

TRNAVSKÁ UNIVERZITA V TRNAVE



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

Recenzenti:

prof. PhDr. Milan Katuninec, Ph.D.
doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

Blanka Kudláčová (ed.)

**PEDAGOGICKÉ MYSLENIE, ŠKOLSTVO
A VZDELÁVANIE NA SLOVENSKU
V ROKOCH 1945 – 1989**

TRNAVA 2019

K 30. výročiu pádu komunizmu

*Venujeme obetiam, perzekvovaným
a skrytým hrdinom obdobia komunizmu*

© Editor: prof. PhDr. Ing. Blanka Kudláčová, PhD., 2019

ISBN 978-80-568-0369-1

OBSAH

Skratky použité v texte	11
Úvod	13
I. METODOLOGICKÉ VÝCHODISKÁ, SPOLOČENSKO-POLITICKÝ A HISTORICKO-FILOZOFICKÝ KONTEXT	
1. Zacielenie monografie, historicko-pedagogické a metodologické východiská <i>(Blanka Kudláčová)</i>	18
1.1 Špecifiká v historicko-pedagogickom bádání obdobia socializmu	19
1.2 Metodologické prístupy v skúmaní nedávnej minulosti	22
1.3 Stav historicko-pedagogického bádání na Slovensku po roku 1989	25
2. Spoločensko-politický a historický kontext <i>(Peter Jašek)</i>	35
2.1 Obdobie stalinizmu na Slovensku (1948 – 1953)	38
2.2 Bratislavské predjanie v 60. rokoch	42
2.3 Rok 1968 ako míľnik komunistického režimu na Slovensku	45
2.4 Slovensko v rokoch tzv. normalizácie	48
2.5 Pád komunistického režimu	52
3. Socialistický totalitarizmus v strednej Európe v rokoch 1945 – 1989. Filozofický rozbor <i>(Andrej Rajský)</i>	59
3.1 Karl Jaspers: panstvo masy	61
3.2 Hermann Broch: masové šialenstvo	63
3.3 Hannah Arendtová: idea permanentnej revolúcie	66
3.4 Jan Patočka: mravnosťou proti rezignácii	72
3.5 Ladislav Hanus: dialógom za pluralizmus	75
Záver	78

II. VÝVOJ A RECEPCIA PEDAGOGICKÉHO MYSLENIA

4. Vývoj pedagogického myslenia a pedagogický diskurz <i>(Milan Krankus)</i>	82
4.1 Diskusie o orientácii pedagogiky v období zápasu o politický charakter štátu (1945 – 1948)	82
4.2 Pedagogika v stalinskom období budovania socializmu (1948 – 1953)	87
4.3 Obdobie úsilia o rozvoj socialistickej školy a pedagogiky (1953 – 1963)	91
4.4 Požiadavky na vedecký charakter socialistickej pedagogiky a rozvoj pedagogického myslenia (1963 – 1967)	95
4.5 Pedagogika v období snáh o demokratizáciu spoločnosti a reforiem socialistickeho systému (1968 – 1969)	98
4.6 Obdobie normalizácie a jej prejavy v pedagogike (1969 – 1973)	101
4.7 Pedagogika v znormalizovanej totalitnej spoločnosti a prestavbová kritika školy a pedagogiky (1973 – 1989)	105
Záver	109
5. Ondrej Pavlík, tvorca socialistickej pedagogiky a reformátor školsťva a vzdelávania po druhej svetovej vojne <i>(Blanka Kudláčová a Andrea Faktorová)</i>	113
5.1 Profilovanie a vývoj politického a odborného smerovania Ondreja Pavlíka	115
5.2 Pavlíkove východiská a chápanie pedagogiky v knižných dielach	121
5.3 Pavlíkova spisba v časopise Jednotná škola	137
5.4 Pavlíkova reforma školskeho systému a návrh modelu jednotnej školy	143
Záver	146
6. Vývoj pedagogickej reflexie mravnej výchovy <i>(Marek Wiesenganger a Anna Sádovská)</i>	152
6.1 Komunistická pedagogika ako nástroj štátnych a spoločenských zmien (1945 – 1948)	152
6.2 Mravná výchova ako nástroj budovania základov nového režimu (1948 – 1953)	155
6.3 Prvé pokusy o systematickú pedagogickú reflexiu mravnej výchovy (1953 – 1962)	157

6.4	Pedagogická reflexia mravnej výchovy ako súčasť krízy pedagogiky (1962 – 1969)	160
6.5	Mravná výchova ako nástroj obnovy základov režimu (1969 – 1973)	163
6.6	Neúspešné pokusy o teoreticko-aplikačnú systematizáciu mravnej výchovy (1973 – 1989)	164
	Záver	167
7.	Etablovanie slovenskej špeciálnej pedagogiky v ére socializmu a jeho paradoxy	
	<i>(Viktor Lechta)</i>	173
7.1	Etablovanie špeciálnopedagogickej (inštitucionálnej) starostlivosti	174
7.2	Etablovanie systému vzdelávania špeciálnych pedagógov	178
7.3	Etablovanie špeciálnej pedagogiky ako vedného odboru	181
	Záver	188
8.	Pedagogické časopisy s dôrazom na Učiteľské noviny	
	<i>(Zuzana Lopatková)</i>	190
8.1	Prehľad pedagogickej tlače na Slovensku v rokoch 1945 – 1968	190
8.2	Prehľad pedagogickej tlače na Slovensku v rokoch 1969 – 1989	199
8.3	Učiteľské noviny v rokoch 1951 – 1989 (obsahová analýza) ...	202
8.4	Prehľad pedagogickej tlače na stránkach Učiteľských novín (1951 – 1989)	212
	Záver	215
 III. ŠKOLSKÁ POLITIKA, FORMÁLNE VZDELÁVANIE A VÝCHOVA, VÝCHOVNÉ PORADENSTVO 		
9.	Školstvo a školský systém na Slovensku v rokoch 1945 – 1989	
	<i>(Milan Krankus)</i>	218
9.1	Zápas o štátnu a jednotnú školu (1945 – 1948)	218
9.2	Zákon o základnej úprave jednotného školstva č. 95/1948 zo dňa 21. apríla 1948	220
9.3	Zákon o školskej sústave a vzdelávaní učiteľov č. 31/1953 Zb. zo dňa 24. apríla 1953	223
9.4	Zákon o sústave výchovy a vzdelávania č. 186/1960 Zb. z 15. decembra 1960	225

9.5 Dokument <i>Ďalší rozvoj československé výchovnovzdelávací soustavy</i> a zákon o soustavě základních a středních škol č. 29/1984 zo dňa 22. marca 1984	228
Záver	230
10. Vzdelanie v kultúrnej politike „nového Slovenska“	
<i>(Elena Londáková)</i>	234
10.1 Postavenie školstva a formovanie jeho princípov v prenatálnej „budovateľskej“ ére	234
10.2 Postoj českých elit k vývoju školy a hlavné zdroje odborného a politického diskurzu	237
10.3 Viera a zodpovednosť slovenskej kultúrnej inteligencie	239
10.4 Prvé koncepty komunistickej kultúrnej politiky	243
Záver	246
11. Povojnový vývoj školstva z hľadiska tradícií reformného pedagogického hnutia	
<i>(Eduard Lukáč)</i>	248
11.1 Snahy o uplatnenie výsledkov reformného pedagogického hnutia v nových spoločensko-politických podmienkach	249
11.2 Kritika predstaviteľov reformného pedagogického hnutia a ich aktivít z pozícií novej ideológie	254
11.3 Reflexia reformných myšlienok v pedagogickej a laickej verejnosti v období obrodného procesu	256
Záver	262
12. Vysokoškolské vzdelávanie na Slovensku v kontexte politiky Komunistickej strany Československa v rokoch 1948 – 1953	
<i>(Soňa Gabzdilová)</i>	266
12.1 Politický zápas o charakter vysokých škôl	266
12.2 Vznik a kompetencie Štátneho výboru pre vysoké školy	275
12.3 Rozširovanie siete vysokých škôl	276
12.4 Previerky študentov a pedagógov v procese „demokratizácie“ vysokých škôl	280
12.5 Štátne kurzy pre prípravu pracujúcich na vysoké školy a zavedenie ideovo-politického vzdelávania	283
Záver	287
13. Akademická príprava učiteľov v rokoch 1945 – 1968	
<i>(Janka Medved'ová)</i>	289
13.1 Vznik pedagogických fakúlt	290

13.2	Učiteľské vzdelávanie v rokoch 1946 – 1950	292
13.3	Reforma štúdia na pedagogických fakultách	298
13.4	Vzdelávanie učiteľov na vyšších pedagogických školách a vysokých školách pedagogických	300
13.5	Organizácia vzdelávania a prípravy učiteľov v rokoch 1968 – 1989	304
	Záver	311
14.	Vyučovanie náboženstva v školách v rokoch 1948 – 1989	
	<i>(Pavol Jakubčín)</i>	314
14.1	Zásahy voči vyučovaniu náboženstva v 50. a 60. rokoch	315
14.2	Krátkodobé uvoľnenie pomerov počas obrodného procesu	322
14.3	Obnovenie tvrdého prístupu v období normalizácie	323
14.4	Mierne uvoľnenie pomerov v druhej polovici 80. rokov 20. storočia	331
	Záver	333
15.	Systém výchovného poradenstva	
	<i>(Kristína Liberčanová)</i>	335
15.1	Vývoj výchovného poradenstva po obnovení ČSR	335
15.2	Zápas o vedu a výskum v oblasti výchovného poradenstva	337
15.3	Profesionálna výchova a príprava na povolanie v socialistickom školstve	339
15.4	Nová sústava výchovného poradenstva v období normalizácie	342
	Záver	351

IV. VÝCHOVA VO VOĽNOM ČASE A SOCIÁLNA STAROSTLIVOSŤ O DETI A MLÁDEŽ

16.	Neformálna edukácia v povojnovom období a v období socializmu	
	<i>(Janette Gubricová)</i>	356
16.1	Neformálna edukácia v povojnovom Československu v rokoch 1945 – 1948	356
16.2	Vývoj detskej a mládežníckej organizácie po februárových udalostiach v roku 1948	359
16.3	Vznik a činnosť Socialistického zväzu mládeže po roku 1968	372
	Záver	384

17. Záujmové činnosti žiakov špeciálnych škôl v období socializmu	
<i>(Nad'a Bizová)</i>	386
17.1 Ideologický život špeciálnej školy	390
17.2 Príležitostná záujmová činnosť	392
17.3 Pravidelná záujmová činnosť	395
17.4 Záujmová činnosť v 80. rokoch ako prostriedok integrácie	396
Záver	397
18. Sociálna starostlivosť o deti, mládež a rodinu	
<i>(Ivana Šuhajdová)</i>	399
18.1 Sociálna situácia v rokoch 1945 – 1968	399
18.2 Sociálna starostlivosť o deti, mládež a rodinu v rokoch 1945 – 1968	403
18.3 Sociálna situácia v rokoch 1969 – 1989	408
18.4 Sociálna starostlivosť o deti, mládež a rodinu v rokoch 1969 – 1989	412
Záver	419
Menný register	422
O autoroch	428
Obrázková príloha	435

SKRATKY POUŽITÉ V TEXTE

ČSAV	Československá akadémia vied
ČSČK	Československý červený kríž
ČSLA	Československá ľudová armáda
ČSM	Československý zväz mládeže (pôv. <i>Československý sväz mládeže</i>)
ČSR	Československá republika
ČSSR	Československá socialistická republika
ČSPS	Československá pedagogická spoločnosť
DS	Demokratická strana
HSES	Hlinkova slovenská ľudová strana
HM	Hlinkova mládež
IŠLP	Inštitút špeciálnej a liečebnej pedagogiky
JRD	Jednotné roľnícke družstvo
JŠŠ	Jedenásťročná stredná škola
KPPP	Krajská pedagogicko-psychologická poradňa
KSČ	Komunistická strana Československa
KSS	Komunistická strana Slovenska
KSSZ	Komunistická strana Sovietskeho zväzu
KŠR	Katolícka školská rada
MČSSP	Mesiac československo-sovietskeho priateľstva
MsDPM	Mestský dom pionierov a mládeže
MŠaNO	Ministerstvo školstva a národnej osvety
NF	Národný front
NKGB	Sovietska tajná štátna polícia, vyčlenená v r. 1941 z NKVD (pozri nižšie), v r. 1954 bola premenovaná na KGB
NKVD	Ľudový komisariát vnútra (rus. <i>Narodnyj komissariat vnutrennich del</i>)
NSDAP	Národnosocialistická nemecká robotnícka strana (nem. <i>Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei</i>)
ONV	Okresný národný výbor
OPPP	Okresná pedagogicko-psychologická poradňa
OSN	Organizácia spojených národov
OSŠ	Osemročná stredná škola
OV SZM	Okresný výbor Socialistického zväzu mládeže
PO	Pionierska organizácia

PO ČSM	Pionierska organizácia Československého sväzu mládeže
ROH	Revolučné odborové hnutie
SAV	Slovenská akadémia vied
SČM	Zväz českej mládeže (čes. <i>Svaz české mládeže</i>)
SES	Slovenská ľudová strana
SMK	Zväz mládeže Karpát (pôv. <i>Svaz mládeže Karpát</i>)
SNA	Slovenský národný archív
SNP	Slovenské národné povstanie
SNR	Slovenská národná rada
SNS	Slovenská národná strana
SOU	Stredné odborné učilište
SOŠ	Stredná odborná škola
SPgŠ	Stredná pedagogická škola
SPD	Strediská pracujúceho dorastu
SPM	Zväz poľskej mládeže (pôv. <i>Svaz poľskej mládeže</i>)
SOU	Stredné odborné učilište
SSM	Zväz slovenskej mládeže (pôv. <i>Svaz slovenskej mládeže</i>)
SŠLV	Spoločnosť pre špeciálnu a liečebnú výchovu
SR	Slovenská republika
SU	Slovenská univerzita
SVŠ	Stredná všeobecnovzdelávacia škola
SVŠT	Slovenská vysoká škola technická
SZM	Socialistický zväz mládeže
TOZ	Tyršov odznak zdatnosti
UK	Univerzita Komenského
ÚV KSČ	Ústredný výbor Komunistickej strany Československa
ÚV KSS	Ústredný výbor Komunistickej strany Slovenska
ÚV KSSZ	Ústredný výbor Komunistickej strany Sovietskeho zväzu
VOSR	Veľká októbrová socialistická revolúcia
VPN	Verejnosť proti násiliu
VPŠ	Vyššia pedagogická škola
VŠP	Vysoká škola pedagogická
VTR	Vedecko-technická revolúcia
VÚDPaP	Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie
VÚP	Výskumný ústav pedagogický
ZDŠ	Základná deväťročná škola
ZRPŠ	Združenie rodičov a priateľov školy
ZSSR	Zväz sovietskych socialistických republík

ÚVOD

Existencia dvoch po sebe idúcich období totalitných režimov: prvej Slovenskej republiky s kresťansko-nacionálnou ideológiou a Československej socialistickej republiky, s ideológiou marxizmu-leninizmu, spôsobila, že z pera historikov výchovy vychádzali v druhej polovici 20. storočia publikácie viac či menej poznačené ideologickým odkazom doby. To spôsobilo prerušenie kontinuity rozvíjajúcej sa pedagogiky, školstva, výchovy a vzdelávania a tiež historiografie na Slovensku, ktoré v medzivojnovom období zažívali veľký progres.

Po ukončení druhej svetovej vojny bolo jasné, že Československo sa bude – vzhľadom na víťazné mocnosti – orientovať smerom na východ. Osobitosť a historické tradície Slovenska sa prejavili najmä vo výsledkoch volieb v roku 1946, keď na Slovensku získala výrazné víťazstvo demokratická strana (62 %), kým v Česku zvíťazila komunistická strana (40,2 %). Išlo pravdepodobne o posledné vzopnutie demokratických síl na Slovensku, pretože tak vonkajšie, ako aj vnútorné okolnosti orientovali politické smerovanie v prospech komunistov už oveľa skôr, než došlo k ich uchopeniu moci vo februári 1948. V Československu tak začalo obdobie, v ktorom sa komunistická strana stala držiteľkou mocenského monopolu, nastolila totalitný režim, ktorý postupne realizovala v praxi. Štyridsaťročné obdobie socializmu však nebolo jednoliate, hlavným medzníkom v ňom bolo obdobie uvoľnenia v 60. rokoch, ukončené okupáciou Československa v auguste 1968, po ktorej nasledovalo obdobie normalizácie.

Prvé roky obdobia socializmu v Československu boli zároveň rokmi vrcholiaceho stalinizmu (1948 – 1953). Práve počas nich upevnila komunistická strana svoj monopol – vedúcu úlohu v riadení štátu a začala vtlačať prvky marxisticko-leninskej ideológie celej spoločnosti. To malo, samozrejme, vplyv na formovanie a vývoj školskej legislatívy, pedagogickej vedy, školstva a vzdelávania. O záujme o školstvo a vzdelávanie svedčí aj nový školský zákon č. 95 z 21. apríla 1948, ktorý zaviedol jednotnú sústavu školstva a formálne potvrdil zoštatnenie školstva, ktoré reálne prebehlo už na konci druhej svetovej vojny (v máji 1945), čo bolo jedným z prvých aktov domácej ľavicovo orientovanej politiky. Zákon teda zjednotil systém vzdelávania a vytvoril štátny monopol na vzdelávanie s prosovietskou orientáciou, v zmysle ktorého mali školy vychovávať „národne a politicky uvedomelých občanov ľudovodemokratického

štátu, statočných ochrancov vlasti a oddaných zástancov pracujúceho ľudu a socializmu“ (zákon č. 95/1948, § 2). Išlo o prvú etapu v rozvoji československej socialistickej školy, ktorá bola sýtená ideológiou marxizmu-leninizmu, čomu bol podriadený obsah vzdelávania na všetkých stupňoch škôl. Vyjadrením turbulencií a ideologizácie v oblasti školstva a vzdelávania po komunistickom prevrate boli ďalšie dva školské zákony z rokov 1953 a 1960. Tie pomerne v krátkych časových odstupoch predpisovali a formovali podobu jednotného socialistickeho 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: „Pre socialistickú spoločnosť, ktorú budujeme, musí naša škola vychovávať všestranne rozvinutých a dokonale pripravených nových socialistickej občanov – robotníkov, roľníkov a inteligenciu“ (zákon č. 31/1953, § 1). Dôležitým cieľom indoktrinácie bola práve profesijná skupina učiteľov a vychovávateľov: „Veľkému poslaniu socialistickej školy musí zodpovedať taká príprava a vzdelanie učiteľov, hlavných to činiteľov v školskej výchove mládeže, ktoré zabezpečia vysokú ideovú i odbornú úroveň ich pedagogickej práce“ (tamže, § 3). Podobu československého školskeho systému ovplyvňoval sovietsky školský systém, ktorý, bohužiaľ, v danom období nemohol zvýšiť kvalitu toho nášho, keďže za ním v odbornosti zaostával.

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 „vecou celej spoločnosti a uskutočňuje sa pod vedením Komunistickej strany Československa“ (zákon č. 186/1960, úvod). 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“ (tamže, §5), z čoho je evidentné, že štát mal ambíciu zasahovať aj do rodinnej výchovy.

Po Pražskej jari bol vydaný nový školský zákon až v roku 1978 (č. 63/1978) a jeho najdôležitejšou úpravou bolo predĺženie povinnej školskej dochádzky na desať rokov. Nasledujúci školský zákon č. 29/1984 už neprinesol výraznejšie zmeny. Podobne to bolo aj s pedagogickou teóriou, posuny smerom k pedagogike vystavenej na ideológii marxizmu-leninizmu boli najvýraznejšie v 50. a 60. rokoch. Odraz Pražskej jari a procesov normalizácie v oblasti pedagogiky na Slovensku badať len slabo – v podstate sa do pedagogiky už nepremietlo nič nové. Hlavný cieľ výchovy a vzdelávania ostával až do roku 1989 stále ten istý: výchova socialistickeho občana.

Verím, že naše výskumy a z nich vychádzajúce publikácie¹ pomáhajú postupne dotvárať kontinuitu historicko-pedagogického bádania na Slovensku, ktoré malo v 40. a 50. rokoch 20. storočia dobrú kvalitu. O to sa zaslúžila najmä výrazná generácia slovenských historikov pedagogiky: Juraj Čečetka, Peter Vajcik, Vladislav Ružička, ktorých jazyková a metodologická príprava a vybavenosť bola ešte štandardná a nebola ideologicky poznačená. Reflexia druhej polovice 20. storočia spojená s obdobím socializmu je výzvou. Toto obdobie nie je ľahké mapovať a hodnotiť, ak ho však neprebádame so všetkými jeho pozitívami a negatívami a nepodrobíme analýzam a následným diskusiám, ťažko sa úprimne vyrovnáme s touto etapou našich dejín a otvorene postavíme k výzvam, ktoré pre pedagogiku, školstvo a vzdelávanie prináša súčasnosť. Verím, že predkladaná publikácia môže napomôcť splneniu tohto cieľa a vyplní doteraz prázdne miesto tohto úseku novodobých slovenských dejín.

V závere by som chcela poďakovať všetkým spoluautorom predkladanej publikácie, s ktorými sme v diskusiách postupne profilovali zameranie jednotlivých čiastkových bádání a viedli odborné diskusie, ktoré ovplyvňovali jej výslednú koncepciu a štruktúru. Tiež chcem úprimne poďakovať prof. Milanovi Katunincovi a doc. Tomášovi Kasperovi, ktorí sa ochotne podujali na recenziu tohto pomerne masívneho diela a ďakujem im za pripomienky, ktoré pomohli k jeho precizovaniu. V neposlednom rade chcem poďakovať Dr. Vladimírovi Michaličkovi a Mgr. Martine Kočí z Múzea školstva a pedagogiky (Centrum vedecko-technických informácií) v Bratislave za prípravu fotodokumentácie, ktorá obohatila a oživila publikáciu.

V Trnave 29. mája 2019

Blanka Kudláčová, editorka

¹ Ide o štyri zborníky v editorstve B. Kudláčovej, v ktorých sú uverejnené štúdie s čiastkovými výsledkami prebiehajúcich výskumov, ktoré boli predmetom diskusií na vedeckých kolokviách: *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v medzivojnovom období* (Trnava 2014), *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v rokoch 1939 – 1945* (Trnava 2015), *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca 2. svetovej vojny po obdobie normalizácie* (Trnava 2017) a *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od obdobia normalizácie po pád komunizmu* (Trnava 2018).

**I. METODOLOGICKÉ VÝCHODISKÁ,
SPOLOČENSKO-POLITICKÝ
A HISTORICKO-FILOZOFICKÝ KONTEXT**

1. ZACIELENIE MONOGRAFIE, HISTORICKO-PEDAGOGICKÉ A METODOLOGICKÉ VÝCHODISKÁ

Blanka Kudláčová

Cieľom predkladanej monografie je zmapovať pedagogickú minulosť na Slovensku v rokoch 1945 až 1989, teda v krátkom medziobdobí po druhej svetovej vojne a následne vo viac ako štyridsať rokov trvajúcim období socializmu až do jeho pádu v roku 1989.

Publikácia je výsledkom trojročnej spolupráce kolektívu autorov v rámci projektu VEGA č. 1/0038/17: *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1945 až 1989*. V autorskom kolektíve boli zastúpení odborníci z viacerých vedných oblastí, čoho výsledkom je pomerne rozsiahly obsahový záber, čo však na druhej strane spôsobilo náročný proces udržania kompaktnosti a jednotiacej línie publikácie. Uvedomujeme si, že obsahový záber pedagogickej minulosti nie je možné v našej publikácii tematicky vyčerpať. Ďalším problémom je absencia odborníkov v niektorých oblastiach, ktoré ostali nespracované. Problematika každej z uvedených kapitol by sa mohla ďalej skúmať a spracovať do podoby samostatnej publikácie. Niektoré všeobecné informácie sa vo viacerých kapitolách opakujú, keďže autori ich považujú za dôležité na ozrejenie širšieho kontextu v svojej konkrétnej téme.

Monografia je rozdelená do štyroch tematických častí. Cieľom prvej časti je analyzovať širší spoločensko-politický a historicko-filozofický kontext, v ktorom sa odohrávala nami skúmaná pedagogická minulosť, priblížiť špecifiká historicko-pedagogického bádania obdobia socializmu a súčasný stav bádania. Tvoria ju tri kapitoly. Druhá časť je zameraná na teoretické východiská a recepciu pedagogického myslenia s poukazom na jeho uzatvorenie sa v domácom politicko-spoločenskom kontexte, čo dotvára aj reflexia života a diela Ondreja Pavlíka, ktorého môžeme považovať za kľúčového inšpirátora a tvorca socialistickej pedagogiky a školstva. Ďalšie kapitoly v tejto časti sa zaoberajú vývojom a ideovým profilovaním mravnej výchovy, rozvojom špeciálnej pedagogiky a prehľadom pedagogickej časopiseckej literatúry. Spolu je to päť kapitol. Tretia časť je zameraná na vývoj školskej politiky a legislatívy, analýzu vzdelávania v širšom kontexte kultúrnej politiky, povojnové reformné pedagogické hnutie, transformáciu vysokého školstva a jeho spolitizovanie

v 50. rokoch a s tým súvisiacu akademickú prípravu učiteľov, vyučovanie náboženstva a systém výchovného poradenstva na školách. Tvorí ju šesť kapitol. Posledná, štvrtá časť, je venovaná výchove vo voľnom čase, záujmovým činnosťami žiakov špeciálnych škôl a sociálnej starostlivosti o deti a mládež.

Pri koncipovaní štruktúry monografie sme zvolili chronologicko-systematický prístup. Texty sú výsledkom základného výskumu a vychádzajú zväčša z archívnych prameňov, dobovej literatúry a časopisov, dobovej legislatívy, ale aj nepublikovaných písomných prameňov, napr. školských kroník. Veríme, že odbornej aj laickej verejnosti ponúkame publikáciu, prostredníctvom ktorej získa základný prehľad a poznatky o ideových východiskách a vývoji v jednotlivých oblastiach pedagogického myslenia, školstva a vzdelávania na Slovensku v rokoch 1945 až 1989. Monografiu považujeme za pilotnú a v našich bádaniach plánujeme pokračovať, avšak v užšie vymedzených oblastiach pedagogickej minulosti.

Predkladaná publikácia pokračuje v procese skúmania a reflexie pedagogickej minulosti 20. storočia na Slovensku (po vzniku Československa), tematicky nadväzuje a je voľným pokračovaním publikácie, ktorá sa zaoberala obdobím rokov 1918 až 1945.¹ Z nášho pohľadu bolo dobrým rozhodnutím, že sme v dvoch po sebe nadväzujúcich vedeckých projektoch skúmali pedagogickú minulosť v širšom časovom výseku slovenských dejín 20. storočia (1918 až 1989), čím táto reflexia dostala plastickejší charakter, a to aj napriek častým zmenám politických režimov, keďže špecifikom historicko-pedagogického skúmania na Slovensku je, že „politický vývoj na Slovensku v 20. storočí je bohatý na zmeny“ (B. Kudláčová, 2016, s. 11). V širšom dejinnom zábere možno tiež lepšie sledovať odraz politicko-spoločenských zásahov v nami sledovanej oblasti pedagogiky, školskej politiky, výchovy a vzdelávania, či už s pozitívnymi, alebo negatívnymi dopadmi. Podobný názor má aj J. Průcha (2011), ktorý tvrdí, že k socialistickému školstvu by sa malo pristupovať ako ku každej inej téme alebo etape života.

1.1 Špecifiká v historicko-pedagogickom bádanií obdobia socializmu

Pád Berlínskeho múru v roku 1989 spôsobil, že padli nielen fyzické hranice medzi bipolárne rozdeleným svetom na tzv. západný a východný, ktorých pád bol evidentný a rýchly, ale začali sa postupne rúcať aj hranice dovtedy dvoch úplne odlišných mentálnych svetov. Proces mentálnej obnovy a ozdravenia ge-

¹ Pozri publikáciu B. Kudláčová, (ed.): *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945*, Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2016, 411 s.

nerácií žijúcich v totalitných režimoch, obnovovanie a objektivizovanie historickej pamäti, ktorá bola účelovo prispôbovaná potrebám režimu, a tým často deformovaná, si vyžaduje oveľa dlhší čas ako nastavenie ekonomických reforiem, zrealizovanie procesov obnovenia a reštrukturalizácie miest a dedín, obnovenie historických pamiatok a pod. Všetky tieto procesy završujú v tomto roku tretiu dekádu, keďže oslavujeme 30. výročie pádu komunizmu.

Pád Berlínskeho múru znamenal aj pád prekážok medzi oddelenými komunitami vedcov a akademikov, ktorí žili v dvoch rozdielnych svetoch, čo limitovalo ich poznanie, komunikáciu a spoluprácu. To poznačilo vedecké komunity v jednotlivých vedných oblastiach nielen v krajinách východného bloku, ale tento stav rovnako neprospieval komunitám vedcov z krajín západného bloku. Proces postupnej komunikácie a spoznávania týchto dvoch vedeckých svetov sa začal veľmi pomaly v 90. rokoch 20. storočia. O skutočnej kooperácii a „voľnom pohybe“ vedcov však môžeme (až na výnimky) hovoriť a reálne ho zaznamenávame až v prvých dvoch dekádach po roku 2000. Profilovanie vedcov v jednotlivých vedných oblastiach je dlhotrvajúca záležitosť, ktorú nie je možné urýchľovať. Môže ísť len o prirodzenú generačnú výmenu a obnovu ľudských zdrojov v akademickom a vedeckom prostredí, ktorá prebieha v príslušných inštitúciách ich postupnou transformáciou zodpovedajúcou aktuálne nastaveným politikám a legislatíve. „Historická pedagogika však prešla v porevolučných rokoch paradoxným vývojom. Hoci vo vede padli všetky ideologické bariéry, výskum a publikačná činnosť v historickej pedagogike v poslednej dekáde 20. storočia stagnovali (v porovnaní s rokmi pred rokom 1989)“, tvrdia českí historici pedagogiky J. Zounek, M. Šimáně a D. Knotová (2017, s. 18).

V postsovietskych spoločnostiach „čelili aj historici výchovy novým skutočnostiam, najmä integrácii do novoootvoreného sveta“ (I. Kestere, 2014, s. 844). To pred nich stávalo nové výzvy: a) vyrovnanie sa s dedičstvom socializmu, ktoré ešte dlho zanechávalo svoje vplyvy a čierno-biele videnie historických skutočností (vidno to napr. aj z používanej terminológie: vykorisťovateľ vs. vykorisťovaný, robotníci vs. buržoázia, roľník vs. kulak, revolúcia vs. kontrarevolúcia, socializmus vs. kapitalizmus a pod.); b) oslobodenie sa od klasického kánonu historicko-pedagogických prác, ktoré boli spolitizované a najdôležitejšiu úlohu v nich hrala marxisticko-leninská ideológia a metóda historického materializmu. Išlo najmä o preklady sovietskych historikov pedagogiky z 50. rokov, ktoré ovplyvnili generácie učiteľov a pedagógov na Slovensku.² Až neskôr boli publikované historicko-pedagogické práce domácich

² Napr.: J. N. Medynskij: *Dejiny pedagogiky* (v slovenskom preklade v roku 1950, v českom preklade v roku 1953), N. A. Konstantinov, J. N. Medynskij, M. F. Šabajevová: *Dějiny pedagogiky* (1959).

autorov;³ c) postupná internacionalizácia: zapájanie sa do medzinárodných sietí a historicko-pedagogických komunít, spolupráca v medzinárodných historicko-pedagogických projektoch a výskumoch, čo predpokladá príslušnú jazykovú, odbornú a metodologickú pripravenosť.

V období 90. rokov zaznamenávame na Slovensku krízu dejín pedagogiky ako vedeckej aj akademickej disciplíny. Bola spojená s marginalizovaním predmetu dejiny pedagogiky v rámci prípravy budúcich pedagógov, učiteľov a vychovávateľov na pedagogických a filozofických fakultách a s takmer neexistujúcim historicko-pedagogickým bádáním, čo bolo spôsobené aj skutočnosťou, že na Slovensku absentovala nová generácia historikov pedagogiky, a tiež chýba inštitúcia, ktorá by historicko-pedagogický výskum zastrešovala (por. M. Hamada, 1995; V. Michalička, 2004, 2012; B. Kudláčová, 2009, 2012).

Počiatky krízy v oblasti dejín pedagogiky ako akademickej disciplíny však nachádzame už oveľa skôr, a to nielen v krajinách východnej Európy, ale naprieč celou Európou. Podľa hodnotenia J. Kyráška z roku 1965 boli dejiny pedagogiky do 60. rokov 20. storočia často len historickým prehľadom, ktorý mal ovplyvniť postoj budúcich učiteľov k povolaniu, preto boli nutne schematické, plné ťažko zapamätateľných faktov (okrem niektorých diel presahujúcich tento schematizmus, ktoré mali aj hodnotiaci a kritický charakter, vychádzajúci zo seriózneho historicko-pedagogického výskumu, na Slovensku napr. z dielne J. Čečetku, P. Vajcika). M. Depaepe z univerzity v Leuven hodnotí situáciu podobne a dejiny pedagogiky pre budúcich učiteľov do 60. rokov 20. storočia nazval „acts-and-facts history“ (M. Depaepe, 1992, s. 5) alebo „‘old’ style paradigm“ nemeckej historicko-pedagogickej tradície (M. Depaepe, F. Simon, 1996, s. 431). Ďalšou skutočnosťou, ktorá odsunula dejiny pedagogiky do ústrania, bolo ich chápanie predovšetkým ako vyučovacieho predmetu, ktorému sa venovala malá pozornosť ako vedeckej disciplíne. Často boli tiež chápané ako špeciálna oblasť kultúrnych dejín, ktorej cieľom bolo preukázať kultúrnu vyspelosť národa, čo znamenalo, že dejiny boli účelovo „upravované“. Diela z dejín pedagogiky písané z hľadiska kultúrnej histórie tak nemohli napomôcť riešeniu problémov, ktoré nastoľovala pedagogická teória.

