, po vyše polstoročí, mimoriadne naliehavé aj aktuálne“ (J. Paštéka, in: L. Hanus, 2003, obálka). Hanus poskytuje rozbor kultúrnosti v kontexte individuálneho i spoločenského rozvoja a ako taký predstavuje antropologickú paradigmu pre porozumenie výchovného stvárňovania človeka (nem. *Bildung*, u Guardiniho *Selbstbildung*). V strede Hanusovej koncepcie stojí človek ako duchovná, kultúrna bytosť, ako osoba, ktorá je ľudským in-

divíduom no súčasne bytosťou spoločenskou. Je to systematický filozoficko-pedagogický program, ktorý autor premýšľal ešte v medzivojnovom období, no ktorý s plným odhodlaním predložil na realizáciu aj po roku 1989.

V úvode *Rozpravy o kultúrnosti* Hanus vyzdvihuje úlohu kultúry vo formovaní spoločnosti. Osobitne sa zameriava na orientáciu a štruktúru slovenskej „pospolitosti“, ktorá bola väčšinovo tradične ľudová a živelná. Sťažuje sa, že aj medzi vzdelanými a jemu blízkymi osobami akoby počul „*námietku, že vonkajšie usmerňovanie duchovnej formy iba škodí a razi novovekým intelektualizmom, racionalizovaním života. Život je imanentný pohyb a treba mu nechať tento nepozorovateľný vývin a samoutváranie. Nejakto sa už len vyklúje*“ (tamže, s. 44). Konštatuje zaostalosť duchovnej a vzdelávacej práce na Slovensku, kritizuje aj pohodlný naturalizmus a fatalizmus slovenskej povahy: „*Orientácia slovenského človeka, i keď sa vyvíjala a sa vyjasňuje, príliš dlho viazla v neusmernenej pudovosti a živelnosti. (...) Aj táto vzdelaná vrstva je vlastne na ľudovej úrovni, so všetkou nevypočítateľnosťou, krajnosťou a nezriadenosťou, a programovo nechce prekonať ľudovú úroveň. Jej tvárnosť je nedostatok tvárnosti. Takýto typ bol donedávna priam ideálom slovenskej osobnosti. Ale dnes si treba formát slovenského človeka všimnúť vážnejšie a s väčším dôrazom. Od tohto stupňa treba pokročiť k novej osobnosti duchovne uvedomelej, vytvárannej podľa šľachetnej normy kultúrnosti*“ (tamže). V protiklade k tomuto pomerne rozšírenému postoju veľmi rozhodne presadzuje zámer formovať potencie rozumu a vôle, a tak cieľavedomo usmerňovať rozvoj človeka.

Ako chápe Hanus pojem *kultúrnosť*? Kultúrnosť je osobná vlastnosť človeka, bytosťný spôsob existencie, vyššia duchovná kvalita, vnútorná norma zmýšľania, životného stanoviska, konania a rozhodovania. Kultúrnosť je habitus, ku ktorému jednotlivec a celá spoločnosť dospieva vytrvalou, zámernou a náročnou prácou na vlastnom zdokonaľovaní, pričom postupne pretvára svoju duchovnú podstatu a zanecháva v ňom tvar, formu. Forma je základný zákon kultúrnosti a kultúrnosť je sformované bytie. „*Forma je vyšší, zušľachtený spôsob bytia. Kultúrnosť v tomto zmysle nikdy nie je prírodná danosť, ale dosiahne sa jedine úmorným ‚labor improbus‘*“ (tamže, s. 51). Kultúrnosť však nie je len výrazom úsilia jednotlivca, ale prejavuje náročnú prácu mnohých nadväzujúcich generácií, a tak rozhodujúcim prvkom nadobúdania kultúrnosti je *tradícia*, ktorá si razi cestu či už ako dominantný prúd doby, alebo ako „spodná voda“ v útrobách. Hanus odkazuje na pramene antického gréckeho vzopätia proti chaosu a na kresťanské víťazstvo nad strachom z nekonečna. Pre Hanusa Európa znamená kultúru poriadku a normy zmýšľania a konania v jednote duchovnej príbuznosti. Jej bytosťným zákonom je miera, teda vyhýbanie sa krajnostiam (materializmu, fanatickému spiritualizmu, voluntarizmu,

simplicizmu, popieraní prírody v mene ducha, individualizmu, kolektivismu atď.). Ducha Európy ohrozujú tieto a iné -izmy ako kultúrne krajnosti. Na druhej strane však „v Európe aj v skrytosti pracujú jej dobré sily. Po veľkých výkyvoch sa ona vždy nájde. Možno dôverovať v tohto európskeho ducha“ (tamže, s. 54). Práve o európsku kultúrnu tradíciu Hanus opiera svoj program skultúrňovania slovenského človeka: „Pri svojej, ešte sa len kľujúcej kultúrnosti, nebudeme budovať zo vzduchu a vo vzduchu; a hoci máme samozrejme národné východisko, nebudeme budovať len na jednom póle, na dome, ale i na póle druhom, na dedičstve svetovej kultúrnosti okolo nás“ (tamže, s. 52).

Nosné prvky kultúrnosti

V *Rozprave o kultúrnosti* autor identifikoval sedem hlavných činiteľov, nosných prvkov, resp. „zákonov kultúrnosti“: snaživosť, stanovisko, šírka, prirodzenosť, zbožnosť, добрota, ľudské vzťahy. Rozoberieme si ich postupne.

a) Snaživosť. V *Spomienkach na Ferka Skyčáka* autor hovorí o tom, ako na Spiši hľadali východiskový prvok kultúrnosti: „V čom sme videli hlavný znak kultúrnosti? Po dlhom hútaní sme ho nachádzali v snaživosti. Rozumejme, nie vo faktickej vzdelanosti alebo nevzdelanosti. (...) Rozhodujúce je však, či človek má v sebe vôľu hýbať sa, rásť, napredovať, či má vnímavého, po poznávaní, po vzdelávaní, po príležitosti nových poznatkov až hladného ducha, či má otvorené oči, rozhliadať sa, prijímať, konzumovať“ (L. Hanus, 2001). Hanus poukazuje na prvotné odhodlanie a vôľu rásť, obohacovať sa, rozvíjať sa ako na rozhodujúcu podmienku každého ďalšieho vzdelávania. Ak aj niekto má príležitosť na vzdelanie, ale sa pred ďalším vzdelaním uzatvára z pohodlnosti a nenáročnosti, či dokonca má voči nemu až animálny odpor a rezistenciu, zostane nekultúrny. „Do tejto kategórie patria aj tzv. polovzdělanci – osobitná kategória ľudí – ktorí sú so sebou, so svojimi vedomosťami veľmi spokojní, až povýšení, a preto nie otvorení ďalšiemu rastu. Ak sú takíto na vedúcich miestach (Cincík to svojho času volal: „učiteľizmus“), chápanosť majú len veľmi obmedzenú. Do jej vymedzeného kruhu by chceli vtlačiť všetky problémy aj úlohy. Prekážajú vyššiemu rastu, a preto veci skôr brzdia, než by pomáhali. Vytvárajú ovzdušie nasýtenej priemernosti, nepriateľskú všetkému vyššiemu výšvihu“ (tamže).

Kultúrnosť nevychádza z prirodzenosti, je voči nej v určitom protiklade – vyžaduje si úsilie. Bez snaživosti nevznikne tvar, a to ani z prirodzených predpokladov, akými sú talent či nadanie. „Výslednicou nesnaživosti je beztvárnosť. Ušľachtilá bytostná forma sa dosiahne len za úmornú námahu a býva

úmerná vynaloženej námahe“ (L. Hanus, 2003, s. 57). Tento prvotný pohyb k ďalšej snaživosti, táto otvorenosť ďalšiemu vplyvu a pôsobeniu je predpokladom vzdelanosti. Pedagóg svojím dotykom vyvoláva vo vnútri vychovávaného potrebnú snaživosť k ďalšiemu rastu a zdokonaľovaniu. Hanus verí, že slovenský človek je snaživý. Podľa neho kultúrnosť je v podstate mravná vlastnosť, resp. duchovná cnosť. Dieťa ju nadobúda už v rodinnom prostredí: „*Kultúrnosť sa najväčšmi zaručuje, keď má základ v rodičovskom. Stúpa rovnomerne a prirodzene a takto najskôr sa môže stať druhou prírodou*“ (L. Hanus, 2003, s. 58). Vyžaduje si však ďalší rozvoj s nasadením *labor improbus* (Vergilius, in: *Georgica*), tvrdej práce. Existujú dve generácie kultivovania spoločnosti. Prvá, tzv. obetovaná generácia, kladie prvé základy kultúry na divočine, rázi nevychodené cesty, pritom neraz naráža na odpor a jej úsilie veľa-krát nenachádza úspech, no pripravuje pôdu pre nasledujúcu generáciu. Druhá generácia už nemusí urputne prebijať cestu, ale jej úlohou je na bezpečnom základe budovať organickú stavbu do subtilnej výšky. Práve tieto nástupnícke pokolenia môžu vytvárať kultúrny humus na kultiváciu vzácnej formy. Hanus sám seba radí do tejto druhej generácie. Všima si typické ťažkosti práce svojej doby: „*chuť troviť z hotového*“, „*vedomie vlastníenia*“, „*morálka nasýtených*“, *mäkkosť* a *nedôslednosť* vo výchove, intelektuálna *vypselosť* až *prezretosť*, „*debilnosť* v mravnom charaktere“, *absencia tvorivého napätia*, *módny snobizmus*, *plytkosť*. Teraz „*musíme riešiť problémy duchovnej dospelosti, premáhať slovenský romantizmus, ustáliť si životný štýl, navykať na plánovitost pri každom počínaní*“ (L. Hanus, 2003, s. 61).

b) Stanovisko. Tento nadväzujúci druhý prvok kultúrnosti predstavuje syntézu vôle, mravného charakteru a poznávania. Poznávanie je zložitým procesom, nárokovujúcim si na celého človeka s jeho životnými dôsledkami. To čo človek spoznal, stavia ho pred voľbu a žiada rozhodnutie, teda zaujatie *stanoviska*. „*Pohyb vôle a rozumu siahajú tu do seba. Podmieňujú sa a dopĺňajú. Prenikajú a popudzujú. (...) Je to osobný stred, z ktorého každý prejav ľudský vychádza a do ktorého každý zážitok sa sústreďuje. Z ktorého sa nadväzuje vzťah ku svetu*“ (L. Hanus, 2003, s. 63). Poznávanie osebe je iba formálna schopnosť, obsah a závažnosť mu dodá mravné rozhodnutie. Kultúrny človek má mať „*eros* k poznávaniu“. Právě poznávanie sa spája s úctou k veciam. Aj vzdelaný človek má inštinktívny sklon dať sa unášať smerom najmenšieho odporu, bez vynaloženia námahy, aby si utvoril vlastný úsudok a stanovisko. Ľahko potom podľahne ideológiám, propagandám a záujmom a svoju vzdelanosť dáva do služby nekultúrnosti a nemravnosti. Kultúrny človek však nie je ochotný obetovať vlastné stanovisko nijakému postaveniu, funkcii či inej príslušnosti. „*Kultúrnosť začína vtedy, keď si človek uvedomí svoju osobitosť a z osobného vedomia vedome si vytvára život. Keď sa odlúči od nezodpoved-*

nej masy. Keď sa snaží za vlastným poznaním a na každý spôsob sa usiluje utvoriť vlastné stanovisko k veciam“ (tamže, s. 65).

Ladislav Hanus si všima problém súčasného vzdelávania, ktoré preferuje šírku a kvantitu vedomostí pred hĺbkou a kvalitou. Vzdelávaním treba prekonať povrchnosť, rozptýlenosť a bezprostredný pragmatizmus a nasmerovať ho na celok. „*Sprostredkovanie vedomostí je len časť celej úlohy. Pri podstatnom vzdelaní ide o oveľa viac: o sformovanie v jemnejšiu a vyššiu bytosť, o šľachetnejší spôsob života, o otvorenie vnútra pre vzácne duchovné bohatstvo sveta. Vždy treba mať na zreteli celého človeka“ (tamže, s. 67).* Celistvý pohľad na svet môže človek získať iba prostredníctvom organického vzdelávania, neredukovaného na profesionálny výkon. „*Svetonáhľad sa nenahradí nijakou odbornosťou“ (tamže).*

c) Šírka. Stanovisko kultivovaného človeka musí mať rozmer otvorenosti, „šírky“. Vlastnenie svojho názoru, sformovaného stanoviska a fixne na ňom ľpiet, nie je znakom kultúrnosti. „*Sú stanoviská úzke, jednostranné, pokrivené, zadubené, fanatické a s kultúrnosťou nemajú nič spoločného. Kultúrnosť žiada od stanoviska istú podstatnú vlastnosť, a tou je šírka“ (tamže, s. 69).* Hanus varuje pred zúženosťou, obmedzenosťou, plochosťou, neslobodou pohľadu. Otvorenosť voči pravde si vyžaduje veľkú námahu – fanatizmus si námahu nežiada, necháva sa unášať živelnosťou, „prirodzenou gravitáciou“. Človek, ktorý uznáva len to, čo vidí, čomu okamžite rozumie, je obmedzený – čomu nerozumie, to považuje za nezmysel, špekuláciu, hmlu. Vo všeobecnosti sa ľudia klonia k jednostrannosti. Nazerajú na život cez výsek medzi rozličnými „clonidlami“: svojho egoizmu, svojho prostredia, svojej národnosti, svojej konfesie, svojich záľub, svojich nálad, svojej vôle k moci. Úlohou pedagóga je odhaliť tieto „clony“ vo vychovávanom a odcloniť jeho myslenie. Opakom kultúrnej šírky je potom individualizmus, nacionalizmus, partajnícke politikárčenie s ohľadom na záujmy, klerikalizmus a konfesionalizmus. Vychovávateľ má zapáliť „triezve oduševnenie“ pri nadobúdaní vlastného stanoviska, no v otvorenosti k dialógu a celej šírke života.