Čo sa týka aktuálneho stavu, predmet dejiny pedagogiky buď nie je zaradený do vysokoškolskej prípravy budúcich učiteľov, prípadne je marginálny. Iná situácia je v neučiteľských študijných programoch, napr. pedagogika, sociálna pedagogika, v ktorých predmet dejiny pedagogiky je ich súčasťou. Marginalizácia predmetu zrejme súvisí s aktuálnym vedeckým statusom dejín pedago-

³ V našom prostredí sú najsystematickejšie spracované a aj najznámejšie *Dejiny českej a slovenskej pedagogiky* od Josefa Máteja a kol. (1976).

giky a s ich schopnosťou „prispievať k odpovediam na teoretické, metodické a praktické otázky výchovy a vzdelávania“ (V. Michalička, 2004, s. 2). Podľa uvedeného autora samotní historici pedagogiky musia svojimi kvalitnými výstupmi dosiahnuť akceptovanie odbornou obcou a kultúrnou verejnosťou. Druhým problémom je nedostatok historikov pedagogiky. Kríza historicko-pedagogického bádania na začiatku 90. rokov a devalvácia tohto predmetu jeho ideologizáciou v období socializmu spôsobila, že predmet dejiny pedagogiky nie je atraktívny a historicko-pedagogický výskum sa fakticky nerozvíja a bol považovaný skôr za prežitok. Tento stav je možné meniť len pomaly a je závislý od kvality historikov pedagogiky a kvality ich bádání a publikovaných výstupov. Ak by sa dejiny pedagogiky rozvíjali na adekvátnej vedeckej úrovni, oprávnilo by ich to znovu získať čestné miesto medzi pedagogickými disciplínami a učebnými predmetmi v rámci prípravy budúcich pedagógov, ktoré (aspoň v slovenskom prostredí) stratili. Dejiny pedagogiky ruka v ruke s historicko-pedagogickým bádáním potom môžu mať význam jednak pre rozvoj pedagogickej teórie a smerovanie vied o výchove, ako aj v príprave samotného pedagóga, učiteľa alebo vychovávateľa, ktorý poznaním, reflektovaním a prehodnocovaním vývoja pedagogickej minulosti môže preniknúť do pedagogického myslenia a logiky (por. T. Kasper, 2018; B. Kudláčová, 2010, 2016).

1.2 Metodologické prístupy v skúmaní nedávnej minulosti

Súčasní historici vymedzujú pojem „súčasných dejín“ ako dejiny, ktorých pamätníci ešte žijú. Ide teda o obdobie v rozpätí zhruba 70 až 80 rokov (J. Pešek, 2013). Všeobecným problémom je, ako skúmať súčasné dejiny a tiež dejiny pedagogiky a školstva. Okrem klasických metód – archívne bádania a štúdium prameňov, štúdium dobovej školskej legislatívy, školských dokumentov a pod., sa dnes stále častejšie používajú novšie metódy, zamerané viac na výpovediach jedincov (L. Stone, 1979), ktorí tieto dejiny utvárali. Ide o tzv. dejiny každodennosti, resp. mikrohistóriu, ktoré predstavujú zmenu vo vnímaní minulosti (J. Zounek, M. Šimáně a D. Knotová, 2017). Historici sa viac zaujímajú o životné príbehy a každodenné konanie obyčajných ľudí, čo J. Le Goff (1983) nazval „skúmaním dejín zdola“ (napr. metóda orálnej histórie, metóda životného príbehu učiteľa alebo žiaka a pod.).

Ďalším problémom skúmania pedagogickej teórie a praxe v období socializmu a celkovo v totalitných režimoch je, že nie všetko, čo sa dialo, je zachytené v oficiálnych dokumentoch. V totalitných spoločnostiach množstvo údajov a písomností nebolo oficiálne publikovaných, „prípadne boli upravené tak, aby slúžili politickým účelom alebo propagande“ (J. Zounek, M. Šimáně

a D. Knotová, 2015, s. 338). Preto si treba uvedomiť, či chceme skúmať podoby oficiálnej, „mainstreamovej“ pedagogiky, vzdelávania a výchovy, alebo chceme skúmať neoficiálne, alternatívne, resp. „tajné“ podoby vzdelávania a výchovy, ktoré sa začali formovať najmä v období uvoľnenia, v druhej polovici 60. rokov.

V prvom prípade, v procese skúmania oficiálnej podoby vzdelávania a výchovy, je možné použiť klasické metódy skúmania – archívne prameňe, dobová knižná a časopisecká literatúra, dobová legislatíva, učebné osnovy a metodické pokyny, dokumenty o plánovaní a realizácii obsahu a foriem vzdelávania pedagógov, školské kroniky, zápisy z porád, správy kontrolných orgánov, štatistické správy a pod. Narážame tu však ešte na ďalší problém – v prípade oficiálnych dokumentov, napr. ministerstva školstva a iných inštitúcií, ale tiež v prípade personálnych pozostalostí (napr. Ondreja Pavlíka), ide o rozsiahle fondy, ktoré doteraz čakajú na spracovanie, príp. sú v štádiu spracovávaní. Spracovanie týchto fondov je vzhľadom na ich rozsah personálne aj časovo náročné.

V druhom prípade – skúmanie neoficiálnych podôb vzdelávania a výchovy, sú klasické metódy len málo efektívne (až na digitalizované záznamy kontrolných a informačných správ štátnej bezpečnosti, príp. samizdatovú literatúru, ktoré sú sprístupnené v digitalizovanej forme Ústavom pamäti národa v Bratislave). Práve tu je priestor na využitie novších metód historicko-pedagogického bádania, už spomenutých tzv. metód mikrohistórie, ktoré vhodne dopĺňajú klasické archívne skúmania a analýzu dobovej spisby a legislatívy a poskytujú sondy do bežného života zvolených aktérov v období socializmu. V prípade neoficiálnych foriem edukačných aktivít v období socializmu, reprezentovaných napr. tajnou cirkvou, občianskym disentom, tajnými rehoľníkmi a pod., ktoré ponúkali alternatívne formy vzdelávania a výchovy v neslobodnom prostredí, akékoľvek písomné záznamy boli veľmi nebezpečné. O týchto alternatívnych podobách máme doteraz len tzv. spomienkovú alebo memoárovú literatúru. Spracovanie neoficiálnych podôb vzdelávania a výchovy pomocou využitia metód mikrohistórie, by mohlo byť vhodným doplnením, ktoré by poskytovalo komplexnejší pohľad na daný špecifický fenomén.

Dôležitým prvkom pri objektivizácii bádania je už spomenutá internacionalizácia historicko-pedagogického bádania, sieťovanie historikov pedagogiky a vytváranie priestoru na širšiu medzinárodnú spoluprácu a diskusiu o výsledkoch jednotlivých skúmaní a výmenu skúseností. To si vyžaduje jednak reflexiu novodobej pedagogickej minulosti v jednotlivých postsocialistických krajinách, ktorú je možné robiť len postupne – vzhľadom na vyššie uvedené skutočnosti a tiež časovú náročnosť archívnych bádania, a tiež postupné utváranie medzinárodných sietí a komunit historikov pedagogiky, čo po desaťro-

čiach izolácie a straty kontaktov nie je jednoduché. Zatiaľ neexistujú formalizované spoločnosti historikov výchovy v jednotlivých krajinách, príp. širších regiónoch bývalej východnej Európy (napr. stredná Európa a pod.).

Prvé prejavy systematickejšej spolupráce medzi historikmi výchovy v krajinách bývalej východnej Európy možno datovať do roku 2010. Iniciátormi boli krajiny bývalej Juhoslávie, ktoré na Univerzite v Maribore (Slovinsko) zorganizovali medzinárodné kolokvium *Pedagogical Flows in the Countries of Former Yugoslavia*, spoločne s workshopom s názvom *Comparative Study on Development and Actual Trends of Pedagogy Textbooks as an Indicator of Changing Cultural Identities in South Eastern Europe*. Na podujatí sa zúčastnili mienkotvorní historici pedagogiky z krajín bývalej Juhoslávie a zástupcovia z Maďarska a Rakúska. Z tohto stretnutia vznikol podnet na prípravu projektu *Historic Comparative Research for Development of Teacher Education*, podporený z európskych zdrojov (E. Protner, N. Vujisić-Živković, 2015). Zrejme tu možno nájsť zárodky zatiaľ neformálnej spolupráce historikov pedagogiky z krajín strednej, južnej a juhovýchodnej Európy. Historikov pedagogiky týchto krajín však okrem spoločnej skúsenosti s totalitným režimom socializmu spája ešte staršia tradícia v chápaní pedagogiky. Podľa Kudláčovej a Rajskeho, „zdá sa, že v týchto krajinách, pedagogika (*Pädagogik*), založená na pôvodnej nemeckej tradícii, má stále relatívne veľké množstvo podobných čít. Možno to vidieť z problémov podobného charakteru v pedagogickej teórii a praxi“ (B. Kudláčová, A. Rajskeý, 2019, s. 19). Okrem evidentného vplyvu nemeckej pedagogickej tradície nie je zanedbateľný ani vplyv školskej legislatívy počas spoločne prežitých rokov v politickom celku Rakúsko-Uhorska. Túto skutočnosť dokazujú témy a diskusie na medzinárodných konferenciách v ostatných rokoch, ktoré boli organizované vo viacerých krajinách: napr. Maribor (Slovinsko, 2010, 2012 a 2015); Praha (Česká republika, 2012, 2018); Smolenice (Slovensko, 2010, 2013, 2016 a 2019); Lodž (Poľsko, 2012, 2014); Belehrad (Srbsko, 2014); Liberec (Česká republika, 2013 a 2015); Varšava (Poľsko, 2016 a 2018); Sarajevo (Bosna a Hercegovina); 2018, Nikšić (Čierna Hora, 2019). Vystúpenia a diskusie na týchto konferenciách poukazujú na spoločné pedagogické dedičstvo, samozrejme, s bohatým zastúpením špecifik jednotlivých krajín. Dokumentujú to napr. publikácie T. Kasper, M. Pánková a kol.: *Učitel ve střední a jihovýchodní Evropě* (Praha 2015) a najnovšia publikácia B. Kudláčová, A. Rajskeý (eds.): *Education and „Pädagogik“. Historical and Philosophical Reflections (Central, Southern and South-Eastern Europe)* (Berlin – Bratislava 2019), ktorá je výsledkom spolupráce autorov z 13 krajín.⁴ Ob-

⁴ Ide o nasledujúce krajiny: Slovensko, Česko, Poľsko, Maďarsko, Taliansko, Španielsko, Slovinsko, Chorvátsko, Macedónsko, Čierna Hora, Srbsko, Ukrajina, Bulharsko.

sahom publikácie je filozofická a historická reflexia vzdelávania a pedagogiky (nem. *Pädagogik*) ako academickej a vedeckej disciplíny v krajinách strednej, južnej a juhovýchodnej Európy, ktoré ovplyvnila spomenutá nemecká pedagogická tradícia.

Výsledkom plodnej spolupráce historikov pedagogiky z uvedeného regiónu je aj nový časopis *Historia Scholastica* (medzinárodný časopis pre dejiny výchovy a vzdelávania, šéfredaktor T. Kasper, Česká republika), ktorý je zameraný na publikovanie výsledkov bádání v oblasti dejín pedagogiky v strednej Európe (T. Kasper, M. Pánková, 2015, s. 1).

Otázkou ostáva, či by sa táto spolupráca nemala transformovať do vytvorenia asociácie (príp. asociácií) historikov pedagogiky v krajinách tejto časti Európy, keďže má podobné historické, politické a tiež pedagogické tradície. Tak by bolo možné jasnejšie deklarovať svoje špecifiká a postupne sa začleniť do celosvetovej siete ISCHE (*International Standing Conference for the History of Education*), ktorá každoročne organizuje celosvetovú konferenciu, s cieľom vytvárať platformu na prezentáciu aktuálnych historicko-pedagogických bádání a priestor na diskusiu.

1.3 Stav historicko-pedagogického bádania na Slovensku po roku 1989

Ako už bolo spomenuté, situácia v oblasti dejín pedagogiky a historicko-pedagogického bádania na Slovensku po roku 1989 bola veľmi zlá, čo spôsobilo štyridsaťročné obdobie socializmu. Tento stav nebolo možné zmeniť hneď, pretože bolo treba počkať na novú generáciu historikov a historikov pedagogiky, ideologicky nezaťažených a dostatočne jazykovo a metodologicky vybavených. Tiež bola potrebná deideologizácia vysokých škôl a výskumných inštitúcií, ktorá však závisela len od postupných personálnych zmien, keďže oficiálne nebola ustanovená žiadna legislatíva, ktorá by tento problém riešila. Personálna výmena prebehla prirodzenou cestou, postupne, a preto môžeme výraznejšie zmeny v oblasti dejín pedagogiky a historicko-pedagogického bádania zaznamenávať až po roku 2000, najmä po roku 2010.

V Česku zaznelo po roku 2010 viacero výziev na prehodnotenie výchovy a vzdelávania v období komunizmu od osobností z oblasti pedagogiky (J. Mareš, 2010; T. Svatoš, 2010; J. Průcha, 2011), na ktoré reagovali napr. J. Maňák (2013), M. Janiš, ml. (2014), J. Zounek, M. Šimáně a D. Knotová (2015). V slovenskom prostredí takéto výzvy v odbornej literatúre nachádzame u autorky kapitoly, ktorá ich však vníma a zasadzuje do širšieho kontextu krízy dejín pedagogiky a historicko-pedagogického bádania vo všeobecnosti (napr.

B. Kudláčová, 2016, 2017). Možno však konštatovať, že v prípade samotných publikácií zameraných na reflektovanie pedagogickej minulosti v období socializmu, v oboch krajinách registrujeme prvé články a publikácie zväčša až s vročením po roku 2010. Táto situácia nie je ničím výnimočná, podobne je to vo všetkých krajinách bývalej východnej Európy. Je to jednak dôsledok potrebného odstupu od sledovaného obdobia, ale tiež otázka už spomenutej dlhodobej prípravy novej generácie historikov pedagogiky a personálnej transformácie akademických a vedeckých inštitúcií. Tiež aj problému vhodného metodologického uchopenia tohto náročného obdobia a „odosobnenia sa“, pretože ako uvádza J. Maňák (2013, s. 386), „pedagogika v období komunizmu zdieľala osudy celej spoločnosti“. Dôkazom tejto skutočnosti sú štúdie publikované v jednotlivých svetových historicko-pedagogických časopisoch z pera autorov z rôznych krajín bývalej východnej Európy.⁵ Len v Nemecku sa socialistické školstvo a vzdelávanie skúmalo skôr, už v 90. rokoch (por. J. Zounek, M. Šimáně a D. Knotová, 2015), čo súvisí so skutočnosťou, že historici pedagogiky z Nemeckej spolkovej republiky kritizovali socialistickú pedagogiku a model socialistického vzdelávania v Nemeckej demokratickej republike už počas obdobia socializmu. Po opätovnom zjednotení Nemecka a spojení vedeckého potenciálu tak bolo z čoho čerpať.

V nasledujúcej časti uvádzame prehľad slovenskej historicko-pedagogickej spisby po roku 1989, ktorá je zameraná na reflexiu obdobia 1945 až 1989. Pre úplnosť uvádzame aj publikácie zamerané na reflexiu pedagogickej minulosti do roku 1945. Vzhľadom na spoločné spolužitie s českým národom v Československu uvádzame tiež publikácie so zameraním na reflexiu pedagogickej minulosti od roku 1945 do roku 1989 z českého prostredia.

⁵ Napr. I. Kestere: History of education and the struggle for intellectual liberation in post-Soviet Baltic space after the fall of Berlin Wall, in: *Paedagogica Historica*, 6/2014, s. 844 – 851; A. Abens: Effects of authoritarianism on the teaching of national history: the case of Latvia, in: *Paedagogica Historica*, 12/2015, s. 166 – 180; J. Wojdon: The system of Textbook approval in Poland under communist rule (1944 – 1989) as a tool of power of the regime, in: *Paedagogica Historica*, 12/2015, s. 181 – 196; J. Zounek, M. Šimáně, D. Knotová: Primary School Teachers as a Tool of Secularisation of Society of Communist Czechoslovakia, in: *History of Education*, 4/2017, s. 480 – 497; J. Gulczynska: The student in the Polish secondary school (1945 – 1989): a cultural context, in: *Paedagogica Historica*, 12/2017, s. 170 – 188. Krajiny bývalej Juhozápadnej Európy vydali v roku 2015 monotematické číslo časopisu *Sodobna pedagogika/Journal of Contemporary Educational Studies*, venované vzdelávaciemu systému a socialistickej pedagogike v ich krajinách. V roku 2015 sa konala v Liberci konferencia *Výchova a vzdělávání v poutech totalitárního myšlení a systémů*, na ktorej odznali viaceré príspevky venované socialistickej pedagogike a vzdelávaniu (sú publikované v 1. a 2. čísle časopisu *Historia Scholastica* s vročením 2015).

Slovenská historicko-pedagogická spisba so zameraním na obdobie do roku 1945

V 90. rokoch, nezaznamenávame takmer žiadne publikácie zaoberajúce sa slovenskou pedagogickou minulosťou. Ak boli publikované historicko-pedagogické publikácie, zameriavali sa na oblasť všeobecných dejín pedagogiky.

Prvé publikácie, ktoré mapovali slovenskú pedagogickú minulosť, sa začali objavovať až po roku 2000. Uvádzame prehľad nám dostupných publikácií monografického charakteru, príp. zborníkov, pravdepodobne však nejde o úplný prehľad.

V roku 2000 vyšli publikácie J. Pšenáka: *Kapitoly z dejín slovenského školstva a pedagogiky* a K. Horváthovej, M. Hargaša, M. Brťkovej: *Historicko-pedagogický vývoj novodobého školstva na Slovensku*. Publikáciou, v ktorej možno nájsť mnohé poznatky z dejín školstva a pedagogiky v slovenskom prostredí, je monografia O. Mészárosa *Školská filozofia v bývalom Hornom Uhorsku* (2008).

Vzdelávaním v učiteľských ústavoch sa zaoberá práca E. Lukáča *História najstarších učiteľských ústavov na Slovensku (1819 – 1945)* z roku 2007.

Rozvoju pedagogiky ako vedného a študijného odboru je venovaný zborník v editorstve Š. Šveca a M. Potočárovej: *Rozvoj študijného a vedného odboru pedagogika na Slovensku* (Bratislava 2005). Viaceré príspevky sú venované Pedagogickému semináru na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave a jeho profesorom.

Širší záber a prehľad v oblasti pedagogiky, školstva a vzdelávania poskytujú dva zborníky v editorstve B. Kudláčovej: *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v medzivojnovom období* (2014), *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v rokoch 1939 – 1945* (2015) a kolektívna monografia v editorstve B. Kudláčovej: *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945* (2016).

V prípade školstva a vzdelávania v medzivojnovom období zaznamenávame viacero publikácií: Ľ. Kázmerová: *Premeny v školstve a vzdelávaní na Slovensku (1918 – 1945)* (2012); kapitola Ľ. Kázmerovej: K vývinu štruktúry školstva na Slovensku v rokoch 1918 – 1939 v publikácii M. Zemko, V. Bystričský, V. (eds.): *Slovensko v Československu 1918 – 1939* (2004, s. 417 – 444); vysokoškolské učebné texty: S. Gabzdilová: *Školský systém na Slovensku v medzivojnovnej Československej republike (1918 – 1938)* (2014, online). Vzdelávaniu maďarskej menšiny v medzivojnovom období sa venuje publikácia S. Gabzdilovej *Možnosti a obmedzenia: Vzdelávanie v jazyku maďarskom na Slovensku 1918 – 1938* (2017). Školstvom a vzdelávaním v období prvej Slovenskej republiky sa zaoberá publikácia S. Gabzdilovej a M. Ďurkovej

a kol. *V duchu autority a slovenskej štátnosti: Školstvo a vzdelávanie na Slovensku 1939 – 1945* (2016).

Osobnostiam slovenskej pedagogiky sa venoval I. Marks vo svojej dizertačnej práci *Osobnosť Antona Štefánka v kontexte zrodu a vývinu moderného slovenského školstva po vzniku Československej republiky* (Bratislava 2007). M. Miháľechová spracovala v prehľadových publikáciách *Život a dielo Juraja Čečetku* (Bratislava 2007), *Život a dielo Jozefa Máteja* (Bratislava 2008), *Život a dielo Juraja Brťku* (Bratislava 2009), M. Kips a M. Schwarzová pripravili *Život a dielo Vladimíra Václavíka* (2009), E. Lukáč spracoval dielo *Prof. PhDr. Andrej Čuma, CSc. (1927 – 1998), vysokoškolský pedagóg, koleniológ* (2012), O. Lauková a M. Bôbová pripravili publikáciu *Ján Mikleš – vedec a pedagóg* (2010), V. Michalička – M. Slezáková pripravili editorsky zborník *Ondrej Pavlík (1916 – 1996)* (2016) a najnovšiu publikáciu pripravili D. Lajčin a I. Marks *Anton Štefánek a slovenské školstvo v medzivojnovom období – vybrané problémy* (2017).

Oblasti reformnej pedagogiky sa najvýraznejšie venuje E. Lukáč. Okrem mnohých článkov a štúdií vydal publikáciu *Reformné pedagogické hnutie v období ČSR a jeho prejavy na Slovensku* (2002). Uvedený autor sa venuje aj vzdelávaniu dospelých: *Výchova a vzdelávanie dospelých z pohľadu vybraných internacionalizačných úsilí v 20. storočí* (2010).

Idei čechoslovakizmu, česko-slovenským vzťahom a českým učiteľom pôsobiacim na Slovensku v rokoch 1918 až 1938 sa venuje P. Matula vo svojich dvoch monografiách: *Českí stredoškolskí profesori na Slovensku 1918 – 1938* (2006) a *Čechoslovakizmus na slovenských stredných školách 1918 – 1938* (2013). K danej problematike, zasadenej do širšieho kontextu, vyšla aj zaujímavá publikácia z pera J. Zacharovej: *Misia českých učiteľov na Slovensku v rokoch 1918 – 1939* (2014).

Dejiny konfesijného školstva, ktoré má na Slovensku bohatú tradíciu, sú doteraz len veľmi slabo spracované, resp. zväčša sú spracované len pre potreby jednotlivých reholí a inštitútov. Výnimkou je gréckokatolícke školstvo, kde zaznamenávame niekoľko publikácií: dva zborníky v editorstve P. Štúra a J. Coraniča: *Dejiny cirkevného gréckokatolíckeho školstva na Slovensku I.* (2008) a *Dejiny gréckokatolíckeho cirkevného školstva na Slovensku II.* (2009) a monografiu Kol. autorov: *Dejiny cirkevného gréckokatolíckeho školstva na Slovensku* (2009). Katolíckemu školstvu a jeho transformácii po roku 1918 sa vo svojej dizertačnej práci venuje M. Cipár: *Transformácia katolíckeho školstva v medzivojnovom období* (2019). Jezuitskému školstvu na Slovensku boli venované dva zborníky: L. Csontos, SJ: *Jezuitské školstvo včera a dnes* (2006) a M. Lichner, SJ a K. Grendová: *Jezuitské princípy utvárajúce univerzitné vzdelávanie* (2014).

V oblasti dejín inštitucionálneho vzdelávania vyšlo po roku 2000 viacerých publikácií. Dejinami Trnavskej univerzity v Trnave sa zaoberá publikácia *Trnavská univerzita v dokumentoch*, ktorá vyšla pri príležitosti 10. výročia obnovenej Trnavskej univerzity (2002) v editorstve Jozefa Šimončiča. V roku 2006 vyšla publikácia Hadriána Radvániho *Jezuitská a univerzitná knižnica v Trnave*, v roku 2010 vyšla obsiahla monografia *Dejiny Trnavskej univerzity 1635 – 1777* v editorstve A. Hološovej a J. Šimončiča (pri príležitosti jej 375. výročia). Ako doplnok k nej vydali tí istí autori publikáciu *Rektori Trnavskej univerzity*. V roku 2012 to bola publikácia, ktorá mapuje observatórium na Trnavskej univerzite: A. Hološová a H. Žažová: *Dejiny observatória na Trnavskej univerzite (1756 – 1785)*. Najnovšou publikáciou z oblasti dejín Trnavskej univerzity je monografia M. Laclavíkovej – A. Švecovej: *Dejiny právnického vzdelávania na Trnavskej univerzite v Trnave* (2017). Dejiny najvýznamnejšej vzdelávacej evanjelickej inštitúcie na Slovensku boli spracované v publikáciách P. Kónya *Prešovské evanjelické kolégium 1666 – 1996* (1996) a I. Kominarca, M. Repel'a *Prešovské evanjelické kolégium a jeho osobnosti* (2003).⁶

Zaujímavé a prínosné sú publikácie z pera M. Kamenického, ktorý sa venuje baníckemu školstvu: *Banícke školstvo na Slovensku do založenia Baníckej akadémie v Banskej Štiavnici* (2006). Od tohto istého autora evidujeme aj publikáciu *Študenti z Bratislavskej stolice na zahraničných univerzitách a vysokých školách do roku 1918* (2017).

Slovenská historicko-pedagogická spisba so zameraním na obdobie po roku 1945

V súvislosti s najnovšími publikáciami a systematickejším prehodnocovaním novodobých dejín pedagogiky, školstva a vzdelávania na Slovensku možno spomenúť dva zborníky v editorstve B. Kudláčovej: *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie* (2017) a *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od obdobia normalizácie po pád komunizmu* (2018), ktoré poskytujú výsledky najnovších bádání v oblasti pedagogického myslenia a jeho recepcie, formálneho školstva, vzdelávania a výchovy a tiež výchovy vo voľnom čase, náhradnej výchovy a sociálnej starostlivosti. Zborník z ponormalizačného obdobia ponúka aj štúdie z oblasti neoficiálnej výchovy a vzdelávania v „podzemí“. Veľmi zaujímavou je tiež publikácia S. Gabzdilovej: *Ako sme študovali v totalite* (2019), ktorá sa venuje transformácii vysokoškolského vzdelávania na Slovensku pod ideologickým diktátom Komunistickej strany Československa

⁶ Neuvádzame publikácie, ktoré sa venujú regionálnemu školstvu a vzdelávaniu.

v rokoch 1948 až 1953, a tiež publikácia M. Olejníka *Implementácia marxisticko-leninskej ideológie vo sfére vzdelávania na Slovensku v kontexte politického vývoja v rokoch 1948 – 1953* (2018).

O vyššie spomínanej slovenskej historicko-pedagogickej spisbe možno konštatovať, že ide o publikácie, ktoré vychádzajú zväčša z archívnych prameňov, dobovej knižnej a časopiseckej literatúry a dobovej legislatívy. Publikácie predstavujú veľmi dobrú databázu vedeckých poznatkov, či už syntetického charakteru, alebo podrobných sond v určitých špecifických oblastiach. Zaznamenávame už však aj prvé štúdie, v ktorých sú použité novšie metódy skúmania, konkrétne oral history.⁷

Počnúc rokom 2012 vychádza na Slovensku internetový časopis pre dejiny pedagogiky a školské múzejníctvo s názvom *Historicko-pedagogické fórum*, v dvoch číslach ročne, šéfredaktorom je V. Michalička. V časopise je možné nájsť množstvo parciálnych štúdií k slovenskej pedagogickej minulosti.

K otázkam a problémom historicko-pedagogického výskumu na Slovensku sa v ostatných rokoch najčastejšie vyjadrujú V. Michalička⁸ a B. Kudláčová.⁹

Česká historicko-pedagogická spisba reflektujúca socializmus

Keďže obdobie socializmu sme prežívali spoločne s českým národom, je pre nás zaujímavá a jazykovo dostupná aj česká historicko-pedagogická spisba zameraná na obdobie po roku 1945. V ostatných rokoch zaznamenávame niekoľko kvalitných publikácií.

Zápas o jednotnú štátnu školu opisuje R. Cigánek v publikácii *Politický zápas o jednotnou štátnu školu 1945 – 1949* (2009). Školstvo v období so-

⁷ Napr. B. Kudláčová a N. Šebová: Illegal confessional education of children in Slovakia in the period of Socialism (political and religious context). In: *Paedagogica Historica*, 2019 [on line] accessed: (<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00309230.2019.1589539>) a B. Kudláčová: Impact of Political Release in the 1960s on Development of Illegal Educational Activities of University Students in the Secret Church in Slovakia. In: Paya Rico, Hernández Huerta, Cagnolati, González Gómez & Valero Gómez (Eds.): *Globalizing the student rebellion in the long '68*. Salamanka: FahrenHouse, s. 231 – 238.

⁸ Michalička, V.: *K súčasným problémom historicko-pedagogického výskumu*, 2004 [on line] accessed: <<http://www.syrs.org/sps2/publik/pedvyskum/Michalicka.pdf>>; Michalička, V. (2012) Kam kráčajú dejiny pedagogiky? In: *Historicko-pedagogická revue*, vol. 1, no. 2, 2012, pp. 3 – 6.

⁹ Kudláčová, B.: Minulosť a súčasnosť dejín pedagogiky a historicko-pedagogického výskumu. In: *Historicko-pedagogické fórum*, vol. I, no. 1, 2012, pp. 3 – 13; Kudláčová, B.: Historicko-pedagogické bádanie: koniec alebo nový začiatok? In: *Historicko-pedagogické fórum*, vol. II., no. 1, pp. 2 – 8, 2013; Kudláčová, B.: History of Education and Historical-Educational Research in Slovakia through the Lens of European Context. In: *Espacio, Tiempo y Educación*, vol. 3, no. 1, 2016, pp. 111 – 124.

cializmu nájdeme aj v časovo širšie uchopenej publikácii J. Křestřana: *Kapitoly o školství, o ministerstvu a jeho představitelích: období let 1848 – 2001* (2001).

Sondu do života učiteľov v období socializmu nám prostredníctvom metódy oral history poskytujú dve publikácie autorov J. Zounek, M. Šimáně a D. Knotová: *Normální život v nenormální době* (2017) a *Socialistická základní škola pohledem pamětníků* (2017).

V oblasti detí a mládeže a ich trávenia voľného času vyšlo viacero zaujímavých publikácií: J. Knapík a kol.: *Děti, mládež a socialismus v Československu v 50. a 60. letech* (2014), M. Franc, J. Knapík: *Volný čas v českých zemích 1957 – 1967* (2013), no a najnovšia obsiahla publikácia J. Knapíka, M. Franca a kol.: *Mezi pionýrským šátkem a mopedem. Děti, mládež a socialismus v českých zemích 1948 – 1970* (2018), ktorá je sondou do života detí a dospievajúcich od 6 do 18 rokov v uvedenom období. Ide o pomerne masívnu publikáciu spracovanú kombináciou archívnych bádání a spomienok pamätníkov, ktorá sa zaoberá vtedajšími pomermi v rodinách, mimoškolskými aktivitami a trávením letných prázdnin spomínanej vekovej kategórie, detskými a mládežníckymi organizáciami, snahou ovplyvňovať najmladšiu generáciu, rastom vplyvu médií v živote detí a mládeže, ale tiež kriminalitou spojenou s touto vekovou skupinou, detskými domovmi, sebevražednosťou a starostlivosťou o deti a mládež s postihnutím.

Z oblasti detstva a školovania v neskorom období socializmu a jeho post-socialistických transformácií je zaujímavá publikácia medzinárodného kolektívu v editorstve autoriek I. Silova, N. Piattoeva a S. Millei (eds.): *Childhood and Schooling in (Post)Socialist Societies (Memories of Everyday Life)* (Cham, 2018), ktorá nám približuje detstvo prostredníctvom novších etnografických a autobiografických metód v rôznych socialistických krajinách. Detstvu v slovenskom prostredí sa vo svojej kapitole venujú autori O. Kaščák a B. Pupala (*On the Edge of Two Zones: Slovak Socialist Childhood*, s. 63 – 86), výchovu dievčat v normalizačnom Československu opisuje L. Oates-Indruchová (*A Dulled Mind in an Active Body: Growing Up as a Girl in Normalization Czechoslovakia*, s. 41 – 61) a príbeh vikárovej dcéry v socialistickom Československu I. Kašparová (*Growing Up as Vicar's Daughter in Communist Czechoslovakia: Politics, Religion, and Childhood Agency Examined*, s. 87 – 105).

Inštitucionálne zastrešenie historicko-pedagogického výskumu

Na Slovensku nie je doteraz špecializovaná inštitúcia, ktorá by zastrešovala historicko-pedagogický výskum, a to ani v rámci Slovenskej akadé-

mie vied (SAV), ani na univerzitetnej pôde. Slovensko nemá tradíciu v takto zameranom pracovisku.¹⁰ Historicko-pedagogický výskum je len súčasťou širšieho výskumného zamerania viacerých akademických a vedeckých pracovísk.