d) Prirodzenosť. Prirodzenosť neznamená prírodnosť, naturalizmus, stožnenie s determináciami prírody. Hanus tu odmieta osvietený optimistický racionalizmus a presvedčenie o schopnosti či potrebe „poraziť prírodu“. Naopak, v prirodzenosti človeka je vrodená nesmierna potencialita, ktorá predstavuje pre kultúru nezastupiteľný vklad. Hanus identifikuje niekoľko znakov „slovenskej prirodzenosti“, na ktorú môže a má kultúrnosť organicky nadviazať: nádherná príroda („ktorá je dosiaľ silnejšia ako naša kultúrnosť“), zemitosť v duchovných výrazoch, ústenie do tajomstva, poloha medzi Východom a Západom, stred medzi pasivizmom a aktivizmom, pracovitosť a húževnatosť, dôvera, vrúcnosť, zbožnosť, umiernenosť. Všima si však aj riziká

našich typických rysov: ustarostenosť, dôverčivosť, nedôslednosť a nesystematickosť, nedostatok energickej cieľavedomosti. Prírodu treba zušľachtovať – „*duch má oživovať a dvíhať v jednotu duchovnej osoby celého človeka so všetkými zložkami*“ (tamže, s. 83). Príroda nás prirodzene ťahá a láka „nadol“ k sebestvu, hrubosti, závisti, lenivosti, zmyselnosti, a tak do nej treba štepiť slobodu. Pri vzdelávaní sa musíme vyhnúť obom extrémom – animalizmu i spiritualizmu. Práca zušľachtovania je celožitovná a úmorná. Neznamená však opustenie prírody (k čomu často nesprávne dochádza v náboženskej výchove), ale zahrnutie prírody do nadprírody ako základu všetkej práce. Prírodu nemožno potlačiť, nahradiť duchovnosťou, ale ju organicky zapojiť do kultúrnosti.

e) Zbožnosť. Hanus, kresťanský mysliteľ, koncipuje ušľachtilosť ako dieło ľudsko-božského pôsobenia. „*Ušľachtilá osobnosť je najvyššia stvorená hodnota. Susedí už s tajomstvom Božím*“ (tamže, s. 87). Posledným nositeľom šľachetnej kultúrnosti je zbožnosť, *pietas*. „*Zbožnosť je zapojenie celého života do Boha. (...) Snaha celého života k tomuto poslednému životnému cieľu*“ (tamže, s. 88). Zbožnosť je ochota a otvorenosť človeka voči pôsobeniu niečoho transcendentného, čo ho presahuje a sľubuje naplnenie jeho najhlbších aspirácií. Boh v kresťanstve poskytuje človeku tvár dokonalosti – Krista ako ideál ušľachtilej osobnosti. Podľa Hanusa zbožnosť vytvára v človeku poriadok, podnecuje ku kultúrnemu výkonu, predkladá cieľ, nabáda na budovanie, pozdvihuje k ideám, zjednocuje osobnosť, spája osobné dejiny s dejinami ľudstva, inšpiruje k vzopätiam v kultúre, umení i spoločenskom angažovaní, až po heroickosť. Hanus vidí v slovenskej povahe prirodzenú zbožnosť, no upozorňuje, že je nevyhnutné vypestovať z nej uvedomelú zbožnú kultúrnosť, aby dosahovala vysokú, ušľachtilú formu a nezostala v rovine prírodnej mágie.

f) Dobrota. Pojmom dobrota Hanus označuje mravnú silu, účinnú rozhodnosť za dobro. Ľudia, žijúci z kategórie prírodnosti, považujú dobrotu za slabosť a menejcennosť, a naopak v bezohľadnosti a živelnosti vidia najvyššie právo. Dobrotu si nemožno zamieňať za pasívnu dobráckosť, ktorá je úbohosťou, obmedzenosťou, zbabelosťou: „*Dobráckou pasívnosťou možno viac zla zapríčiniť ako vedomou zlomyseľnosťou*“ (tamže, s. 95). Dobrý človek nie je rojko, je realista, ktorý dobre pozná nástrahy a silu zla. „*V tomto vidí svoje poslanie: celou váhou svojej osoby, celým svojím vplyvom zasadiť sa za dobro*“ (tamže, s. 97). Svoj zmysel života si spája so službou dobru. V reálnych situáciách sleduje tie okamihy a stavy, kde je ohrozená spravodlivosť – vtedy sa pre ňu rozhoduje a zasadzuje, napriek strádaniu, nepochopeniu, poníženiu. Dobrota je morálnym rozmerom pravdy, je osudom absolútna, je energickým zásahom za vec. „*Pre múdrosť srdca treba viacej mravnej rozhodnosti ako*

vzdelania, alebo skôr treba vzdelanie srdca“ (tamže, s. 98). Dobrota si vyžaduje niekedy i rúznú rozhodnosť.

g) Ľudské vzťahy. Ľudské vzťahy sú výrazom prirodzenosti človeka. Človek vychádza zo samoty svojho života smerom k svetu, k svetu tváří. Najprv tváří cudzích, vecných, sprvu nevyrušujúcich, bez nárokov. Až keď nastane prvý osobný kontakt, tváre prestanú byť vecami, začnú vyrušovať, vyvolávať požiadavky. Myslenie Ladislava Hanusa sa tu nápadne podobá na etiku Emmanuela Lévinasa, hoci sa s ňou dovtedy nemal ako stretnúť (Lévinasovo dielo *Totalita a nekonečno* vyšlo po prvýkrát vo francúzštine v r. 1961). Hanus rozlišuje dva základné typy medziľudských vzťahov: kamarátstvo a priateľstvo. *Kamarátstvo* je ľudský vzťah v objektívnej sfére, ľudia sa stretnú s ohľadom na nejaký spoločný objektívny záujem: v myšlienke, práci, záujmoch, pri presadzovaní spoločných cieľov. Kamarátmi môžu byť druhovia v dobrodružstve, spolužiaci, športovci, kamaráti z vojny, kolegovia apod. „*Kamarátstvo je pretekanie sa o službu, o vernosť, o solidaritu, o pevnosť slova a sľubu, o kvalitu výkonu*“ (tamže, s. 110). Kamaráti vytvárajú záväzné spoločenstvo s vnútorným poriadkom, pravidlami, solidaritou. Porušenie solidarity znamená vnútornú sankciu nečestnosti, charakterovej poškvرنy. Kamarátstvo je spoločenstvo viazané na objektívnu sféru, na „to druhé oproti mne“, prácu, záujem, zábavu, dielo, ideu. *Priateľstvo* je však oveľa viac – je vzťahom vo sfére osobnej. „*Priateľstvo je spoločenstvo duší. Nielen diela, ideálov, osudu, toho objektívneho, vonkajšieho. Ale blízkosť toho vnútorného, najosobnejšieho. To už ústi do tajomstva*“ (tamže, 111). Priateľské spoločenstvo (*communio*) zasahuje aj najvnútornejšiu osobnú sféru, sféru, v ktorej je človek sám so sebou a so svojím Bohom – až tam sa ozve „druhá tvár“. Priateľstvo je stále dynamický, otvorený vzťah, je problémom a rizikom – človek v ňom môže všetko získať, alebo všetko stratiť. Hanus poznamenáva, že s nástupom liberálnej spoločnosti sa vytvoril predpoklad na individuálne sebaapresadzovanie, a tým došlo k úpadku priateľstva ako sociálneho javu. Ľudstvo sa atomizovalo, novoveký človek je osamotený. Priateľstvo ako cieľová hodnota medziľudských vzťahov upadá v kontexte inštrumentalizácie druhého človeka, keď sa stáva prostým prostriedkom. Vo vzťahu priateľstva sa vzájomne obaja vychovávajú, a to nevedomky, vzájomným oceňovaním hodnoty toho druhého. Napokon priateľstvo je vzorom a cieľom každého medziľudského vzťahu.

Záver

Rozpravu o kultúrnosti treba chápať ako teoretický koncept aktívneho skultúrňovacieho programu Slovenska, počnúc osobným sebaformovaním

(„nadobúdaním formy“) cez formovanie najbližších sociálnych väzieb až po vytváranie veľkých diel a prejavov súčinnosti ušľachtilých duchov. Hanusov pôvodný projekt bol násilne prerušený a odsúdený na neúspech, no sám autor po roku 1989 po ňom siahol a ponúkol ho mladým ľuďom s presvedčením, že sa stále dá použiť, hoci ho isto treba adaptovať na nové spoločenské podmienky. Vskutku, mladšia generácia kultúrnych nadšencov na Slovensku, najmä z kresťanského intelektuálneho prostredia, si ho zvolila za svoj vzor a inšpiračný prameň koncepcie „nenápadného kvasu“. Významnú vzdelávaciu, výchovnú a osvetovú činnosť už od roku 2002 vyvíja *Spoločenstvo Ladislava Hanusa*, s ktorým je zviazaný projekt kolégií oxfordského typu (kolégiá Antona Neuwirtha) a cyklus *Hanusových dní*, ktoré sa už od roku 1997 uskutočňujú na Spišskej Kapitule, neskôr v Košiciach a v Bratislave. Hoci intelektuálny výkon tejto veľkej osobnosti bol násilne a na mnoho rokov zahataný, hoci jeho pôsobenie bolo svojho času vtesnané len do bytových prednášok a do textov, ktoré mohli vychádzať ledva v samizdatoch, jeho dielo sa dočkalo nielen uznania, ale aj nasledovania a rozvíjania. Z podzemia ilegálnej vedeckej práce vyrástol a košatí strom so vzácnym ovocím.

LITERATÚRA

- ARCHLEBOVÁ, T. (2001) Podzemná univerzita v Bratislave. In: *Kultúrny život*, 14., 4. apríl, 2001, s. 4 – 5.
- BALÁŽ, A. (ed.) (2007) *Ladislav Hanus 1907 – 1994. Symbol slovenskej kultúrnosti. Zborník k storočnici L. Hanusa*. Bratislava/Prešov: Literárne informačné centrum/Vydavateľstvo Michala Vaška.
- FUNDÁREK, F.: *Problém kultúrnosti v diele Ladislava Hanusa*. In: KOLLÁR, K., KOPČOK, A., PICHLER, T. (1998) *Dejiny filozofie na Slovensku v XX. storočí*. Bratislava: Filozofický ústav SAV, s. 52 – 60.
- HANUS, L. (1994) *Romano Guardini, mysliteľ a pedagóg storočia*. Bratislava: Lúč.
- HANUS, L. (1997a) *Človek a kultúra*. Bratislava: Lúč.
- HANUS, L. (1997b) *Princíp pluralizmu*. Bratislava: Lúč.
- HANUS, L. (2001) *Spomienky na Ferka Skyčáka*. Bratislava: Lúč.
- HANUS, L. (2003) *O kultúre a kultúrnosti*. Bratislava: Lúč.
- HANUS, L. (2006) *Pamäti svedka storočia*. Bratislava: Lúč.
- HANUS, L. (2007) *Princípy kresťanskej morálky*. Bratislava: Lúč.
- KEKELIAKOVÁ, M. (ed.) (2010) *Ladislav Hanus v mozaike reflexií, interpretačných dotykov a postojev*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku.
- KOLEKTÍV AUTOROV (2007) 2007 – rok Ladislava Hanusa. In: *Zrkadlenie – Zrcadlení*, 1/2007. Praha: Slovenský literárny klub v Českej republike. Roč. 4, č. 1, s. 7 – 59.
- LETZ, J. (2012) *Vysoká aktuálnosť Hanusovej kultúrnej filozofie*. Prednáška na Hanusových dňoch 2012: Rozprava o kultúrnosti, dňa 29.09.2012, Spišská Kapitula (*ineditum*).
- MELCOVÁ, A. (2009) Bytové semináre pod dohľadom Státní bezpečnosti. In: *Paměť a dějiny* 2009/02 (Ústav pro studium totalitních režimů, Praha), s. 87 – 100.

OSLZLÝ, P. (ed.) (1993) *Podzemní univerzita*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury.

PICHLER, T. (1998) *Dejiny filozofie na Slovensku v XX. storočí*. Bratislava: Filozofický ústav SAV, s. 52 – 60.

Kontaktné údaje

doc. PhDr. Andrej Rajský, PhD.

Katedra pedagogických štúdií

Pedagogická fakulta

Trnavskej univerzity v Trnave

E-mail: arajsky@gmail.com

MODEL PRÁCE S DEŤMI V TAJNEJ CIRKVI NA SLOVENSKU V ROKOCH 1973 – 1989

Blanka Kudláčová & Nikola Šebová

Abstrakt. Školstvo v Československu bolo po Februári 1948 indoktrinované ideológiou marxizmu-leninizmu, čo malo vplyv na obsah vzdelávania na všetkých stupňoch škôl a tiež na aktivity detí a mládeže vo voľnom čase. Cirkvi sa po roku 1948 stali najväčším vnútorným nepriateľom štátu a ich činnosť bola výrazne limitovaná. Po tvrdých cirkevných zákonoch a represióch voči cirkvám v 50. rokoch začala v období politického uvoľnenia v 60. rokoch svoju činnosť „tajná“ (podzemná) cirkev. Cieľom príspevku je rekonštruovať model „práce s deťmi“ ako príklad špecifického segmentu konfesionalnej edukácie v prostredí tajnej cirkvi na Slovensku. Rekonštrukcia modelu práce s deťmi vychádza z výsledkov bádania prostredníctvom metódy *oral history*.