Po roku 2000 sa historicko-pedagogickému bádaniu dlhobojšie venujú nasledujúce pracoviská:¹¹ Historický ústav SAV v Bratislave (Dr. Londáková, Dr. Kázmerová), Spoločenskovedný ústav Centra spoločenských a psychologických vied SAV v Košiciach (doc. Gabzdilová, doc. Olejník, Dr. Ďurkovská); Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave (prof. Kudláčová, Dr. Wiesenganger, Dr. Cipár, Dr. Gašparovičová); Katedra andragogiky, Ústav pedagogiky, andragogiky a psychológie, Fakulta humanitných a prírodných vied, Prešovská univerzita v Prešove (doc. Lukáč, Dr. Mayer, Dr. Lenhardtová); Katedra histórie, Pedagogická fakulta Univerzity Komenského, Bratislava (doc. Matula, doc. Kamenický). Okrem týchto pracovísk je možné nájsť v univerzitnom prostredí solitérov (najmä na katedrách pedagogiky), ktorí sa výskumne a publikačne venujú dejinám výchovy a vzdelávania (prof. Kónya, Filozofická fakulta PU v Prešove, Dr. Medveďová (rod. Štulrajterová), Filozofická fakulta UK v Bratislave, Dr. Marks, Dubnický technologický inštitút v Dubnici n/Váhom a pod.).

Na Slovensku existuje od roku 1970 *Múzeum školstva a pedagogiky*, jediné svojho druhu v Slovenskej republike, ktoré je celoštátnym špecializovaným pracoviskom rezortu školstva. Jeho zriaďovateľom je Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR a organizačne patrí pod Centrum vedecko-technických informácií SR. Jeho poslaním je zhromažďovať, spracovávať a ochraňovať, vedecky zhodnocovať a prezentovať hmotné dokumenty z dejín školstva a pedagogiky na Slovensku ako národné kultúrne dedičstvo. V rámci tohto poslania doposiaľ múzeum sústredilo vo svojich fondoch takmer 40 000 zbierkových predmetov z 15. až 20. storočia. Vo svojich zbierkach okrem iného uchováva zariadenie škôl (inventár tried, kabinetov), učebné pomôcky, učebnice, listinný materiál (vysvedčenia, indexy, triedne knihy, školské zošity), fotografie či dobové školské filmy.¹²

¹⁰ Výnimkou je existencia *Pedagogického kabinetu Slovenskej akadémie vied* v Bratislave v rokoch 1954 – 1958, ktorého súčasťou bolo *Oddelenie pre dejiny pedagogiky*, ktoré založil prof. O. Pavlík.

¹¹ Uvedené pracoviská boli identifikované na základe troch kritérií: 1) kontinuálny historicko-pedagogický výskum, ktorý je evidentný so zameraním publikačných výstupov pracoviska, 2) kontinuálne riešenie vedeckých projektov zameraných na historicko-pedagogickú oblasť, 3) výchova doktorandov zameraných na historicko-pedagogické témy.

¹² Bližšie pozri <<https://www.minedu.sk/muzeum-skolstva-a-pedagogiky-v-bratislave/>>

LITERATÚRA

- DEPAEPE, M. (1993) History of Education anno 1992: „A Tale Told by an Idiot, Full of Sound and Fury, Signifying Nothing?“ In: *History of Education*, roč. 22, č. 1, s. 1 – 10.
- DEPAEPE, M., SIMON, F. (1996) Paedagogica Historica Lever or Mirror in the Making of the History of Education? In: *Paedagogica Historica*, roč. 32, č. 2, s. 421 – 450.
- HAMADA, M. (1995) Úvaha o dejinách slovenského školstva a pedagogiky. In: MICHALIČKA, V., PLEŠKOVÁ, E. (eds.) (1995): *Dejiny školstva v slovenskej pedagogickej časopiseckej tvorbe. Aktuálne otázky školského múzejníctva 5*. Bratislava: ÚIPŠ, s. 5 – 11.
- JANIŠ, K., ml. (2014) Jak tedy reflektovat socialistickou pedagogiku? In: *Pedagogická orientace*, roč. 24, č. 1, s. 128 – 132.
- KASPER, T. (2008) Dějiny pedagogického myšlení – současný vzkaz o nesoučasném. In: *Pedagogika*, roč. LVIII, č. 1, s. 1 – 3.
- KASPER, T., PÁNKOVÁ, M. (2015) Editorial. In: *Historia Scholastica*, roč. 1, č. 1, s. 1 – 3.
- KESTERE, I. (2014) History of education and the struggle for intellectual liberation in post-Soviet Baltic space after the fall of Berlin Wall. In: *Paedagogica Historica*, roč. 50, č. 6, s. 844 – 851.
- KUDLÁČOVÁ, B. (2009) *Dejiny pedagogického myslenia I*. Bratislava: Typi Universitatis Tyrnaviensis/VEDA.
- KUDLÁČOVÁ, B. (2010) Renesans dziejów myśli pedagogicznej na Słowacji i związane z tym problemy. In: *Pedagogika Filozoficzna on-line*, roč. 4, č. 1, s. 99 – 106.
- KUDLÁČOVÁ, B. (2012) Minulosť a súčasnosť dejín pedagogiky a historicko-pedagogického výskumu. In: *Historicko-pedagogické fórum*, roč. 1, č. 1, s. 3 – 13.
- KUDLÁČOVÁ, B. (2016) History of Education and Historical-Educational Research in Slovakia through the Lens of European Context. In: *Espacio, Tiempo y Educación*, roč. 3, č. 1, s. 111 – 124.
- KUDLÁČOVÁ, B. (2017) Pedagogy as part of university education in Slovakia – historical and contemporary perspective. In: *Historia Scholastica*, roč. 3, č. 1, s. 4 – 15.
- KUDLÁČOVÁ, B. – RAJSKÝ, A. (2019) Introduction. In: KUDLÁČOVÁ, B. – RAJSKÝ, A. (ed.): *Education and „Pädagogik“. Historical and Philosophical Reflections (Central, Southern and South-Eastern Europe)*. Berlin/Bratislava: Peter Lang/VEDA, s. 11 – 20.
- KYRÁŠEK, J. (1965) Dejiny pedagogiky. In: KUJAL, B. a kol. *Pedagogický slovník*. 2. diel. Praha: SPN, s. 55 – 58.
- LE GOFF, J. (1983) Later history. In: *Past & Present*, roč. 100, č. 1, s. 14 – 18.
- MAŇÁK, J. (2013) Pedagogika a pedagogové v období vlády komunismu. In: *Pedagogická orientace*, roč. 23, č. 3, s. 386 – 391.
- MAREŠ, J. (2010) O vstupování na tenký led. In: *Pedagogika*, roč. 60, č. 2, s. 99 – 103.
- MICHALIČKA, V. (2004) *K súčasným problémom historicko-pedagogického výskumu*. [online] . [citované: 2019-04-02]. Dostupné na: <http://www.syrs.org/sps2/publik/pedvyskum/Michalicka.pdf>
- MICHALIČKA, V. (2012) Kam kráčajú dejiny pedagogiky? In: *Historicko-pedagogická revue*, roč. 1, č. 2, s. 3 – 6.
- PEŠEK, J. (2013) *Napříč kontinentem soudobých dějin: evropská historiografie po konci studené války*. Praha: Argo.
- PROTNER, E., VUJISIĆ-ŽIVKOVIĆ, N. (2015) Editorial: The educational system and socialist pedagogy in former Yugoslavia (1945 – 1990). In: *Journal of Contemporary Educational Studies*, roč. 66, č. 2, s. 6 – 13.
- PRŮCHA, J. (2011) Vstoupit, či nevstoupit na tenký led analýzy socialistické pedagogiky? In: *Pedagogika*, roč. 60, č. 2, s. 187 – 190.

- STONE, L. (1979) The revival of narrative: reflections on a new old history. In: *Past & Present*, roč. 85, č. 1, s. 3 – 24.
- SVATOŠ, T. (2010) Aby pedagogika byla vědou provázenou historickou reflexí. In: *Pedagogika*, roč. 60, č. 1, s. 1 – 3.
- ZOUNEK, J., ŠIMÁNĚ, M. a KNOTOVÁ, D. (2015) Dějiny socialistického školství: terra incognita historicko-pedagogického výskumu? K problematice zdrojů poznání minulosti. In: *Pedagogická orientace*, roč. 25, č. 3, s. 319 – 344.
- ZOUNEK, J., ŠIMÁNĚ, M. a KNOTOVÁ, D. (2017) *Nenormální život v nenormální době. Základní školy a jejich učitelé (nejen) v období normalizace*. Praha: Wolters Kluwer.

2. SPOLOČENSKO-POLITICKÝ A HISTORICKÝ KONTEXT

Peter Jašek

Koniec druhej svetovej vojny v máji 1945 so sebou priniesol ľuďom radosť z ukončenia najstrašnejšieho vojenského konfliktu v svetových dejinách. Slovákom priniesol koniec vojny aj zmenu štátoprávneho usporiadania, keďže bolo obnovené Československo.¹³ Oproti predvojnovému obdobiu sa však zmenila jeho zahraničnopolitická orientácia, ako aj režim. V dôsledku podpísania spojeneckej zmluvy medzi sovietskym vodcom Josifom Stalinom a exilovým československým prezidentom Edvardom Benešom v decembri 1943 v Moskve sa Sovietsky zväz stal najbližším spojencom Československa. Podoba nového režimu sa profilovala počas vojnových rokov v exilových centrách a dotvorila sa počas vzájomných rokovaní predstaviteľov západného odboja a komunistov v Moskve. Hlavné črty režimu boli rámcované Košickým vládnym programom, prijatým 5. apríla 1945 na rokovaníach v Košiciach, ktorý popri vnútropolitickom režime zároveň určil prosovietsku zahraničnopolitickú orientáciu.

Národnostné zloženie Slovenska po vojne výrazne ovplyvnili nútené a neraz aj násilnosťami sprevádzané presuny a vysťahovávanie obyvateľstva na etnickom základe. Pestré národnostné zloženie, charakteristické pre Slovensko od nepamäti, sa narušilo už počas druhej svetovej vojny deportáciami Židov. Po vojne boli zo Slovenska odsunuté zvyšky nemeckého obyvateľstva, a bezprostredne sa ho týkala situácia maďarskej menšiny. Pri jej „riešení“ napokon vláda zvolila iný postup ako v prípade Nemcov¹⁴ a nepristúpila k vysídleniu Maďarov. Proti tomuto riešeniu boli v konečnom dôsledku aj predstavitelia víťazných veľmocí protihitlerovskej koalície. Keďže jednostranný odsun nebol možný, československá vláda sa orientovala na tzv. vnútorné opatrenia voči maďarskej menšine, medzi ktorými dominovala reslovakizácia, čiže „po-

¹³ Obnova medzivojnového Československa však neprebehla v pôvodných hraniciach, keďže povojnová republika bola okypená o územie Podkarpatskej Rusi, ktorú zabral Stalinov Sovietsky zväz.

¹⁴ Príslušníci nemeckej menšiny boli násilím vysídlení z územia Sudet, pričom išlo o viac ako tri milióny obyvateľov nemeckej národnosti.

slovenčenie“ tých Maďarov, ktorí boli ochotní prihlásiť sa za Slovákov. Popritom prebiehala výmena Maďarov zo Slovenska za Slovákov z Maďarska (F. Mikloško, P. Smolík, G. Smolíková, 2001). Majetkové pomery obyvateľov poznačilo masívne povojnové znárodňovanie, ktorým sa v prospech štátu konfiškovali majetky Nemcov, Maďarov a skutočných či domnelých kolaborantov. Na Slovensku sa v povojnovom období rozbehli tiež procesy v rámci retribučného súdництва, ktorých symbolom sa stal proces s prezidentom Slovenskej republiky (1939 – 1945) Jozefom Tisom, odsúdeným na trest smrti a popraveným v apríli 1947. Pred súdmi sa však popri politických špičkách ľudáckeho režimu ocitli tisíce ľudí, ktorí pôsobili v jeho štruktúrach. Mnohí, hlavne na regionálnej úrovni, sa pred súd dostali len na základe udania, hoci neniesli podiel na zločinoch, ktoré sa udiali. Tisíce ľudí zo Slovenska emigrovali už v tom období, aby na Západe vytvorili a posilnili organizácie slovenského politického exilu, bojujúceho po vojne proti komunistickému režimu a za štátnu samostatnosť Slovenska.

Nový povojnový režim Československa, označovaný ako ľudovodemokratický, výrazne oklieštil politickú pluralitu. Povolené boli politické strany, organizované v Národnom fronte, a zároveň boli zakázané politické strany poznačené podielom na moci v období po Mníchovskej dohode. Na Slovensku postihol tento zákaz nielen národnostné strany Nemcov a Maďarov, ale aj najsilnejšiu predvojnovú politickú stranu: Hlinkovu slovenskú ľudovú stranu. Národný front fungoval ako *de facto* koalícia, v ktorej boli strany viazané Košickým vládnym programom. Nové politické strany sa mohli stať jeho súčasťou len na základe súhlasu tých subjektov, ktoré v ňom už boli, čo vylučovalo možnosť pôsobenia politickej opozície (I. Uhrík, 2017). Na slovenskej politickej scéne sa už od Slovenského národného povstania profilovali dve strany: komunistická a demokratická. O preferenciách jednotlivých politických strán rozhodli voľby v roku 1946. Presvedčivé víťazstvo na Slovensku v nich dosiahla Demokratická strana (DS) so ziskom 62 % hlasov, kým komunistická strana dosiahla volebný zisk 30 % (R. Letz, 1994, s. 39). Úspech Demokratickej strany zabezpečila predvolebná, tzv. aprílová dohoda s predstaviteľmi politického katolicizmu, vďaka ktorej ju volila väčšina katolíckeho elektorátu na Slovensku. Aj keď komunistická strana utrpela vo voľbách na Slovensku prehru, jej volebný zisk bol nielen najvyšší v jej histórii, ale zároveň volebné víťazstvo komunistov v Čechách umožnilo získať rozhodujúci vplyv na celoštátnej úrovni a Klement Gottwald sa stal premiérom československej vlády.

V snahe o uchopenie moci komunistami sa na základe výsledku volieb Slovensko ukázalo ako „slabé“ miesto, čo ešte posilnilo centralizmus českých strán a zintenzívnilo snahy o likvidovanie kompetencií slovenských národných orgánov. Z pôvodne definovaného princípu „rovný s rovným“, ktorý bol

deklarovaný počas Slovenského národného povstania a ukotvený v Košickom vládnom programe, urobila centrálna vláda v Prahe pod vedením komunistov v krátkom období rokov 1945 a 1946 prostredníctvom troch tzv. pražských dohôd návrat k unitárnemu riadeniu štátu a zlikvidovaniu kompetencií slovenských národných orgánov: tak Zboru povereníkov, ako *de facto* slovenskej vlády, ako aj Slovenskej národnej rady.

Cieľom komunistickej strany bolo uchopiť totálnu moc v štáte, a preto musela zlikvidovať zvyšky politických a občianskych slobôd, ktoré systém Národného frontu ponechával. Cesta komunistov k moci bola sprevádzaná zavádzaním opatrení, ktoré do spoločnosti vnášali nezákonnosť a teror: masívne znárodnenie pôdy a podnikov „zradcov a kolaborantov“, ktoré zásadne narušilo tradičné vlastnícke štruktúry, neprímeraný rozsah retribučného súdnictva, boľševizáciu armády a bezpečnostných zložiek, prostredníctvom ktorých komunisti začali prenasledovať svojich protivníkov, až po zakladanie pracovných táborov pre politicky nepohodlných a násilnosti páchané pri výmene a odsune neslovenského obyvateľstva. Špecifickou traumou pre obyvateľov, hlavne východného a južného Slovenska, bolo odvlčenie tisícov ľudí do sovietskych gulagov (F. Mikloško, P. Smolík, G. Smolíková, 2001).¹⁵ Vzhľadom na koaličný charakter vlády Národného frontu treba čiastočnú zodpovednosť za tieto činy pripísať aj nekomunistickým stranám (I. Uhrík, 2017).

Netrvalo dlho a komunisti prešli do otvoreného útoku s cieľom zvrátiť výsledok volieb z roku 1946. Na Slovensku bola generálkou štátneho prevratu jesenná politická kríza vrcholiaca v novembri 1947. Na oslabenie Demokratickej strany zosnovala komunistami ovládaná bezpečnosť odhalenie fiktívneho protištátneho sprisahania na Slovensku, na ktorom sa mali zúčastniť vedúci predstavitelia DS. Na základe výpovedí zadržaných bezpečnosť skonštruovala protištátnu skupinu, do ktorej patrili aj poslanci DS Jozef Kempný a Miloš Bugár či Otto Obuch ako tlačový referent Kabinetu podpredsedu vlády Jána Ursínyho. Obvinení mali mať údajne kontakty so slovenským exilom v zahraničí a organizovať domáce protištátne podzemie. Priznania si bezpečnosť vynucovala mučením, o čom vtedy verejnosť nevedela. Zámienkou na útok proti Zboru povereníkov, kde mala DS väčšinu, sa mala stať aj zlá hospodárska situácia po vojne. Komunisti organizovali masové demonštrácie na podporu svojich požiadaviek. Dňa 30. októbra 1947 sa zišiel zjazd závodných a zamestnaneckých rád, ktorý prijal deklaráciu s požiadavkou, aby Zbor pove-

¹⁵ Presné číslo odvlčených dodnes nepoznáme. Menovite zdokumentovaných je doposiaľ vyše šesťtisíc mien, no konečné číslo bude zrejme niekoľkonásobne vyššie. Podstatnú časť z nich predstavovala inteligencia (úradníci, učitelia) (bližšie pozri <https://www.upn.gov.sk/sk/zoznam-osob-odvlečených-do-gulagov/>).

reníkov odstúpil a vytvoril sa nový. Na druhý deň podali demisiu povereníci za KSS na čele s predsedom Zboru povereníkov Gustávom Husákom a tiež povereník vnútra, formálne nestranič, Mikuláš Ferjenčík. Rokovania medzi komunistami a DS nasledujúce po demisii povereníkov sa konali v tieni nátlakových akcií komunistami ovládaných organizácií. Demokratická strana odmietla považovať demisiu komunistických ministrov za demisiu celého Zboru povereníkov, čo len eskalovalo nátlak komunistov. Nakoniec sa účelovo vyvolaná politická kríza na Slovensku dostala na program zasadania centrálnej vlády a celoštátneho Národného frontu. Komunistom sa s prispením českých nekomunistických strán podarilo dotlačiť DS k pre ňu nevýhodnému kompromisu. 19. novembra 1947 Predsedníctvo SNR menovalo nový Zbor povereníkov, v ktorom počet zástupcov DS klesol z deviatich na šesť. Tým DS stratila väčšinu vyplývajúcu z volieb a komunistom sa podarilo zvrátiť jej volebné víťazstvo a upevniť svoje mocenské postavenie na Slovensku.

Kríza na Slovensku bola predohrou udalostí februára 1948, ktoré znamenali završenie nástupu komunistov k moci v celom štáte. Centrum februárových udalostí bolo v Prahe, kde komunisti tlačili na prezidenta Beneša, aby prijal demisiu ministrov z nekomunistických strán a vymenoval novú vládu. Ako nátlak použili organizovanie ozbrojených ľudových milícií, akčných výborov, verejných manifestácií a najmä generálny štrajk. Beneš napokon prijal demisiu nekomunistických ministrov a rekonštrukciou vlády poveril predsedu KSČ Klementa Gottwalda. Komunisti tak využili prevrat na definitívne prevzatie moci na Slovensku. Predseda Zboru povereníkov, Gustáv Husák, považoval demisiu ministrov DS z pražskej vlády za demisiu jej reprezentantov v Zbore povereníkov. Dňa 21. februára vznikli Ľudové milície ako polovojenské ozbrojené jednotky komunistickej strany a aktivizoval sa Zväz slovenských partizánov. Pod nátlakom verejných manifestácií prebehla ďalšia rekonštrukcia Zboru povereníkov a završenie mocenskej likvidácie Demokratickej strany, ktorej poprední predstavitelia buď odišli do exilu, alebo sa ocitli na lavici obžalovaných a boli odsúdení na dlhoročné väzenie.

2.1 Obdobie stalinizmu na Slovensku (1948 – 1953)

Štátny prevrat vo februári 1948 bol míľnikom režimu, v dôsledku ktorého získali komunisti totálnu moc a začali otvorene naplňať politiku, ktorej programovým cieľom bol vznik novej beztriednej spoločnosti, zastrešenej vedúcou úlohou komunistickej strany, proletárskym internacionalizmom, ideológiou marxizmu-leninizmu a ateistického materializmu. Štruktúra slovenskej spoločnosti na prelome 40. a 50. rokov však nebola vhodným prostredím na

aplikovanie tejto politiky do praxe. Jednak na Slovensku väčšinu obyvateľstva tvorili veriaci ľudia, vychovaní v kresťanskom duchu, a jednak vysoko prevažoval podiel vidieckeho obyvateľstva hospodáriaceho na vlastných pozemkoch nad podielom robotníkov. Programová zmena spoločnosti sa tak nevyhnutne musela realizovať prostredníctvom násilia a zločinov na ľuďoch, ktorí ideálu budúcej komunistickej spoločnosti nevyhovovali. V tejto skupine sa postupne ocitli čoraz širšie vrstvy obyvateľstva – politici nekomunistických strán až po najnižšiu regionálnu úroveň, vrátane bývalých ľudákov, samostatne hospodáriaci roľníci, podnikatelia a živnostníci, nekomunistická inteligencia, armádne špičky a napokon aj niektorí komunisti, nositelia najrôznejších straníckych „úchyliiek“, akými boli trockizmus, titoizmus, sionizmus či v slovenskom (a rusínskom) prípade špecifický buržoázny nacionalizmus.

Roky 1948 až 1953 boli obdobím najhoršieho teroru voči skutočným a domnelým odporcom režimu. Hranice so západnými štátmi boli od 50. rokov hermeticky uzavreté militaristickými opatreniami železnej opony, ktorá bola symbolom studenej vojny a rozdelenia sveta na dva nezmieriteľné tábory: demokratický a komunistický. Slovenska sa týkal úsek dlhý 104 kilometrov, ktorý strážili príslušníci Pohraničnej stráže, využívajúc pritom signalizačný systém, našliapne míny, ostnaté drôty a bariéry drôtov pod vysokým napätím. Násilie a nezákonnosť boli alfou a omegou politiky v ceste za naplnením programových vízií komunistického režimu a ich obeťami sa stali všetci „nepohodlní“ ľudia (F. Mikloško, P. Smolík, G. Smolíková, 2001).

Najväčším nepriateľom komunistov na religióznom Slovensku bola katolícka cirkev, proti ktorej sa režim pustil do boja tými najostrejšími prostriedkami: sprehraním jej kontaktov s Vatikánom; odsúdením troch slovenských biskupov (J. Vojtaššák, M. Buzalka a P. Gojdič) vo vykonštruovanom procese v roku 1951 a neskôr aj ďalších predstaviteľov vyššej cirkevnej hierarchie; priamou likvidáciou rehoľníkov v akcii K v apríli 1950; uväznením stoviek kňazov; likvidáciou gréckokatolíckej cirkvi v akcii P v roku 1950, rušením diecéznych seminárov a cirkevného školstva; podriadením cirkvi sériou tzv. cirkevných zákonov; kontrolou náboženskej tlače; organizovaním prorežimových kňazských hnutí a systematickou spoločenskou diskrimináciou angažovaných veriacich. Režim prijatím tzv. cirkevných zákonov v roku 1949 výrazne obmedzil inštitucionálne štruktúry cirkví na Slovensku prakticky vo všetkých oblastiach ich života a podriadil ich štátnej kontrole. Represie postihli aj evanjelickú cirkev a. v., reformovanú kresťanskú cirkev a viaceré menšie cirkvi a náboženské spoločnosti.

Život slovenskej dediny negatívne poznačila násilná kolektivizácia poľnohospodárstva, likvidujúca tradičné dedinské štruktúry. Roľníci sa veľmi ťažko zriekali pôdy, ktorú považovali za dedičstvo otcov a ktorú museli odovzdať

do novo formovaných Jednotných roľníckych družstiev. Tých, ktorí odmietli pôdu odovzdať dobrovoľne, režim tvrdo prenasledoval a perzekvoval. V prvej fáze kolektivizácie diktovali komunisti roľníkom povinné dávky z úrody, ktoré museli odvádzať štátu. Tie sa označovali ako kontingenty, ktoré sa dali ľahko politicky zneužiť, najmä ich neúmerným zvyšovaním vedúcim k absurdným situáciám, keď roľníci museli odovzdať viac úrody, ako vypestovali. Nedodržanie sa hodnotilo ako sabotáž a úrady zaň hrozili prísnymi trestami, ktoré sa pohybovali v škále od nepriznania prídelových lístkov cez hrozby prísnych perzekúcií až po konfiškáciu majetku (S. Cambel, 2005). Roľníkov, ktorí napriek hrozbám zotrvali v samostatnom hospodárení, režim označoval ako kulakov a viedla sa proti nim intenzívna propagandistická kampaň. Kde nepomohlo stanovenie nereálnych kontingentov, nastúpilo fyzické a psychické násilie. Tisíce ľudí, ktorí napriek sľubom a hrozbám režimu nepodpísali vstup do družstva, boli odsúdení na dlhoročné väzenie, odosielaní do pracovných táborov, vysídľovaní z rodných obcí. K fyzickému sa pridala aj psychická nátlak: ich deti boli vyhodené zo škôl alebo im bolo znemožnené pokračovať v štúdiu.

Ruku v ruku s násilnou kolektivizáciou sa rovnakými metódami likvidovala nielen ekonomická elita Slovenska, ale masívne znárodnenie postihlo aj tradičných drobných živnostníkov a remeselníkov. Režim v 50. rokoch neustále hľadal a nachádzal vnútorných nepriateľov, a postupne prebehli veľké čistky medzi inteligenciou, ktoré sa týkali advokátov, úradníkov, pedagógov na školách všetkých stupňov a študentov. Mnohí boli násilne vysťahovaní v rámci Akcie B z veľkých miest (najmä z Bratislavy) na vidiek. Symptomatické pre zločiny komunistického režimu v 50. rokoch bolo, že mlyny násilia a teroru zomleli aj tých, ktorí ich pomáhali rozotáčať a na lavici obžalovaných sa ocitli vysokí funkcionári komunistickej strany, označovaní ako členovia rozličných „protištátnych skupín“.

Formy komunistických zločinov proti skutočným aj domnelým odporcom boli rôzne, zahŕňajúc najširšiu škálu všetkých možných a dostupných represíí: ľahšie postihy, ako vylúčenie z verejného života, strata zamestnania, pokuty za neplnenie kontingentov u roľníkov, zákaz štúdia detí obvinených, cez tvrdsie obmedzovanie osobnej slobody, vysídľovanie nepohodlných z trvalého bydliska, väzenie bez súdov alebo na základe politických procesov, zaraďovanie do táborov nútených prác, brancov do pomocných technických práporov, až po nevinné obeť politických procesov potrestané dlhoročným väzením v krutých podmienkach Leopoldova, či českých väznic, až po postih najvyšší – popravy, fakticky justičné vraždy.

Azda najsmutnejším symbolom 50. rokov zostávajú veľké politické monsterprocesy, ktorých obeť boli nútené priznať sa k vykonštruovaným obvine-

niam prostredníctvom fyzického aj psychického mučenia. Obete politických procesov na Slovensku boli po roku 1948 súdené za činy politickej a protištátnej povahy, ktoré v rozpore s demokratickými princípmi, ľudskými právami a slobodami zákon označoval za trestné. Zo začiatku to bol zákon č. 50 z roku 1923, od októbra 1948 zákon č. 231 a od augusta 1950 trestný zákon č. 86. Politické procesy mali svoj vlastný mechanizmus, ktorý tvorilo niekoľko článkov: najdôležitejším boli vedúce orgány komunistickej strany. Pôsobili hlavne v začiatkovej a v konečnej fáze politických procesov – podľa aktuálnej situácie schvaľovali ich konanie, celkovú politickú koncepciu a aj výšku trestov, ktoré boli pre súd záväzné. Samotnú realizáciu zaistenia obvinených, ich vyšetrovania a prípravy na súdny proces, mala na starosti Štátna bezpečnosť ako politická tajná polícia režimu. Posledný článok tohto mechanizmu tvorili justičné orgány, ktoré vstupovali do záverečnej fázy politických procesov. Vynášali politicky schválené rozsudky, celému nezákonnému procesu dávali zdanie legality, a tým z celého súdneho konania robili divadlo, ktoré malo „vychovávať masu“. Vlna veľkých politických procesov prepukla v roku 1949, keď v procese s aktivistami protikomunistického odboja – Albertom Púčikom a spol., boli vynesené tri tresty smrti (A. Púčik, J. Tesár, A. Tungega). V roku 1950 nasledoval proces s príslušníkom Zboru národnej bezpečnosti Bernardom Jaškom a spol., v ktorom boli vynesené dva tresty smrti. Procesy s bývalými partizánskymi veliteľmi reprezentoval proces s Viliamom Žingorom a spol. (1950), v ktorom boli vynesené tri tresty smrti, pričom neskôr boli súdení aj ďalší partizánski velitelia, ktorí bojovali v Slovenskom národnom povstaní. Najväčším politickým procesom na Slovensku, ktorý mal mimoriadne širokú odozvu, bol proces proti trom katolíckym biskupom, J. Vojtaššákovi, M. Buzalkovi a P. Gojdičovi v roku 1951. V roku 1954 vlna procesov vyvrcholila veľkým procesom proti tzv. slovenským buržoáznym nacionalistom (G. Husák a spol.). Do roku 1954 bolo na Slovensku z politických dôvodov odsúdených približne 25 000 osôb (do roku 1989 celkovo 71 168 osôb), pričom na popravisku skončilo 45 odsúdených (do roku 1989 celkovo 50 osôb). Najviac osôb bolo odsúdených za trestné činy hospodárskej povahy, pričom práve procesy s tzv. kulakmi, ktorých cieľom bolo nielen ich potrestať, ale aj zastrašiť ďalších roľníkov, a slúžili ako jeden z nástrojov kolektivizácie slovenského poľnohospodárstva (B. Kinčok, Politické procesy na Slovensku, 2019).

Osobitne negatívnu úlohu v období socializmu hrala Štátna bezpečnosť, ktorá sa stala najobávanejším nástrojom režimu pri prenasledovaní občanov. Nielenže bola kľúčovou zložkou pri príprave a realizácii politických procesov, v 50. rokoch smutne známa najmä vynucovaním vymyslených priznaní prostredníctvom fyzického aj psychického násillia, ale zároveň aj intenzívne

kontrolovala spoločnosť prostredníctvom siete svojich tajných spolupracovníkov a slúžila komunistickej strane na zachovanie jej mocenského monopolu. So súhlasom straníckych funkcionárov organizovala únosy občanov a atentáty. Prostredníctvom tajných spolupracovníkov, sofistického sledovania a odpočúvania, prenikla do všetkých oblastí spoločenského života (M. Medvecký, J. Sivoš, P. Jašek, 2012).

Napriek tvrdým perzekúciám existoval v 50. rokoch na Slovensku aktívny protikomunistický odboj, ktorý organizoval rôzne protikomunistické vystúpenia, vydávanie protikomunistických letákov či spolupracoval s organizáciami slovenského politického exilu na Západe. Azda najznámejšími protikomunistickými hnutiami bola Biela légia (napojená na politický exil) a v rámci kresťanského prúdu hnutie Rodina (inšpirované T. Kolakovičom), ale pôsobili tu aj desiatky dodnes nezmapovaných skupín a jednotlivcov (napr. prevádzачi cez železnú oponu, tajní spravodajcovia zahraničných rozhlasových staníc, vydavatelia samizdatov a protikomunistických letákov a pod.). V zahraničí aktívne vystupovali predstavitelia slovenského politického exilu, ktorých síce spájala myšlienka zápasu proti komunistickému režimu, ale delili ich vzájomné rozpory kvôli otázke štátoprávneho usporiadania. Veľká väčšina Slovákov v exile podporovala myšlienku slovenskej štátnej samostatnosti, najmä fraternalistické organizácie, ako aj Slovenský oslobodzovací výbor (na čele s Ferdinandom Ďurčanským) a Slovenská národná rada v zahraničí (na čele s Karolom Sidorom). Viacerí bývalí predstavitelia Demokratickej strany na čele s Jozefom Lettrichom boli členmi unitaristickej Rady svobodného Československa, ktorá bola z hľadiska Západu hlavným predstaviteľom politického exilu. Po celú svoju existenciu však stála na základoch spoločného štátu Čechov a Slovákov a kvôli jej unitarizmu z nej napokon viacerí Slováci vystúpili a v roku 1963 založili Stálu konferenciu slovenských demokratických exulantov. Roztrieštenosť slovenského exilu sa čiastočne podarilo prekonať až vznikom Svetového kongresu Slovákov v roku 1970, hoci aj po ňom bola časť exulantov mimo jeho štruktúr. Mimoriadne veľký význam mali zahraničné rozhlasové stanice, najmä slovenské vysielenie Vatikánskeho rozhlasu, ale aj Rádio Slobodná Európa a Hlas Ameriky, ktoré ponad železnú oponu (aj napriek systematickému rušeniu) prenášali necenzurované informácie o spoločenskej situácii.