Úvod

Po komunistickom puči v roku 1948, keď sa vlády v Československu ujala komunistická strana, bol 21. apríla 1948 schválený školský zákon č. 95/1948, ktorý zjednotil systém vzdelávania a zároveň vytvoril štátny monopol na vzdelávanie s prosovietskou orientáciou. O zložitom vývoji v školstve svedčí aj prijatie ďalších dvoch školských zákonov (1953 a 1960), v ktorých sa v rôznych obmenách zdôrazňovala výchova k marxizmu-leninizmu s cieľom vychovať budovateľov komunizmu. Oblasť voľného času sa výraznejšie spomína v školskom zákone z roku 1953, ale najmä v školskom zákone z roku 1960, keď ju začal ešte výraznejšie usmerňovať štát. Práve výchovou vo voľnom čase sa režim snažil oslabovať vplyv rodinnej výchovy. Školský zákon č. 186/1960 vyžadoval „celospoločenský charakter výchovy“, a teda „jednotné pôsobenie školy, rodiny a spoločnosti“. Výchova bola podľa neho záležitosťou celej spoločnosti a mala sa realizovať pod vedením Komunistickej strany Československa. Vo vzťahu k rodine zákon definoval, že „je čestnou povinnosťou rodičov vychovávať svoje deti zhodne so školou v uvedomelých občanov socialistickej republiky a byť im vzorom pri plnení všetkých občianskych povinností“, z čoho je evidentné, že štát mal ambíciu zasahovať aj do rodinnej výchovy.

Keďže kresťanské cirkvi,⁷⁷ ich aktivity a cirkevné školstvo mali na území Slovenska silnú tradíciu spojenú so silnou pozíciou, cirkvi a ich predstavitelia sa po prevzatí moci komunistami stali najväčším vnútorným nepriateľom štátnej moci. Začalo obdobie prenasledovania cirkví a ich členov, ktoré ich prostredníctvom silných politicko-mocenských represívnych zásahov v rokoch 1948 až 1953, dostalo pod „kuratelu moci“ (J. Pešek, M. Barnovský, 1997, s. 9). Komunisti chceli veriaciach získať ako spojenca pre budovanie socializmu a začali vytvárať podmienky na postupné oklieštenie a zánik cirkví, a tým aj náboženstva. Už od prelomu rokov 1948/49 začali systematicky mapovať situáciu v jednotlivých cirkvách a ich personálnom potenciáli. Výsledkom tejto činnosti boli zoznamy kňazov a záznamy o nich, ktoré viedla Štátna bezpečnosť. Rokovania medzi biskupmi katolíckej cirkvi a vládou boli definitívne prerušené v marci 1949, po objavení odpočúvacích zariadení na porade slovenských a českých biskupov v Dolnom Smokovci (P. Jakubčín, 2012). Po neúspešných rokovaniach s katolíckou, ale i ostatnými cirkvami, pripravili predstavitelia štátnej moci tzv. cirkevné zákony a nasledovali ďalšie likvidačné zásahy voči cirkvám: štátna moc sa snažila rozdeliť kňazov tak, že iniciovala vznik tzv. hnutia vlasteneckých kňazov, ktorí kolaborovali s režimom; násilne spojila gréckokatolícku cirkev na Slovensku (patriacu pod Rím) s pravoslávnu cirkvou a oficiálne požiadala o jej jurisdikciu pravoslávneho moskovského patriarchu (Akcia P), čo spôsobilo veľkú nevraživosť medzi veriaciemi týchto dvoch cirkví na východnom Slovensku; v apríli 1950 uskutočnila zásah proti mužským rehoľným rádom (Akcia K) a v auguste 1950 voči ženským rádom (Akcia R), keď bezpečnostné zložky obsadili všetky kláštory a rehoľníkov a rehoľníčky sústredili do internačných kláštorov, čím boli de facto zrušené všetky mužské a ženské kláštory; v tom istom roku režim izoloval a internoval všetkých biskupov, mnohí z nich boli odsúdení na roky väzenia, príp. doživotie a na jednotlivé biskupské stolce boli dosadení štátni dozorcovia; boli zrušené všetky cirkevné spolky a časopisy; Československo prerušilo diplomatické styky s Vatikánom. To všetko spôsobilo, že cirkvi na Slovensku boli rozvrátené a neschopné riadneho fungovania. Podľa F. Mikloška (2009) komunistický režim v Československu sa v tom čase snažil vytvoriť tzv. národnú cirkev, odtrhnutú od Vatikánu. Štát podporoval len prorežimných kňazov a ich ak-

⁷⁷ Podľa sčítania obyvateľstva k 1. marcu 1950 sa k cirkvám na Slovensku sa hlásilo 3 432 638 obyvateľov (99,72 %). Najväčšou a najplyvnejšou bola katolícka cirkev rímskeho a gréckeho rítu (k rímskokatolíckemu vyznaniu sa hlásilo 76,20 % obyvateľov a ku gréckokatolíckemu 6,55 %, spolu 82,75 %), druhou najpočetnejšou cirkvou bola evanjelická cirkev augsburského vyznania (12,88 % obyvateľstva) (J. Pešek, J., M. Barnovský, 1997, s. 13).

tivity, iné aktivity boli považované za protištátnu činnosť a boli tvrdo trestané. Práca s deťmi a mládežou bola mimoriadne sledovaná, pretože išlo o narušenie výchovy budúcej generácie.

Vznik tajnej cirkvi a jej edukačné aktivity

Keďže činnosť cirkví v novom režime bola obmedzená a kontrolovaná, podnietilo to vznik tajnej (podzemnej) Cirkvi. Podľa J. Šimulčíka (1997) tajná cirkev reálne vznikla v období normalizácie, teda po roku 1969, jej korene však siahajú do 50. rokov, obdobia tvrdých represíí a proticirkevného boja zo strany štátnej moci. Počiatky tajnej cirkvi majú súvis so spoločenstvom *Rodina*, ktoré sa podľa F. Mikloška (1991) formovalo v Bratislave ešte v roku 1943 a jeho zakladateľom bol chorvátsky jezuita Tomislav Kolakovič (1906 – 1999). Kolakovič ako dobrý znalec sovietskej politiky predpokladal nastolenie komunistického režimu aj na Slovensku a pripravoval členov Rodiny na fungovanie v tomto type režimu. Do Rodiny patrili najmä vysokoškolskí študenti, ktorí sa stretávali v malých spoločenstvách, tzv. krúžkoch, ktoré mali výchovno-formatívny charakter v náboženskom, ale tiež personálnom zmysle. Cieľom bolo vychovať zrelé kresťanské osobnosti. Aktivity Rodiny sa z Bratislavy postupne rozšírili na celé Slovensko, po roku 1948 však muselo prejsť „do podzemia“.

V 60. rokoch v Československu nastalo politické uvoľnenie a začala sa meniť politická situácia, čo vyvrcholilo Pražskou jarou (1968). Z väzenia boli prepustení všetci politickí väzni. Medzi nimi aj lekár a katolícky laik Silvester Krčméry (1924 – 2013),⁷⁸ ktorý bol odsúdený na 13 rokov, a Vladimír Jukl (1925 – 2012),⁷⁹ katolícky kňaz a matematik, ktorý bol odsúdený na 25 rokov, z čoho vo väzení strávil 13 a pol roka. Krčméry a Jukl sa hneď po príchode z väzenia snažili rozbehnúť prácu s vysokoškolákmi v malých spoločenstvách tak, ako to poznali od Kolakoviča. Vytrvalou a systematickou prácou sa im postupne darilo zhromaždiť a formovať stále viac vysokoškolákov. Táto práca sa začala ešte výraznejšie rozvíjať, keď sa k nim pripojil tajne vysvätený biskup, jezuita Ján Chryzostom Korec (1924 – 2015), ktorý bol prepustený z väzenia v roku 1968. Korec si zobral patronát nad systémom malých spoločenstiev vysokoškolákov sústreďujúcich sa okolo Krčméryho a Jukla, z ktorých sa postupne formovalo širšie laické apoštolské hnutie. Toto hnutie malo nábožensko-edukačný charakter a spájalo všetkých, ktorí mali záujem o du-

⁷⁸ Z väzenia bol prepustený v roku 1964 (S. Krčméry, V. Jukl, 1995, s. 93).

⁷⁹ Z väzenia bol prepustený v roku 1965 (tamže).

chovnú a osobnostnú formáciu a v jeho rámcoch sa postupne profilovala práca s vysokoškolákmi, mládežou, deťmi a rodinami.

Systém práce v laickom apoštolskom hnutí sa rozvíjal na báze vytvárania malých spoločenstiev (F. Mikloško, 1991; J. Šimulčík, 2018). Najskôr to boli spomínané spoločenstvá vysokoškolákov (tzv. stretká alebo krúžky), ktoré začali vznikať koncom 60. rokov v Bratislave. Podľa J. Šimulčíka (1997, s. 16) ich cieľom bolo „vychovávať inteligentných kresťanov v socialistickej spoločnosti“. Boli organizované podľa jednotlivých vysokých škôl a v rámci nich podľa fakúlt a ročníkov. Spoločenstvá pracovali tzv. bunkovým systémom. Každý člen mal po ukončení štúdia a návrate do svojho rodného mesta alebo dediny založiť nové spoločenstvo. V ňom mal iným sprostredkovať to, čo sám zažil v svojom materskom spoločenstve. Postupne sa teda začali zakladať malé spoločenstvá po celom Slovensku. Podľa J. Šimulčíka (2018, s. 16) sa ukázalo, „že malé spoločenstvá boli pre prenasledovanú cirkev najlepšou formou, ako nielen pretrvať, ale aj rozvíjať sa“.

Malé spoločenstvá sa skladali zo 7 až 12 študentov, ktorí sa pravidelne stretávali v týždňových alebo dvojtýždňových intervaloch v súkromných bytoch alebo domoch. Okrem pravidelných stretnutí, členovia spoločenstiev absolvovali spoločné výlety, a to jednodňové počas nediel (boli organizované často aj pre viac spoločenstiev) a dlhšie počas letných a zimných prázdnin. Počas letných prázdnin išlo spravidla o týždenný turistický výlet v niektorom slovenskom pohorí na súkromnej chate (zväčša aj s kňazom alebo tajným rehoľníkom), v zime sa spravidla organizovala týždenná zimná lyžovačka. Po pri turistike, resp. lyžovaní, tvoril základ týchto podujatí duchovný program. Spoločenstvá mali zvyčajne dvakrát do roka jednodňové duchovné obnovy. Tie viedli tajne vysvätení kňazi, príp. tajní rehoľníci. Hoci pre spoločenstvá bola „pomoc kňazov nevyhnutná, celá aktivita v malých spoločenstvách zostávala i naďalej na laikoch, ktorí boli ich hybnou silou“ (J. Šimulčík, 1997). Vo veľkej miere práve laici boli animátormi a vedúcimi malých spoločenstiev, a to najmä tí, ktorí boli predtým členmi spoločenstiev.

Model práce s deťmi v tajnej Cirkvi na Slovensku v rokoch 1973 – 1989

Univerzitní študenti, formovaní v malých kresťanských spoločenstvách, začali podobným spôsobom pracovať v 70. rokoch aj s deťmi. Ich ambíciou bolo pomôcť pri výchove detí v kresťanských rodinách.⁸⁰ Išlo o výchovnú čin-

⁸⁰ Webová stránka eRko, História eRko, dostupné na: <https://erko.sk/historia-erka-2/>.

nosť v kresťanskom duchu zameranú na deti. V období komunizmu nemala táto činnosť žiaden oficiálny názov, označovala sa jednoducho „práca s deťmi“ (N. Šebová, 2017). Naša rekonštrukcia modelu práce s deťmi v tajnej Cirkvi na Slovensku je výsledkom výskumu z roku 2017, ktorý bol realizovaný metódou *oral history*. Išlo štruktúrované rozhovory so štyrmi zakladajúcimi osobnosťami v oblasti práce deťmi na Slovensku.⁸¹ V nasledujúcej časti príspevku sa pokúsime zhrnúť najdôležitejšie zistenia v nasledujúcej štruktúre: 1) začiatky práce deťmi, 2) personálne zabezpečenie, 3) organizačná štruktúra a metodická príprava animátorov, 4) charakteristika detí a zloženie malých skupín, 5) ciele, formy a metódy výchovnej činnosti, 6) riziká práce s deťmi a špecifické bezpečnostné pravidlá, 7) prepojenie s ostatnými aktivitami tajnej cirkvi.

Začiatky práce s deťmi

Začiatok práce s deťmi je spojený s menom Eugen Valovič⁸² a tiež so spomínanými Silvestrom Krčmériom a Vladimírom Juklom. Valovič študoval koncom 60. a začiatkom 70. rokov na Stavebnej fakulte Slovenskej technickej univerzity v Bratislave (1968 – 1973). Počas svojho štúdia bol členom malých spoločenstiev vysokoškolákov a pomáhal aj s ich organizáciou. Od marca 1973 sa chcel naplno venovať diplomovej práci a príprave na štátnice a tieto aktivity prerušil. Informoval o tom Krčmériho, ktorý mu povedal, „že v poriadku, ale že aby som aspoň na výlety chodil a zavolať ma na jeden výlet a tam bolo veľa detí. A keď sme končili ten výlet, tak sa spýtal: Chceme sa stretnúť ešte niekedy? No a oni povedali, že ďalšiu nedeľu“ (EV). Tento výlet Valovič označil ako začiatok práce s deťmi. Následne sa s deťmi stretával na podobných výletoch raz za dva až tri týždne a v lete po štátnych skúškach zorganizoval prvý týždenný detský tábor. Za druhý zlomový bod v práci s deťmi považuje Valovič rok 1977, keď sa na podnet Jukla začal kontaktovať s ďalšími osobami, ktoré pracovali s deťmi (EV), postupne s nimi začal spolupracovať a sieťovať ich.

⁸¹ Rozhovory boli doslovne prepísané do podoby transkriptov a následne analyzované prostredníctvom metódy zakotvenej teórie. Respondenti mali záujem, aby sa ich činnosť s odstupom rokov teoreticky reflektovala a z transkriptov boli vytvorené orálne pramene, na základe ktorých je možné prácu s deťmi v období socializmu rekonštruovať. Súhlasili so zverejnením výskumných zistení bez anonymizácie.

⁸² Eugen Valovič, interview s Nikolou Šebovou, 3. marec 2017, súkromný transkript Nikola Šebová (ďalej len EV).

Personálne zabezpečenie

Prácu s deťmi zabezpečovali jednak animátori, ale nepriamo do nej zasahovali aj rodičia detí. Animátori boli osoby, ktoré mali viac ako 18 rokov, zvyčajne univerzitní študenti alebo absolventi univerzity. Zhromažďovali sa okolo Valoviča a postupne sa z nich vytvorila sieť animátorov zameraných na prácu s deťmi. Toto potvrdzuje aj J. Ch. Korec (1989), ktorý uvádza, že Valovič bol vedúcim týchto aktivít a zosieťoval približne sto študentov a študentiek. Na svojich spolupracovníkov postupne delegoval rôzne úlohy. Sieť animátorov nebola hierarchická, ale založená na vzťahoch a priateľstvách ľudí, teda na osobných kontaktoch: „*Sme sa volali ‚evženovci‘ a boli sme ‚evženovci‘ a hotovo.*“⁸³

Prvé roky Valovič pracoval s deťmi sám, sieť animátorov sa vytvárala postupne. Ako už bolo spomenuté, od roku 1977 začal zberať kontakty na ďalších animátorov, ktorí sa venovali deťom v Bratislave, pričom mu pomáhali Korec, Krčméry a Jukl. Korec mu sprostredkoval kontakty na rehoľníkov a Krčméry s Juklom na aktívnych laikov. Prvá skupina animátorov, ktorá sa vytvorila okolo Valoviča, mala približne 20 členov, každý z nich pracoval približne s 10 až 20 deťmi. Spočiatku išlo najmä o tajných rehoľníkov a rehoľníčky, ktorých postupne vystriedali mladí laici (najmä vysokoškolskí študenti), ktorí začali preberať aj organizačné záležitosti. Generačné striedanie animátorov prebehlo do roku 1989 asi dva až trikrát a vždy mu predchádzala kríza nedostatku animátorov. Vysokoškooláci totiž po ukončení štúdia zvyčajne odchádzali do svojich rodísk. Napokon sa tieto krízové situácie úspešne vyriešili nečakaným príchodom osôb, ktoré so sebou priviedli nových animátorov (EV). Od roku 1980 sa sieť animátorov začala rozširovať aj mimo Bratislavu. Dialo sa to prostredníctvom vysokoškolákov, ktorí po ukončení štúdia v Bratislave odchádzali domov, do rôznych častí Slovenska a snažili sa pracovať s deťmi aj vo svojich rodných mestách a obciach. Tým sa vytvorili predpoklady na vznik oblastných stretnutí animátorov (pozri ďalej).

Mnohí rodičia detí spolupracovali s animátormi a pomáhali im rôznym spôsobom, napr. s organizáciou výletov, dopravou detí na výlety, zabezpečením stravy na výletoch a pod. Prakticky to vyzeralo tak, že rodičia napr. dovezli deti na miesto tábora, nakúpili jedlo a jeden z rodičov sa zvykol postarať aj o stravu počas výletov a táborov. Rodičia pomáhali aj z bezpečnostných dôvodov: pred verejnosťou sa vyjadrovali, že ide o bežné výlety, ktoré zorganizovali pre svoje deti a deti svojich známych, čím sa snažili eliminovať

⁸³ Terézia Žitňanská, interview s Nikolou Šebovou, 12. marec 2017, súkromný transkript Nikola Šebová (ďalej len TŽ).

podozrenie na tajnú, resp. protištátnu činnosť. Okrem pomoci pri výletoch pomáhali aj tak, že poskytovali svoje vlastné domy a byty na pravidelné stretnutia a zabezpečovali občerstvenie.

Organizačná štruktúra a metodická príprava animátorov

Sieť animátorov fungovala na báze vzájomnej dôvery, pomoci a spolupráce, čo boli dôležité prvky. Valovič postupne delegoval na animátorov rôzne činnosti: „*Evžen vhodne do toho zapájal aj rôznych ľudí, delegoval niektoré činnosti, tie programové alebo organizačné, aj podľa schopností ľudí, ktorých mal okolo seba.*“⁸⁴ Každý z animátorov využíval svoje silné stránky a schopnosti, ktorými obohacoval celú činnosť.⁸⁵ Animátori si svoje skúsenosti vymieňali na spoločných stretnutiach („centrálkach“). Najskôr išlo o „centrálku“ pre animátorov v Bratislave, neskôr Valovič organizoval metodické víkendy, ktoré sa koncom 80. rokov transformovali na celoslovenské katechetické stretnutia.

„Centrálka“ podľa J. Šimulčíka (2000) začali vznikať kvôli potrebe vzájomnej spolupráce osôb pracujúcich s deťmi. Ich model bol podobný modelu „centrálok“ pre animátorov pracujúcich s vysokoškolskou mládežou. Práve na tomto hlavnom (vysokoškolskom) „centrálku“ sa začal zúčastňovať aj Valovič, koordinátor pre prácu deťmi. Valovič začal postupne organizovať aj samostatné „centrálky“ pre detských animátorov. Prvé „centrálko“ sa stretávalo približne štyri až päťkrát ročne (E. Valovič, 2012). Postupne sa frekvencia stretávania zvyšovala a vytvorili sa dve detské „centrálky“, koncom 80. rokov dokonca až štyri. Boli rozdelené podľa veku detí, s ktorými animátori pracovali: „centrálko 1“ (5 až 8-ročné deti), „centrálko 2“ (9 až 10-ročné deti), „centrálko 3“ (10 až 12-ročné deti), „centrálko 4“ (deti nad 12 rokov). Každé „centrálko“ združovalo približne 10 až 12 animátorov, z ktorých jeden bol vedúci. Vedúci „centrálok“ mali „centrálne centrálky“ s Valovičom, ktorý reprezentoval prácu s deťmi aj na vyššie spomínanom „hlavnom centrálku“, kde sa stretával s koordinátorom stredoškolskej a vysokoškolskej mládeže“ (TŽ). Cieľom bola

⁸⁴ Marián Čaučík, interview s Nikolou Šebovou, 9. marec 2017, súkromný transkript Nikola Šebová (ďalej len MČ).

⁸⁵ Napr. všetci naši participanti boli animátormi spoločenstiev detí, čo bolo ich hlavnou činnosťou, ale mali aj ďalšie špecifické úlohy: Valovič mal funkciu hlavného organizátora a „moderátora“ práce s deťmi, zároveň bol animátorom k dispozícii ako duchovný sprievodca, Čaučík sa snažil pomáhať pri riešení rôznych organizačných vecí okolo detských táborov, Žitňanská prepisovala metodické materiály na písacom stroji a rozširovala ich medzi animátormi a bola tiež vedúcou „centrálky 1“ (EV, MČ, TŽ).

najmä vzájomná informovanosť a spolupráca. Obsah stretnutí mal duchovný, vzdelávací a metodický, organizačný a informačný charakter. Väčšinou sa začínali spoločnou modlitbou, nasledovala vzájomná výmena skúseností a problémov práce s deťmi, potom niekto predstavil niečo nové z oblasti práce s deťmi a končili sa informačnou časťou. Riešilo sa na nich aj zaraďovanie nových detí do spoločenstiev, príp. vytvorenie nového spoločenstva.

Vedúci centrálok mali zväčša aj vlastné duchovné spoločenstvá, často išlo o tajné rehoľnícky či bohoslovcov. Niektorí mladí laici však nepatrili do žiadneho duchovného spoločenstva a chýbalo im takéto duchovné zázemie. Pre nich Valovič vytvoril v 80. rokoch špeciálne spoločenstvo, v ktorom sa animátori stretávali každý druhý týždeň s cieľom vlastnej duchovnej formácie (MČ).

Oblasť stretnutia, ktoré začali vznikáť, keď sa sieť animátorov začala rozširovať aj do iných častí Slovenska, mali podľa Šimulčíka (2000) krycí názov „zábava“ a boli organizované s cieľom koordinovať a informovať jednotlivé spoločenstvá. Prostredníctvom oblastných stretnutí Valovič ostával v kontakte s absolventmi vysokých škôl a zároveň sa zoznamoval s novými ľuďmi, ktorí sa venovali deťom. Kontakty hľadal po celom Slovensku a zbieral približne do roku 1985. Od tohto roku začal organizovať špeciálne metodické stretnutia animátorov pracujúcich s deťmi. Sieť animátorov sa postupne rozrástla a práca s deťmi nadobudla celoslovenský charakter.

Ďalším typom stretnutí organizovaných pre animátorov boli metodické víkendy („víkendovky“) zamerané na ich metodickú prípravu. Zo začiatku sa uskutočňovali jedenkrát za dva až tri roky, pričom ich obsah tvorili základy pedagogiky a katechetiky. Neskôr, po absolvovaní katechetického kurzu v Erfurte,⁸⁶ bol obsah stretnutí upravený a boli organizované jeden až dvakrát ročne (E. Valovič, 2012). Uskutočňovali sa počas víkendov a mali teoreticko-praktický charakter (išlo o prednášky, diskusie, ale tiež ukážky piesní, aktivít, hier). Metodické víkendy sa organizovali podľa potreby, buď pre začínajúcich, alebo pre pokročilých animátorov. Najskôr boli organizované v Bratislave, ale postupne sa uskutočňovali aj v iných mestách, napr. Košice, Banská Bystrica, Trnava, Nitra.

Celoslovenské katechetické stretnutia boli organizované od roku 1987,

⁸⁶ Katechetický kurz v nemeckom Erfurte pozitívne ovplyvnil prácu animátorov, ktorí sa na ňom zúčastňovali od roku 1985 (EV). Kurz bol organizovaný počas letných prázdnin a trval týždeň. Prvý rok sa na ňom zúčastnili dvaja animátori (jeden z nich bol Valovič), nasledujúci rok štyria (TŽ). Obsahom kurzu bola pedagogika a katechetika. Účastníci sa učili aktívnym metódam práce s deťmi, ktoré mohli využívať aj pri práci s duchovnými témami. Na základe poznatkov a skúseností z týchto kurzov boli aktualizované aj metodické víkendy a neskôr katechetické stretnutia.

najskôr jeden až dvakrát za rok, neskôr tri až štyrikrát ročne. Stretávali sa na nich zástupcovia jednotlivých oblastí Slovenska, v ktorých sa pracovalo s deťmi (Bratislava, Trnava, Banská Bystrica, Námestovo, Košice, Žilina, Zvolen). Obsah týchto stretnutí bol organizačný, metodický i duchovný. Animátori si na nich vymieňali svoje skúsenosti a nápady, navzájom sa inšpirovali rôznymi metodickými materiálmi a príručkami, povzbudzovali sa k práci a spoločne pripravovali rôzne podujatia pre deti na celoslovenskej úrovni.⁸⁷

Literatúra pre náboženskú činnosť s deťmi nemohla oficiálne existovať. Animátori preto čerpali z rozličnej literatúry a materiálov, ktorú rozmnožovali. Náboženská literatúra sa šírila aj vo forme samizdatu a bola distribuovaná na stretnutiach animátorov. „*Výhodou bolo, že nebolo veľa kníh, ale ktoré boli, my sme ich prečítali, dobre sme ich prečítali, spoznámkovali, podčiarkli, vypisovali si. Kníh bolo málo, ja som dostala knihu, nemohla som si ju podčiarknuť, ale vypisovala som si, mám možno 2 – 3 zošity výpiskov z kníh, čo ma oslovili...*“ (TŽ).