2.2 Bratislavské predjanie v 60. rokoch

Po smrti Stalina v roku 1953 a následnej smrti Klementa Gottwalda sa začalo v Československu postupné politické uvoľňovanie, hoci režim aj naďalej

prenasleduje svojich oponentov. Na Slovensku pokračovali v druhej polovici 50. rokov kampane proti tzv. slovenským buržoáznym nacionalistom, ktorých symbolom sa stal veľký politický proces „Gustáv Husák a spol.“, v rámci ktorého bol v roku 1954 popredný predstaviteľ slovenského komunistického hnutia odsúdený na doživotie a ďalší štyria komunistickí funkcionári (L. Novomeský, D. Okáli, L. Holdoš a I. Horváth) na tresty dlhoročného väzenia, a v mene ktorého sa realizovali rozsiahle čistky v radoch inteligencie. V druhej polovici 50. rokov sa tiež naplno rozbehlo združstevňovanie vo forme násilnej kolektivizácie, keďže krátko po smrti Stalina a Gottwalda sa fakticky rozpadlo to, čo režim na tomto poli v období stalinizmu dosiahol. Politické procesy konca 50. rokov sa však dotkli aj veriacich. Kampaň proti tzv. slovenskému buržoáznemu nacionalizmu šla ruka v ruke s faktickou likvidáciou právomocí slovenských orgánov a vyvrcholila v druhej polovici 50. rokov, v duchu súdobej tézy o rozvoji a zblížovaní národov a národností. Je symptomatické, že každý z dvoch národov si túto tézu vysvetľoval po svojom: Česi zdôrazňovali zblížovanie a Slováci zasa rozvoj (S. Sikora, 2008). Aj tento moment však vyvolal u predstaviteľov slovenskej inteligencie v radoch komunistickej strany postupné otvorenie slovenskej otázky. Napriek tomu nová socialistická ústava, prijatá v júli 1960, deklarovala víťazstvo socializmu a moc odovzdávala „pracujúcemu ľudu“. V jej dôsledku sa zmenil názov štátu pridaním adjektíva „socialistická“ na Československá socialistická republika. Článok 4 zakotvil vedúcu úlohu komunistickej strany v spoločnosti a článok 16 vedenie kultúrnej politiky a rozvoj vzdelávania, výchovy a vyučovania v duchu vedeckého svetového názoru a marxizmu-leninizmu. Napriek tomuto proklamovanému triumfu bol komunistický režim v Československu na prelome 50. a 60. rokov v hlbokej kríze, osobitne v ekonomickej oblasti, kde sa dokonca začiatkom 60. rokov celkom rozpadol päťročný plán a poklesol hrubý domáci produkt (HDP).

Začiatkom 60. rokov nastali priaznivé podmienky na demokratizáciu režimu v dôsledku destalinizácie, ktorá v Sovietskom zväze dostala impulz tajným prejavom nového generálneho tajomníka Ústredného výboru Komunistickej strany Sovietskeho zväzu Nikitu Chruščova v roku 1956, kritizujúcim obdobie kultu osobnosti za vlády Stalina a odhaľujúcim jeho zločiny. Do Československa sa ozveny destalinizácie dostali oneskorene, pretože stránike vedenie na čele s Antonínom Novotným, zodpovedné za nezákonnosti 50. rokov, všemožne odďaľovalo vyvodenie zodpovednosti za politické procesy (M. Londák, E. Londáková, S. Sikora, 2002). Napokon však Novotného vedenie tlaku zo Sovietskeho zväzu a ťažkej vnútro politickej situácii neodolalo a zahájilo proces rehabilitácií. Ten sa však týkal iba komunistických predstaviteľov, ostatné nevinné obete režimu sa považovali za dôsledok „revolučnej

spravodlivosti”. Napriek tomu rehabilitácie spôsobili otras vnútri stranického aparátu a v ich dôsledku boli nútení opustiť svoje pozície viacerí funkcionári spojení s nezákonnosťami 50. rokov. Na Slovensku najväčšiu pozornosť púta- la rehabilitácia obetí procesu s tzv. slovenskými buržoáznymi nacionalistami na čele s G. Husákom. Výsledkom práce prvej rehabilitačnej komisie bola na pokyn Novotného len súdna, a nie úplná stranická rehabilitácia. Keďže veľ- ké množstvo významných slovenských komunistov prejavovalo s prijatými závermi otvorenú nespokojnosť, vedenie KSČ v júni 1963 zriadilo novú, tzv. barnabitskú rehabilitačnú komisiu. Na základe štúdia archívnych dokumen- tov a svedectiev vtedajších vedúcich komunistických funkcionárov komisia nakoniec dospela ku konštatovaniu, že kritika tzv. buržoázneho nacionalizmu a obvinenia proti odsúdeným slovenským komunistom boli od začiatku vy- konštruované, vymyslené, a tým úplne neoprávnené. Závery komisie, ktoré v decembri 1963 schválil ÚV KSČ, otvorili rehabilitovaným možnosť opätov- ného návratu do vysokých stranických funkcií.

Aj medzinárodná situácia bola priaznivá: postupne sa otepľovala studená vojna a spoločenská atmosféra 60. rokov sa niesla v znamení všeobecného uvoľňovania napätia a otvárania sa svetu, čo osobitne platilo pre kultúrnu a umeleckú sféru. Na Slovensku bolo cítiť závan politického uvoľnenia, pre ktorý sa neskôr vžilo pomenovanie „bratislavské predjarié“ – pomalá a po- stupná demokratizácia režimu, ktorá súvisela nielen s nástupom Alexandra Dubčeka do pozície prvého tajomníka komunistickej strany na Slovensku v roku 1963, ale aj ďalšími personálnymi zmenami a nástupom mladej a silnej generácie slovenskej inteligencie. Hlavnou tribúnou bratislavského predjaria sa stal časopis Zväzu slovenských spisovateľov *Kultúrny život*, okolo jeho re- dakcie sa sústredila silná skupina novinárov a umelcov, a ktorý s každým no- vým číslom posúval hranice povoleného spoločenského diskurzu o kus ďalej. Nenadarmo bol v ideologickej správe o periodikách v Československu v polo- vici 60. rokov *Kultúrny život* vyhodnotený z hľadiska KSČ ako najhorší. Jeho popularita v tom čase presahovala hranice Slovenska. Na svojich stránkach publikoval popri textoch o aktuálnom dianí a literatúre aj články zo širokého spektra spoločenskej problematiky vrátane výtvarného umenia, divadla, ale aj hospodárskych otázok či postavenia Slovenska v spoločnom štáte.

To bola napokon azda hlavná téma, ktorá hýbala bratislavským predja- rím. Od polovice 60. rokov sa v radoch komunistov na Slovensku diskutova- lo o možnostiach, ako postupnými krokmi posilniť právomocí slovenských orgánov. Čím otvorenejšie a intenzívnejšie boli diskusie, tým sa slovenská otázka stávala problémom, ktorý musel chtiac-nechtiac riešiť najmocnejší muž KSČ a prezident Antonín Novotný. Bol to práve on, kto sa snažil už od 50. rokov brzdiť rehabilitácie, a rovnako sa snažil mariť aj snahy o posilnenie

kompetencií slovenských národných orgánov. Ako však v 60. rokoch postupovala demokratizácia, tak slabla aj jeho mocenská pozícia. Na Slovensku nebol nikdy populárny, ale postupne sa proti nemu formovala opozícia aj v radoch českých komunistov, požadujúcich hospodárske reformy a väčšiu mieru občianskych slobôd, osobitne slobody slova. Bolo to napokon aj Novotného škandalózne správanie na oslavách výročia Matice slovenskej v auguste 1967, ktorým eskaloval konflikt vo vedení strany, a ktoré tiež prispelo k jeho pádu v januári 1968, nástupu Alexandra Dubčeka do pozície prvého tajomníka ÚV KSČ a otvorení priestoru na rozsiahlu demokratizáciu režimu, známou ako socializmus s ľudskou tvárou.

2.3 Rok 1968 ako míľnik komunistického režimu na Slovensku

Najviditeľnejšie sa demokratizačný proces prejavil v roku 1968, keď v jeho dôsledku vznikol kvalitatívne nový typ režimu, známy ako „socializmus s ľudskou tvárou“. V odbornej literatúre a v žurnalistike sa pre tento proces vžilo pomenovanie Pražská alebo Československá jar. V januári bol do funkcie prvého tajomníka ÚV KSČ (vtedy najmocnejší muž v štáte) zvolený Alexander Dubček a následne prebehli v straníckom a štátnom aparáte ďalšie personálne zmeny, ktoré priniesli nástup prívržencov obrodného procesu. V apríli bol prijatý *Akčný program KSČ*, ktorý legitimizoval novú politickú líniu režimu a v spoločnosti sa začali zreteľne prejavovať demokratizačné tendencie, napr. odstránenie cenzúry, faktické otvorenie hraníc, rehabilitácia obetí teroru 50. rokov, uvoľnenie tlaku na cirkvi, ekonomická reforma povolujúca malé podnikanie, zvýšenie kompetencií štátnych orgánov oproti straníckym či vznik nekomunistických organizácií (ako boli napr. K231, Klub angažovaných nestraníkov, či Slovenská organizácia na ochranu ľudských práv). Dôležitou súčasťou demokratizačných opatrení bolo zrovnoprávnenie postavenia Slovenska v spoločnom štáte, ktoré vyvrcholilo prijatím zákona o federácii. Tieto kroky podporovali občania a zároveň posilňovali autoritu reformných politikov. Očakávania verejnosti boli postupne čoraz väčšie a smerovali za rámec *Akčného programu KSČ*. Bol to práve demokratizačný proces, ktorý umožnil predstavy o federalizácii štátu realizovať v praxi. Prejavili sa totiž rozdiely vo vývoji medzi oboma časťami štátu: v Čechách sa pertraktovalo heslo „*nejdřív demokrace, potom federace*“, čo by odsúvalo riešenie štátoprávneho problému. Slovenská strana tieto témy neoddeľovala, pretože federáciu považovala za integrálnu súčasť demokratizácie (S. Sikora, 2005). Napokon si ideu federácie osvojilo aj proreformné stranícke vedenie a ukotvilo ju do *Akčného programu KSČ* v apríli 1968.

Reformy však boli v priamom rozpore s veľmocenskou politikou Sovietskeho zväzu, ktorý od začiatku venoval pozornosť udalostiam v Československu s neskrývanými výhradami, považujúc ho za integrálnu súčasť svojej veľmocenskej sféry vplyvu. Aj vedenie ďalších členských štátov Varšavskej zmluvy – Maďarska, Poľska, Bulharska a Nemeckej demokratickej republiky – podporovalo výhrady Sovietov, obávajúc sa, že by reformný proces mohol ovplyvniť vnútropolitickú situáciu v ich štátoch. Demokratické štáty vnímali československý pokus o reformu s opatrnými sympatiami, plne rešpektujúc príslušnosť Československa k sovietskej mocenskej sfére. Sovieti v priebehu roku 1968 vyhodnotili situáciu tak, že vývoj v Československu mocensky destabilizuje celý región a postupne smeruje k jeho vystúpeniu zo sovietskeho bloku. Napriek viacerým dôrazným varovaniam a urgenciám, zdôrazňujúcim „obavy o osud socializmu“ a varujúcich pred „nástupom kontrarevolúcie“, sa pomery v Československu nemenili. Dubček a stranícke vedenie pritom muselo odolávať zahraničnopolitickému tlaku prakticky po celý rok 1968. Už oslavy výročia komunistického prevratu vo februári naznačili výhrady Brežneva, ktoré potom veľmi intenzívne zazneli na rokovaní štátov Varšavskej zmluvy v marci 1968 v Dráždňanoch (J. Pauer, 2004). Prijatie *Akčného programu KSČ* v apríli vnímali Sovieti s veľkou nevôľou, a katalyzátorom udalostí horúceho leta 1968 bolo vydanie manifestu *2 000 slov*, požadujúceho väčšiu demokratizáciu spoločnosti. Tlak Sovietov okamžite zosilnel, a keď československé vedenie odmietlo ísť na rokovania do Varšavy, situácia vyzerala veľmi napäto. Výsledkom boli bilaterálne československo-sovietske rokovania v Čiernej nad Tisou, na ktorých Sovieti nastoľovali konkrétne požiadavky, ktoré malo československé vedenie splniť, vrátane personálnych čistiek a obnovenia cenzúry. Spoločenskú atmosféru rokovaní najlepšie charakterizovalo heslo „*Sme s Vami, buďte s nami*“, s ktorým nadšená verejnosť vyprovádzala čs. delegáciu na rokovania, zdôrazňujúc tak svoju podporu demokratizačnému procesu (Sikora, 2005). Rokovania v Čiernej nad Tisou boli fakticky zavŕšené schôdzkou v Bratislave 3. augusta 1968, na ktorej zúčastnené socialistické štáty prijali zahraničnopolitickú, tzv. Brežnevovu doktrínu, ktorou sa potom Sovietsky zväz riadil fakticky až do nástupu Gorbačova v polovici 80. rokov. Jej podstata bola vyjadrená formuláciou o internacionálnej povinnosti ochrany výdobytkov socializmu, de facto teda obmedzovala suverenitu štátov sovietskeho bloku. Keď v nasledujúcich dňoch Dubčekovo vedenie neplnilo požiadavky diskutované v Čiernej nad Tisou, Sovieti sa rozhodli zvrátiť vývoj v Československu priamou vojenskou akciou (J. Pauer, 2004). Urobili tak, hoci československé vedenie nikdy nespochybňovalo kľúčové komunistické tézy ako spojenectvo so Sovietskym zväzom v rámci Rady vzájomnej hospodárskej pomoci a Varšavskej zmluvy, ani vedúcu úlohu KSČ v spoločnosti.

Vojenská invázia sa začala v noci z 20. na 21. augusta 1968. Celková sila inváznych vojsk Varšavskej zmluvy bola viac ako pol milióna vojakov s množstvom ťažkej vojenskej techniky. Sovieti si ešte pred inváziou zabezpečili „pozyvaci list“ podpísaný dogmatickými československými komunistami, v ktorom títo žiadali „bratské socialistické štáty“ o pomoc proti údajnej kontrarevolúcii. Najvyššie orgány KSC a štátu však vo svojom vyhlásení vojenskú inváziu odsúdili a pred svetom ju demaskovali ako okupáciu. Tak ju vnímali aj občania. Napriek výzvam na zachovanie pokoja a nekladenie odporu sa na mnohých miestach neozbrojený dav ľudí postavil do cesty sovietskym tankom a snažil sa ich zastaviť. Tento spontánny odpor prekvapil vojakov okupačných armád a nezriedka spustili strelbu do neozbrojených občanov a výsledkom boli obeť na životoch. Pri okupácii prišlo pri akciách vojsk o život najmenej 108 obyvateľov Československa, z toho 37 na Slovensku. Sovieti zároveň internovali popredných predstaviteľov demokratizačného procesu. Keďže však skolabovalo politické riešenie situácie a skompromitovaní kolaboranti neboli schopní vytvoriť tzv. robotnícko-roľnícku vládu, musela vzniknúť dohoda na rokovaníach v Moskve. Rokovania fakticky inicioval prezident Ludvík Svoboda, ktorý do svojej delegácie zahrnul aj G. Husáka. Po príchode do sovietskej metropoly bolo na Svobodovu žiadosť do československej delegácie začlenených i šesť internovaných činiteľov KSC na čele Alexandrom Dubčekom. Väčšina československých politikov spočiatku odmietala uznať oprávnenosť vojenskej akcie. Po búrlivých rokovaníach však sovietske vedenie svoje požiadavky presadilo. Večer 26. augusta 1968 bol podpísaný zvláštny protokol, v ktorom sa československá strana zaviazala obnoviť cenzúru, zrušiť protisocialistické organizácie, vyhlásiť tzv. vysočanský zjazd KSC za neplatný a vypracovať zmluvu, ktorá legalizuje prítomnosť sovietskych vojsk v ČSSR. Musela taktiež stiahnuť protest proti okupácii Československa v Bezpečnostnej rade OSN, zaručiť beztretnosť kolaborantom a vykonať „kádrové zmeny“ vo vládnych orgánoch. Sovietske vedenie za to prisľúbilo, že stiahne okupačné vojská z miest do vyznačených priestorov a v bližšie neurčenej budúcnosti aj z celej ČSSR, čo sa však nenaplnilo a sovietske vojská odišli až po páde komunistického režimu. Z výdobytkov demokratizačného procesu sa napokon v praxi podarilo zachrániť len dva: obnovenie gréckokatolíckej cirkvi a federalizáciu spoločného štátu. Príslušný ústavný zákon č. 143/1968 Zb. o federácii bol schválený 27. októbra 1968 a o tri dni neskôr slávnostne podpísaný v historických priestoroch zrekonštruovaného Bratislavského hradu. Na jeho základe vznikli v rámci federalizovaného štátu dve národné republiky – Česká socialistická republika a Slovenská socialistická republika, s vlastnými vládami a parlamentmi (Česká národná rada a Slovenská národná rada), ktoré disponovali vymedzenými kompetenciami. S nástupom normalizácie sa

však značne okliešťovali právomoci republík. Príčinou bola skutočnosť, že sa nefederalizoval rozhodujúci mocenský orgán – komunistická strana, v rámci ktorej zostala Komunistická strana Slovenska len regionálnou, pobočnou a mocenským centrom zostalo Predsedníctvo ÚV KSČ v Prahe.

2.4 Slovensko v rokoch tzv. normalizácie

Podpísanie moskovských protokolov vydláždilo cestu nastupujúcej normalizácii. Pod termínom normalizácia sa vo všeobecnosti vžilo označenie rokov 1968 až 1989, presnejšie teda od obdobia okupácie vojskami Varšavskej zmluvy 21. augusta 1968 do 17. novembra 1989. Podľa dobovej terminológie sa pod týmto termínom označuje obdobie od podpísania tzv. Moskovského protokolu (26. augusta 1968) až do konania XIV. zjazdu KSČ v roku 1971. V ňom sa postupne a násilne potláčali početné protesty proti okupácii, či už študentské nepokoje a štrajky 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, a najmä demonštrácie 21. augusta 1969, pri ich potlačení boli aj obeť na životoch. Okrem potláčania protestov bol nástup normalizácie tiež 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 na pozícii prvého tajomníka ÚV KSČ v apríli 1969 za Gustáva Husáka. Nástupom Husáka akoby začala ďalšia fáza normalizácie, osobitne v rámci KSČ. Husákovovo vedenie postavilo na prvé miesto svojich snáh likvidáciu straníckej opozície, v praxi reformných síl vnútri KSČ. Proti nim postupovali tvrdo 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 legitímácií. 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. Prvá skupina 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 ako v Čechách, 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 tisíciok nestraníkov, na ktorých režim nemohol uplatniť stranícke tresty. Tí za svoju podporu demokrati-začného procesu zaplatili stratou postavenia v práci či likvidačným kádrovým posudkom. Tisíce ľudí, najmä spomedzi nestraníkov, 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 70 130 občanov, čo predstavuje takmer 50 % obyvateľov, ktorí z Československa emigrovali počas komunistického režimu (O. Podolec, 2018).

V období normalizácie režim pristúpil k likvidácii demokratizačných opatrení 60. rokov a vrátil sa k faktickému uplatňovaniu vedúcej úlohy KSČ a marxisticko-leninskej ideológie. Normalizačný režim sa nevzdal perzekúcií a tvrdých represívnych zásahov, osobitne proti cirkvi a veriacim, hoci v prvom rade sa sústredil na ideologický boj, ateistickú a marxistickú propagandu a sociálno-korupčné spôsoby, honorujúce politický konsenzus materiálnymi odmenami a sociálnym vzostupom (E. Hrabovec, 2016, s. 101). Nevzdal sa ani priameho zastrašovania, pričom ho mohol do praxe aplikovať použitím širokých represívnych opatrení prostredníctvom štátneho a stranického aparátu: od kádrových pracovníkov a základných organizácií KSČ na pracoviskách a vo všetkých spoločenských organizáciách cez masmédiá, ovládané komunistickou propagandou a administratívny aparát na regionálnej úrovni, až po všemocnú a všadeprítomnú Štátnu bezpečnosť, ktorá sieťou svojich tajných spolupracovníkov obsiahla celú spoločnosť. Napriek svojej mocenskej paradigme postavenej na šikanovaní, vyhrážaní a spoločenskom zastrašovaní, sa nevzdal ani perzekúcií a tvrdých represívnych zásahov.

Normalizačnému režimu sa podarilo 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 deklarovанú podporu počas oficiálnych akcií, 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 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 KSČ. Na vrchných priečkach straníckej hierarchie sa v dôsledku presadzovania politiky „stability kádrov“ etablovali funkcionári, ktorí sa k moci dostali v dôsledku okupácie štátu. Pre

nových členov nebolo rozhodujúcou motiváciou pre vstup do strany stotožnenie s princípmi marxizmu-leninizmu, ale skôr túžba po rýchlej kariére.

Napriek manifestačným prejavom lojality počas režimom schválených oficiálnych sviatkov režim väčšina spoločnosti skôr mlčky strpela, než by sa s ním ľudia stotožnili. V slovenskej spoločnosti existovala voči režimu široká škála odstupňovaných postojov, nielen stranícka nomenklatúra, konformne sa prejavujúca väčšina spoločnosti a odporcovia režimu, nazývaní disidenti. Časť týchto postojov bola založená na hodnotových systémoch, ktoré vylučovali pozitívny vzťah k režimu (J. Cholínský, 2016, s. 286). 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. 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 so zahraničnými rozhlasovými stanicami hral kľúčovú úlohu salezián Anton Hlinka pôsobiaci v Mníchove. Na čele skrytej cirkvi stáli tajne vysvätení biskup Ján Chryzostom Korec, tajne vysvätení kňazi ako Vladimír Jukl a laickí aktivisti Silvester Krčméry, František Mikloško a Rudolf Fiby. Skrytá cirkev efektívne fungovala cez sieť aktivistov v regiónoch, ktorí boli roztrúsení po celom Slovensku. Svoje štruktúry budovala prakticky od konca 60. rokov, 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 (6 – 10 osôb), ktorí sa pravidelne stretávali na modlitebných stretnutiach a organizovali rôzne podujatia. Protirežimové štruktúry pôsobili v dôsledku ateistického režimu nielen v majoritnom katolíckom prostredí, ale aj medzi príslušníkmi evanjelickej cirkvi, ako aj ďalších cirkvách a náboženských spoločenstvách na Slovensku.

Popri kresťanskom disente boli na Slovensku aktívne ďalšie skupiny, ktoré na rozdiel od kresťanov kritizujúcich režim z hľadiska potláčania náboženských slobôd, sa viac orientovali na dodržiavanie občianskych práv. Významnú úlohu zohrali najmä intelektuáli liberálnej a ľavicovej orientácie vrátane slovenských signatárov Charty 77. Ich združenie bolo neformálne, išlo o niekoľko vzájomne stretávajúci sa a spolupracujúci jednotlivcov, ktorých centrom bola Bratislava. Občiansky disent, reprezentovaný najmä Chartou 77, bol výrazne inšpirovaný a previazaný s českým prostredím, viacerí 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. Významnú skupinu slovenského občianskeho disentu, kvantitatívne omnoho väčšiu ako samotní signatári, tvorili občianski aktivisti, ktorí s Chartou sympatizovali, hoci ju z rozličných príčin nepodpísali. 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 Alexandra Dubčeka, bývalého prvého tajomníka ÚV KSČ, symbolu „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 Dubčeka 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.

V druhej polovici 80. rokov sa do popredia protirežimových aktivít dostalo ochranárske hnutie, ktoré v sebe zahŕňalo dva prúdy: ochranu životného prostredia a ochranu kultúrnych a historických pamiatok. Zastrešením týchto hnutí boli jednotlivé základné organizácie Slovenského zväzu ochrancov prírody a krajiny, roztrúsené po celom Slovensku. Prvým výrazným činom ochranárskeho hnutia bola snaha o záchranu historických cintorínov v Bratislave, ktoré chcel komunistický režim zlikvidovať. Vrcholným činom z prostredia ochranárskeho 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.

Osobitnú skupinu odporu predstavovali protirežimoví 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 intenzívne 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“, v tomto konkrétnom prípade jediný signatár jeho dokumentov Miklós Duray.

Ďalšou skupinou odporcov režimu na Slovensku boli umelci rôznych profesií, ktorí sa odmietali podriadiť 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, ako aj desiatky jednotlivcov a menších skupín. Ich odpor proti režimu vyznieval ako kritika jeho cenzúrnych zásahov do umeleckých diel.

2.5 Pád komunistického režimu

V priebehu 80. rokov nastala zásadná zmena v geopolitickej situácii v strednej a východnej Európe, ktorá sa odrazila aj na vnútropolitickom vývoji jednotlivých štátov sovietskeho bloku. Kľúčová zmena prebehla v Sovietskom zväze. Tam v apríli 1985 nastúpil do pozície generálneho tajomníka ÚV KSSZ Michail Gorbačov a pod tlakom hlbokjej krízy začal realizovať rozsiahly program hospodárskych reforiem a demokratizácie režimu, známych ako perestrojka a glasnosť. Vnútropolitické zmeny našli svoj odraz v zahraničnopolitickej rovine, kde Gorbačov deklaroval zmiernenie napätia vo vzťahu so Západom a nezasahovanie do vývoja jednotlivých štátov sovietskeho bloku. Tieto impulzy najrýchlejšie pochopili v Poľsku a Maďarsku, kde predstavitelia komunistických strán pod tlakom ustupovali z vedúcich pozícií a pripravovali pôdu na rokovania s opozíciou, ktoré vyústili do okrúhlych stolov. Sovietsky zväz do tohto procesu nezasahoval silovo, ako to bolo typické v predchádzajúcich rokoch, keď sa ešte riadil Brežnevovou doktrínou, v mene ktorej o. i. vpadol do Československa v auguste 1968. Naopak, túto doktrínu nahradil Gorbačov tzv. Sinatrovou doktrínou, podľa ktorej mohli východoeurópske štáty rozhodovať o svojom osude sami.

Komunistický režim v Československu reagoval na zmeny v Sovietskom zväze len pomaly a neochotne, so zdôrazňovaním vlastných špecifik. Sami komunisti museli čeliť veľkej kríze, do ktorej sa režim dostal v druhej polovici 80. rokov a ktorej dôsledkom bolo výrazné technologické zaostávanie za Západom, stagnujúce hospodárstvo čoraz horšie zásobujúce domáci trh, zlý stav životného prostredia a v neposlednom rade aj pretrvávajúce porušovanie základných ľudských práv a náboženských slobôd. Toto všetko vyvolávalo čoraz väčšiu nespokojnosť obyvateľstva. Československé stranícke vedenie, ktoré sa sformovalo ako dôsledok okupácie krajiny v roku 1968 a vládlo takmer dvadsať rokov, malo svoje skúsenosti s reformami v 60. rokoch a robilo všet-

ko pre to, aby ich oddialilo. Výsledkom bola snaha o novú politiku, nazvanú po vzore sovietskej perestrojky pojmom prestavba. Nová stranická línia sa však prejavovala najmä vo verbálnej rovine, v rovine praktickej politiky sa veci menili len pomaly. Od roku 1987 však pomaly prebehli zmeny, či už pri výmene stranických funkcionárov, alebo zavádzaní niektorých demokrati-začných opatrení.

Prvou viditeľnou zmenou na politickej scéne bola výmena generálneho tajomníka ÚV KSČ. Koncom roku 1987 vystriedal po 18 rokoch Miloš Jakeš ako kompromisný kandidát vo funkcii Gustáva Husáka, od ktorého sa očakávala na jednej strane vernosť starým postulátom, a na druhej strane realizácia prestavby. Odchodom Gustáva Husáka z pozície generálneho tajomníka ÚV KSČ odštartovali personálne zmeny, keďže s ním odišli mnohí jeho súputníci na federálnej, ako aj slovenskej úrovni, akými boli napr. minister zahraničných vecí Bohuslav Chňoupek, predseda federálnej vlády Lubomír Štrougal či tajomník ÚV KSČ pre ideológiu a medzinárodné vzťahy, Vasil Biľak. Aj na Slovensku prebehli zmeny na kľúčových postoch a do popredia sa dostávali síce vekovo mladší funkcionári, ale úzko spojení s normalizačnou generáciou. „Prestavbovo“ sa postupovalo iba pri výmene nižších stranických funkcionárov, kde nastúpilo až 39 % nových členov a kandidátov okresných výborov, z ktorých väčšina podporovala novú politickú líniu prestavby (I. Lалуha, J. Uher, 2000). Hlavným limitom politiky prestavby bola skutočnosť, že komunistický režim nedokázal pripustiť akúkoľvek opozíciu a prenasledoval všetky aktivity nekorešpondujúce s jeho politikou. Pre vládnucu garnitúru KSČ bolo zachovanie politického monopolu moci hlavnou podmienkou prestavby, ktorej nebola ochotná sa vzdať za žiadnu cenu a neváhala pristúpiť k represiam proti oponentom.

Aktivizácia a spoločenský pohyb od druhej polovice roku 1987 sa týkali najmä odporcov režimu, pričom výrazne narastali aktivity všetkých protirežimových skupín na Slovensku, vznikli nové skupiny, ktoré sa vzájomne prepájali, ale najmä v druhej polovici roku 1989 sa prepájali aj s konformne sa správajúcim obyvateľstvom. Pre zjednocovanie protirežimových skupín bolo veľmi dôležitým momentom vydanie dokumentu *Vyhlásenie k deportáciám Židov zo Slovenska* v októbri 1987, v ktorom 24 slovenských osobností vyjadrilo hlbokú ľútosť nad deportáciami Židov v roku 1942. Pod dokument sa podpísali poprední kresťanskí aktivisti (napr. Ján Ch. Korec, Ján Čarnogurský či Silvester Krčméry), ako aj občianski aktivisti (Dominik Tatarka, Ján Langoš), známi ako odporcovia normalizačného režimu. Proces zjednocovania bol veľmi silný v prostredí vydavateľov samizdatovej literatúry: po tom, ako bol v roku 1987 zatknutý vydavateľ samizdatovej literatúry Ivan Polanský, aktivista skrytej cirkvi a v júni 1988 aj odsúdený, vznikol

12. októbra 1988 na jeho podporu Výbor na obranu Ivana Polanského. Výbor podporovali všetci vydavatelia samizdatovej literatúry v bývalom Československu.

Aktivity disentu boli čoraz viditeľnejšie. V druhej polovici roku 1987 spôsobilo senzáciu vydanie publikácie *Bratislava/nahlas* z prostredia bratislavských ochranárov. Publikácia kritizovala fungovanie normalizačného režimu na príklade mesta Bratislava a stala sa dokumentom, ktorý Václav Havel oprávnenne nazval slovenskou Chartou 77. Názov publikácie zdôrazňujúci slovíčko „nahlas“, bol symbolickým pripomenutím novej sovietskej politickej línie „glasnosti“. Okolo *Bratislavy/nahlas* sa zhromaždili viacerí občianski aktivisti z disentu, ale téma stavu spoločnosti a demaskovania jej nedostatkov výrazne aktivizovala aj dovedty konformných ľudí z prostredia šedej zóny, či dokonca niektorých členov komunistickej strany.

Ďalšie významné udalosti sa odohrali v prostredí kresťanského disentu. Mimoriadny úspech mala petícia moravských katolíkov *Podnety katolíkov k riešeniu situácie veriacich občanov v ČSSR*, ktorú len na Slovensku podpísalo takmer 300 000 ľudí a celkovo viac ako pol milióna ľudí, čím sa z nej stala najväčšia podpisová akcia v dejinách komunistického Československa (J. Šimulčík, 2014). Mariánske púte navštevovali desaťtisíce, prevažne mladých ľudí. Najvýraznejším protestom proti normalizačnému režimu bola Sviečková manifestácia 25. marca 1988, keď tisíce občanov manifestovali za obsadenie biskupských stolcov, náboženské slobody a občianske práva na Hviezdoslavovom námestí v Bratislave. Bola to prvá verejná manifestácia proti komunistickému režimu v Československu od roku 1969. Jej potlačenie vodnými delami pobúrilo medzinárodnú verejnosť a demaskovalo neschopnosť režimu riešiť nahromadené problémy inak ako násilím. Manifestácia pomohla prelomiť dôležitú psychologickú bariéru strachu, pretože ukázala, že voči režimu (vrátane jeho represívnych zložíek) sa možno postaviť zoči-voči. Na Hviezdoslavovom námestí utrpel normalizačný režim tvrdú porážku: aj keď zmobilizoval všetky svoje sily (odpútavacie a propagandistické akcie, zastrašovanie, vyhrážanie, represívny zásah), nezabránil masovej účasti ľudí na manifestácii. Sviečková manifestácia zároveň svojím nenásilným charakterom predznamenovala „nežný“ pád režimu o rok a pol neskôr.

Napätie v spoločnosti na Slovensku rástlo a stimuloval ho aj vývoj v susedných štátoch: voľby v Poľsku, postupný pád komunizmu a otvorenie hraníc v Maďarsku, exodus východných Nemcov v októbri a napokon pád Berlínskeho múru začiatkom novembra 1989, čo boli jasné signály, že komunizmus v strednej Európe speje ku koncu. Na Slovensku ešte na jeseň 1989 prebiehal posledný politický proces komunistického režimu proti členom tzv. bratislavskej päťky, ktorí si chceli na výročie okupácie vojskami Varšavskej zmluvy

v roku 1968 uctiť pamiatku jej obetí. Ich zatknutie vyvolalo na Slovensku vlnu protestov, ktoré zjednotili odpor proti režimu nebývalým spôsobom. K protestu známych disidentov sa pridali protestné listy ďalších osobností, s predtým indiferentným až konformným postojom voči režimu, vrátane sociológov, spisovateľov či výtvarníkov. Nespokojnosť obyvateľov tak naďalej rástla a vyvrcholila udalosťami v novembri 1989.