Čo sa týka metodických materiálov, využívali sa napr. publikácie zamerané na rôzne hry a outdoorové aktivity: napr. *Encyklopédia hier* (1975) od českého autora Miloša Zapletala (písal literatúru pre mládež a bol aj skautom), zošit *Tešíme sa do školy*, aktivity z ktorého si animátori prispôbovali pre vlastné potreby. Jeden z animátorov vytvoril vlastnú knižku hier „*Hry 100+1*“, ktorá sa potom rozmnožovala (TŽ). Valovič napísal vlastnú katechetickú príručku v rokoch 1980 až 1985, ktorú doplnil o nové poznatky z katechetického kurzu v Erfurte. Z psychologickéj literatúry sa využívali publikácie od vynikajúceho českého psychológa Z. Matějčka, zamerané najmä na oblasť vývinovej psychológie a komplexný prístup k dieťaťu. Pomocou literatúry a vzájomných stretnutí sa animátori snažili skvalitňovať výchovnú činnosť, ktorú s deťmi realizovali. Zaujímavosťou je, že animátori využívali mnohé hry a nápady aj z literatúry určenej pre pionierov: „*Kombinovali sme to tak, že niekedy sme si kvôli metodike kúpili knižku, ktorá bola pre pionierske skupiny, lebo jediná oficiálna organizácia bola vtedy pionierska. Ale v niektorých boli zaujímavé veci, dnes by sme povedali, že ‚outdoorové aktivity‘ alebo proste hry vonku a podobne, dalo sa inšpirovať aj odtiaľ!*“ (MČ).

Charakteristika detí a zloženie malých skupín

Väčšina detí bola vo veku 5 až 15 rokov, teda išlo o žiakov základných škôl. Existovali však aj výnimky, keď animátori pracovali aj s mladšími či

⁸⁷ Pozri: <https://erko.sk/historia-erka-2/>.

staršími deťmi. Príkladom je Žitňanská, ktorá pracovala s 3 až 5-ročnými deťmi. Staršie deti, resp. mládež študujúca na stredných školách, už mala možnosť zaradiť sa do hnutia práce s mládežou. Tá však nebola rozvinutá vo všetkých regiónoch, preto niektorí animátori pokračovali v práci s deťmi aj po prekročení vekovej hranice 15 rokov.⁸⁸ Záležalo na možnostiach animátora a potrebách detí.

Niektoré spoločenstvá detí boli zmiešané, iné čisto chlapčenské alebo dievčenské. Záviselo to od viacerých faktorov, napr. koľkí a akí animátori boli v danej lokalite k dispozícii. Jeden z participantov uviedol, že mal najskôr zmiešané spoločenstvo, ale keď prišli deti do obdobia puberty, videl, že spoločenstvo treba rozdeliť na chlapčenské a dievčenské (EV). To sa mu aj podarilo vďaka tomu, že našiel animátorku, ktorá prevzala dievčatá a vytvorila z nich samostatné spoločenstvo. Animátori sa snažili vytvárať krúžky podľa vekovej blízkosti, teda rovesnícke. Deti sa do krúžkov dostávali cez osobné kontakty rodičov, ktorí mali záujem svoje deti zapojiť do daných aktivít.

K zvýšeniu počtu detí prispel začiatok spolupráce s Hnutím kresťanských rodín,⁸⁹ približne v roku 1982 alebo 1983, pretože mnoho rodičov z hnutia malo záujem zapojiť deti do podobnej činnosti. Animátori si postupne vytvorili určitý systém, ako postupovať pri vytváraní spoločenstiev detí. Nové dieťa buď pridali podľa veku a bydliska do už existujúceho spoločenstva, alebo vytvorili nové, ku ktorému bol priradený animátor. Konkrétny animátor potom dostal mená detí s adresami a tiež s menom tzv. „spojky“, na ktorú sa mal pri návšteve rodín odvolať. Tieto rodiny osobne navštívil a tak sa zoznámil s deťmi, z ktorých následne vytvoril spoločenstvo.

Ciele, formy a metódy výchovnej činnosti

Animátori realizovali výchovnú činnosť, ktorej cieľom bolo formovať osobnosť dieťaťa po stránke duchovnej, duševnej aj telesnej. Deti viedli k zodpovednosti za seba aj za spoločenstvo. Prostredníctvom kombinácie rôznych metód a aktivít sa snažili deťom sprostredkovať kresťanské a etické hodnoty na ich vekovej úrovni. Bola to jednak pravidelná práca v malých

⁸⁸ Karol Jakubčík, interview s Nikolou Šebovou, 7. marca 2017, súkromný transkript Nikola Šebová (ďalej len KJ).

⁸⁹ *Hnutie kresťanských rodín* je dobrovoľná kresťanská organizácia určená pre veriacich kresťanských manželov, rodičov a ich rodiny. Vznikla koncom 60. rokov 20. storočia, keď vznikali prvé malé rodinné spoločenstvá. Inšpirátormi tejto myšlienky boli Jukl a Kréméry. V zmysle ich ideí hnutie založil Vladimír Ďurikovič, jeho súčasný čestný predseda (bližšie: <http://hkrsr.sk/>).

spoločenstvách (v týždenných alebo dvojtýždenných intervaloch), ale tiež nepravidelné aktivity, napr. jednodňové výlety (zamerané na turistiku alebo návštevu nejakého zaujímavého miesta), letné tábory (zväčša týždenné, často organizované tematicky prostredníctvom zážitkových metód). Letné tábory boli vlastne vyvrcholením celoročnej činnosti spoločenstva. Pri organizovaní tábora sa zväčša spojili viaceré skupinky detí. Niektorí animátori organizovali s deťmi stanové tábory a tiež zimné výlety, zväčša lyžovačky (KJ). Tiež sa často organizovali oslavy sv. Mikuláša či spievanie kolied počas Vianoc. Staršie deti absolvovali aj duchovné obnovy, ktoré viedol kňaz a zväčša boli organizované na nejakej súkromnej chate v prírode.

Animátori využívali rozličné výchovné metódy, pričom vychádzali z poznatkov a skúseností animátorských stretnutí a metodických víkendov. Participanti uviedli, že k deťom sa snažili priblížiť a motivovať ich láskavým prístupom a aktivitami, ktoré mali saleziánske a skautské prvky. Pri mladších deťoch využívali jednoduché tvorivé metódy, ako napr. kreslenie, vystrihovanie, zlepovanie a pod. Pri starších deťoch aj metódu rozhovoru a diskusie. Každý animátor mal špecifický prístup a využíval špecifické metódy v závislosti od veku detí, napr. práca s príbehmi zo Starého zákona, priblíženie udalostí liturgického roka (TŽ), reflexia bežných problémov a otázok detí. Čaučík dodáva, „*ale pamätám si, že som sa snažil počúvať aj deti, ako oni žili, s čím mali problém, aké mali otázky. A snažil som sa potom na tých stretnutiach, vychádzať z toho. Ale vždy to bolo tak, že sme preberali nejaké náboženské témy a obsahom bolo, ako žiť ako veriaci ľudia lepšie vzťah k Bohu, vzťah ku svojim najbližším v rodine, ale aj v triede, v škole a podobne, rozprávali sme sa aj o takýchto veciach*“ (MČ). Okrem náboženských tém boli obsahom stretnutí aj rozličné rekreačné, zábavné či záujmové činnosti, napr. hry, bábkové divadlo (pre menšie deti), pantomíma. Obsah výchovnej činnosti na táboroch mal trochu odlišný charakter, okrem duchovnej formácie sme sa snažili „...*deti zapájať aj do praktických činností, postarať sa o ostatných pri stravovaní alebo pri kúrení alebo varení a podobne*“ (TŽ), čo rozvíjalo ich zodpovednosť za spoločenstvo.

Riziká práce s deťmi a špecifické bezpečnostné pravidlá

Keďže práca s deťmi bola považovaná za protištátnu činnosť a ohrozenie spoločnosti, za jej odhalenie hrozili rozličné tresty a sankcie. Trest väzby v 80. rokoch už nebol taký častý ako v 50. rokoch, išlo skôr o vypočúvanie a rôzne formy psychického nátlaku: „...*určite ťa môžu strašiť, určite sa ti môžu vyhrážať, určite ti môžu trochu znepríjemniť situáciu, môžu ti zakázať pracovať*“

na nejakom lepšom pracovisku alebo nebudeš postupovať nikde a nenájdeš si robotu, hej oni sa väčšinou tak vyhrážali, že ostaneš robotníkom“ (TŽ). Jednému z našich participantov sa pracovníci štátnej bezpečnosti vyhrážali, že môže byť vylúčený z vysokej školy, ďalší nemohol učiť a sledovala ho ŠtB. Tresty najťažšie znášali osoby, ktoré už mali vlastné rodiny a deti. Keďže vykonávali protištátnu činnosť, boli v zoznamoch ŠtB a ich deti preto nemohli študovať na vysokých školách, vyučovať na školách, resp. získať lepšie zamestnanie.

Ďalšie riziko bolo psychologického charakteru. Prácu s deťmi bolo treba vykonávať v tajnosti a animátori nemohli o nej verejne a otvorene hovoriť. Niektorí o týchto aktivitách nerozprávali ani vo svojich rodinách, príp. im poskytovali len útržkovité informácie, aby ich upovedomili, ak by ich niekto sledoval. Animátori žili v určitej schizofrénii – v škole a doma prežívali svoj bežný život a pri práci s deťmi druhý, o ktorom zväčša mlčali.

Rizikom bolo tiež zaobstaranie vhodnej literatúry a jej distribúcia, keďže „...*neboli oficiálne existujúce materiály pre prácu s deťmi v kresťanskom alebo náboženskom duchu, lebo to bolo všetko zakázané*“ (MČ). Za prechovávanie, rozmnožovanie a distribúciu náboženskej literatúry hrozili veľké tresty. Náboženská literatúra sa spočiatku pašovala zo zahraničia a následne sa tajne distribuovala prostredníctvom siete veriacich. Ako uvádza J. Šimulčík (2000), táto literatúra sa rozdeľovala aj na oblastných stretnutiach a na „centrálkach“. Nemohla sa oficiálne rozmnožovať, pretože to bolo príliš nebezpečné. Medzi animátormi sa preto šírila ústne alebo prepisovaním na písacích strojoch. Rozrastaním spoločenstiev, a tým aj zväčšovaním množstva informácií, ktoré bolo treba odovzdávať, začalo byť ústne podanie časovo náročné. Aktivisti tajnej Cirkvi sa preto rozhodli pre efektívnejšie riešenie a v 80. rokoch vytvorili celoslovenský kresťanský periodický samizdat,⁹⁰ ktorého časť bola zameraná na prácu s deťmi, mládežou (napr. časopis *Mládež a súčasnosť* – vychádzal od roku 1982,⁹¹ neskôr napr. *Svetlo* – od roku 1986,⁹² *ZrNO* – od roku 1989⁹³).

Ďalším rizikom práce s deťmi boli stretnutia v súkromných priestoroch, najčastejšie v súkromných bytoch a domoch rodičov detí alebo animátorov (J. Korec, 1989). Niektorí animátori trávili s deťmi veľa času aj vonku, v prí-

⁹⁰ Bližšie informácie na webovej stránke Ústavu pamäti národa v Bratislave: <http://samizdat.sk/>.

⁹¹ Jednotlivé ročníky časopisu (1982 až 1989) sú obsahom digitálnej knižnice Ústavu pamäti národa v Bratislave, dostupné na webovej stránke: <http://samizdat.sk/nabozenstvo-a-sucasnost>.

⁹² Tamže, časopis je dostupný na webovej stránke: <http://samizdat.sk/svetlo>.

⁹³ Tamže, časopis je dostupný na webovej stránke: <http://samizdat.sk/zrno>.

rode. Veľkým problémom bolo nájsť priestory na výlety, tábory či animátorské stretnutia. V týchto prípadoch išlo o rôzne súkromné chaty, ktoré animátori zabezpečovali prostredníctvom svojich známych a rodičov detí.

Aby sa animátori vyhli možným problémom, dodržiavali rozličné pravidlá a bezpečnostné opatrenia. Tieto pravidlá im odovzdávali starší aktivisti, napr. Krčméry alebo Jukl, ktorí mali dostatok skúseností, pretože zažili aj väzenie (EV). Animátori pracovali tak, aby za sebou nezanechávali žiadne dôkazy, nerobili si žiadne písomné záznamy o svojej práci, boli inštruovaní, aby „nevypisovali celé adresy, ale radšej skratky (EV), robili si „*minimálne poznámky a museli si zapamätať telefónne čísla*“ (MČ), „*nemali sa fotografovať, nemali robiť spoločné fotografie*“ (EV). Na verejnosti sa s deťmi nepohybovali vo väčších skupinách, ale rozdeľovali sa do dvojíc či trojíc. Do domov, resp. bytov, kde mali stretnutia, vchádzali podobným spôsobom, nie naraz, ale postupne. Jeden z participantov usudzuje, že v podstate všetko popri tejto činnosti bolo riziko: „...*tým, že bola táto činnosť zakázaná alebo nepovolená, akoby všetko v tej sfére mala byť prekážka, za ktorú mohol človek dostať seba aj druhých do väzenia. ...vedeli sme, že všetko čo v tejto sfére robíme, je a môže byť problematické*“ (MČ).

Keďže deti sú vo všeobecnosti úprimné a niekedy až príliš výrečné, animátori zavádzali rôzne pravidlá, ktorými sa danú činnosť snažili udržiavať v tajnosti a postupne vymysleli tajnú terminológiu: napr. „dať si čaj“, znamenalo spoločne sa modliť, „rozprávka“ znamenala sv. omšu, „čistiareň“ znamenala spoveď a pod. (EV). Animátori boli tiež školení a pripravovaní aj na to, ako by sa v prípade potreby mali správať pri výsluchu. Pravidlá, ktoré mali v takom prípade dodržiavať, boli dokonca spísané v rozmnoženom zošite, ktorý mal názov „Pravidlá hry“. Uvádzať sa v ňom napr. čo hovoriť pri výsluchu, ako sa vyhovoriť alebo ako nič neprezradiť.

Prepojenie s ostatnými aktivitami tajnej cirkvi

Práca s deťmi bola jednou zo súčastí širšieho záberu aktivít tajnej Cirkvi, ktoré, ako už bolo spomenuté, spoločne vytvárali tzv. laické apoštolské hnutie. Okrem práce s deťmi bola jeho súčasťou aj práca s vysokoškolskými študentmi, rodinami a mládežou: „*Evžen (Valovič, pozn. autoriek) bol zasa v kontakte s ďalšími lídrami laického apoštolátu, napríklad s Petrom Murdzom, ktorý viedol neskoršie hnutie kresťanských spoločenstiev mládeže, mládežnícku zložku laického apoštolátu, s manželmi Ďurikovičovcami, ktorí zas viedli to, čo sa neskôr zaregistrovalo ako Hnutie kresťanských rodín. A celé toto bolo napojené na osobnosť otca kardinála Korca, teda tajného biskupa –*

Jána Chryzostoma Korca...“ (MČ). Toto rozdelenie potvrdzuje aj J. Šimulčík (2000).

Okrem spolupráce s mládežníckym a rodinným hnutím bolo dôležité, že celá činnosť bola napojená na biskupa Korca, ktorý garantoval všetky tieto aktivity tajnej Cirkvi. S laickým apoštolským hnutím sa spájajú najmä mená Krčméry a Jukl, ktorí sa vo veľkej miere pričínili o jeho vznik a rozvoj. Jeden z participantov uvádza, že „*to naozaj fungovalo, myslím, bola veľká zásluha Silva Krčméryho a Vlada Jukla*“ (MČ).

Valovič sa snažil spolupracovať aj s kňazmi oficiálnej Cirkvi do takej miery, do akej to bolo možné: „*Ale nechceli sme sa úplne oddeliť, to nám aj otec Korec zdôrazňoval. Áno týchto kňazov využiť, ktorí boli vo výrobe. Ale na druhej strane, aby sme všetkých tých, ktorí čo i len trošku naznačili, že sú ochotní spolupracovať s nami, tak sme vytvárali s nimi určité kontakty, snažili sme sa proste u nich stretať aj robiť určité aktivity a tak*“ (EV). Tiež J. Šimulčík (2018, s. 12) v svojej najnovšej publikácii uvádza, že „*tajná cirkev nenahrádzal oficiálnu cirkev, iba ju dopĺňala*“. Táto vzájomná prepojenosť a spolupráca zabraňovala rozkolu v cirkvi.

Záverový výskum

Konfesionálna edukácia v prostredí tajnej Cirkvi je špecifickým, doposiaľ málo prebádaným segmentom edukácie detí a mládeže na Slovensku v období socializmu. Vznik tajnej cirkvi má začiatok v 50. rokoch, keď cirkvi na Slovensku zažili tvrdé prenasledovanie od štátu. Jej aktivity sa však začali rozvíjať až koncom 60. rokov, čo má viacero príčin. V roku 1968 boli z väzenia prepustení biskupi a kňazi, ktorých režim odsúdil v 50. rokoch. Mnohí z nich vo väzení pochopili, že 1) s režimom nie je možné robiť kompromisy a ak chcú vyvíjať nejaké náboženské aktivity, je to možné len tajne a 2) ak chce cirkev prežiť socializmus, treba vychovávať novú generáciu kresťanov. Paralelne s heslom protagonistov socialistického vzdelávania: *vychovať občana ako budovateľa socializmu*, si postavili iné heslo: *vychovať zrelé osobnosti, ktoré dokážu byť vnútorne slobodné v časoch neslobody*. Postupne vytvorili štruktúru tajnej cirkvi, ktorej neoficiálnym lídrom bol tajný biskup Korec.

Náš výskum ukázal viacero zaujímavých skutočností, ktoré sme zhrnuli do nasledujúcich záverov:

1. Pri práci s deťmi nešlo o individuálne aktivity solitérov, ale o koncepčne premyslenú organizovanú činnosť, ktorej protagonisti postupne vytvorili pomerne stabilnú, hoci zároveň flexibilnú organizačnú štruktúru. Práca s deťmi bola súčasťou laického apoštolského hnutia a bola vykonávaná

pod hrozbou väzenia a prenasledovania. Začala sa rozvíjať v roku 1973 a po páde komunizmu v roku 1989 sa transformovala na občianske združenie *Hnutie kresťanských spoločenstiev detí* (eRko), ktoré existuje dodnes.⁹⁴

2. K vzniku a rozvoju práce s deťmi významne prispeli osobnosti tajnej cirkvi Silvester Krčméry a Vladimír Jukl, ktorí navrhli jej koncepciu, a biskup Ján Chryzostom Korec, ktorý ju zastrešoval. Za jej zakladateľa a výkonného lídra možno považovať Evžena Valoviča, ktorý vytvoril konkrétnu štruktúru a model. Spojenie všetkých troch dôležitých prvkov: koncepcia, schválenie, organizačná štruktúra, bolo predpokladom napĺňania jej obsahu – konkrétnej práce s deťmi.
3. Valovič so svojimi spolupracovníkmi vytvoril rozsiahlu sieť animátorov, ktorá mala začiatok a jadro v Bratislave, odkiaľ sa prostredníctvom vysokoškolákov, ktorí ukončili svoje štúdium, dostala do celého Slovenska. Dôležitou črtou bola osobná zaangažovanosť animátorov. Vzhľadom na veľkosť siete animátorov a k nim pridružených spoločenstiev detí možno predpokladať, že práca s deťmi v rámci laického apoštolského hnutia bola jednou z najrozšírenejších náboženských aktivít na Slovensku v období 70. a 80. rokov. Postupne sa práca s deťmi sa stala súčasťou aktivít tajnej cirkvi so samostatnou štruktúrou.
4. Základom práce s deťmi boli pravidelné stretnutia v malých spoločenstvách, ktoré boli zároveň základnou črtou laického apoštolského hnutia v tajnej cirkvi vo všeobecnosti. Pravidelnú činnosť spoločenstiev dopĺňali výlety, tábory a ďalšie nepravidelné aktivity. Celá činnosť bola zameraná na formovanie detí v kresťanskom duchu. Vzájomnou kooperáciou a dodržiavaním dohodnutých bezpečnostných pravidiel animátori dokázali vykonávať činnosť efektívne aj v náročných politických podmienkach. Je zaujímavé, že aktivity tajnej cirkvi sa začali masívnejšie rozvíjať v období normalizácie, keď režim pritvrdil (bližšie J. Pešek, M. Barnovský, 2004).
5. V práci s deťmi bola evidentná systematická duchovná, psychologická, pedagogická a metodická formácia animátorov. Valovič jej venoval veľkú pozornosť a neustále ju zlepšoval. Najskôr išlo o metodické víkendy pre animátorov, od roku 1987 Valovič organizoval aj celoslovenské katechetické stretnutia. Animátori si pomáhali aktuálnou vhodnou psychologickou a pedagogickou literatúrou, ktorú si prispôbovali na svoje potreby, príp. si pripravili vlastné katechetické príručky, ktoré tajne rozmnožovali.

⁹⁴ Oficiálny vznik eRko je 3. októbra 1990. Jeho hlavnou činnosťou je systematická práca s deťmi od 6 do 15 rokov v malých spoločenstvách počas celého kalendárneho roka. V čase vzniku malo eRko 15 oblastných centier a približne tisíc členov, v súčasnosti má sedem tisíc členov. Eugen Valovič je jeho čestným predsedom. (pozri: <https://erko.sk/>)

6. Prístup k dieťaťu bol špecifický, išlo o „komplexný prístup“ zameraný na dieťa, v ktorom nešlo len o náboženskú formáciu, ale o formovanie detskej osobnosti ako takej – v jej telesnom, duševnom a duchovnom rozmere. Metódy k tomu zvolené boli pre deti veľmi atraktívne – pravidelné stretnutia v malých spoločenstvách (okrem duchovnej formácie dieťaťa rozvíjali sociálny rozmer dieťaťa), jednodňové výlety do okolia (rozvíjali oblasť poznania dieťaťa), týždňové výlety a tábory, príp. zimné lyžovačky (často tematicky zamerané, rozvíjali sociálny a telesný rozmer dieťaťa a jeho zodpovednosť za spoločenstvo).
7. Dôležitou črtou, ktorú reflektuje aj súčasná pedagogická literatúra, bola dôvera. Keďže práca s deťmi bola protištátnou činnosťou, za ktorú hrozili rozličné postihy, ľudia, ktorí ju vykonávali, si museli vzájomne dôverovať. Dôvera bola základom celého systému, vytvárala celkovú atmosféru a prenášala sa aj na deti. Staršie deti, ktoré postupne začínali chápať celý systém, boli inštruované, aby o celej činnosti mlčali. Poznanie, že robia niečo dôležité a nemôžu o tom nikomu povedať, malo v sebe veľkú mieru dobrodružstva. Deti sa zároveň učili zodpovednosti za seba, za iných a za spoločné dobro.

Záver

V skúmaní edukačných aktivít tajnej Cirkvi v období socializmu na Slovensku sme zatiaľ len na začiatku. Už prvé skúmania však ukazujú, že nejde o zanedbateľnú oblasť výchovy a vzdelávania v ére socializmu. Práve opačne, poukazujú na originálny prístup v organizačnej aj procesualnej stránke v práci s deťmi, ktorý bol efektívny a pre deti atraktívny. Podrobná analýza môže ponúknuť skutočnosti zaujímavé aj pre dnešnú oblasť výchovy vo voľnom čase, hodnotovej výchovy a výchovy vôbec.

Pod'akovanie

Na tomto mieste chceme poďakovať participantom nášho výskumu, ktorí nám ochotne poskytli rozhovory a poskytli písomný súhlas na používanie autorizovaných transkriptov na potreby publikovania.

LITERATÚRA

- JAKUBČIN, P. (2012) *Pastieri v osídlach moci*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- KOREC, J. (1989) *Od barbarskej noci. Na slobode*. Bratislava: Lúč.
- KRČMÉRY, S., JUKL, V. (1995) *V Šlapajach Kolakoviča*. Bratislava: Charis.
- MIKLOŠKO, F. (2009) Tri dvadsaťročia cirkvi na Slovensku (1948 – 2009). In *Impulz*, 3. [online]. [cit. 2018-03-17]. Dostupné na internete: <http://www.impulzrevue.sk/article.php?460>
- MIKLOŠKO, F. (1991) *Nebudete ich môcť rozvrátiť: Z osudov katolíckej Cirkvi na Slovensku v rokoch 1943 – 1989*. Bratislava: Archa.
- PEŠEK, J., BARNOVSKÝ, M. (1997) *Štátna moc a cirkvi na Slovensku 1948 – 1953*. Bratislava: VEDA.
- PEŠEK, J., BARNOVSKÝ, M. (2004) *V zovretí normalizácie (Cirkvi na Slovensku 1969 – 1989)*. Bratislava: VEDA.
- ŠEBOVÁ, N. (2017) *Konfesionálna edukácia detí v období socializmu na Slovensku*. Diplomová práca. Trnava: Pedagogická fakulta TU v Trnave.
- Školský zákon č. 186/1960.*
- ŠIMULČÍK, J. (1997) *Svetlo z podzemia*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- ŠIMULČÍK, J. (2000) *Zápas o nádej*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- ŠIMULČÍK, J. (2018) *Čas svitania*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- VALOVIČ, E. (2012) *Základy laického apoštolátu na Slovensku* (písomné spomienky zo súkromného archívu autora).

Webové stránky

- Webová stránka eRko. [online]. [cit. 2018-03-17]. Dostupné na internete: <https://erko.sk/>
- Webová stránka Hnutia kresťanských rodín. [online]. [cit. 2018-03-20]. Dostupné na internete: <http://hkrsr.sk/>
- Webová stránka Ústavu pamäti národa. [online]. [cit. 2018-03-20]. Dostupné na internete: <http://samizdat.sk/>

Kontaktné údaje

prof. PhDr. Ing. Blanka Kudláčová, PhD.
Trnavská univerzita v Trnave
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogických štúdií
E-mail: blanka.kudlacova@truni.sk

Mgr. Nikola Šebová
National Chengchi University
Taipei, Taiwan
E-mail: nikolsebova@gmail.com

VÝCHOVNÁ ČINNOSŤ SALEZIÁNOK V OBDOBÍ NORMALIZÁCIE

Adriana Sarközyová

Abstrakt. Príspevok sa zameriava na život a výchovnú činnosť saleziánok Jána Bosca na Slovensku v rokoch 1970 – 1989. Hoci výchovné ciele, obsahy a antropologické východiská vlastné saleziánskemu modelu výchovy boli v rozpore s komunistickou ideológiou, saleziánske edukátorky vykonávali pomerne intenzívnu výchovnú činnosť a pokračovali v aplikácii tohto typu edukácie spôsobom, ktorý pre svoju singularitu zasluhuje pozornosť slovenskej i európskej vedeckej komunity pedagógov a historikov.