Bezprostredný proces pádu komunistického režimu v Československu odštartovala študentská demonstrácia 17. novembra 1989 v Prahe, proti ktorej brutálne zasiahli bezpečnostné zložky. Deň pred demonstráciou v Prahe sa 16. novembra 1989 v Bratislave uskutočnil pochod bratislavských študentov, ktorý predstavoval vyvrcholenie ich protirežimových postojov. Držiac sa za ruky vytvorili „živú reťaz“, a takto prešli cez mesto, spievajúc československú hymnu a študentskú „Gaudeamus igitur“, pričom na pochode sa zúčastnilo asi 250 študentov. Informácie o brutálnom potlačení študentskej manifestácie v Prahe sa rýchlo rozšírili na Slovensko, najčastejšie vysielaním zahraničných rozhlasových staníc *Rádio Slobodná Európa* a *Hlas Ameriky*, vrátane správy, že počas zákroku bezpečnostných síl bol zabitý jeden študent. Táto informácia sa ukázala byť nepravdivou, ale pomohla akcelerovať vývoj v krajine. Správu o potlačení manifestácie dostali nezávisle od seba viaceré skupiny protirežimových aktivistov v Bratislave. Vo večerných hodinách 19. novembra 1989 sa v priestoroch Umeleckej besedy slovenskej zišlo asi 450 ľudí, predovšetkým umelcov, výtvarníkov, ochranárov, aktivistov a študentov. Na tomto stretnutí sa sformovala široká občianska platforma proti vládnucemu režimu – hnutie Verejnosť proti násiliu (VPN). Hnutie si stanovilo ako hlavný cieľ prispieť k spoločenským zmenám a otvoriť spoločenský dialóg. Počet členov hnutia Verejnosť proti násiliu sa po 20. novembri rýchlo rozrystal o politických aktivistov zo všetkých vrstiev spoločnosti a regiónov Slovenska. Zároveň prebiehali rozsiahle manifestácie na námestiach veľkých miest, od 24. novembra s masovou účasťou. VPN sa v priebehu novembra stala širokospektrálnou občianskou platformou, stojacou proti režimu. Demonstrácie vyvrcholili 27. novembra 1989 generálnym štrajkom, ktorý bol neformálnym referendom o vedúcej úlohe strany v spoločnosti. Mal mimoriadny úspech, podľa odhadov sa na ňom aktívne zúčastnili tri štvrtiny obyvateľstva. Pod tlakom plných námestí prebehla postupná rezignácia komunistov, ktorá vyvrcholila 29. novembra 1989 prijatím uznesenia o odstránení článku o vedúcej úlohe KSČ v spoločnosti z Ústavy. Nasledovala rekonštrukcia vlád, pričom federálna vláda národného porozumenia, v ktorej komunisti stratili väčšinu, bola ustanovená 10. decembra. Koncom decembra nastúpil na post prezidenta český disident Václav Havel a Alexander Dubček sa stal predsedom Federálneho zhromaždenia. Celospoločenské zmeny legitimizovali výsledky slobodných

volieb v júni 1990, v ktorých s veľkou prevahou zvíťazili subjekty, ktoré stáli za spoločenskými zmenami v novembri 1989.

Československo bolo v roku 1989 jediným štátom v sovietskom bloku, kde popri sebe prebiehali dve legitímne revolúcie s rôznymi lídrami, názvami a rozdielnymi stratégiami. Pád komunistického režimu predstavuje jednu z kľúčových udalostí moderných slovenských dejín. Nešlo však o jednorazovú udalosť, ale o proces, ktorý v priebehu druhej polovice novembra a v decembri 1989 akceleroval v dôsledku viacerých kľúčových udalostí: vzniku občianskych hnutí stojacich proti komunistickému režimu, zmobilizovaním širokých vrstiev spoločnosti a spontánnou a masovou účasťou na demonštráciách proti komunistickému režimu, diskusiám za okrúhlymi stolmi a z nej vyplývajúcou rekonštrukciou vlád, výmeny na poste prezidenta, a v neposlednom rade aj ústup komunistov, ktorí boli prinútení vzdať sa mocenského monopolu (vypustením ústavného článku 4 o vedúcej úlohe komunistickej strany a rekonštrukciou vlády a neskôr aj ďalších výkonných orgánov štátnej moci). Začiatky procesu známeho ako pád komunistického režimu však siahajú ďaleko pred november 1989, a samotný proces sa ani zďaleka neskonal po nástupe nového prezidenta či slobodnými voľbami v roku 1990. Po nich nasledovalo obdobie transformácie hospodárstva a ďalších sfér verejného a spoločenského života, spojené s výmenou komunistickej straníckej nomenklatúry a integráciou do západoeurópskych politických a atlantických vojenských štruktúr. Sprievodným javom a dôsledkom pádu komunistického režimu na Slovensku bolo oživenie národno-emancipačného procesu, ktorý viedol k pokojnému rozdeleniu spoločného štátu a vzniku samostatnej Slovenskej republiky 1. januára 1993.

LITERATÚRA

- 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.
- BLEHOVA, B. (2006) *Der Fall des Kommunismus in der Tschechoslowakei*. Wien: LIT Verlag.
- CAMBEL, S. (2005) *Päťdesiate roky na slovenskej dedine. Najťažšie roky kolektivizácie*. Prešov: Universum.
- ĎURICA, M. S. (2003) *Dejiny Slovenska a Slovákov v časovej následnosti faktov dvoch tisícročí*. Bratislava: Lúč.
- HRABOVEC, E. (2016) *Slovensko a Svätá stolica v kontexte vatikánskej východnej politiky (1962 – 1989)*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- CHOLÍNSKÝ, J. (2016) Československý „normalizační“ režim nebyl společenským konsenzem, ale znásilněním společnosti. Komentář k jedné přednášce. In: *Securitas Imperii*, č. 24, s. 278 – 295.
- JAKUBČIN, P. (ed.) (2011) *Likvidácia reholí a ich život v ilegalite v rokoch 1950 – 1989*. Bratislava: Ústav pamäti národa.

- JAKUBČIN, P. (2012) *Pastieri v osídlach moci. Komunistický režim a katolícki kňazi na Slovensku v rokoch 1948 – 1968*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- JAŠEK, P. (ed.) (2012) *Protikomunistický odboj v strednej a východnej Európe*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- JAŠEK, P., NEUPAUER, F., PODOLEC, O., JAKUBČIN, P. (2015) *Sviečková manifestácia I. Štúdie. Spomienky a svedectvá*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- P. JAŠEK, O. PODOLEC (2014) „Komunistický svet bol svetom pretvárký a dvojitého hodnôt.“ Rozhovor s tribúnom Nežnej revolúcie Jánom Budajom. In: *Pamät' národa*, roč. 10, č. 3.
- KATREBOVÁ-BLEHOVÁ, B. (2014) The Opposition Movement in Slovakia in the Period of Normalization. In: *Remembrance and Solidarity. Studies in 20th Century European History*, roč. 2, č. 3, s. 39 – 57.
- KINČOK, B. (2015) *Gustáv Husák a jeho doba*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- KINČOK, B. (2019) *Politické procesy na Slovensku v rokoch 1948 – 1954*. Bratislava, Ústav pamäti národa.
- KMEŤ, N., MARUŠIAK, J. (2003) *Slovensko a režim normalizácie*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- KOVÁČ, D. a kol. (1999) *Kronika Slovenska 2. Slovensko v 20. storočí*. Bratislava: Fortuna Print.
- LALUHA, I., UHER, J. (2000) *Cesty k novembriu 1989. Aktivity Alexandra Dubčeka*. Bratislava: Nová práca.
- LETZ, R. (1994) *Slovensko v rokoch 1945 – 1948 na ceste ku komunistickej totalite*. Bratislava: Ústredie slovenskej kresťanskej inteligencie.
- LIPTÁK, E. (2000) *Slovensko v 20. storočí*. Bratislava: Kalligram.
- LESŇÁK, R. (1998) *Listy z podzemia. Kresťanské samizdaty 1945 – 1989*. Bratislava: USPO.
- LONDÁK, M. a kol. (2009) *Rok 1968 a jeho miesto v našich dejinách*. Bratislava: VEDA.
- LONDÁK, M., LONDÁKOVÁ, E., SIKORA, S. (2002) *Predjarie. Politický, ekonomický a kultúrny vývoj na Slovensku v rokoch 1960 – 1967*. Bratislava: VEDA.
- MACHÁČEK, M. (2017) *Gustáv Husák*. Praha: Vyšehrad.
- MAŇÁK, J. (1997) *Čistky v Komunistické strane Československa v letech 1969 – 1970*. ÚSD AV ČR, Praha.
- 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.
- MEDVECKÝ, M. (2012) *Za červené Slovensko. Štátna bezpečnosť a politické spravodajstvo na Slovensku v rokoch 1945 – 1948*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- 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.
- LONDÁK, M., MICHÁLEK, S. a kol. (2018) *Dubček*. Bratislava: VEDA, Historický ústav SAV.
- MIKLOŠKO, F., SMOLÍK, P., SMOLÍKOVÁ, G. (eds.) (2001) *Zločiny komunizmu na Slovensku 1948 – 1989*. 1. a 2. diel. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- PAUER, J. (2004) *Praha 1968. Vpád Varšavskej zmlouvy. Pozadí – Plánovanie – Provedení*. Praha: Argo.
- PEŠEK, J. (2001) *Slovensko v rokoch 1953 – 1957*. Brno: Prius.
- PEŠEK, J. a kol. (2003) *Aktéri jednej éry na Slovensku 1948:1989*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- PEŠEK, J. (2012) *Komunistická strana Slovenska. Dejiny politického subjektu*. I. Bratislava: Veda.

- PODOLEC, O. (ed.). (2009) *Február 1948 a Slovensko*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- PODOLEC, O. (2018) Trestnoprávna represia za tzv. nedovolené opustenie republiky a jej prehodnocovanie v 80. rokoch 20. storočia. In: *Pamäť národa*, roč. 14, č. 1, s. 33 – 46.
- PULLMAN, M. (2011) *Konec experimentu. Přejstavba 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.
- SIKORA, S. (2008) *Rok 1968 a politický vývoj na Slovensku*. Bratislava: VEDA.
- SIVOŠ, J. (2011) *Bez rozsudku! Pracovné tábory, sústred'ovacie tábory a tábory práce na Slovensku 1945 – 1953*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- SYRNÝ, M. (2010) *Slovenskí demokrati '44 – 48*. Banská Bystrica: Múzeum Slovenského národného povstania.
- ŠIMULČÍK, J. (2014) 291 284 odvážnych. Podpisová akcia za náboženskú slobodu v Československu v roku 1988. In: *Pamäť národa*, roč. 10, č. 3, s. 22 – 32
- ŠIMULČÍK, J. (2017) *Čas odvahy*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- ŠIMULČÍK, J. (2018) *Čas svitania. Sviečková manifestácia – 25. marec 1988*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- ŠIMULČÍK, J. (2000) *Zápas o nádej. Z kroniky tajných kňazov 1969 – 1989*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- ŠPETKO, J. (2002) *Lišky kontra ježe. Slovenská politická emigrácia 1948–1989. Analýzy a dokumenty*. Bratislava: Kalligram.
- UHRÍK, I. (2017) „Československý“ politický exil v Spojených štátoch amerických a Spojenom kráľovstve na začiatku studenej vojny. In: JAŠEK, P. (ed.): *Politický exil z krajín strednej a východnej Európy. Motívy, stratégie, aktivity a perspektívy na Východe a Západe, 1945 – 1989*. Bratislava: Ústav pamäti národa, s. 335 – 424.
- 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.

3. SOCIALISTICKÝ TOTALITARIZMUS V STREDNEJ EURÓPE V ROKOCH 1945 – 1989. FILOZOFICKÝ ROZBOR

Andrej Rajský

„Akoby sa ľudstvo rozdelilo na tých, ktorí veria v ľudskú všemohúcnosť (ktorí si myslia, že všetko je možné, ak človek vie, ako zorganizovať masy), a na tých, pre ktorých sa bezmocnosť stala hlavnou skúsenosťou ich životov.“

(H. Arendtová, 1996, s. 9)

Hoci hlavné európske totalitné ideológie 20. storočia – nacizmus a komunizmus, – ktoré aj na Slovensku našli svoj „domov“ a hlboko poznačili našu spoločnosť v podobe ideológie Slovenského štátu a ideológie socialistického Československa, majú svoj spoločný koreň v socializme (či už nacionalistickom alebo triednom), v našom širokom povedomí sa socializmus spája najmä s obdobím komunistického režimu, ktorý datujeme od februárového puču roku 1948 do „nežnej revolúcie“ roku 1989. Vzhľadom na zacielenie tejto monografie na obdobie vymedzené rokmi 1945 a 1989, zameriame sa práve na komunistický totalitarizmus, teda na politický, spoločenský a kultúrny systém, ktorý bol pôvodne inšpirovaný učením Karla Marxa a Friedricha Engelsa, no do reálnej diktatúry proletariátu bol uvedený vďaka sovietskym revolucionárom a neskôr technokratom moci – Vladimírom Il'jičom Leninom a Josifom Vissarionovičom Stalinom a ich nasledovníkmi.

Na príbuznosť a paralelizmus oboch najväčších totalitných ideológií, nacizmu a komunizmu, sme osobitne poukázali v našej štúdii *Ideologické pozadie a znaky komunistickej diktatúry* (A. Rajský, 2017, s. 23 – 34). V tomto texte sa síce celkom nevyhneme odkazom aj na fašizmus a nacizmus, ale reflexie totalitarizmu budeme aplikovať predovšetkým na socializmus komunistického (boľševického) typu, čiže na extrémne ľavicovú kolektivistickú ideológiu, ktorej účinky bolestne zasiahli do životov a myslí našich obyvateľov v druhej polovici 20. storočia. Ako faktograficky dokazujú predchádzajúce, no hlavne nasledujúce kapitoly tejto publikácie, priestor vzdelávania, školstva a práce s mládežou tvoril frontovú líniu boja o „duše“ vtedy súčasných, ale predovšetkým budúcich občanov štátu. V tejto stati sa pokúsime odpútať od faktografie a historiografie v prísnom zmysle slova, aby sme problematiku totalitného

socializmu nazreli z filozofického zorného uhla a umiestili historické deje do kontextu života ideí. Idey, ako je známe, sú matkami spoločenských hnutí a udalostí a historické javy dokážeme pochopiť až vo svetle myšlienkových konceptov, z ktorých sa zrodili, hoci niekedy aj neplánovane.

Na sklonku druhej svetovej vojny a po nej v spoločenských vedách silne rezonovala otázka totalitarizmu – čo je totalitarizmus, aké sú jeho podstatné črty, ako je možné, že vznikol, aké sú jeho filozofické, psychologické a politické príčiny, v čom spočívajú jeho limity, čo vplýva na jeho vitalitu a životnosť, či je možné mu do budúcnosti nejako zabrániť? S odstupom času môžeme skonštatovať, že téma totalitarizmu sa stala veľmi podnetnou a plodnou témou, ktorou sa zaoberali viacerí známi teoretici (Carl Joachim Friedrich, Zbigniew Brzezinski, Raymond Aron, Hannah Arendtová, Franz Borkenau, Karl Dietrich Bracher, Karl Popper, Leonard Dhapiro, Adam Ulam, Giovanni Sartori a iní). O pôvode tohto pojmu v kontexte vzniku fašizmu v Európe sme viac napísali v štúdiu *Ideové pozadie a doktrína Slovenského štátu* (A. Rajský, 2015, s. 29 – 39), podrobnejšiu sondu o identifikácii podstatných znakov a kauzálnych súvislostiach umožňujúcich existenciu a rozmach totalitarizmu sme ponúkli v už spomínanej štúdiu z roku 2017.

V tejto kapitole sa pokúsime v podobnom duchu smerovať skôr ku konceptuálnym, duchovným predpokladom totalizujúceho kolektivismu. Pri výbere referenčných teoretikov a ich diel, na ktoré sa tu odvolávame, sme použili týchto päť kritérií:

- 1) Ide o autorov, ktorých môžeme označiť za filozofov a ktorí poskytujú vlastný *filozofický rozbor* anatómie totalitného systému. Ich reflexia totalitarizmu smeruje k opisu a analýze podstaty tohto javu v európskej spoločnosti 20. storočia.
- 2) Ich intelektuálne výpovede, *podporené životným svedectvom*, nemožno spochybníť – ako sa občas stáva – poukazovaním na neporovnateľnosť historických kontextov medzi tým, „čo bolo vtedy a čo je teraz“, resp. na „zmenu posudzovacích štandardov“ (napr. v citlivosti na dôstojnosť človeka, alebo na ľudské práva).
- 3) Ich reflexie totalitarizmu boli *bezprostredne aktuálne*, dobové, zachytávali práve prebiehajúce deje. Diela, v ktorých podávajú kritiku nehumánneho totalitného kolektivismu, nevznikli *ex post facto*, z pohľadu „dejinných víťazov“, ale vznikali neraz „za behu“ v čase prenasledovania (H. Arendtová, H. Broch), v utajení alebo „v podzemí“ (J. Patočka, L. Hanus), ba aj s prorockou intuíciou – ešte pred príchodom a nastolením diktatúry (K. Jaspers).
- 4) Všetkých päť inšpirujúcich autorov spája jedna spoločná črta – ich *pozícia disidentov či obetí*. Všetci žili v situácii perzekúcie, „na vlastnej koži“

znášali mučivé účinky neslobody, a súčasne dokázali s osobným odstupom a analyticky popísať ideové piliere a oblúky totalitarizmu.

- 5) Vybraní autori *pochádzajú zo strednej Európy* a majú osobný vzťah k tomuto širokému regiónu nášho kontinentu. Predstavujú filozofických znalcov stredoeurópskych pomerov so širším medzinárodným dosahom (Jaspers, Arendtová, Broch), ale aj so špecifickým „domácim“ rukopisom (Patočka, Hanus). Ich filozoficko-historický rozbor totalitného kolektivismu a jeho šialenstva teda čerpá z historickej skúsenosti, ktorá priamo zahŕňa skúsenosť Slovenska a jeho blízkeho okolia.

Výber autorov, z ktorých si berieme podnety na našu reflexiu, iste nie je vyčerpávajúci, ale je skôr zástupný a typologický. Nazdávame sa, že ich myslenie je správnou inšpiráciou na lepšie pochopenie spoločensko-politického a kultúrneho kontextu diania na Slovensku v rokoch 1945 – 1989.

3.1 Karl Jaspers: panstvo masy

Karl Jaspers (1883 – 1969) je známy ako jeden z najvýznamnejších predstaviteľov filozofie existencie a ako odporca národného socializmu v Nemecku – v protiklade k jeho priateľovi Martinovi Heideggerovi, ktorý v roku 1933 vstúpil do Hitlerovej Národnosocialistickej nemeckej robotníckej strany (nem. *Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei* – NSDAP) a s nacistickým režimom kolaboroval. Jaspers pôsobil v medzivojnovom období ako profesor na univerzite v Heidelbergu, v roku 1937 bol vylúčený z univerzity kvôli svojim jasne protifašistickým názorom a kvôli židovskému pôvodu manželky (Gertrud, rod. Mayerovej), od roku 1938 mal zákaz publikovať a so ženou sa stali prenasledovanými osobami. Mal viacero oficiálnych i neoficiálnych ponúk emigrovať a pokračovať v akademickej práci v zahraničí, ale štátne úrady mu to kvôli „zmiešanému manželstvu“ neumožnili. Neskôr chcel totalitný režim oboch manželov, ktorí sa skrývali pod zmenenou identitou, deportovať za účelom „konečného riešenia“ (M. Havelka, in: K. Jaspers, 2000, s. 11). Sklamaní z vývoja spoločnosti po vojne sa v roku 1948 odsťahovali do Bazileja, kde Jaspers účinkoval až do smrti.

Podľa Jaspersa niet filozofie, ktorá by nemala politické konzekvencie, dokonca až v politike sa ukazuje pravá cena ideí. A naopak, je dôležité prejasniť mravné, ideové predpoklady politiky, lebo práve nositelia myšlienok sú morálne zodpovední za politické realizácie. Jaspers sa venoval problematike totalného ovládnutia más v niekoľkých dielach, azda najviac sa jej dotkol v troch z nich: *Duchovná situácia doby* (1931), *Otázka viny* (1946) a *Atómová bomba a budúcnosť ľudstva* (1958). Zastavíme pri prvej z uvedených. Zbierka hei-

delbergských prednášok *Duchovná situácia doby* je kľúčová pre pochopenie Jaspersovho politického myslenia, ale je aj originálnym svedectvom o medzivojnovnej situácii. S odstupom času, z hľadiska povojnového hodnotenia dejín, sa dielo ukázalo ako mimoriadne prezieravé, vopred predvídajúce devastačné rozmery totalitarizmu. K piatemu vydaniu diela (1946) sám autor poznamenáva: „Táto kniha bola napísaná v roku 1930. Vtedy som mal sotva poňatie o nacionálnom socializme, o niečo viac znalostí som mal o fašizme. V uspokojení nad práve dokončeným záverom rukopisu som pri septembrových voľbách 1930 užasol a vydal sa z vtedajšieho prvého úspechu nacionálnych socialistov. Rukopis zostal rok ležať (...) V celku filozofického postoja a perspektívy sveta sa mi však táto kniha zdá byť platná vtedy ako dnes, navzdory udalostiam, ktoré ležia medzi jej prvým vydaním a vydaním súčasným“ (K. Jaspers, 2008, s. 6). Hlavnou charakteristikou pobytu človeka v súčasnom svete je masovosť, ktorá sa uskutočňuje pomocou techniky a aparátu. Jaspers prísne kritizuje tento spôsob prebývania moderného človeka, v ktorom historicky sa vyvíjajúce vedomie sa s nasadením vôle usiluje premieňať objektívnu realitu spoločnosti a sveta. Život je masovo organizovaný, a jedinec s jeho osobným príbehom a vlastnou dôstojnosťou je vytláčaný do banálneho nezáujmu. „Spôsoby správania, záľuby a móda sa stávajú uniformnými (...) Škrta sa staroba ako zvláštna kvalita života, chceme byť stále mladí a žiť len pre prítomnosť. Nastupuje vláda priemernosti“ (M. Sobotka, in: K. Jaspers, 2008, s. 16). Jaspers označuje svoju dobu ako situáciu krízy, pričom ju vidí nielen ako krízu hospodársku, spoločenskú či politickú, ale ešte fundamentálnejšiu – zasahuje západnú kultúru ako takú, týka sa vlastnej akceptácie spôsobu bytia človeka ako masového, nivelizovaného, odosobneného, v prospech rozličných iracionalizmov, oslavujúcich rasu a krv, triedu a produkciu práce. Totalitné aparáty zaisťujú fikciu rovnosti všetkých, postavenú na neresti závidosti. „Práve vtedy, keď nikto nie je sám sebou – ako taký by bol naopak neporovnateľný – porovnáva sa. Čo má druhý, chcel by som mať aj ja; čo môže druhý, to by malo byť umožnené i mne. Skryto tu panuje závišť a snaha užívať si viac a mať väčšiu platnosť“ (K. Jaspers, 2008, s. 52). Masová spoločnosť absolutizuje funkcie jej členov a stotožňuje hodnotu ich funkcií s ich vlastnou hodnotou osôb. Mierou človeka je jeho priemerná výkonnosť, a tak ako jednotlivец nie je dôležitý, vždy je nahraditeľný. Vo výhode sú ľudia priemerní, ktorí nechcú byť sami sebou, „ľudia bez osudu, bez dôstojnosti a bez vlastnej ľudskosti“ (tamže, s. 61). Masa sa absolutizuje, stáva sa modlou, ospravedlnením existencie a funkcie jedincov. Aparát používa vlastný zastierací jazyk, v ktorom svoj pohyb naoko oprávňuje formulami a patetickými výrazmi, alebo nimi zdôvodňuje svoju kampaň proti odporcom. Totalitný systém do svojej mašinérie zapája všetky výrazy ľudskej kultúrnosti – vzdelávanie, šport, médiá, vedu, umenie, ale

aj hospodárstvo, reklamu, vedenie vojny a nástroje na zjednávanie vnútornej disciplíny. Dogmatiky totalitných spoločností „nedokazujú, ale len opakujú relatívne jednoduché spôsoby výkladu. Sú nevyvrátiteľné, keďže sú samy výrazom istej viery“ (tamže, s. 151). Hrdinovia, ktorí odmietajú uľahčiť si život tým, čo robia a schvaľujú všetci a nedajú sa otriast' odporom a odmietaním, sú neviditeľní. Vlastná spoľahlivá cesta si vyžaduje odvahu izolácie a pevnosť rozhodnutia.

Jaspers uzatvára svoje úvahy „povzbudzujúcou prognózou“, príznačne s odvolaním sa na možnosť „byť sebou“. Kríza doby je tou „hraničnou situáciou“, stroksotanosťou, ktorá umožňuje európskemu človeku pýtať sa na zmysel a autenticky sa rozhodovať. Spätne sa zdá, že „precitnutie“ a dočasný závan slobody v strednej Európe „po Osvienčime“ a „po páde Berlínskeho múru“, musel byť vykúpený desiatky rokov trvajúcou stroksotanosťou v totalitných osídlach.

3.2 Hermann Broch: masové šialenstvo

Filozofujúci psychológ židovského pôvodu z Viedne, Hermann Broch (1886 – 1951), je ďalším z priamych svedkov totalitného besnenia, ktorý utekal pred nacizmom a v exile spísal svoje veľké dielo *Teória masového šialenstva* (1951), zložené zo štúdií napísaných v rokoch 1939 – 1948. Broch bol literárne činný, komunikoval s poprednými intelektuálmi svojej doby. Po nástupe Hitlera k moci (1933) začal verejne vystríhať pred fašizmom ako pred nebezpečným gýčom pokroku. Po nacistickej okupácii Rakúska (1938) ho zatkle gestapo, väznilo ho a kruto vypočúvalo, ale vďaka intervenciám Jamesa Joycea, Alberta Einsteina a Thomasa Manna mohol napokon emigrovať. Zakotvil v USA, kde okrem iných diel pracoval na teórii masového šialenstva. Jeho myšlienkami sa inšpirovali autori ako Milan Kundera, Hannah Arendtová či Carlos Fuentes.

Broch vo svojich prácach poukazuje na filozoficko-psychologické príčiny masového šialenstva, ku ktorému došlo v totalitných štátoch nielen fašistického, ale aj komunistického typu. Nezostáva len pri opisovaní prejavov, ale poukazuje na príčiny, dokonca naznačuje cestu, ako treba bojovať proti tomuto šialenstvu. Psychológiiu davu sa zaoberali už pred Brochom viacerí autori, z ktorých Broch čerpal (Gustave Le Bon, José Ortega y Gasset, Alfred Adler, Carl Gustav Jung, Sigmund Freud, Emil Lederer, Hadley Cantril, Wilhelm Reich, Paul Reiwald, Elias Canetti, Siegfried Kracauer, Alexander Mitscherlich). Jeho teória sa však od nich líši tým, že a) zavádza pojem „ľudského stavu polospánku“ ako individuálnu psychologickú veličinu a predpoklad reakcií

masového šialenstva u jednotlivca, b) teóriu hodnôt a dejín spája s masovou psychológiou, c) záleží mu na „obrátení nás k demokracii“ (por. P. M. Lütze-ler, in: H. Broch, 2013, s. 530). Broch nepostupuje empiricko-deskriptívne, ale morálno-filozoficky. Známa teória Gustava Le Bona na konci 19. storočia fakticky personifikuje masu, prisudzuje jej akúsi kolektívnu dušu, v ktorej sa jedinec stráca – tieto vysvetlenia sa utiekajú k akémusi psychologickému mysticismu. Na rozdiel od Le Bona, Broch lokalizuje začiatok masového pohybu do duše jednotlivca.

Broch kladie do protikladu zdravého človeka, dominovaného svojím ratiom a človeka šialeného, ovládaného iracionálnymi pudmi. Zdravý človek je pod kontrolou svojho sociálne viazaného ratia, ktoré určuje normalitu. Kultúra je racionálnou reguláciou a kontrolou iracionálnych potrieb. Jedinec nastupuje na cestu šialenstva vtedy, keď svoju racionalitu ochudobňuje a oslabuje. Nedokáže zastávať racionálne postoje, prestáva sa kontrolovať a svoju odmocnenú autonómnou racionalitu nahrádza pudovými postojmi, najmä tými, ktoré vyznáva a prejavuje veľký počet iných individuí tej istej skupiny. Z násobenie pudového správania spôsobí to, že vznikne istý druh zdanlivej etiky, čiže pseudoracionálne legitimizovanie nemorálneho vybijania nekontrolovaných pudov. Ak veľké množstvo individuí dospeje z rovnakých príčin k strate racionality a tieto individúa sa začnú rovnako pudovo správať, tak sa rodí masové šialenstvo. Masovému šialenstvu sa darí najmä vtedy, keď iracionálne pudové spôsoby konania sprevádzajú príslušné pseudoracionálne zdôvodnenia.

Broch sleduje v dejinách určité psychické cykly, v závere ktorých nastáva rozpad spoločenských istôt a množí sa všeobecný pocit úzkosti (H. Broch, 2013, s. 49 – 52, 77 – 78). Skôr než dôjde k situácii masového šialenstva, veľkomestský človek prežíva predpanický stav, stav duševnej lability, nevoľnosti, lebo je ohrozený anonymitou, stratou v mase (por. Jaspersovo panstvo masy alebo Arendtovej atomizovaného jedinca v masovej spoločnosti). Osamotený jedinec prežíva úzkosť z neviditeľnej a neuchopiteľnej nadvlády masy a z jej nepochopiteľnosti. Veľkomešťan začína nebadane pohrdáť intelektuálmi, začína nenávidieť ratio, objavuje sa v ňom sklon k lacnej extáze, a tak sa disponuje na masové šialenstvo. Odmieťa zložité a náročné duchovné výkony, utieka sa k hmote a namiesto pojmového myslenia svoj duševný svet zužuje na symboly, heslá, pseudonáboženské úkony, sľubujúce oslobodenie od úzkosti. Povrchný kaleidoskop obrazov a znakov však zakrýva hrozivú prítomnosť smrti, strachu, paniky a zobrazuje túžbu po vyššom symbole schopnom prekonať smrť. Jedinec nepotrebuje rozumné vysvetlenie a metódu, túži po revolúcii, ruptúre, „vznešenej“ transformácii. Symbol, odôvodňujúci šialený pohyb, nerešpektuje ekonomické pravidlá, prekonáva ich s odkazom na „vyšší

zmysel“, pre ktorý je jedinec ochotný sa obetovať. Očakávané veľké historické scenáre (proletárska revolúcia, očistenie ľudstva, nastolenie beztriednej spoločnosti a pod.), ponúkajú „dodatočné uspokojenie“ za znášané obety – svoje či druhých.

Jedinec v mase potrebuje odvieť svoje difúzne sily úzkosti a autogénne ich nasmerovať proti symbolickému zlu. Symbol zla, špiny, „cudzieho“, ktorý je zdrojom hrozby a nebezpečenstva, sa stáva objektom, voči ktorému môže vybiť svoj pud. Fyzickým odstránením tohto „zla“, živého symbolu jeho úzkosti, si jedinec dokonca plní svoju pseudoetickú povinnosť – takto si racionalizuje svoje šialené správanie. Symbolickým ničením „zla“ (židov, príslušníkov nižšej rasy, kulakov, predstaviteľov reakcie, buržoázných nacionalistov a pod.) si morálne odôvodňuje a ospravedlňuje vybijanie svojich archaických pudov agresie.

Pudy mobilizujú autogénne sily, usmerňované pseudoracionálnymi dôvodmi. Vnútri kolektívu, ktorý práve týmto získava svoju históriu, túto funkciu stále vykonáva nejaký „vodca“ či skupina vodcov. Ak sa smerodajné sily (rovnako vo fašizme, ako i v komunizme) premenia na presvedčenie, nadobúdajú mystickú nezdolnosť. Jednotlivcov túži po vodcovi, ktorý ho má chrániť pred prepuknutím paniky tým nástojčivejšie, čím viac vzrastá jeho úzkosť a nepokoj. Masu vedie démonický demagóg, oslobodzuje ju od racionality, no zároveň virtuózne využíva všetky prostriedky ratia, aby jej zabezpečil „extázu“ z víťazstva. Aby mohla masa víťaziť, nevyhnutne potrebuje „večného nepriateľa“ (inej rasy, inej spoločenskej triedy). Fenomén revolúcie nemá čisto ekonomickú povahu, ako sa snažil vysvetliť Marx, lebo obsahuje iracionálne komponenty sadizmu, túžby po extáze a prevrátenej morálky: jediným kritériom dobrého konania sa stáva dosiahnutie víťazstva. Totalitné režimy pomocou svojich ideológií a propagandy dokázali presvedčiť masu, že tomuto „mravnému“ cieľu treba veľa obetovať a žiadna obeta nie je dosť veľká. Každé utrpenie, smrť, ba aj samotná humanita človeka sú hodnotami, ktoré strácajú svoju cenu, ak je v hre dosahovanie predefinovaných „vysokých mét“. Koncentračné tábory, lágre, gulagy, mechanizmy demoralizácie a dehumanizácie jednotlivcov a sociálnych skupín sa legitimizujú účelom etablovanej a vyzývanej „spásy“.