Saleziánky na Slovensku

História Inštitútu dcér Márie Pomocnice na Slovensku (saleziánok) svoj začiatok datuje do roku 1922, keď slovenské dievčatá odišli na rehoľnú prípravu do talianskeho Turína. Od roku 1922 do roku 1936 odišlo zo Slovenska 32 sestier (K. Novosedlíková, 2015). V 20. a 30. rokoch 20. storočia ešte nemali na Slovensku výchovný ústav, preto pôsobili v rôznych častiach Európy alebo na misiách. Začiatok výchovnej činnosti saleziánok na Slovensku sa datuje do roku 1940. Ich prvým pôsobiskom bol saleziánsky konvikt v Trnave na Hollého ulici (1940), neskôr otvorili dievčenské oratórium v Trnave na Kopánke (1944). Ako v klasickom dennom saleziánskom oratóriu, aj tu prebiehali náboženské, sociálne, rekreačné, zábavné, divadelné a hudobné aktivity. Špecifickou črtou výchovného ústavu na Kopánke bol jeho sociálny ráz. Ďalším pôsobiskom saleziánok od roku 1944 bola Nitra, kde sa otvoril dievčenský internát, odborné kurzy pre staršie dievčatá, oratórium zamerané na pomoc chudobným deťom a rodinám. V roku 1948 tu bola založená rehoľná formácia – noviciát, pre adeptky saleziánskeho rehoľného života. Chod oratória v Dolnom Kubíne bol podobný ako v Trnave na Kopánke. Saleziánky tu pôsobili iba dva roky (1947 – 1949), ale do oratória chodievalo množstvo dievčat, robotníčok a dospelých žien. Z prameňov sa dozvedáme, že každú nedeľu sa tu hrávalo bábkové divadlo, saleziánky spolupracovali so Ženskou katolíckou jednotou, pomáhali vojnou postihnutým rodinám, pripravovali balíky pre chudobných, staršie dievčatá viedli skupinky mladších a pripravovali pre ne hry, ale aj poučenia o výchove a náboženstve.

Pôsobenie saleziánok v štyroch lokalitách na Slovensku v rokoch 1940 – 1950 predstavuje pomerne krátke, ale zato intenzívne obdobie, bohaté na

sociálnu a výchovnú činnosť. Do roku 1950 sa celkom 44 slovenských dievčat stalo saleziánkami, z toho dve zomreli,⁹⁵ z toho na Slovensku ich pôsobilo 28 a na misiách v zahraničí 14 (K. Novosedlíková, 1998).

V období neslobody 1948 – 1968

Po komunistickom prevrate v roku 1948 aj saleziánky pocítili zmenu politicko-spoločenskej klímy, ktorá sa ich začala konkrétne týkať. V roku 1947 zatkli saleziánku Š. Bokorovú, riaditeľku domu v Trnave, a dom sledovali členovia ŠtB. V máji 1949 bola násilne rozpustená komunita saleziánok pri saleziánskom internáte na Hollého ulici v Trnave a na jeseň toho istého roku museli opustiť dom v Dolnom Kubíne. Počas Akcie R, 29. augusta 1950, bolo na Slovensku 28 saleziánok, z toho ich 25 internovali v Bratislave-Prievoze.⁹⁶ V rokoch 1950 – 1968 sa počet saleziánok na Slovensku znížil z 28 na 23, dve saleziánky odišli z rehole, dve zomreli a jednej sa podarilo odísť do zahraničia. Keďže saleziánky boli internované v centralizačných kláštoroch, napriek viacerým pokusom nemohli zabezpečiť prísun nových kandidátok do rehole a vykonávať akúkoľvek činnosť s mládežou. Počas 18 rokov boli internované na 14 miestach na Slovensku a na jednom v Čechách (Úpice).

V roku 1968 bolo 18 saleziánok sústredených v charitnom dome v Sládečkovciach, po januárovom vývoji tu postupne zostali iba štyri v dôchodkovom veku s podlomným zdravím, ktoré už nevykonávali žiadnu výchovnú činnosť.

V rokoch 1968 – 1870 sa vytvorilo päť komunít saleziánok: v Sládečkovciach, v Šoporni, v Šaštíne, v Trnave na Kopánke a v Novej Ľubovni. Ich výchovná činnosť v tom období spočívala vo výučbe náboženstva na základných školách, v príprave na sviatosti vo farnostiach či v starostlivosti o fary ako gazdiné. Jednotlivým rodinám v okolí ponúkali svoje osobné kvality a kompetencie ako zdravotné pracovníčky alebo expertky na ručné práce. Keďže politická situácia sa opäť začala zhoršovať, svoju výchovnú činnosť nielenže nemohli viac rozvinúť, ale postupne museli zo škôl odísť a opustiť aj svoje nové pôsobiská.

⁹⁵ V roku 1935 zomreli dve saleziánky v mladom veku: Anna Šoltýsová (1908 – 1935) v Poľsku a E. Žákovcová (1907 – 1935) v Taliansku.

⁹⁶ Neinternovali tri saleziánky: Š. Bokorová si odpykávala trest vo väzení (1949 – 1958), a ďalšie dve boli zo zdravotných dôvodov u príbuzných.

Život v ilegalite 1970 – 1990

Napriek zdanlivému úspechu štátnej moci zvrátiť politicko-spoločenskú situáciu do stavu „normalizácie“ sa pre saleziánky otvorili nové možnosti pôsobenia. Po školskom roku 1969/70 bolasíce opäť zakázaná ich činnosť s mládežou, ale do charitného domu sa už väčšina z nich nevrátila. Po odporúčaniach generálneho vedenia saleziánok v Ríme sa zaradili do občianskeho života, niektoré si doplnili vzdelanie a našli si zamestnanie. Obdobím normalizácie sa začalo ich pôsobenie v podzemnej cirkvi: zorganizovali si tajný rehoľný život a formáciu, čiže prijímanie rehoľného dorastu, a dokonca vyvíjali ilegálnu výchovnú činnosť s deťmi a mládežou. Od roku 1976 sa Inštitút saleziánok začal rozrastať o nové členky. Tajnú formáciu môžeme zrekonštruovať z výpovedí prvých saleziánok a ich formátorov a v daných politicko-spoločenských podmienkach si vyžadovala mimoriadnu flexibilitu. Ilegálnou formáciou od roku 1970 prešlo 47 saleziánok. Z týchto 47 ešte do roku 1990 z rehole vystúpilo deväť. K roku 1990 žilo na Slovensku 53 saleziánok, z toho 15 vstúpilo do rehole pred rokom 1950 a 38 vstúpilo v období 1970 – 1990.⁹⁷

Tabuľka č. 4: *Prehľad – personálny stav saleziánok v rokoch 1969 – 1990*

Obdobie	1969	1979	1990
FMA spred 1950	23	21	15
FMA po roku 1950 pôvodne	–	4	47
FMA form. 1970 – 1990 odišlo	–	–	9
FMA form. 1970 – 1990 zostalo	–	–	38
Spolu FMA	23	25	53

Zdroj: A. Sarközyová (2017)

V polovici 70. rokov bývala väčšina staršej generácie saleziánok v charitnom dome v Sládečkovciach, u príbuzných a niektoré na farách. Vstupom dorastu do formácie sa ukázala potreba formovania komunit v ilegalite, ktoré bývali v podnájdoch. Lokalita privátov nám poukazuje na miesta výchovnej

⁹⁷ Z 38 takto formovaných po roku 1990 vystúpilo ďalších 10 saleziánok a z nich k roku 2017 zomreli tri: H. Danišová (†2013), M. Lukianovová (†2007), Z. Petrocová (†2000). Z aktuálneho počtu ilegálne formovaných 25 saleziánok tri pôsobia na misiách: M. Cetrovská v Albánsku, M. Reháková na Ukrajine, E. Hervayová v Maďarsku a 22 žije na Slovensku a výchovne pôsobí medzi mládežou v rôznych mestách na Slovensku.

činnosti, najviac ich bolo v Bratislave (18), v Trnave (5), vo Zvolene a v okolí, ale aj na východnom Slovensku (Michalovce, Košice, Humenné). Do konca roka 1990 už pôsobili v 14 mestách so zastúpením vo všetkých troch slovenských krajoch. V roku 1991 sa sformovalo 10 komunit saleziánok v siedmich mestách.

Výchovná činnosť počas normalizácie

Výchovná činnosť saleziánok počas normalizácie je verifikáciou adaptability saleziánskej výchovnej metódy⁹⁸ aj v náročných podmienkach. Pri našom výskume sme však zistili, že saleziánky dokázali premyslieť kvalitu výchovného procesu v rámci dobového kontextu tak, že primerane odpovedal na výzvy detí a mládeže. Pre realizáciu výskumu sme zvolili kvantitatívnu metódu výskumu vo forme výskumného nástroja – dotazníka spusteného formou online v mesiacoch apríl – máj 2015. *Výskumnú vzorku* tvorila cieľová skupina respondentiek, saleziánok-edukátoriek, ktoré vychovávali metódou Jána Bosca v rokoch 1970 – 1990. V danom období pôsobilo na Slovensku 46 saleziánskych edukátoriek, z toho tri zomreli, ostatné opustili Inštitút FMA, dotazník teda vyplnilo všetkých zvyšných 25 respondentiek. Kvantitatívny výskum sme doplnili kvalitatívnym – použili sme metódu *oral history* – rozprávanie životného príbehu (*life story*), ako druh naratívneho výskumu, naratívne interview.⁹⁹

Z výsledkov výskumu vyplýva, že *adresátmi výchovy* boli deti a mládež, čo sa ukázalo v percentuálnych hodnotách (96 %) vysoko prevažujúcimi nad ostatnými subjektmi výchovy.¹⁰⁰ Vieme tiež bližšie špecifikovať, že v centre

⁹⁸ *Preventívna výchovná metóda* sa zakladá na téze, že je lepšie predchádzať nežiaducemu konaniu ako trestať. Realizuje sa ako predchádzanie nežiaducim vplyvom a tiež ako výchova osoby na solídnu, morálne krásnu a profesijne kompetentnú osobnosť. Je to umenie vychovávať pozitívne. *Hlavný cieľ* výchovy je *integrálne dozrievanie* osoby cez objavenie, rozvíjanie a realizáciu vlastných potencialít po stránke fyzickej, intelektuálnej, sociálnej, morálnej, náboženskej a afektívnej. Tento cieľ, ako aj ďalšie čiastkové ciele prítomné vo výchovnom procese vyvierajú z personalistickej optiky, na základe ktorej sa diferencujú aj *metodické princípy*, ktoré tvoria hlavné činitele výskumu. Por. NANNI, C. (et al.) *Dizionario di scienze dell' Educazione (Slovník vied o výchove)*. Rím: LAS, 2008, s. 1096.

⁹⁹ Viac k výskumu pozri: A. SARKÖZYOVÁ: *Výchovná koncepcia Jána Bosca v kontexte pedagogického myslenia v 19. stor. v Taliansku, jej zrod a vývoj na Slovensku*. Dizertačná práca. Bratislava: Filozofická fakulta Univerzity Komenského, 2017, s. 140 – 149.

¹⁰⁰ Čo v daných historicko-spoločenských okolnosti nemuselo byť samozrejmé. Respondentky sa snažili výchovne vplývať na svojich kolegov v zamestnaní (44 %), venovali sa deťom a mládeži s hendikepom (24 %) a starým ľuďom (24 %). Pri tejto, ako aj iných otázkach

ich výchovnej činnosti boli dievčatá vo veku od 6 do 10 rokov (88 %), pričom o niečo viac boli preferované staršie dievčatá vo veku od 11 do 14 rokov (92 %). Na tretej priečke s pomerne stále vysokou percentuálnou hodnotou (72 %) sa umiestnili dievčatá študujúce na strednej škole. Ostatné preferencie sú výrazne nižšie, ale ešte stále sú v centre výchovy dievčatá, univerzitné študentky alebo už vykonávajúce nejaké zamestnanie (44 %). S rovnakou percentuálnou hodnotou (44 %) ako študentkám a zamestnaným dievčatám sa venovali aj chlapcom rovnako mladším (6 – 10 rokov), ako aj starším (11 – 14), o niečo menej chlapcom stredoškólakom a študentom univerzity (20 %) alebo chlapcom pracujúcim v zamestnaní (16 %). Hoci sa o výchovnej činnosti a o edukandoch v období normalizácie nemohli z bezpečnostných dôvodov viesť žiadne záznamy, z výskumu vyplýva, že celkový minimálny počet edukandov sa pohybuje okolo dve tisíc. Okrem toho, jedna respondentka vyučovala na základnej škole 9 rokov s každoročným výchovným vplyvom na 350 detí a jedna respondentka učila na strednej škole 6 rokov a každoročne sa stretala na hodinách so 400 študentmi, čo vychádza približne na 5 550¹⁰¹ edukandov. V priemere tak vychádza, že v rokoch 1970 – 1990 pripadla na jednu saleziánku výchova okolo 300 detí a mladých, resp. každoročne popri svojom civilnom zamestnaní každá vychovávala v priemere 15 edukandov (A. Sarközyová, 2017).

V období neslobody v rokoch 1950 – 1990 neexistovali saleziánske výchovné inštitúcie, v ktorých by prebiehala výchova, a tak kategória *výchovného prostredia* je zaujímavý fenomén. Zistili sme, že najfrekvencovanejším výchovným prostredím boli byty edukátoriek (72 %). Samozrejme, že toto riešenie nebolo optimálne, bolo tu riziko, že adresáti alebo susedia vyzradia miesto ilegálnych stretnutí, obmedzovalo to tiež samotnú výchovnú činnosť, ktorá mohla byť len takého druhu, ako to bytové podmienky dovoľovali. Na druhom mieste so 60 % respondentky vyjadrili, že sa stretávali v byte rodín edukandov.

mohli respondentky onačiť pri odpovedi viacero možností, percentuálne vyjadrenie každej možnosti sa teda ráta tak, že 100 % = 25 respondentiek.