Broch naznačuje, že proti masovému šialenstvu je možné bojovať. Podľa jeho „teórie obrátenia“ na počiatočné „osvietenie“ (rozhodnutie pre nové hodnoty slobodnej pospolitosti) musí nadviazať pomalé dielo racionálneho uvedomovania, ktoré sa deje v štyroch fázach: amalgámovanie (prijatie starých hodnôt, no ich postavenie v systéme na nižší stupeň ako nové hodnoty), konkurencia (postupné nahradzovanie starých rituálov novými symbolmi pospolitosti), etablovanie (porazený starý extatický systém ustupuje novému

otvorenému) a tabu (každý návrat k šialenstvu treba izolovať). „Boj proti masovému šialenstvu, spätné uvedenie človeka do otvoreného systému humanity je úlohou demokracie. Je to boj proti magickej ideológii víťazstva, boj za ideu humánnej spravodlivosti“ (tamže, s. 57). Broch toto „obrátenie k demokracii“ prirovnáva k liečeniu, terapii – z patologického stavu šialenstva (totalitného kolektivismu) na stav zdravej racionality (otvorenej demokracie slobodných jednotlivcov). Podľa týchto kritérií naša spoločnosť po páde komunizmu prešla obdobím obrátenia a terapie, aby zotrvala v móde preventívnej starostlivosti o svoje zdravie.

3.3 Hannah Arendtová: idea permanentnej revolúcie

Hannah Arendtová (1906 – 1975) strávila svoje detstvo vo východnom Prusku, v Königsbergu (dnešnom Kaliningrade). Študovala vo Freiburgu u E. Husserla a v Marburgu u M. Heideggera, kvôli ktorému odišla na univerzitu do Heidelbergu, kde završila svoje filozofické štúdiá u Karla Jaspersa. S Jaspersom, Brochom, Heideggerom a inými intelektuálmi tej doby viedla po celý život čulú korešpondenciu, ktorá vyšla v samostatných publikáciách v 90. rokoch (porov. H. Arendtová, 2016, s. 28, pozn. 2). Začiatkom tridsiatych rokov skúmala fenomén antisemitizmu a analyzovala antisemitskú propagandu. Po nástupe Hitlera k moci (1933) ilegálne pracovala pre nemecké židovské organizácie, zverejňovala informácie o obetiach nacizmu, zatklo ju gestapo, pred väzením ušla do Francúzska, kde sa sedem rokov politicky angažovala vo Svetovej sionistickej organizácii a pomáhala s emigráciou detí z Nemecka do Palestíny. Po obsadení Francúzska bola internovaná v zbernom tábore, odkiaľ ušla a usadila sa v USA, kde pôsobila na univerzitách až do svojej smrti. Vo svojich dielach sa venovala otázkam politickej zodpovednosti, násilia, morálky, totalitarizmu.

Arendtová podáva hĺbkovú sondou do kauzálnych otázok totalitarizmu v rozsiahlom diele *Pôvod totalitarizmu* (1951, v českom preklade 1996). Dieľo písala ešte počas vojny, prvú verziu rukopisu dokončila ešte v roku 1949, krátko po porážke hitlerovského Nemecka. Ukončenie vojny sa však nestretlo so skončením totalitných režimov v komunistickom Sovietskom zväze a jeho satelitných štátoch. Autorka skúma oba najväčšie totalitné systémy v Európe, s ktorými sa osobne stretla, a hoci si všíma rozdiely medzi nacizmom a boľševizmom, poukazuje predovšetkým na ich podobnosti, interpretuje ich paralelne. Túto svoju tézu opiera o množstvo dokumentov, najmä v druhom vydaní v roku 1958. Po XX. zjazde Komunistickej strany Sovietskeho zväzu (1956), na ktorom N. Chruščov odsúdil Stalinovu tyraniiu, sa totiž dostala k novým

prameňom o Stalinovom režime a o pilieroch komunistickej politiky. Podľa autorky sú oba režimy celkom novými systémami riadenia, ktoré čerpajú najmä z možností masovej komunikácie a ideologickej indoktrinácie za pomoci masmédií. Ideológie poskytujú masám utešujúcu a prostú odpoveď na každú otázku, najmä na otázku budúcnosti, ktorá má svoje korene v minulosti a jej riešenie nastáva v súčasnosti. Pre nacizmus sa história redukuje na dejiny rasového boja a pre marxizmus na dejiny triedneho boja. Napriek prenikavým historickým analýzám a množstvu faktografie, ktoré nájdeme v diele, Arendtová si kladie predovšetkým filozofické otázky smerujúce k podstate totalitnej spoločnosti: „Čo sa stalo? Prečo sa to stalo? Ako sa to mohlo stať?“ (H. Arendtová, 1996, s. 27).

Najcitovanejším a na naše účely najvýznamnejším je tretí diel knihy *Totalitarizmus* (po prvom diele *Antisemitizmus* a druhom *Imperializmus*). Autorka v ňom identifikuje a podrobne analyzuje sedem základných charakteristík totalitného systému, ktoré tu krátko zhrnieme – predovšetkým s ohľadom na bolševizmus.

a) *Beztriedna spoločnosť – vláda masy*. Spoločným menovateľom vzniku totalitných spoločností je existencia osamoteného človeka, jedinca uprostred masy. „Hlavným znakom masového človeka nie je brutalita či primitivnosť, ale osamotenosť a nedostatok normálnych sociálnych vzťahov“ (tamže, s. 439). Masa je protikladom každej individualizovanej spoločnosti jednotlivých ľudí. Rozhýbaná masa poskytuje takémuto atomizovanému jedincovi príležitosť naplniť svoj život symbolickou ideou, pre ktorú je ochotný sa obetovať. Úspech totalitarizmu je založený na skutočnej pôvodnej nezištnosti jeho podporovateľov uprostred mas – luza si myslí, že násilie je síce nepekné, ale veľmi šikovné. Toto presvedčenie pretrváva dokonca aj vtedy, keď totalitné monštrum začína požírať aj vlastné deti. Špecifikom bolševikov bola ich viera, že zločiny, ktoré sa obrátili proti nim samým (vylúčenie zo strany, perzekúcia, väzenie, dokonca tresty smrti), sú v prospech úspechu hnutia, stačí, ak nebude spochybnená ich príslušnosť k tomuto hnutiu.

Podľa Arendtovej sa skutočne totalitné systémy môžu presadiť iba vo veľkých krajinách. Komunistický režim východoeurópskych krajín bol len rozšírením diktátu Moskvy, nemal korene v miestnom vývoji. Tyrani v týchto malých krajinách sa museli uspokojiť s miernejšou formou totalitarizmu, lebo totálne ovládnutie si vyžadovalo veľké populačné straty, na ktoré oni nemali dostatočný „ľudský materiál“ (tamže, s. 435).

Totalitarizmus je novoveký, súčasný fenomén. „Dôvod, prečo dôvtipné vynálezy totalitnej vlády, s ich absolútnou a neprekonateľnou koncentráciou moci v rukách jedného jediného muža, neboli nikdy predtým vyskúšané, spočíva v tom, že žiadny obyčajný tyran nebol nikdy dostatočne šialený, aby

zahodil všetky obmedzené a miestne záujmy – ekonomické, národné, ľudské, vojenské – v záujme čisto vymyslenej reality v nejakej neurčitej vzdialenej budúcnosti“ (tamže, s. 560). Až v súčasnej masovej a mediálnej spoločnosti, v ktorej sa môže plne presadiť propaganda premieňajúca fantáziu za skutočnosť a lož za pravdu, je možné ideologicky zapáliť a uviesť do pohybu bezmennú masu ľudí, ponížených na štatistické body. Príčinou masovej podpory totalitného režimu však nie je nevedomosť ani propaganda. Totalita masy, prísľub beztriednej spoločnosti, sa stáva sama účinnou príčinou atrakcie luzy a elít.

b) *Totalitná propaganda.* Úlohou totalitnej propagandy je získať a udržať podporu širokých mas, nielen luzy a organizátorov revolúcie. Propaganda a teror sa vzájomne dopĺňajú, najmä v počiatkových fázach nástupu režimu. V rozpore s faktmi sa napríklad v Rusku vyhlásilo, že nezamestnanosť už nejestvuje (podľa komunistickej doktríny každý má pracovať podľa svojich schopností bez ohľadu na zásluhy) a zároveň sa zrušila podpora v nezamestnanosti, čo spustilo hladomor na mnohých miestach krajiny. Propaganda sa snaží zachytiť predovšetkým tie vrstvy obyvateľstva, ktoré neprešli dostatočnou indoktrináciou a ktorých priazeň nie je istá. Ak sa domáca totalitná indoktrinácia dostane do rozporu s líniou vonkajšej propagandy, vonkajšia propaganda sa doma vysvetľuje ako dočasný taktický manéver (napr. Stalinov príklon k demokratickej rétorike k spojencom pri obrate proti Hitlerovi) (tamže, s. 476). Propaganda je prípravnou fázou pre indoktrináciu, ktorú zároveň zvonku podporuje. Vraždy vinných (reakcionárov, nepriateľov), ale aj masové likvidácie nevinných (štatisticky určené počty „vlastných“, ktorí museli byť odstránení) mali za cieľ vzbudiť u ostatných strach z toho, že vypadnú z dejín. Propaganda je nástrojom totalitarizmu v styku s netotalitným svetom – kde vláda teroru dosiahla dokonalosť, propaganda mizne (ako napríklad v gulagoch). Totalitná propaganda používa nepriame, manipulatívne techniky, ktorými ukazuje hrozivý osud všetkých, ktorí sa nestotožnia s učením režimu. Vzbudzuje dojem „vedeckosti“ vlastných odkazov, používa (pravdivé i vymyslené) fakty, čísla, zdanlivo nestranný jazyk. „Vedecnosť“ propagandy však zlyháva vtedy, ak má referovať o minulosti, preto sa uchýľuje k prorokovaniu budúcnosti, redukuje sa na čistý progresivizmus. Na tento účel sa v totalitných režimoch prepisujú dejiny, učebnice dejepisu, za cenu zastierania historických faktov a produkovania nových. Pre masu sú veľmi príťažlivé absolutistické výklady dejín, podľa ktorých je všetko dianie nevyhnutne nasmerované k „žiarivému cieľu“, bez ohľadu na názory a osudy jednotlivých ľudí. Propagande nie je možné protirečiť, lebo sa odvoláva na argument, že budúcnosť ukáže opodstatnenosť tvrdení. Zdanlivá „veda sa stala idolom, ktorý magicky vylieči všetky zlá a premení prirodzenosť človeka“ (E. Voegelin,

in: Arendtová, op. cit., s. 479). Skutočným cieľom totalitnej propagandy nie je presvedčenie, ale organizácia moci.

c) *Totalitná organizácia*. Vodcovský princíp sám osebe nemusí byť totalitný. Totalitným sa stáva vtedy, ak sú funkcionári dosadzovaní zhora a toto dosadzovanie sa napokon monopolizuje v rukách jedného človeka. Zvrchovaným zákonom sa v totalitnom štáte stáva nezaháľajúca a bdela vôľa vodcu, nie jeho nariadenie. Hlavnou kvalifikáciou vodcu má sa stať nekonečná neomylnosť – nikdy nepripustil omyl. Nie vďaka svojej vyššej inteligencii, ale vďaka schopnosti interpretovať svet „správne“, v súlade s vôľou historických a prírodných síl, smerom k nevyhnutnému víťazstvu. Vodca si buduje auru nepreniknuteľného tajomstva, nedostihuteľnej prevahy, kult nadľudskosti. Všetci nižšie postavení funkcionári sú jeho predĺženou rukou, sú jeho zosobením, preto ak sklamú jeho vôľu, alebo ak jeho vykonaný príkaz nedosiahne očakávaný cieľ, funkcionár musí zomrieť, vodca sa určite nezmylil.

Totalitná organizácia nerozdeľuje ľudí iba na dva tábory – prívržencov a nepriateľov – ale aj vlastný tábor nasledovníkov delí na širokú masu sympatizantov a úzku skupinu „verných“ aktérov. Aktéri sú potom chránení v širokom obale podporovateľov (napr. bežných členov strany), ktorí vytvárajú zdanie objektívnej reality, a súčasne členovia jadra môžu požívať status tajomných a nedotknuteľných, zasvätených vyvolencov, akejsi kasty, ktorá „vie“ a drží moc. Výhodou totalitného modelu je aj to, že sa môže stále a neobmedzene meniť, udržiavať organizáciu v pohybe, začleňovať do nej nové vrstvy a vymedzovať nové stupne v militantnej hierarchii. Anti-utilitárne správanie totalitných vlád spôsobujú potrebnú nepredvídateľnosť ich krokov. Neplatí klasická úvaha založená na otázke *cui bono?*, totalitná demagógia prekonáva aj pud sebazáchovy máš.

Hnutia s nárokom na totálne ovládnutie priestoru pociťujú každú inú organizovanú skupinu ako potenciálny cieľ určený na zničenie. Pritom platí, že každý, kto nie je začlenený do hnutia, je vyčlenený, a teda určený na odstránenie. „Prostriedkami, ktorými Stalin menil ruskú diktatúru jednej strany na totalitný režim a revolučné komunistické strany na celom svete na totalitné hnutie, boli likvidácia frakcií, potlačenie vnútrostraníckej demokracie a premena národných komunistických strán na pobočky Kominterny, riadené Moskvou.“ (tamže, s. 520)

d) *Totalitný štát*. Trockého termín „permanentná revolúcia“ dobre vyjadruje charakteristiku komunistického hnutia, zameraného na totálnu nadvládu štátu, ale aj na expanziu smerom navonok a na trvalú vnútornú transformáciu (identifikovanie a porážanie vnútorného nepriateľa). Generálne čistky sa stali v Sovietskom Zväze trvalou inštitúciou Stalinovho režimu, podobnú funkciu, aj keď v menšej miere, zohrávali v Československu monsterprocesy v 50.

rokoch a previerky za normalizácie. Bolševický koncept trvalej revolúcie si vyžaduje neustálu radikalizáciu štandardov selekcie a „očisťovania“, čiže vyhladzovania neprispôsobivých a nežiaducich osôb. Expanzia vlády navonok je ďalším vlastným prejavom totalitarizmu. Totalitná ideológia sa nedokáže uspokojiť s ovládnutím jednej krajiny, jej vnútornou potrebou je internacionalizácia a potenciálne zaplavenie celého sveta. Z tejto vízie čerpá politika totalitného hnutia expanznú energiu. Totalitný štát sa nezaobera otázkou ústavnosti ani zákonitosti. Neustále revolučné postupovanie vpred sa postupne prestáva zdržiavať legislatívou, situácia v štáte prerastie do stavu trvalej bezzákonnosti. Oficiálna legislatíva síce existuje, ale je podriadená politickým účelom, nestačí pokrývať všetky zmeny a v reálnych procesoch prekáža, resp. sa neberie do úvahy.

Strana a štát sa v režime stotožňujú – sú neprehľadne prerastené, v exekutive sa prekrývajú. „Vzťah medzi štátom a stranou je vzťahom medzi autoritou zdanlivou a skutočnou, takže vládna mašineria sa obvykle líči iba ako fasáda bez moci, za ktorou sa skrýva a s ktorou sa kryje skutočná moc strany“ (tamže, s. 540). Na udržanie pohybu moci sa využíva multiplikácia úradov, aby sa moc mohla stále presúvať a jedinou istotou potom zostáva tajomná „vôľa“ vrcholného stranického orgánu. Dokonca aj bežný aparát straníckej byrokracie používa iba zdanlivú moc oproti skutočnej moci tajnej polície. V totalitnom štáte si každý môže byť istý len jedným pravidlom, a to, že čím sú vládne úrady viditeľnejšie, tým menšia je ich moc, a čím menej sa vie o existencii nejakej inštitúcie, tým mocnejšou sa nakoniec ukáže.

e) *Tajná polícia.* Nad štátom a za fasádou zdanlivej moci, za chaosom multiplikovaných úradov, stojí mocenské jadro krajiny, a tým je vysoko efektívna a vysoko kompetentná tajná polícia. Úlohou totalitnej polície nie je odkrývať zločiny, ale byť po ruke, keď sa vláda rozhodne zatýkať určitú skupinu populácie. Každý podnik v Sovietskom zväze mal svoje špeciálne oddelenie tajnej polície, ktoré sledovalo personál i členov strany. Paralelne s týmto oddelením existoval ďalší policajný útvar v rámci samotnej strany, ktorý dozeral na všetkých, vrátane agentov NKVD (Ľudový komisariát vnútra v Rusku/ZSSR, ekvivalent ministerstva vnútra, z ktorého bola v roku 1941 vyčlenená štátna tajná polícia NKGB, neskôr premenovaná na KGB) a ktorého príslušníci nepoznali príslušníkov konkurenčných orgánov. Najdôležitejšie zo všetkých bolo „špeciálne oddelenie“ NKVD, ktoré predstavovalo akési NKVD uprostred NKVD, čiže tajnú políciu v tajnej polícii. Všetky správy týchto konkurujúcich policajných orgánov nakoniec končili v moskovskom politbyre (tamže, s. 549). Úlohou tajnej polície nie je len ochrániť bezpečnosť režimu, ale permanentne zabezpečovať totálne ovládanie más pomocou vyhľadávania „objektívneho nepriateľa“ uprostred nich. Podľa meniacich sa okolností

sa označujú za „objektívneho nepriateľa“ stále nové kategórie ľudí, ktoré sa dopúšťajú vyfabulovaného „možného zločinu“. Každý zločin, ktorý si vládcovia vedia predstaviť, musí byť potrestaný, bez ohľadu na to, či bol, alebo nebol spáchaný. V totalitnej spoločnosti je každý človek podozrivý, lebo je schopný myslieť a vzájomné podozrievanie prestupuje všetkými spoločenskými vzťahmi a vytvára špecifickú atmosféru donášačstva a nedôvery. Každý je potenciálnym agentom provokatérom, provokácia sa stáva bežnou metódou udržiavania sociálnych vzťahov.

f) *Totálna nadvláda.* „Koncentračné a vyhladzovacie tábory totalitných režimov slúžia ako laboratória, v ktorých sa overuje základná viera totalitarizmu, že možné je všetko“ (tamže, s. 592). Totálna nadvláda sa pokúša zorganizovať nekonečnú pluralitu a rozmanitosť ľudských bytostí tak, akoby celé ľudstvo bolo len multiplikovaným, tým istým jedincom. Všetky osoby redukuje na súbory identických reakcií, aby sa každý z týchto „súborov“ mohol ľubovoľne zameniť za iný. Jedinou dôležitou vecou je zachovanie druhu. Za normálnych okolností to nie je možné dosiahnuť, ľudskú spontánnosť nie je možné nikdy eliminovať, lebo udržuje pri živote. Takýto pokus je možný jedine v koncentračných táboroch, kde sa za vedecky kontrolovaných podmienok premieňa ľudská osobnosť na vec. V táboroch panuje izolovaný teror, zvonku nepochopiteľný a neuveriteľný, ktorý mení ľudí na trpezlivé a nest'ážujúce sa zvieratá. Väzeň koncentračného tábora nemá žiadnu cenu, pretože ho môže ktokoľvek a kedykoľvek nahradiť. K šialenej masovej výrobe mŕtvol mohlo dôjsť jedine preto, že ľudské práva boli v totalitnej spoločnosti iba formulované, ale nie prijaté, boli iba proklamované, ale stratili akúkoľvek platnosť. „Prvým podstatným krokom k totálnej nadvláde je zabiť v človeku právnu osobu“ (tamže, s. 604). Cieľom systému ľubovôle je zničiť občianske práva celého obyvateľstva – deštrukcia práv človeka je bezpodmienečnou podmienkou jeho úplného ovládnutia. To sa nevzťahuje len na väzňov, ale na každého obyvateľa totalitného štátu. Totalitné štáty sa usilujú, aj keď nie vždy úspešne, o nastolenie nadbytočnosti človeka. „Dá sa povedať, že radikálne zlo sa vynorilo v súvislosti so systémom, v ktorom sa všetci ľudia stali rovnako nadbytočnými“ (tamže, s. 620).

g) *Teror a ideológia.* Totalitný štát pohádza legalitou, lebo podľa vlastného naratívu chce nastoliť priamu vládu spravodlivosti, bez sprostredkovania zákonom. V totalitnej interpretácii sú všetky skutočné zákony zákonmi pohybu – pohybu prírody (darwinovská predstava človeka ako produktu vývoja a ako medziproduktu ďalšieho zdokonaľovania) a pohybu dejín (marxistická koncepcia spoločnosti ako produktu gigantického historického stroja, ktorý sa ďalej rúti až k sebadeštrukcii a k nastoleniu beztriedneho stavu). V polovici 19. storočia nastala intelektuálna premena v tom, že človeku nestačí poznávať

prírodu a dejiny, aké skutočne sú, ale predvída, ako sa budú ďalej vyvíjať – a tento sen o budúcnosti aktívne prevzal do svojich rúk (tamže, s. 625 – 626). V totalitnom režime úloha realizovať tento dejinný a prírodný pohyb patrí totálnemu teroru. Teror prestal byť prostriedkom na potláčanie opozície, stal sa totálnym, čiže nezávislým, vládne zvrchované, je podstatou totalitného ovládania – je uskutočňovaním zákona „pokroku“. Teror má oslobodiť suverénne sily prírody a dejín od „objektívnych prekážok“, od „objektívnych nepriateľov“ pokroku. Vládcovia sa odvolávajú na vyšší zákon vývoja, ktorý legitimizuje celú ich tyranu, namierenú proti jednotlivcom a skupinám, v prospech „celku“. Sloboda človeka (sloboda pohybu, myslenia, vyjadrovania, stretávania a združovania a pod.) sa prieči vyšším nadľudským silám, a tak je prvoradou úlohou teroru odstrániť slobodu a spontánnosť, z ľudí vytvoriť masu v pohybe. Veľké čistky v Sovietskom Rusku a satelitných krajinách mali za cieľ odstrániť akékoľvek presvedčenie ako motív konania ľudí. „Cieľom totalitnej výchovy nikdy nebolo vštepovať presvedčenie, ale zničiť schopnosť si nejaké utvoriť“ (tamže, s. 631).

Totalitná ideológia je príprava každého z podrobených, aby dobre plnil rolu obeti alebo kata. Ideológia aspiruje na poznanie všetkých tajov historického procesu, vysvetľuje ich vznik, rozvoj a završenie. Podľa logiky totalitnej ideológie je možné všetko vysvetliť, všetko ospravedlniť, všetko uskutočniť – bez ohľadu na reálne fakty (historické, ekonomické, vedecké). Ideológia sa stáva totalitnou až vtedy, keď slúži aparátu totálnej nadvlády. Stalin bol hrdý na neúprosnosť svojej dialektiky: „ako mocné chápadlo vás zovrie zo všetkých strán ako do zveráku a z jeho zovretia nemáte silu sa oslobodiť“ (Stalin, in: Arendtová, op. cit., s. 636). Bolševické čistky tak dokázali prinútiť svoje obete priznať sa k zločinom, ktoré nikdy nespáchali – lebo strana, ktorá zosobňuje zákon dejín, identifikovala zločiny, ktoré treba potrestať, hoci sami aktéri o tom nemajú vedomosť. Ideálnym poddaným totalitného rádu nie je presvedčený komunista, ale ľud, pre ktorý už neexistuje rozdiel medzi skutočnosťou a fikciou, medzi pravdou a lžou.

3.4 Jan Patočka: mravnosťou proti rezignácii

Jan Patočka (1907 – 1977) bol jedným z najdôležitejších českých mysliteľov svetového významu spolu s J. A. Komenským a T. G. Masarykom (podľa Romana Jakobsona). Okrem toho, že bol Patočka výnimočne hlbokým a dôsledným filozofom, vyslúžil si pozíciu mimoriadnej morálnej autority. Paradoxne počas jeho života vyšli v Československu iba dve knihy, väčšina z jeho fenomenologických štúdií vyšla až posmrtno alebo v cudzine. Naprí-

klad *Kacírske eseje o filozofii dejín* (1975) vyšli najprv v nórčine, taliančine, francúzštine, nemčine, španielčine a poľštine, aby mohli vyjsť v češtine po páde komunizmu. Komunistický režim sa usiloval tohto európskeho filozofa vytlačiť z verejného priestoru, hoci sám Husserl ho označil za najprenikavejšieho zo svojich žiakov (I. Dubský, in: J. Patočka, s. 6). Po nastolení komunistickej diktatúry v roku 1948 odmietol prijať ideológiu marxizmu-leninizmu a na dvadsať rokov mal zákaz vyučovať. Patočkovu dielo sa stalo známym v cudzine vďaka francúzskym a nemeckým prekladom, doma sa jeho meno nesmelo citovať. Pred okupáciou roku 1968 bol Patočka jedným z protagonistov tzv. Pražskej jari na Karlovej univerzite. V roku 1972 bol predčasne prepustený do dôchodku a svoje pôsobenie ďalej rozvíjal „v podzemí“, na bytových seminároch a prednáškach (por. A. Rajský, 2018, s. 205 – 207). Jeho úvahy, štúdie a analýzy vychádzali ako strojopisom písané a kopírované samizdaty, ktoré sa mohli šíriť iba ilegálne.

Patočka sa nevyjadroval explicitne proti komunistickému totalitnému režimu, jeho diela prenikali hlboko k prameňom európskej kultúry a Patočka v nich figuroval striktnie filozoficky. Jeho hlavnou otázkou, ktorej sa v rozličných variáciách venoval v rôznych dielach, je otázka bytia človeka na svete a bytie sveta. V gréckej polis človek nežije len preto, aby prežil, ale aby v možnostiach, po ktorých sa vydáva, prežíval skutočne slobodný život, ktorý je súčasne životom nekrytým, riskantným a ohrozeným. Iba človek ochotný čeliť nepriazňam života, človek ochotný zápasiť, je plnohodnotným duchovným človekom, človekom mravným. Zavŕšením Patočkových úvah o situácii a úlohe človeka v dejinách je jeho zbierka *Kacírske eseje*, v ktorej zdôrazňuje, že naše bytie nie je dané na to, aby sme naň nezaujate hľadeli a rozoberali ho, ale aby sme zaň prevzali zodpovednosť. Vlastná starostlivosť o dušu mieri vyššie k spoločnému životu v obci a pri bezpodmienečnej zodpovednosti za obec veľa riskuje. Pri odolávaní všemocnej „Sile“ (totalizujúcej a homogenizujúcej nadvláde) sú jednotlivci odkázaní na „solidaritu otrasených“. „Solidarita otrasených sa buduje v prenasledovaní a neistotách: to je jej front, tichý a bez reklamy a senzácie i tam, kde sa ho tento úsek vládnucej Sily snaží zmocniť. Nebojí sa nepopulárnosti, ale vyzýva ju a volá ticho, bezo slov. (...) Kto zrádza túto solidaritu, musí si uvedomiť, že žije vojnu a je oným parazitom v etape, ktorý žije z krvi druhých“ (Patočka, 1990, s. 142).

Ani nie o rok po spísaní Esejí, Patočka, ako bezmála 70-ročný stavec, vstúpil do verejného priestoru, už nielen ako meditujúci filozof, ale ako morálna autorita, hlas ponížených na obranu práv a slobôd. Stál medzi zakladateľmi Charty 77, stal sa jej hovorcom a po brutálnych výsluchoch režimovou políciou onedlho nato zomrel. Francúzsky filozof Paul Ricoeur, ktorý napísal úvod k francúzskemu vydaniu Kacírskeho esejí, nazval Patočku „rezistujúcim

filozofom“, ktorý svojím životom a smrťou dosvedčil, že slobodné skúmanie pravdy je morálnou kategóriou. Jeho „heretická filozofia“ (proti všetkým dogmatizmom) je filozofiou zápasu – filozofiou skúsenosti putovania po púšti z nezmyslu, trvalej vojny, akým bolo 20. storočie. Najviac explicitným spisom, ktorým sa Patočka vyslovil proti totalitnej nadvláde, bol dokument *Čím je a čím nie je Charta 77* (J. Patočka, 1977), ktorý je akýmsi životným odkazom, založeným na myšlienkach Kacírskych esejí. Pri výsluchu 10. januára 1977 Patočka vyhlásil, že text napísal, lebo cítil potrebu doplniť Výhlásenie Charty 77 „výkladom svojho osobného pojatia jej hlbšieho mravného zmyslu“ (tamže). Po úvodných myšlienkach, zdôrazňujúcich rolu slobodnej morálky v protiklade k roli ideológií, techniky a štátu, Patočka uvádza: „Ako radi by všetci hlásatelia jedinovády faktov ako prostriedkov na ľubovoľné účely dali časť svojich príliš evidentných ‚právd‘ za jednu jedinú, vnútorne záväznú praktickú pravdu morálky! Ale nie je to možné. Všetkým akumuláciám moci sa v našom storočí prialo, aby sa uplatnili ako nikdy dosiaľ. Výsledok čo do presvedčenia ľudí je však opačný, to by malo byť dnes jasné. Bez mravného základu, bez presvedčenia, ktoré nie je vecou oportunity, okolností a očakávaných výhod, žiadna ani tá najlepšie technicky vybavená spoločnosť nemôže fungovať. Morálka však tu nie je na to, aby spoločnosť fungovala, ale prsto na to, aby človek bol človekom. Nedefinuje ju človek podľa ľubovôle svojich potrieb, priání, tendencií a túžob, ale ona je tým, čo vymedzuje človeka“ (tamže). Patočka sa dovoľáva dodržiavania ľudských práv a slobody na základe povinnosti človeka brániť sa proti akémukoľvek na sebe páchanému bezpráviu. Vysvetľuje, že signatári Charty „nekonajú z akéhokoľvek záujmu, ale len z povinnosti, z príkazu, ktorý stojí vyššie než politické záväzky a práva a je ich pravým, jedine spoľahlivým základom. (...) Dnes ide o to, aby pohnútky konania neležali naďalej alebo prevažne v oblasti strachu a zvýhodnenia, ale v úcte k tomu, čo je v človeku vyššie, v porozumení pre povinnosť, pre všeobecné dobro, pre nevyhnutnosť vziať na seba v tomto smere i nepohodlie, nepochopenie a isté riziko“ (tamže).

Jan Patočka vlastným životom dokázal silu zosobnenej a hlbkej kultúry, ktorá ho oslobodzovala, napriek perzekúciám predovšetkým na konci života. Filozof a publicista Karel Kosík, prítomný s asi tisíckou hostí na Patočkovom pohrebe, zanechal svedectvo o nehanebnom pohrdaní, s akým režim prenasledoval filozofa aj po jeho smrti. Mnoho agentov nakrúcalo priebeh slávnosti, aby si zaznamenali účastníkov, helikoptéra prelietavala nízko nad hlavami cintorína Břevnov a na príľahlom štadióne Rudé hvězdy prebiehal závod motocyklov. „Tým hrdotom motorov štátna moc dávala najavo, že si vymedzuje právo hovoriť o všetkom, a teda že aj posledné stretnutie neposlušného filozofa so štátnou mocou, filozofa uzatvoreného v rakve so štátnou mocou

v modernej technike, nemôže skončiť inak ako umlčaním filozofa, uprostred bojovného a víťazného hučania motorov. (...) Bezmocná štátna moc, ktorá sa správa ako všemohúca, je systémom zdania a prejavuje sa ako nezahalené a neskryté násilie a smiešna sila. Týmito úbohými gestami provokačnej sily štátna moc nezosmiešnila filozofa, ale sama seba. Znemožnila sa pohrdajúc mŕtvymi a ukázala úbohosť svojich svalov“ (K. Kosík, 1994, s. 57 – 58).

3.5 Ladislav Hanus: dialógom za pluralizmus

Ladislav Hanus (1907 – 1994) patrí k tým slovenským filozofickým osobnostiam, ktoré presahujú rámec lokálneho a regionálneho vplyvu a svojím originálnym záberom sa začleňujú do širšieho európskeho pohybu. Vybrali sme si ho ako posledného z predstaviteľov filozofického uvažovania nad totalitarizmom „zvnútra“, teda z pohľadu prenasledovaných, ktorí majú priamy súvis s historickými dejmi 20. storočia v strednej Európe. Hanus bol pôvodným slovenským filozofom, disidentom, reflektujúcim najmä kultúrne a neskôr i politické atribúty človeka, osobitne slovenského. Dnes sa všeobecne uvádza ako pôvodný slovenský filozof kultúry, prenikavý analytik slovenskej spoločnosti a kultúry, ktorý predvídaval budúci vývoj a súčasne zachovával princíp vyváženosti a jemného rozlišovania. Teologické štúdiá začal v Spišskej Kapitule, odišiel študovať filozofiu a teológiu na univerzitu v Innsbrucku, navštevoval prednášky Petra Lipperta, a sústredenia Romana Guardiniho, ktoré ho poznačili na celý život. Po návrate zo štúdií sa na Vysokej škole bohosloveckej v Spišskej Kapitule etabloval ako profesor morálky. Komunistická moc v roku 1950 školu násilne rozpustila, Hanus žil dva roky na úteku a po zaisťení bol v roku 1954 odsúdený na 16 rokov väzenia za vlastizrady v procese s MUDr. Šestákom a spol. (Neuwirth, Puobiš, Eichler, Porázik, Bartosiewicz, Jendželovský, Jenčík, Konopa, Žalobín, Baníková a iní). Odsedel si z nich 13 rokov vo väzniciach v Košiciach, Ruzyni, Pankráci, vo Valdiciach, v Leopoldove a v baniach v Jáchymove. Po prepustení pracoval ako kurič, popritom vyučoval na ilegálnych bratislavských bytových seminároch. Dokázal pohoťovo pokračovať v násilne prerušenom filozofickom a teologickom diele, hoci strávil veľa rokov v najhorších komunistických väzniciach. Od roku 1968 pôsobil ako kňaz v pastorácii, pričom intenzívne komunikoval s podzemným hnutím katolíckych intelektuálov, viedol „podzemnú univerzitu“ na Spiši. Od septembra 1973 viedol samizdat *Orientácia* a organizoval študijné stretnutia. Časopis *Orientácia* sa stal neoficiálnou tribúnou tejto „spišskej podzemnej univerzity“. Hanus bol duchovným otcom a väčšinovým autorom *Orientácie*. *Orientácia* v rokoch 1973 – 1984 uverejňovala na pokračovanie jeho diela.

„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“ (J. Jarab, in: A. Baláž ed., 2007, s. 70). 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. Po Hanusovej smrti vyšlo desať jeho monografií z oblasti filozofie kultúry, politickej filozofie, morálnej filozofie, kulturológie a umenovedy.

Hanus sa otázkam slobody a života v neslobode venoval v diele *Princíp pluralizmu*, ktorého rukopis (1967) skončil na tridsať rokov v zásuvke. V spise čiastočne nadviazal na personalistické myslenie J. Maritaina a R. Guardiniho, no z hľadiska vývoja západného myslenia ich svojím spôsobom prekonal. Hanus ozrejmuje, že pre človeka je najdôstojnejší taký politický a spoločenský systém, ktorý zabraňuje anómii, no zároveň obraňuje pred totalitarizmom. Tento systém nazýva pluralizmus. Pluralizmus nie je len teoretická pozícia, je to existenciálna skúsenosť spätá so slobodou človeka. Rozlišuje pluralizmus ako ideový koncept, čiže svetonázorový postoj, a pluralizmus ako program konania, pričom spojenie oboch aspektov tvorí pluralizmus ako princíp, ktorým sa riadi konštituovanie svetonázoru a súčasne postup praxe. Pluralizmus má dve základné úlohy: 1. voči mnohosti (vidieť, uznať a zhodnotiť všetky pluralitné prvky pospolitosti), 2. voči jednote (mnohosť uviesť do jednoty – „integrovat“ ju). Jednota, ktorá sa tu uvádza, nie je jednotou totalitnou, homogenizujúcou, centralistickou (jednotou „stáda“ či „štátom termitov“), ale je jednotou organickou. Jediným legitímnym prostriedkom na dosahovanie takejto jednoty je prostriedok výlučne ľudský, „dôstojný človeku“, a tým je dialóg. Pomocou dialógu bude možné siahať na „mnohosť v jednote, jednotu v mnohosti“ (L. Hanus, 1997, s. 33). Naopak, najvyšším nepriateľom pluralizmu je voluntarizmus – násilie, ktorého dôsledkom je uniformizácia druhého „pod sebou“. Na konkrétnom človeku si Hanus všima, že osoba sa bráni aj splynutiu s kolektívom, aj vlastnej izolovanosti (tamže, s. 82). Z tohto dôvodu Hanus odmieta jednak krajný individualizmus, jednak kolektivismus.

Podobne ako iní, vyššie uvádzaní autori, za predpolie vzniku totalitarizmu označuje hospodársky, politický a mravný chaos, ktorý vyvoláva reakciu. „Totalitarizmus nevidí iného východiska, ako postaviť svet, spoločnosť, štát na diktáte jedného princípu, rasy či triedy. Marazmus neviazanosti sa rieši absolútnou viazanosťou“ (tamže, s. 63). Autoritársky totalitarizmus sa ideovo rodil už v 18. storočí, 19. storočie bolo jeho „pareniskom“ a ideová osnova

sa vyľahla na zásadný politický program v 20. storočí, v ktorom sa realizoval do posledných dôsledkov. Ocom štátneho monizmu je G. W. F. Hegel, ktorý prišiel s ideou, že dejiny ako také sú totožné s vývinom absolútna, a tak štát je určený na vlastnú deifikáciu. Tu sa myšlienkovito zakladá etatizmus najnovšieho veku. Absolútnosti moci štátu zodpovedá absolútna subordinácia na strane človeka. Jednotlivec nie je občanom, partnerom štátu, ale len náhodným aspektom celku. Človek nemá práva a povinnosti, je totálne závislý od vôle štátu. Štát sa substancializuje, vláda prestáva byť zastupiteľským orgánom politickej vôle, stáva sa „sebacieľom“. „Štát sa stáva samostatným, svojcieľným božstvom, ktorého kult je cieľom a zmyslom všetkých snáh a činností“ (tamže, s. 70). Etatizmus je teda politickým monizmom, ktorého cieľom nie je dobro pospolitosti, ale rozvíjanie vlastnej moci v službe expanzivity a svetovládnych plánov. „Ovládaný objekt, pospolitosť, je výkonný prostriedok pre tieto ciele. Striktne centralizované organizovanie politického telesa má za cieľ jeho lepšiu priehľadnosť a kontrolovateľnosť; a tým väčšiu ovládateľnosť“ (tamže, s. 71). Dosiahnutá nivelizovaná jednota celku je dosahovaná a udržiavaná násilím. Marxizmus prevzal Heglovu dialektiku a uskutočnil plán totálnej premeny zriadenia, totálneho uchopenia všetkej moci – bez diskusie a bez tolerancie. K svojmu cieľu nastúpil skrátenou cestou sústredeného úderu – revolúciou. „Je to úsilie nielen o vonkajšiu konformitu, ale o pretvorenie vedomia aj svedomia od základov, úsilie o model nového človeka, o model kolektívnej spoločnosti“ (tamže, s. 73). Vrcholom novodobého etatizmu je komunistický štát, ktorý sústreďuje v rukách strany všetky životné oblasti, na úrovni plánovacej, riadiacej i výkonnej. Dokonalý model totalitného štátu je „štátom termitov“, kde je všetko vypočítateľné a funkčné, prehľadné a pod kontrolou. Komunistická sústava sa síce propagovala ako optimistická, no vo svojej podstate je pesimistická, nemá vieru v človeka a jeho slobodu.

Hanusovský „organický pluralizmus“ spája a integruje mnohosť (človek ako individuum v pluralite jemu podobných), čo je jeho kvantitatívny rozmer, s organickosťou (človek ako osoba, človek-vo vzťahu-s-druhými), čo je jeho kvalitatívny rozmer (porov. Maritain, 1993, s. 22). Rozvoj osoby sa uskutočňuje postupným a cieľavedomým prerastaním kvantity kvalitou pomocou výchovy. Výchova individua na osobu (L. Hanus, 1997, s. 95) sa realizuje predovšetkým v rodine, a potom v širších interpersonálnych spoločenstvách, v ktorých pôsobí základný pluralitný vzťah, dialóg (tamže, s. 113). Ladislav Hanus, dvadsať rokov pred ukončením totalitného režimu, pripravoval koncept vymanenia sa nielen z totalitného politického režimu, ale aj z totalitného myslenia.

Záver

S odstupom tridsiatich rokov od pádu komunizmu na Slovensku sa kritický analytický rozbor totalitného režimu môže zdať ako komfortné a bezrizikové filozofovanie či ako „značkovanie“ pomyselných teritórií vlastného víťazstva. Práve preto, aby sme sa vyhli podobným podozreniam, siahli sme po ideových inšpiráciách autorov, ktorí svoje neľútostné a prenikavé reflexie písali v aktuálnych časoch, v historických okolnostiach priamo súvisiacich s ich perzekúciami. Zvolení autori mali zároveň určitú pozíciu disidentov a ich intelektuálne postrehy dostali silný punc autenticity práve vďaka ich životným svedectvám. Pri zameraní našej pozornosti na prominentov a aktívnych aktérov totalitného režimu, ako aj na ich obeť, prenasledovaných a odolávajúcich hrdinov, nesmieme zabudnúť ani na banálny súhlas prizerajúcej sa a mlčiacej konformnej väčšiny (por. H. Arendtová, 2016). Práve ten bol najvýraznejším „víťazným“ znakom masového zla totalitarizmu. A práve ten bol posledným cieľom výchovných systémov v „normalizovaných“ totalitných spoločnostiach.

LITERATÚRA

- ARENDOVÁ, H. (1996) *Původ totalitarismu I – III*. Praha: Oikoymenh.
- ARENDOVÁ, H. (2016) *Eichmann v Jeruzaleme. Správa o banalite zla*. Bratislava: Preme-dia.
- BALÁŽ, A. (ed.) (2007) *Ladislav Hanus 1907 – 1994. Symbol slovenskej kultúrnosti. Zborník k storočnici L. Hanusa*. Bratislava/Prešov: Lit. informačné centrum/Vydavateľstvo Michala Vaška.
- BROCH, H. (2013) *Teorie masového šilenství. Příspěvky k psychologii politiky*. Praha: Academia.
- HANUS, L. (1997) *Princíp pluralizmu*. Bratislava: Lúč.
- HANUS, L. (1994) *Romano Guardini, mysliteľ a pedagóg storočia*. Bratislava: Lúč.
- JASPERS, K. (2000) *Šifry transcendence*. Praha: Vyšehrad.
- JASPERS, K. (2008) *Duchovní situace doby*. Praha: Academia.
- JASPERS, K. (2016) *Atómová bomba a budoucnost lidstva. Politické vědomí v naší době*. Praha: Academia.
- KEKELIAKOVÁ, M. (ed.) (2010) *Ladislav Hanus v mozaice reflexií, interpretačných dotykov a postojev*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku.
- KOSÍK, K. (1994) *Il potere tra maschera e volto*, in: *MicroMega*, n. 3/94, pp. 54 – 66.
- MARITAIN, J. (1993) *L'educazione al bivio*. Brescia: La Scuola.
- PATOČKA, J. (1977) *Čím je a čím není Charta 77 (Proč je právo ne její straně a žádné pomluvy ani násilná opatření jí neotřesou)* [online, cit. 2019-30-05]. Dostupné na internete: <<http://www.csds.cz/cs/g6/3421-DS.html>>.
- PATOČKA, J. (1990) *Kacířské eseje o filosofii dějin*. Praha: Academia.
- RAJSKÝ, A. (2015) *Ideové pozadí a doktrína Slovenského štátu*. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.)

- (2015) *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v rokoch 1939 – 1945*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 29 – 39.
- RAJSKÝ, A. (2017) Ideologické pozadie a znaky komunistickej diktatúry. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 23 – 35.
- RAJSKÝ, A. (2018) Prípad paralelnej vedy v „podzemí“. Osvetový program Ladislava Hanusa. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od obdobia normalizácie po pád komunizmu*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 204 – 218).

II. VÝVOJ A RECEPCIA PEDAGOGICKÉHO MYSLENIA

4. VÝVOJ PEDAGOGICKÉHO MYSLENIA A PEDAGOGICKÝ DISKURZ

Milan Krankus

V našom príspevku sa pokúsime načrtnúť a istým spôsobom aj zhodnotiť hlavné vývojové tendencie v slovenskej pedagogike v rokoch 1945 až 1989. Ide o pomerne dlhé obdobie, v ktorom pedagogika ako vedecká disciplína prešla mnohými peripetiami a zmenami v chápaní svojej podstaty a úloh v živote spoločnosti. Samozrejme, nenárokujeme si na vyčerpávajúce analýzy a definitívne závery. Ide len o prvý pokus priblížiť sa k poznaniu problematiky, ktorá doteraz nebola predmetom snahy o objektívne zhodnotenie, a jej hodnotenia poznáme len v skreslených a deformovaných výkladoch z obdobia socializmu.

Periodizáciu vývoja a skúmanie jednotlivých etáp pedagogického myslenia budeme odvodzovať od celkovej schémy dejinných etáp spoločensko-politického vývoja, vychádzajúc zo základného predpokladu, že diskusie, návrhy, riešenia a postoje k pedagogickej vede a jej funkciám, ideový pohyb a kľúčové témy riešení odrážali vývoj spoločnosti, a procesy, ktoré v pedagogike a školstve prebiehali, boli do nich prirodzeným alebo aj menej prirodzeným spôsobom začlenené.

4.1 Diskusie o orientácii pedagogiky v období zápasu o politický charakter štátu (1945-1948)

Situácia v slovenskej pedagogike po skončení druhej svetovej vojny bola nevyhranená a neexistovali v nej žiadne pevnejšie teoretické východiská, ktoré by vymedzovali jej charakter, v podobe smerov, prúdov alebo koncepcií. Všetkým, ktorí sa angažovali v tejto oblasti, však bolo jasné, že v nových zmenených podmienkach nebude možné jednoducho pokračovať v rozvíjaní pedagogického myslenia a školskej praxe z prvej republiky, toľž nie prebrať nejaké myšlienky z pedagogiky obdobia Slovenského štátu.

Orientácia oficiálnej politiky vlády na hlbšiu spoluprácu so Sovietskym zväzom vytvárala rámec aj pre širší záujem o sovietsku školu a pedagogiku. Po roku 1945 sa tento záujem zvýšil najmä u komunisticky a ľavicovo

orientovaných učiteľov a pedagogických pracovníkov, hlavne na reformnom oddelení Povereníctva školstva v Bratislave.

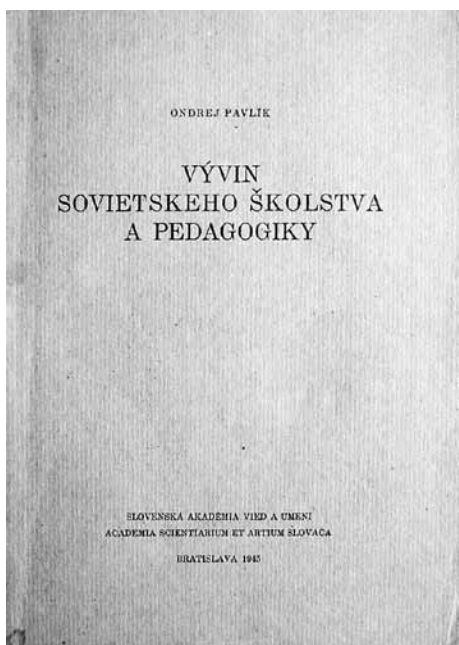
Vo všeobecnosti možno diskusie v rokoch 1945 – 1948 popísať ako zápas dvoch táborov:

- a) zvyškov povojnových prívržencov teoretických koncepcií a prístupov z čias prvej republiky, zástancov demokratickej školy, pedagogického pluralizmu a orientácie na pedagogický reformizmus a západné pedagogické myslenie,
- b) prívržencov orientácie na sovietsku školu a pedagogiku, ktorí z ideologických dôvodov odmietali „buržoázne“ pedagogické teórie a školský systém z prvej republiky, presadzujúci ideu jednotnej školy a zásadné školské reformy.

Pri analýzach komunisticky orientovaných politikov a pedagógov (O. Pavlík, G. Pavlovič, J. Kotoč, E. Sýkora, L. Novomeský a i.) sa už v tom období ukazuje ich poplatnosť ideologickému skresľovaniu v chápaní podstaty a úloh pedagogickej vedy. Ich odmietavé postoje voči predvojnovej pedagogike sa nezakladali na vedeckej argumentácii, ale boli motivované predovšetkým stranícky a obdivom k sovietskemu komunistickému systému. Pri spätnom pohľade na ich úsilie môžeme konštatovať, že snahy komunistov o vytvorenie novej socialistickej pedagogiky a školy opierajúcej sa o sovietsky model, boli po roku 1945 dôležitou súčasťou boja o celkový politický charakter a smerovanie štátu, ktorý vyvrcholil komunistickým prevratom vo februári 1948.

Vzhľadom na neznalosť pomerov v západnej pedagogike po druhej svetovej vojne sa komunisti nedokázali venovať kritike novovznikajúcich západných koncepcií, a tak pre nich hlavným objektom kritiky ostala predovšetkým predvojnová československá pedagogika, ktorej pozitívne prvky by prípadne mohli prichádzať do úvahy pri nadchádzajúcich školských reformách. O. Pavlík už vo februári 1945 rozhodne odmietol výchovné smery a koncepcie z prvej ČSR, USA a západnej Európy, a bol presvedčený „že vývoj pedagogiky v budúcnosti nepôjde cestou rozličných blýskavých teórií, ako sú individualizmus, globalizácia, profesionalizmus či pracovná škola, pedocentrizmus a pod., ale cestou zvýšenia rozsahu a kvality vzdelávania skutočne vedeckými a pokrokovými pedagogickými teóriami“ (O. Pavlík, 1975, s. 23). Pod týmito teóriami mal, samozrejme, na mysli sovietsku stalinckú pedagogiku.

V septembri 1945 vyšla jeho práca pod názvom *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky*, ktorá bola prvým významným zdrojom informácií o sovietskej škole a pedagogike u nás. Podal v nej nielen dejiny ruskej a sovietskej pe-



Obr. 1: Obálka publikácie O. Pavlík: *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky* (1945)

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

dagogiky od vojnového komunizmu cez NEP¹ a experimentovanie až po 30. roky 20. storočia, ktoré boli poznačené požiadavkou odklonu od západných koncepcií, návratu ku klasickým výchovným koncepciám a snahou o vytvorenie sovietskej marxisticko-leninskej pedagogiky. Ambíciou Pavlíka bolo poukázať na škody, ktoré spôsobila buržoázna pedagogika sovietskej škole a pedagogike v podobe jej „nekritického preberania“ v teórii a výchovno-vzdelávacej praxi. Stalinská pedagogika 30. rokov je podľa neho „prvá naozaj revolučná socialistickej pedagogika“ (O. Pavlík, 1945a, s. 250).

Komunistickí kritici modernej školy a pedagogiky na Slovensku v podstate nepridali žiadne nové argumenty proti „buržoáznej pedagogike 20. storočia“. Poukazujú na jej škodlivosť, nevhodnosť a nevedecnosť, v rokoch 1945 – 1948 len opakujú formulácie sovietskych pedagógov, straníckych dokumentov a propagandy z predvojnového obdobia. Ideologické smerovanie takýchto úvah je zrejmé. Keď sa buržoázna pedagogika neosvedčila v Sovietskom zväze, prečo by sme ju mali rozvíjať a podporovať u nás? Pedagogická verejnosť nemá zotrvať v zajatí buržoázných predstáv o tom, čo je moderná pedagogika. V Sovietskom zväze sa po revolúcii presvedčili, že „mnohé moderné buržoázne pedagogické teórie zdanlivej revolučnosti a pokrokovosti sú v podstate reakcionárske plody imperialistickej pedagogiky“ (O. Pavlík, 1945a, s. 141).

Totalizujúce myslenie komunistov, ktoré neznášalo pluralitu a rozličnosť názorov sa prejavilo hneď v prvých rokoch po oslobodení. V diskusiách v pedagogických časopisoch za prvej republiky sa, podľa Pavlíka, viedli iba „ne-

¹ Nová ekonomická politika, ktorú vyhlásil Lenin na 10. zjazde komunistickej strany v Rusku v roku 1921. Išlo o reakciu na katastrofálnu hospodársku situáciu a občiansku vojnu po októbrovej revolúcii (1917), ktorej cieľom bol predovšetkým agrárne zameraný program a obmedzenie súkromného podnikania.

konečné škriepky o metódach, o metóde problémov, projektov, o činnnej škole, o pracovnej škole, o názornosti, modernosti, diferenciacii žiactva kvalitatívnej a kvantitatívnej, o pedagogike experimentálnej atď.“ (O. Pavlík, 1945b, s. 11). Podľa jeho názoru nám však treba novú pedagogiku „zbavenú vnútorných rozporov“ (O. Pavlík, 1945b, s. 12), teda bez diskusií a polemík ako základnom predpoklade vedeckého rozvoja akejkoľvek vednej disciplíny.

Novou požiadavkou, ktorá sa objavuje v diskusií o charaktere novej pedagogiky v povojnových podmienkach, je ideologická potreba začleniť do dejín a teórie pedagogického myslenia celé ruské „pokrokové“ pedagogické dedičstvo a vybraných „pokrokových“ európskych pedagógov, a to podľa kritérií materializmu a idealizmu, pokrokovosti alebo reakčnosti autora a do tejto schémy vtiesnať celé chápanie dejín, vývinu a hnacích síl svetovej pedagogiky.

Naša pedagogika sa má odvrátiť od buržoázných teórií a vrátiť sa k „pokrokovým“, „spoľahlivým“ pedagogickým teóriám 19. a 20. storočia. Tento názor, ktorý sa začal presadzovať v sovietskej pedagogike v 30. rokoch po zákaze všetkých západných teórií, by v našich podmienkach fakticky predstavoval návrat pred celé obdobie reformnej a modernej svetovej pedagogiky, teda v podstate o niekoľko desaťročí späť. Sám O. Pavlík žiada „staré osvedčené a vyskúšané formy školy, a zabrániť tomu, aby sa pedagogika pred začiatkom 20. storočia prehlasovala za paušálne starú a prekonanú“ (O. Pavlík, 1945/46b, s. 12). Sovietska pedagogika sa „dnes často vedome vracia k starým pedagógom: ku Komenskému, k Rousseauovi, k Pestalozzimu, Fröbloví, Herbartovi a i., a nadväzuje na ich progresívne pedagogické idey“ (tamže, s. 12). Pritom muselo byť každému jasné, že požiadavka k návratu k pedagogike konca 19. storočia je v našich podmienkach nereálna a neaktuálna. Pri všetkej úcte k dedičstvu minulosti nebola progresívna, ale konzervatívna, a navyše daná ideologickými potrebami a snahou o prispôsobenie sovietskym vzorom.

Umiernenejší postoj k preberaniu zahraničných teórií zastával napr. L. Novomeský (L. Novomeský, 1945/46, s. 2) alebo A. Jusko, ktorý žiadal kriticky vyberať a začleniť do pedagogiky všetky pozitívne skúsenosti, dokonca aj z reformnej pedagogiky (A. Jusko, 1947/48, s. 63).

Tento krátky pohľad na myšlienkový svet komunistických predstaviteľov v pedagogike nám umožňuje do istej miery odhaliť ich skutočné postoje a ambície. Podľa novej situácie boli schopní prispôsobiť svoju argumentáciu aj rétoriku. O. Pavlík bol ešte roku 1946 ochotný pokrytecky tvrdiť, že je nezmysel ignorovať dobré tradície z prvej československej republiky a tiež pedagogické idey a skúsenosti všetkých národov sveta. Bránil komunistov pred obviňovaním z totalitných snáh a rozhodne odmietal obvinenia z úsilia o soviétizáciu slovenskej školy a pedagogiky. Podľa neho „nepriatelia strašia pred akousi

sovietizáciou nášho školstva. Pripodobňovať naše školstvo sovietskemu je nezmysel. Nenapodobňujeme sovietsky vzor“ (O. Pavlík, 1946, s. 19). Že išlo o demagógiu, ktorá bola určená verejnosti na získanie „bodov“ pre KSČ, takpovediac vylepšenie si profilu v politickom boji, sa ukázalo v krátkom čase.

Situácia v tábore nekomunisticky a demokraticky orientovaných pedagógov sa v rokoch 1945 až 1948 nevyvíjala priaznivo. Pod tlakom opačného tábora s jeho názormi a školskou politikou jednotnej školy, boli postupne takmer paralyzovaní, zbavení argumentov, vytláčaní na okraj diskusie, nedokázali zaujať róznejší postoj ani obrániť svoje pozície.

Odporcovia snáh o jednotnú školu a orientácie na sovietsku pedagogiku sa grupovali hlavne z radov demokratických síl a cirkvi. Svoje stanoviská publikovali najmä v časopise *Nové prúdy*. Najviac energie venovali predovšetkým problematike jednotnej a štátnej školy, v ktorej videli nebezpečné ohrozenie demokratického školského systému (napr. P. Sitňan konštatuje, že komunisti koncepciou jednotnej školy napodobňujú Rusko a v idei jednotnej školy sa prejavuje „zvrátené chápanie demokracie a ideál spiatocníctva“ (P. Sitňan, 1947, s. 241). Diskusia o podobe a teoretických základoch pedagogiky, alebo jej úlohách v povojnových podmienkach, nebola v tomto tábore dominantná, resp. nebol na ňu čas a potrebné informácie. Nevenovala sa jej ani cirkev, ktorá hlavný problém videla v zachovaní plurality školského systému a správne predpokladala, že v štátnom a jednotnom školstve nebude pre cirkevné školy miesto. Ostro však vystupovala voči kolektivismu vo výchove a ateizmu, ktorý bol charakteristický pre sovietsku školu, a hrozilo, že prenikne aj k nám.

Napriek intenzívnej propagande komunistov, v myslení učiteľov a školských pracovníkov do istej miery pretrvávali myšlienky reformnej pedagogiky aj v povojnovom období. V nerovnom zápase s komunistickou ideológiou a v podmienkach štátnej školy sa však už nemohli stať predmetom širšej diskusie. Ako alternatíva však boli ešte stále trňom v oku komunistom a ľavicovo orientovaným pedagógom.

V období rokov 1945 až 1948 v pedagogickej verejnosti ešte pretrvávali myšlienky o globálnom vyučovaní a globálnej metóde čítania, o problematike diferenciacie žiakov alebo pokusných školách a experimentoch. V školskej praxi sa ešte občas používali psychotechnické skúšky, testovanie a meranie inteligencie. S. Vrána, predvojnový predstaviteľ reformnej pedagogiky, vo svojich prednáškach, ktoré konal po Slovensku, ešte predpokladal „otvorenie nových pokusných škôl, ktoré budú predvádzať všetky experimenty a tiež vzorové a pokusné školy“ (S. Vrána, 1945/46, s. 371). M. Berka žiadal začleňovanie pokusných škôl do jednotnej školy a chválil ich prínos pre teoretickú a praktickú pedagogiku za prvej republiky (M. Berka, 1946/47, s. 122 – 123).

Sú to však už len posledné pokusy nadviazať istým spôsobom na prvorepublikové tradície.

Zaujímavou prácou, ktorá akoby si nevšímala oslavovanie sovietskej pedagogiky, je Brťkova *Stručná didaktika* z roku 1947, ktorá sa síce hlási k myšlienke jednotnej školy, ale zároveň hovorí aj o J. Deweyovi, O. Decrolym, opisuje individualizáciu výuky, diferenciaciu, globálnu metódu, pracovnú školu, a to bez kritických alebo hanlivých komentárov a poznámok. Optimisticky a takmer naivne presvedča pedagogickú verejnosť, že „my si kriticky preveríme všetko, čo možno prijať a prispôbiť našim pomerom, čo nám bude na osov a čoho sa treba vystríhať zo svetových prúdov myšlienkových a pedagogicko-didaktických“ (J. Brťka, 1947, s. 94).

Februárom 1948 sa končí prechodné obdobie politického boja po vojne. Všetko, čo nasledovalo, bolo už na niekoľko ďalších desaťročí v rukách a v réžii komunistickej totalitnej moci.

4.2 Pedagogika v stalinskom období budovania socializmu (1948 – 1953)

Február 1948 viedol k odstráneniu demokratického režimu v ČSR a postupnému prenikaniu mocenského monopolu komunistickej strany do všetkých oblastí verejného, občianskeho, politického, ekonomického a kultúrneho života. Ústava z 9. mája 1948 mala byť základom, na ktorom sa mala prebudovať celá spoločnosť a prispôbiť sa cieľom KSČ. IX. zjazd KSČ v roku 1949 vyhlásil generálnu líniu budovania socializmu v ČSR. Pre školstvo znamenala postupnú prestavbu existujúceho školského systému na socialistický, ktorý sa mal čo najviac približovať modelu a práci sovietskej školy, a rozvoj výchovy a vzdelávania v duchu marxizmu-leninizmu a komunistickej ideológie.

Do roku 1948 komunistickí politici a pedagógovia síce mohli bojovať proti buržoáznej pedagogike, nemohli však úplne mocensky umlčať oponentov a zakázať odlišné názory. V čase definitívneho etablovania komunistickej diktatúry po roku 1948 sa jedinou formou „vedeckej“ pedagogiky stala pedagogika založená na učení marxizmu-leninizmu. Podľa stalinskej tézy o zvyšovaní triedneho boja úmerne rozvoju socializmu sa v krátkom čase z buržoáznej pedagogiky stala nepriateľská, reakčná, škodlivá a nebezpečná pseudoveda, ktorá „slúžila záujmom imperializmu v boji proti pokrokovému socialistickému spoločenskému systému“.

Z najvyšších stranických a vládnych kruhov sa presadzovala požiadavka úplnej revízie orientácie pedagogickej vedy, ba celých domácich a svetových dejín pedagogického myslenia a ich dôsledného výkladu v duchu marxistic-

ko-leninských schém. Príkladom takéhoto prístupu a prudkého obratu v chápaní dejín pedagogiky môže byť napr. formulácia L. Bakoša v predhovore k Medynského *Dejinám pedagogiky* (1950). Je to zároveň ilustrácia ideologického slovníka 50. rokov, ktorý sa všeobecne preferoval a široko uplatňoval v pedagogike a spoločenských vedách tej doby. Dejiny pedagogiky podľa neho „odhaľujú v oblasti výchovy zradnosť a sebeckosť vládnucich vykorisťovateľských tried a najmä perfídnosť buržoázie, s ktorou musíme na všetkých frontoch bojovať a ktorá svoje triedne zámery rafinovane maskuje aj v oblasti výchovy rozličnými zvučnými frázami, ktorými chce pred širokými masami pracujúcich zakryť svoje skutočné ciele“ (L. Bakoš, 1950, s. 3).

Novú socialistickú didaktiku mala do našich podmienok uviesť Pavlíkova *Didaktika*. Autor bojovným slovníkom vystupuje proti „reakčným, protivedeckým“ teóriám, ktoré sú vo vleku „metafyzického idealizmu“, proti buržoáznej didaktike, ktorá je „klasickým príkladom úpadku buržoáznej pedagogickej vedy“ (O. Pavlík 1950, s. 4). Chce očistiť didaktiku a postaviť ju na nové základy pokrokových a vedeckých právd. Radikálne pedagogické novinky sú podľa neho nie pokrokové, ale reakčné, nové smery v didaktike sú pomýlené a škodlivé. Didaktika zamorená množstvom reakčných pseudovedeckých teórií podľa neho iba dezorientuje učiteľov. Treba od základu revidovať buržoázne dedičstvo v pedagogike na základe jedinej vedeckej filozofie – dialektického materializmu. Veľkolepé vyhlasovanie o kladení základov novej didaktiky však Pavlíkovi celkom nevyšlo, lebo v svojej publikácii hovorí viac-menej o tradičných didaktických pojmoch a problémoch. Preto sa objavili aj kritické hlasy, že táto práca, napriek veľkému rozruchu, nepriniesla žiadne osobitné podnety pre ďalší rozvoj marxisticko-leninskej didaktiky.

Silný tlak na prijatie marxisticko-leninskej ideológie sa začal realizovať začiatkom 50. rokov v oblasti výchovy mladej generácie, z ktorej sa mali stať uvedomelí budovatelia novej komunistickej spoločnosti. V rámci diskusií o novej výchove sa začala dôsledne realizovať požiadavka komunistickej svetonázorovej výchovy (materialistický a ateistický vedecký svetonázor), komunistickej uvedomelosti a iných vlastností budovateľa socializmu, ktoré sa okrem iného mali uskutočňovať cez tzv. výchovné vyučovanie. Práve ním sa mala socialistická škola odlíšiť od objektivistického prístupu vo výchove v buržoáznej škole. Výchova a vyučovanie nie sú dva oddelené procesy, ale každý vyučovací predmet musí byť ideovo zameraný a nutné je aj politické zameranie školy ako celku, a to v duchu „pokrokovej a revolučnej“ marxisticko-leninskej ideológie, identifikácie s režimom a výchovy jedinca zbaveného vplyvu buržoáznej ideológie. Dôležitú úlohu zohrávala tiež novovytvorená jednotná detská a mládežnícka organizácia (iskry, pionieri, Československý zväz mládeže – ČSM, neskôr Socialistický zväz mládeže – SZM).

Napriek veľkému tlaku na osvojovanie a prijatie marxisticko-leninskej a sovietskej pedagogiky v radoch učiteľov a vychovávateľov mladej generácie, nebol tento proces bezproblémový a podľa vládnucej mocenskej štruktúry nepostupoval dostatočne rýchlo. Už v roku 1951 K. Gottwald vyslovil nespokojnosť s tempom budovania socialistickej školy a jej úrovňou. V zhode s celkovou priam paranoidnou orientáciou na vyhľadávanie a odhaľovanie vnútorných a vonkajších nepriateľov, ktorí brzdia a sabotujú „úspešný rozvoj“ socializmu, preniklo aj do pedagogiky a školstva, kde malo dramatické následky pre veľké množstvo jednotlivcov.