¹⁰¹ K tejto číselnej hodnote sme dospeli na základe prepočtu hodín, ktoré mali saleziánky v úväzku, a vynásobili sme ich pravdepodobným počtom žiakov v triede. De facto nám vyšiel počet študentov, na ktorých týždenne po celý školský rok saleziánky výchovne pôsobili na poli formálnej výchovy. Keď vynásobíme počet študentov, ktorých intenzívne vychovávali za jeden rok počtom celkových rokov, počas ktorých vyučovali na škole, vyjde nám hodnota 5 550. Tento počet je, samozrejme, približný, chceli sme len označiť hornú hranicu počtu edukandov formálnej, ale i neformálnej výchovy.

Čo sa týka *typológie výchovnej činnosti* realizovanej saleziánkami, pozreli sme sa na ne z hľadiska optiky formálna – neformálna výchova.¹⁰² Z výskumu vyplýva, že 76 % sa nevenovalo formálnej výchove vôbec a zo zvyšných 24 %, ktoré učilo v škole, malo 16 % plný úväzok, 4 % čiastočný, 12 % učilo nadpočet hodín a 8 % boli triedne učiteľky. Oveľa väčšie percento sa venovalo deťom a mládeži formou voľnočasových aktivít: 88 % edukátoriek uprednostňovalo chodiť s mládežou na výlety, 76 % na turistiku.

„No, mohlo to byť tak v '84. – '85., lebo to vtedy som ešte bola v Trnave. Si pamätám, raz sme išli na výlet do Smoleníc na snežienky. Šli sme taká masa a nejako sme sa delili. Inak, ja som nechodila často, lebo som bola taký typ, že potrebujem dávať pozor, lebo ťa môžu odhaliť a môžu tam byť tajní a môžu po tebe ísť. Ale v Smoleniciach som bola a pamätám si, že sme boli s našou skupinkou dievčat a s takými mladými, ktorým sme sa venovali.“¹⁰³

Ďalšou výchovnou aktivitou boli stretnutia v malých skupinách s edukátorkou.¹⁰⁴ Podľa údajov vyplývajúcich z výskumu sa edukátorky primárne venovali dievčenským skupinám, najmä dievčatám na 2. stupni ZŠ (84 %), mladším dievčatám na 1. stupni ZŠ (76 %) a dievčenským skupinám zo stredných škôl (60 %). Niektoré sa venovali skupinám, ktoré tvorili chlapci aj dievčatá 1. stupňa ZŠ spoločne (32 %) a skupinám chlapcov a dievčat zo strednej školy (20 %). Rovnakú percentuálnu hodnotu vykazujú spoločné skupiny chlapcov a dievčat 2. stupňa ZŠ a mládežnícka skupina dievčat a chlapcov študujúcich na univerzite (8 %). Ostatné edukátorky odpovedali, že viedli iné typy rovesníckych skupín (20 %), pričom spresnili, že šlo o čisto chlapčenské skupiny rôzneho veku. Až 32 % saleziánok udáva, že animovalo vyše 10 rovesníckych skupín, 32 % sa venovalo 2 – 4 skupinám; 16 % animovalo 8 – 10 skupín, 12 % udávalo počet 5 – 7, a jednej rovesníckej skupine sa venovalo 8 %. Aspoň jednu rovesnícku skupinu však animovala každá edukátorka. Z údajov vyplýva, že saleziánky v rokoch 1970 – 1990 animovali približne od 150 do

¹⁰² „Pojem neformálna edukácia sa vymedzuje predponou ‚ne‘ od tzv. formálnej edukácie, čiže inštitucionálnej, systematizovanej, schématickej, povinnej, klasifikovanej.“ Rajský, A.: Filozofia a neformálna edukácia. In: E. Kratochvílová a kol.: *Úvod do pedagogiky*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, 2007, s. 32 – 33. V našom príspevku sa pojem formálna výchova vzťahuje na inštitucionalizovanú – t. j. vzdelávanie v škole a pojem neformálna výchova sa vzťahuje na aktivity pre deti a mládež vo voľnom čase.

¹⁰³ AFMA, fond: Audionahrávky. R2, 223-225. 236-238. 241-242.251.

¹⁰⁴ Saleziánske prostredie umožňuje rôzne typy združovania, kde sa deti môžu venovať podľa záujmov: spontánne skupiny alebo skupiny viac štruktúrované s jasnou formačnou cestou (športové skupiny, kultúrne skupiny, skupiny so sociálnym úsilím, skupiny na prehĺbenie viery, skupiny na hľadanie svojho poslania). Život skupiny je privilegovaným prostriedkom na podporu rastu mladých generácií. Vyznačuje sa procesmi prechodu od bezprostredných záujmov k hlbším, k stále systematickejšej hodnotovej formácii.

200 rovesníckych skupín. Sumár výsledkov ukazuje, že 64 % skupín tvorili 4 – 6 členovia, 36 % uvádza, že edukátorky animovali 7 – 10-člennú skupinu; 16 % udáva počet 14 a viac člennej skupiny a 8 % animovalo skôr menšiu 2 – 3-člennú skupinu. Vidíme, že počet členov skupín bol nesúrodý, preto sa chceme vyhnúť nepresnostiam a nebudeme sumarizovať celkový počet detí a mládeže patriacich do rovesníckych skupín.

Až 92 % respondentiek sa so skupinou stretávala týždenne, 24 % animovalo aj skupiny, s ktorými sa stretali s dvojtýždennou frekvenciou, 12 % sa stretalo s inou modalitou, ako boli uvedené možnosti. Stretnutie skupiny s edukátorkou tvorilo pravidelnú výchovnú aktivitu, ktorá sa týkala každej saleziánky v rokoch 1970 – 1990 a túto výchovnú činnosť môžeme pokladať za jej základnú stratégiu vo výchovnom pôsobení. Zároveň tieto skupiny neboli izolované, ale snažili sa o vzájomnú prepojenosť so saleziánskymi alebo inými cirkevnými skupinami a osobnosťami.

Ďalším preferovaným prvkom výchovnej činnosti bolo *osobné poradenstvo* (56 %),¹⁰⁵ ktorému sa venovalo 68 % saleziánok, z toho 20 % ho poskytovalo viac ako 15 mladým ľuďom, 4 % ju poskytovali 11 – 15 mladým ľuďom, 12 % uviedlo počet 7 – 10, rovnako 12 % odpovedalo, že sa stretávalo so 4 – 6 mladými a opäť pomerne vyššia hodnota 20 % sa objavila pri 1 – 3 mladých. V rokoch 1970 – 1990 saleziánky poskytli osobné poradenstvo najmenej 130 a najviac približne 200 mladým ľuďom. Čo sa týka frekvencie, výsledky sa takmer jednoznačne zhodli na pravidelnom stretnutí raz mesačne hodnotou 60 %, 4 % sa stretávali s edukandom dvojtýždenne, ďalšie 4 % uviedlo inú modalitu a 32 % potvrdilo, že osobné poradenstvo neposkytovalo.

Citácia edukátorky, ktorá poskytovala často osobné poradenstvo, ilustruje výskum: „*Pamätám si, že celkom rýchlo som sa dostala k poskytovaniu osobného poradenstva. Napr. chodieval za mnou Ludovít X, teraz už je salezián, potom dievčatá zo seneckej skupinky – Lenka X, veľa z Bratislavy, z Kráľovej pri Senci, mnohé. V každom byte, kde som bývala alebo v Pezinku, prichádzali za mnou dievčatá s prosbu o osobné poradenstvo.*“¹⁰⁶

Konštatujeme, že výchovný vplyv saleziánok v počte hodín a kvantite edukandov sa realizoval viac na poli formálnej výchovy. V kvantite edukátoriek bola väčšina činná na poli neformálnej výchovy a realizovala širokú škálu typov výchovnej činnosti, čo sa odrazilo na kvantite detí a mládeže, ktoré na tieto ponuky reagovali pozitívne. V kvalite výchovnej činnosti vedeli eduká-

¹⁰⁵ V saleziánskej tradícii sa termín výchovné poradenstvo nahrádza termínom *osobné poradenstvo*. V našom texte sa prikláňame k označeniu pojmov podľa saleziánskeho výchovného tezauru.

¹⁰⁶ AFMA, fond: Adionahrávky. *RI*, 125-128.

torky vytvoriť optimálne predpoklady na „neformálnu atmosféru, pozitívnu výchovnú klímu, zvyšovali príťažlivosť činností, a tým zvyšovali účinnosť výchovy“ (E. Kratochvílová, 2007, s. 111)

Výchovné prostriedky sú v širšom ponímaní definované ako prostriedky na dosiahnutie cieľa. V saleziánskej pedagogike sa preferujú dialóg, štúdium, divadlo, hudba, spev, hra atď. Niektoré z týchto prostriedkov sa nemohli využívať vo veľkej miere, ale do popredia vystupuje samizdatová literatúra, diapozitívy a filmy, ktoré boli z praktického hľadiska výhodnejšie a zasiahli väčšie množstvo adresátov.

Saleziánky boli však majsterkami výchovného dialógu a komunikácie: „*Potom si pamätám, že keď som bývala v Bratislave, saleziánka Jožka X bola veľkou vychovávateľkou. Pripravovala sa veľmi systematicky na aktivity s mladými. Vravela mi, že sa venuje rôznym rovesníckym skupinám dievčat, myslím, že na jedno z nich chodievali aj dievčatá, ktoré poznáš. Dievčatám vedela povedať presne to, čo práve potrebovali.*“¹⁰⁷

Aj z rôznorodnej typológie výchovných aktivít vyplýva, že saleziánky sa zameriavali na výchovu viacerých dimenzií osoby, šlo im teda o integrálnu výchovu. Duchovná dimenzia sa ukazuje ako najbohatšia, čo poukazuje na dôslednú kultiváciu náboženského rozmeru vo výchove, ale šlo tiež o kultiváciu osobnostnej dimenzie – intelekt (kritické myslenie, rozumové posúdenie), charakter (zodpovednosť, čestnosť, autenticita, mravnosť, identita) a vôľové a konatívne vlastnosti (vytrvalosť, pracovitosť, správne konanie). Spoločenská dimenzia sa týka najmä vzťahov, ktoré človek vytvára so sebou, s najbližšími v rodine, s priateľmi, v škole či v zamestnaní. Saleziánky viedli k pozitívnemu postojom voči ľuďom a k úcte k nim, tiež považovali za dôležité, aby sa mládež adekvátne zaradila do spoločnosti.

V rámci realizácie *metodických prvkov saleziánskej výchovy* edukátorky konštatovali možnosť uplatňovať jej typické prvky, ktoré sa však museli realizovať tajne a v menších počtoch adresátov. Napríklad nemohli sa realizovať verejné výchovné aktivity s veľkou účasťou edukandov, taktiež chýbali typické saleziánske inštitúcie ako oratóriá, kolégiá, internáty a pod. Saleziánky našli riešenia, ktoré boli náhradnou modalitou výchovného prostredia. Na druhej strane sa uplatňovali „vnútorné“ elementy výchovnej metódy J. Bosca, a to veľmi intenzívne. Posilnila sa metóda osobných stretnutí, pri ktorých sa preventívny systém realizoval ako výchovný vzťah.

¹⁰⁷ AFMA, fond: Audionahrávky. RI, 17-19.

LITERATÚRA

- KRATOCHVÍLOVÁ, E. (et al.) (2007) *Úvod do pedagogiky*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave.
- NANNI, C. (et al.) (2008) *Dizionario di scienze dell' Educazione* (Slovník vied o výchove). Rím: LAS.
- NOVOSEDLÍKOVÁ, K. (2015) *Životy slovenských sestier saleziánok*. Častá: Juniorpress.
- NOVOSEDLÍKOVÁ, K. (2005) *Dejiny Inštitútu Dcér Márie Pomocnice na Slovensku*. Bratislava: Inštitút dcér Márie Pomocnice.
- RAJSKÝ, A. (2007) Filozofia a neformálna edukácia. In: KRATOCHVÍLOVÁ, E. (et al.) *Úvod do pedagogiky*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, s. 50 – 56.
- SARKÖZYOVÁ, A. (2017) *Výchovná koncepcia Jána Bosca v kontexte pedagogického myslenia v 19. stor. v Taliansku, jej zrod a vývoj na Slovensku*. Bratislava, Dizertačná práca na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského na katedre slovenských dejín. Vedúca dizertačnej práce Mária Potočárová.

Archívne pramene

- Slovenský národný archív, Bratislava (SNA) fond SLOVÚC, zložky: Situačné správy z charitného domova v Kostolnej.
- Provinciálny archív saleziánok na Slovensku, Bratislava (AFMA), fond Audionahrávky, zložky: R1, R2.

Kontaktné údaje

Mgr. Adriana Sarközyová, PhD.
Katedra pedagogických štúdií
Pedagogická fakulta
Trnavská univerzita v Trnave
E-mail: adriana.historyafma@gmail.com

Blanka Kudláčová (ed.)

**PEDAGOGICKÉ MYSLENIE A ŠKOLSTVO
NA SLOVENSKU
OD OBDOBIA NORMALIZÁCIE
PO PÁD KOMUNIZMU**

Zodpovedný redaktor Jozef Molitor
Grafická úprava a zalomenie Jana Janíková
Obálka Štefan Blažo

Pre Pedagogickú fakultu Trnavskej univerzity v Trnave
vydalo vydavateľstvo TYPUS UNIVERSITATIS TYRNAVENSIS,
spoločné pracovisko Trnavskej univerzity
a VEDY, vydavateľstva Slovenskej akadémie vied, ako 246. publikáciu.
Vytlačila VEDA, vydavateľstvo SAV.

ISBN 978-80-568-0123-9