IX. zjazd KSS v roku 1950 vymedzil socialistickú výchovu ako „výchovu v duchu boja proti reakčným vplyvom a prejavom pseudovied a ideológií“ (Protokol IX. zjazdu, 1950, s. 224). V jeho duchu sa začal boj proti „kozmodopolitizmu, buržoáznemu nacionalizmu a klerikalizmu“ doma aj v zahraničí a tiež v pedagogike. V pedagogickej a straníckej tlači sa neustále objavovali články funkcionárov a vedúcich straníckych predstaviteľov, ktoré poukazovali na pretrvávajúce a nedostatočné prekonávanie buržoázných názorov u mladej generácie a ostro kritizovali tento stav. Preto sa žiadala dôsledná svetonázorová prevýchova celej spoločnosti v duchu marxizmu-leninizmu. Zdôrazňovala sa najmä politická prevýchova učiteľov, štúdium sovietskej pedagogiky a sovietskych skúseností, ako súčasť ich politicko-odborného vzdelávania a ideová zameranosť vyučovania. Jedným z nových ideologických pojmov sa stal pojem „úchylky“ od správneho chápania politických téz, ktoré sa však často menilo tak rýchlo, že takmer nikto si nebol istý, čo je v danej chvíľe ešte správne a čo už nie.

Podľa E. Sýkora, „hlavného predstaviteľa ideologizácie školstva a boja proti buržoáznemu nacionalizmu“ (J. Pešek, 2003, s. 302), „do veľkej časti našich škôl ani dnes nenachodí prístup socialistická pedagogika, lebo tam má domovské právo pedagogika buržoázna. A tak sa stalo, že naše školy sa izolovali od masy robotníkov, od pracujúceho ľudu. Úchylka buržoázneho nacionalizmu a úchylka bucharinovská postavila stenu medzi školou, časťou učiteľstva a pracujúcim ľudom“ (E. Sýkora, 1949/50, s. 282).

Autori článkov sa doslova predbiehali v kvetnatých formuláciách najbojovnejších výziev v boji proti údajným zvyškom buržoázneho pedagogického myslenia a jeho znakom (tmárstvo, bludy, reakčnosť, zbabelosť). Účastníci V. celoštátnej konferencii učiteľov v roku 1950 konštatovali, že niektorí učitelia, ktorí pracovali globálnou metódou pred februárom 1948, pracujú s ňou „bez ohľadu na socialistický charakter školy. Aj stranícke orgány žiadajú od pedagogiky prehodnotenie a odsúdenie zvyškov ‚idealistických a pseudo-vedeckých‘ teórií z obdobia buržoáznej ČSR“. Treba „dôsledné likvidovanie zvyškov buržoázných ideológií v školskej výchove a vyučovacej praxi“ (Ľ. Bakoš, 1952/53, s. 395).



Obr. 2: Gustáv Pavlovič (1907 – 1990)

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

G. Pavlovič sa dokonca znepokojene pýta, ako je možné, že po piatich rokoch úspešného budovania socializmu „reakcia znova začína dvíhať hlavu“. Chybu vidí v „zhovievavosti voči idealistickým, objektivistickým, liberalistickým, eklektickým a vedeckej pedagogike neprijateľným prácam, ktoré u nás vychádzali. Nerozvinuli sme kritiku a sebakritiku. Omeškali sme sa v štúdiu názorov klasikov marxizmu-leninizmu na výchovu, v štúdiu sovietskej pedagogickej teórie a praxe a jej veľkých úspechov“ (G. Pavlovič, 1950/51, s. 30). Preto sa musí k tejto „chybe“ zaujať jasný

a rozhodný postoj, „musí zosilniť bolševická nezmieriteľnosť voči akýmkoľvek ideologickým úchylkám vo výchovnej a vyučovacej práci na školách v našej vlasti“ (G. Pavlovič, 1952/53, s. 221). Boj proti západnej pedagogike bol označovaný ako boj proti kozmopolitizmu. Dnes vidíme, ako hlboko bola pedagogika a škola tej doby ponorená do tvrdej ideologickej atmosféry 50. rokov so všetkými represiami a krutosťou stalinských pomerov v celku spoločnosti ako ich súčasť.

Ani pedagogika sa nevyhla sústredenému hľadaniu dostatočne nevedomých a „reakčne zmýšľajúcich“ autorov. Za všetkých možno uviesť napr. J. Čečetku, ktorý neušiel pozornosti stranických orgánov a v roku 1950 bol prinútený k verejnej sebakritike. Hlavným problémom pedagogiky tejto doby bola premena školy, snaha podriaďiť školu ekonomickému rozvoju a potrebám národohospodárskeho plánovania, ale hlavne nutnosť reagovať na sovietske reformy, t. j. dôsledne prebrať sovietsky model strednej všeobecno-vzdelávacej školy. Nedostatočná inštitucionálna výskumná základňa a zložité pomery spôsobili, že v prvej polovici 50. rokov neexistovala takmer žiadna pedagogická literatúra od slovenských autorov, okrem ideologických brožúr a metodických materiálov. Všetku potrebu pokrývali preklady sovietskych autorov, ktoré sa vydávali v masovom rozsahu, a to počnúc dejinami pedagogiky až po učebnice pedagogiky a práce z teórie výchovy a didaktiky.

Teoretickú pomoc v rozvoji pedagogiky mali poskytnúť aj preklady psychologických prác sovietskych autorov, založených na dialektickom a historickom materializme a teórii osobnosti. Nová socialistická pedagogika sa

už nemala opierať o západné psychológie, ale o sovietsku psychológiu. Do popredia sa dostalo najmä učenie I. P. Pavlova, ktoré malo byť osou výchovy a vzdelávania. Tie sa majú „opierať o učenie o typoch vyššej nervovej činnosti detí a o ich individuálne zvláštnosti“ (A. Jurovský, 1952/53, s. 451).

Podľa O. Pavlíka, I. P. Pavlov prispel k zvedčeniu pedagogiky odhalením zákonov psychiky. „Len psychológia vybudovaná na pavlovovských základoch ako veda materialistická, ktorá používa objektívne metódy výchovy, môže splniť starý sen pedagógov o psychológii ako pomocnej pedagogickej vede. (...) Preto má vychovávateľ poznať zákonitosti vyššej nervovej činnosti pri výchovných procesoch“ (O. Pavlík, 1951/52, s. 339). Výchova a vzdelávanie je teda podľa neho „vznik, upevňovanie, tlmenie rozličných dočasných spojov, návykov a asociácií“ (tamže, s. 340). Na takéto chápanie má nadviazať určenie cieľov komunistickej výchovy, ktoré je úlohou pedagogiky. Takto bude výchova postavená na vedecký základ a prispeje k vytváraniu nových vlastností, zvykov a črt komunistickeho človeka. Treba konštatovať, že tak ako pri iných proklamáciách, aj požiadavka vzniku novej pedagogiky založenej na učení I. P. Pavlova zostala len na úrovni zbožných želaní. K prestavbe procesu učenia a výchovy vo svetle Pavlovovej reflexnej teórie a jeho žiakov nikdy nedošlo.

Dôležitou a zaujímavou súčasťou boja proti západnej vede a pedagogike bolo odmietanie chromozómovej teórie dedičnosti, podľa vzoru sovietskych teoretikov a jej nahradenie lysenkovskou a mičurinskou biológiou, čo malo viesť k porážke „idealistických názorov“ na dedičnosť a jej podiel na formovaní a rozvoji osobnosti. Viera vo vrodený dedičný faktor bola podľa marxistických teoretikov v rozpore s marxistickým učením o človeku a podkopávala základný predpoklad možnosti zmeny osobnosti pod vplyvom nových spoločenských podmienok, výchovy nového komunistickeho človeka. V nových komunistickejších pomeroch dedičnosť nebude hrať takmer žiadnu úlohu, lebo jednotlivca bude výchova principiálne formovať po všetkých stránkach.

4.3 Obdobie úsilia o rozvoj socialistickej školy a pedagogiky (1953 – 1963)

Po roku 1953 sa relatívne končí obdobie najbrutálnejšieho stalinského teroru a prenasledovania, hoci sa nič nemení na podstate totalitného, nedemokratickeho systému s vládou jednej strany a jej mocenského zasahovania do všetkých stránok života jednotlivcov aj spoločnosti. V súvislosti s vyhlásením budovania socialistickej a komunistickej spoločnosti, pedagogike pribudli nové úlohy pri príprave mladej generácie „budovateľov socializmu“. Vzniká

a postupne sa tvorí socialistická pedagogika, ktorá má byť zásadne odlišná od západných teórií. Za jej základnú charakteristiku možno podľa V. Pardeľa považovať: 1. utváranie vedeckého svetonázoru, 2. výchovu prácou, 3. upevnenie komunistickej morálky, 4. rozvoj proletariátu a patriotizmu, 5. všestranný a harmonický rozvoj osobnosti, 6. prekonávanie prežitkov kapitalizmu v zmýšľaní a správaní ľudí, 7. demaskovanie buržoáznej ideológie (V. Pardeľ, 2013, s. 80).

V nových podmienkach sa však vôbec neposilňuje teoretická stránka pedagogiky, práve naopak začína sa ponárať do empirizmu a prakticismu, ku ktorým ju nútil byrokratický a mocenský politický systém, ktorý videl spôsoby riešenia problémov výchovy a vzdelávania predovšetkým cez pokyny, príkazy a nariadenia straníckych zjazdov, uznesení a dokumentov ministerstva školstva a najrôznejších ideologických komisií a konferencií. Pred pedagogikou sa otvára zásadne protirečenie. „Na jednej strane začleňovanie pedagogiky do budovania socialistickej školy a socialistickej spoločnosti vytvára podmienky pre jej rozvoj, avšak na druhej strane dogmatizmus, voluntarizmus a prakticismus stavia často neprekonateľné obmedzenia tomuto rozvoju“ (Ž. Sýkora, 1967, s. 851).

Školská politika KSČ je v tom období dôsledne koordinovaná s dianím v Sovietskom zväze a straníckymi uzneseniami KSSZ. Školský zákon z roku 1953 organizačne priblížil slovenské školstvo sovietskemu modelu, zároveň však priniesol veľké množstvo problémov z organizačného, obsahového a vzdelávacieho hľadiska, a to na všetkých typoch škôl. Pedagogika dostáva nové praktické úlohy v oblasti školského systému, takže na riešenia teoretického charakteru a vedecké skúmania jej nezostáva čas. Výskumný ústav pedagogický a iné pedagogické inštitúcie mali plné ruky práce s prípravou učebníc, učebných osnov, plánov, metodík, s reformou obsahu vzdelávania, preberaním sovietskych učebníc, zavádzaním polytechnického vzdelávania. V konkrétnej podobe to znamenalo prehlbovanie rozporu a deformácií vo vzťahu teórie a praxe v pedagogike, zaostávanie teoretickej pedagogiky, čo sa stalo zdrojom neskoršej ostrej kritiky.

Hospodárske problémy spôsobené hlavne systémom plánovaného hospodárstva a potreba ďalšieho ekonomického rozvoja viedli v 50. rokoch k požiadavke stále masívnejšej účasti mladej generácie v priamom pracovnom procese. Téza o pretváraní školy v súlade s potrebami socialistickej spoločnosti a výstavby, rovnako ako štúdium sovietskych skúseností, sa stali ústrednou tézou školskej politiky. To viedlo tiež k tomu, že do pedagogickej terminológie sa dostal nový pojem *polytechnického vzdelávania a pracovnej výchovy*, ktorým sa mala socialistická škola definitívne odlišovať od buržoáznej a kapitalistickej. Tento typ vzdelávania mal zásadne prispieť k rozvoju hospo-

dárskeho života, prekonaniu ťažkostí ekonomického rastu a príprave mladej generácie pre život v socialistickej spoločnosti.

X. zjazd KSC (1954) rozhodne nastolil otázku polytechnickej výchovy. Podľa sovietskeho vzoru sa už v apríli 1953 uskutočnila prvá celoslovenská konferencia o polytechnickej výchove a jej cieľoch v našich podmienkach. Pod tlakom požiadavky stranických orgánov upozornila na rozhodné a urýchlené zavádzanie tohto princípu vo vzdelávaní a do prípravy učiteľov. Objavil sa však problém v podobe teoretickej a praktickej nepripravenosti učiteľov a pedagógov. Takmer nikto z nich nevedel, o čo ide. Až zo štúdia sovietskej literatúry mali pochopiť, že ide o realizáciu jedného zo základných princípov marxisticko-leninského učenia o harmonickom rozvoji osobnosti prostredníctvom spájania telesnej a duševnej práce. Predstavitelia pedagogickej vedy sa pokúšali vniesť aspoň nejaké svetlo do pojmovej neujasnenosti v tejto oblasti. Veľmi zjednodušené predstavy o realizácii polytechnického vzdelávania vytvorili názor, že na začiatok by ho bolo možné realizovať v dedinských školách a v poľnohospodárstve (na jednotných roľníckych družstvách), kde je spojenie duševnej a telesnej práce najjednoduchšie.

Heslom sa stalo prepojenie školy so životom, cez nový obsah výchovno-vzdelávacej práce socialistickej školy. „Škola s polytechnickým vyučovaním a výchovou zabezpečuje žiakom systematické poznanie základov vedy, vyzbrojuje ich praktickými zručnosťami a návykmi pracovať so základnými výrobnými nástrojmi a najmä ich oboznamuje s teoretickými základmi a prácou v súčasnej priemyselnej a poľnohospodárskej výrobe. Takto všestranne rozvíja fyzické a duševné schopnosti žiakov a dáva im prípravu, ktorá umožňuje slobodnú voľbu povolania“ (Uznesenie KSC o zvýšení a ďalšom rozvoji všeobecného vzdelávania, 1955, s. 392).

Teoretikom a propagátorom polytechnického vzdelávania bol hlavne G. Pavlovič, ktorý sa v množstve článkov a príspevkov pokúšal objasniť podstatu a nutnosť realizácie tohto princípu, oháňajúc sa pritom hlavne citátmi z klasikov marxizmu-leninizmu a sovietskou literatúrou. Podľa neho má pedagogika určovať obsah, metódy, osnovy a organizačné formy polytechnickej výchovy. Na pomoc realizácii a pochopeniu princípu polytechnizácie a pracovnej výchovy prichádzali aj odborníci z oblasti psychológie, ktorí v množstve článkov a brožúr dokazovali význam a opodstatnenosť pracovnej činnosti pre harmonický a všestranný rozvoj človeka. Množstvo stranických uznesení a nariadení iniciovalo aktivitu v tejto oblasti a prípravu učiteľov na nový spôsob výuky.

Požiadavka systematickej polytechnizácie, ale bez pojmovej a organizačnej ujasnenosti, realizovaná dirigistickým spôsobom a bez dostatočnej prípravy učiteľov, sa však presadzovala so značnými problémami. V praxi sa často

realizovala formálne, bez záujmu a bez hlbšieho vplyvu na celkový rozvoj a vzdelávanie mladej generácie. Treba povedať, že s problematikou pracovnej a polytechnickej výchovy, ktorú si vzali na svoje plecia komunistickí pedagógovia v 50. rokoch, zápasili až do pádu socializmu v roku 1989.

Napriek tlaku politických a mocenských orgánov zostalo v tom období množstvo nevyriešených problémov v teórii a praxi pedagogiky, ktorá bola postavená pred nutnosť dedukovať svoje závery a úlohy z politických uznesení KSČ a jej orgánov. XX. zjazd KSSZ (1956), spojený s kritikou kultu osobnosti a stalinských metód riadenia spoločnosti, vyvolal aj v našej spoločnosti pokusy poukázať na praktiky komunistického režimu 50. rokov, o ktorých sa dovtedy muselo mlčať. Ani „úspešný“ rozvoj socialistickej pedagogiky, inšpirovanej „najvedeckejšou“ pedagogikou na svete, pedagogikou sovietskou, neušiel ostrej kritike, a to paradoxne u jedného z jej tvorcov a predstaviteľov, O. Pavlíka. Ten sa už roku 1955 kriticky vyjadril k situácii, keď sa podľa neho slabo rozpracúvali základné otázky výchovnej teórie, didaktiky, estetickej a mravnej výchovy. Zanedbala sa pedagogická sociológia, psychológia dieťaťa a dejiny pedagogiky. Slabá je aj pôvodná pedagogická tvorba (O. Pavlík, 1955, s. 155). V roku 1956 sa v časopise *Pedagogika* objavil redakčný článok, ktorý konštatuje, že sa ešte vôbec nezišla konferencia pedagógov, ktorá by kriticky zhodnotila doterajší vývoj, a že v pedagogike niet kritiky (*Pedagogika*, 1956, č. 3, s. 272). Konferencia sa nakoniec konala v októbri 1956. O. Pavlík na nej zhrnul svoje názory, ktoré publikoval v slovenskej pedagogickej tlači a *Kultúrnom živote* a vyslovil slová kritiky k vývoju školstva a pedagogiky, najmä po prijatí školského zákona v roku 1953. Podal tak zároveň celkový obraz stavu pedagogiky po februári 1948. Konštatuje škodlivé dôsledky kultu osobnosti, ktorý zasiahol priamo do oblasti vzdelávania, výchovy a pedagogiky a viedol k dogmatizmu, a preberaniu myšlienok, čím prekážal vedeckým pracovníkom tvorivo skúmať javy spoločenského života. „Prílišný centralizmus, byrokratizmus, dogmatizmus, ktoré sa zrodili v ovzduší kultu osobnosti, spôsobili nášmu školstvu veľké škody“ (O. Pavlík, 1984, s. 55). Napriek rozvoju školskej siete, „nové podmienky nepriniesli im zodpovedajúce výsledky“ (O. Pavlík, 1956, s. 5). Prejavila sa politizácia a celkové zaostávanie nášho školstva a pedagogiky za potrebami socialistickej výstavby. Pavlík má výhrady aj proti nekritickejmu preberaniu sovietskych skúseností: „Rolu hralo aj úsilie ešte viac sa priblížiť sovietskemu vzoru a treba poctivo priznať, že šlo často o mechanické napodobňovanie, ako sa vtedy robilo aj na iných úsekoch“ (O. Pavlík, 1984, s. 58). Žiada od základu preskúmať charakter celej všeobecnovzdelávacej polytechnickej školy, kritizuje nedostatky, chvastúnstvo, sebauspokojovanie, zakrývanie skutočných výsledkov, odtrhnutosť školy od praxe, verbalizmus a nedostatočnú pracovnú výchovu mládeže. Ne-

šetril kritickými výčitkami voči úrovni a funkciám pedagogiky, ktoré plní. Pedagogické vedy podľa neho nepomáhajú prekonávať nízku úroveň vzdelávania a výchovy, majú prevažne metodický a organizačný charakter a zostávajú za pedagogikou v ostatných socialistických krajinách. Boli to veľmi ostré slová, ktoré síce načas rozvírili stojaté vody, ale optimizmus z hľadiska možných zmien a reforiem netrval príliš dlho a veci sa menili len pomaly a nesystematicky. Vládnuce a stranické orgány si stále viac uvedomovali zostávanie školskej praxe a pedagogiky za potrebami ďalšieho rozvoja spoločnosti. Spájanie školy so životom sa stalo ústredným heslom snahy o inovácie vzdelávacieho procesu prostredníctvom jeho obohatenia o zložku pracovnej výchovy. Uznesenie *O úzkom spojení školy so životom* (1959) presadilo systematické zavádzanie polytechnickej a pracovnej výchovy a spojenie teórie s praxou, hlavne s výrobnou prácou. Polytechnická výchova má oboznámiť žiaka s hlavnými zásadami najdôležitejších výrobných odvetví a prakticky ho vyzbrojiť základnými pracovnými návykmi. Teoretické vzdelanie a priama účasť vo výrobnej práci majú byť základom všestranného rozvoja osobnosti. „Vzdelaný človek, ktorý sa má aktívne zúčastňovať na budovaní socializmu a neskôr komunizmu, musí poznať nielen zásady vied, ale i vedecké základy výroby, jej technológiu a organizáciu, základné výrobné odvetvia, získať určité pracovné zručnosti a súčasne musí mať základnú odbornú prípravu pre prácu v niektorom odvetví národného hospodárstva alebo kultúry“ (M. Jurčo, J. Kotoč, 1960, s. 15).

Okolo roku 1960 sa začína meniť aj situácia v pedagogickej vede, kde začína rásť záujem o teoretické otázky pod vplyvom meniacich sa politických a spoločensko-ekonomických podmienok. Zákon o jednotnej sústave výchovy a vzdelávania z roku 1960 zdôrazňuje ďalší rozvoj polytechnizácie a pracovnej výchovy za plnej podpory pedagogiky a psychológie. Nové požiadavky na charakter vzdelávania sa začínajú spájať s pojmom vedecko-technickej revolúcie (VTR).

4.4 Požiadavky na vedecký charakter socialistickej pedagogiky a rozvoj pedagogického myslenia (1963 – 1967)

Ďalšiu etapu v skúmaní vývoja pedagogiky na Slovensku datujeme od roku 1963, hoci k závažnejším zmenám a diskusiám pod vplyvom spoločenských zmien označovaných ako „predjarie“, dochádza v pedagogike trochu neskôr.

V roku 1960 bola prijatá nová ústava a Československo bola vyhlásené za krajinu, v ktorej bol dobudovaný socializmus. Spoločnosť sa však napriek týmto vyhláseniam ocitá v hospodárskej, sociálnej a politickej kríze, lebo by-

rokratický a direktívny model riadenia nedokázal zabezpečiť vyššiu životnú úroveň obyvateľov a reagovať na vedecko-technický pokrok vo vyspelých západných krajinách. Hľadanie východísk z celkovej situácie priviedlo nakoniec aj straníckych predstaviteľov k poznaniu, že dôležitou súčasťou vedecko-technického a celkového rozvoja spoločnosti je vzdelanie a kvalifikovanosť mladej generácie. Vo vzniknutej situácii samozrejme strana vôbec nemala úmysel vzdať sa svojej mocenskej pozície, len hľadala spôsoby ako zapojiť do tohto úsilia aj pedagogickú vedu. Postupne sa ukázalo, že zideologizovaná pedagogika nemôže zabezpečiť vyššiu kvalitu výchovy a vzdelávania a prípravu novej generácie pre rozvoj vedy a techniky, môže to iba moderná pedagogika, založená na vedeckých poznatkoch a nie na subjektívizme a dirigizme. Za prvý podnet k diskusii vedeckom charaktere pedagogiky môžeme považovať štúdiu J. Váňu *O metodologických problémoch v rozvoji pedagogickej teórie* z roku 1962, ktorá vyvolala diskusiu a obrátila pozornosť na aktuálny stav a úroveň pedagogického myslenia v Československu. Otázky metodológie pedagogického skúmania vystupujú stále viac do popredia v podobe úvah, na akom ideovom základe rozvíjať socialistickú pedagogiku, čo otvorilo aj otázku skúmania zahraničných koncepcií pedagogiky, nielen pedagogiky sovietskej.

Potvrdením novej línie v pedagogike bola správa Ideologickej komisie ÚV KSČ schválená 18. 2. 1965 pod názvom *Správa o naliehavých úlohách našej pedagogickej vedy*. Možno ju považovať za dokument, ktorým sa skončilo obdobie mechanického kopírovania sovietskych vzorov a dogmatickej pedagogiky a začalo sa obdobie slobodnejšej diskusie. Dokument má dve stránky – hodnotiacu a prognostickú. V hodnotení minulosti (od roku 1948) konštatuje pozitíva vývoja, ale aj negatívne javy, ktoré zabrzdili vývoj v pedagogike a spôsobili nízku úroveň vedeckého výskumu a pedagogického poznania: „Neuspokojivý stav pedagogickej vedy bol citeľne zosilňovaný aj dôsledkami kultu, ktoré sa odrážali v metodológii a celkovom vývoji vied významných pre riešenie pedagogickej problematiky, akou je hlavne filozofia, psychológia a sociológia“ (O naliehavých úkolech..., 1965, s. 415).

Deformácie sa podľa tohto dokumentu prejavovali predovšetkým v chápaní spoločenskej funkcie pedagogiky, preceňovaní jej ideologickej a politickej úlohy, ktorá mala spočívať v tom, že „potvrzovala, aplikovala, ilustrovala, rozvádzala vopred dané opatrenia, bez hlbšieho rozboru skutočnosti. Zjednodušený výklad vzťahu pedagogickej vedy k školskej politike viedol k závažnému podceňovaniu pedagogickej teórie“ (tamže). Správa poukazuje na množstvo problémov, ktoré spôsobuje nepripravenosť pedagogiky na riešenie aktuálnych úloh (slabý vzťah teórie a praxe, empirizmus, normativizmus, izolovanosť od svetového diania v pedagogike).

Dôležitou zmenou v školskej politike komunistickej strany malo byť postupné prijímanie opatrení, v súlade s rešpektovaním výsledkov vedeckého poznania pedagogických vied. Správa žiada „rozhodujúci obrat v štýle vedeckej práce“, predovšetkým celkovej metodologickej úrovne pedagogiky a jej zapojenie do svetového kontextu. Konštatuje tiež potrebu hlbšieho využívania poznatkov ostatných spoločenských vied, najmä psychológie a sociológie a experimentálneho výskumu v pedagogike. Samozrejme, v správe bolo zdôraznené, že toto všetko sa má diať na metodologickej báze marxizmu-leninizmu a pod vedením strany, čo už samo osebe znamenalo neriešiteľný rozpor.

Znakom záujmu o rozvoj pedagogiky bolo aj vytvorenie siete nových pedagogických pracovísk a výskumných ústavov, lebo práve nedostatočná a nerozvinutá inštitucionálna základňa sa často uvádzala ako príčina zaostávania slovenskej pedagogiky za úrovňou českej pedagogiky.

Jedným z prvých konkrétnych výsledkov realizácie uznesenia bolo založenie Československej pedagogickej spoločnosti (ČSPS) ako organizácie českých a slovenských pedagógov, ktorá mala byť platformou výmeny poznatkov, názorov, organizovania a koordinácie vedeckého výskumu v pedagogike, čím sa mal podporovať jej rozvoj. Predsedom ČSPS sa stal L. Bakoš, predsedom slovenskej pobočky E. Sýkora a podpredsedom J. Kotoč.

V septembri 1965 sa uskutočnila prvá konferencia ČSPS v Smoleniciach, ktorá bola venovaná analýze podnetov z uvedeného stranického uznesenia a hľadaniu spôsobov jeho realizácie v praxi. Účastníci zdôraznili nutnosť novej orientácie, moderných metód výskumu, vzťahu teórie a empirie, objektívnych vedeckých poznatkov overených výskumom a praxou a otvorenej diskusie a spolupráce spoločenských vied. Na konferencii sa však vyskytli aj konfrontačné vystúpenia, keď niektorí českí pedagógovia žiadali kritické prehodnotenie celého povojnového vývoja školstva a pedagogiky u nás, bez fráz a skresľovania a otvorené pomenovanie tabuizovaných tém a omylov školskej politiky od 50. rokov po súčasnosť. Tieto požiadavky vyvolali priamo na konferencii nespokojnosť konzervatívnych pedagógov a pocit „prekročenia medzí“. Napr. E. Sýkora odmietol kritiku orientácie na sovietsku školu, ktorá „mohla u nás v detailoch zohrať aj retardačnú úlohu, najmä neskoršie, ale v časoch revolučnej premeny našej školy ovplyvnila jej vývoj nanajvyš progresívne“ (E. Sýkora 1967, s. 34).

Druhá celoštátna konferencia v Olomouci v roku 1967 bola venovaná metodologickým problémom. Bola prijatá pozitívne, hoci neskôr v normalizačnom období bola odsúdená ako „úplne nemarxistická“. Príspevky slovenských autorov v zborníku z konferencie nie sú. Na Slovensku jej predchádzalo stretnutie politických a pedagogických pracovníkov v Banskej Bystrici a podľa J. Kotáska „sa zdá, že tu pôsobila snaha politickej moci

na Slovensku zamedziť kritickému tónu trnavskej konferencie“ (J. Kotásek, 2005, s. 22).

Historický pohľad na slovenskú pedagogiku v rokoch 1965 – 1967 ukazuje, že v uvoľnenejšej atmosfére došlo predsa len k určitému rozvoju pedagogickej vedy, k zvýšeniu jej teoretickej úrovne. Svedčí o tom množstvo odborných prác, článkov, textov, vedeckých konferencií, seminárov a diskusií o aktuálnych problémoch, hoci rozličnej kvality a hĺbky prístupu. V porovnaní s minulosťou sa predovšetkým rozšíril okruh pedagogického skúmania a spolupráca s ostatnými vedami. Vychádzajú články o metodológii pedagogiky, výskumných metódach, vzťahu pedagogiky k filozofii a sociológii, rozvíja sa pedagogická diagnostika a sociálna pedagogika. Autori rozoberajú problémy teórie vyučovania, procesov učenia, organizácie vyučovacieho procesu, skupinového vyučovania, rozvoja aktivity a samostatnosti žiakov, diferenciacie žiakov, programovaného učenia a moderných technológií vzdelávania (V. Václavík, E. Stračár, J. Velikanič, M. Milan). Rozvíjajú sa tiež výskumy v oblasti dejín pedagogiky, hoci problematika pedagogiky 20. storočia tak u nás, ako aj v zahraničí nie je v centre záujmu. Možno zaznamenať aj značný rozvoj komeniologického skúmania.

Teória výchovy, hoci neopúšťa marxisticko-leninské pozície, v značnej miere ustupuje od obvyklých ideologických formulácií a obracia pozornosť aj na aktuálne problémy výchovy mládeže, používajúc často výsledky empirických výskumov v oblasti svetonázorovej, mravnej, pracovnej a estetickej výchovy (R. Pravdík, O. Pavlík, J. Čečetka, O. Baláž). Menia sa najmä postoje k zahraničným výskumom v psychológii, diagnostike a sociológii, ktorých výsledky nebolo predtým možné citovať.

Od začiatku 60. rokov sa O. Pavlík zaoberá problematikou VTR a jej dôsledkov pre školu a vzdelávanie v modernej dobe. Od roku 1967 prebiehajú diskusie a polemiky o podobe budúceho školského systému v najbližšom desaťročí. Bolo vypracovaných niekoľko návrhov koncepcie strednej všeobecnovzdelávacej školy (O. Pavlík) a základnej školy (E. Stračár). Kompletný návrh koncepcie strednej všeobecnovzdelávacej školy bol vydaný v roku 1968.

4.5 Pedagogika v období snáh o demokratizáciu spoločnosti a reforiem socialistického systému (1968 – 1969)

Po období relatívne pokojného, hoci dynamického vývoja v československej spoločnosti v rokoch 1965 – 1967, dochádza v roku 1968 k oveľa komplikovanejšiemu vývoju, ktorý sa označuje ako demokratizačný alebo obrodný proces, príp. snaha o vytvorenie „socializmu s ľudskou tvárou“. Od januára

1968 diskusie a požiadavky liberalizácie spoločenského života, ktoré bolo počuť od polovice 60. rokov, prešli politicky do zápasu o reformy socializmu sovietskeho typu ako takého. Významným spôsobom sa realizoval pohyb najmä v oblasti kultúry a spoločenských vied.

Zápas o orientáciu bol od jari 1968 značne protirečivý a aj v slovenskej pedagogike v ňom možno konštatovať dve orientácie: a) prívržencov obrodných síl, modernizácie pedagogiky, jej otvorenia svetu, demokratizácie školstva a jeho reforiem, b) konzervatívnych protireformných dogmatických predstaviteľov v straníckych orgánoch a výskumných pedagogických inštitúciách, ktorí nemali záujem o zmeny a vyvíjali značné úsilie na spomalenie alebo negovanie zmien, prípadne na izolovanie slovenskej pedagogiky od radikálnejších iniciatív a požiadaviek českých pedagógov. Pri celkovom hodnotení situácie v slovenskej pedagogike a diskusií o školstve treba vziať do úvahy skutočnosť, že pedagogika patrila po roku 1948 k najvernejším ideologickým oporám systému, a zároveň k najdogmatickejším spoločenským vedám. Oblasť jej pôsobenia bola úplne podriadená ideológii, z ktorej sa od polovice 60. rokov márne pokúšala vymaniť. Okrem toho nebola dostatočne teoreticky rozvinutá tak ako v Česku, a to aj v dôsledku svojho odlišného historického vývoja. Preto ani obrodný proces neprebíhal v tejto oblasti tak rýchlo a v takom rozsahu ako v českej pedagogike. Okrem toho treba brať do úvahy, že v rokoch 1945 až 1968 boli predstaviteľmi pedagogiky v podstate tí istí ľudia. Boli to jednotlivci, ktorí sa síce už v polovici 60. rokov pokúšali zapojiť do diskusií o zmenách, ale vo svojom vnútri sa nikdy nestotožnili s požiadavkou demokratických premien a nikdy neprijali kritiku totalitného školského systému a pedagogiky, na vzniku a formovaní ktorých sa sami aktívne podieľali. V celom obrodnom procese videli ohrozenie samotných základov socializmu a jeho výdobytkov v oblasti školstva a vzdelávania. Po januári 1968 začali viacerí z nich otvorene prejavovať nesúhlas s politickým smerovaním štátu (E. Sýkora, J. Kotoč, G. Pavlovič) a diskusiami v pedagogike. Polemiky sa viedli hlavne o podobe budúceho školského systému, štrukturálnych otázkach školskej sústavy, riadení školstva a jeho demokratizácie a mieste a úlohách komunistickej strany v tejto oblasti. Pri riešení konkrétnych potrieb a požiadaviek ustupovali teoreticko-metodologické problémy pedagogiky do pozadia, rovnako ako otázky základného pedagogického výskumu. E. Sýkora konštatuje ako zaujímavý fakt, že v slovenskej pedagogike, zrejme pre jej menšiu teoretickú rozvinutosť, sa spory a napätia nevedli o teoretické problémy, ale „vždy sa prehlbovali okolo problematiky školskej sústavy, najmä jednotnej strednej všeobecnovzdelávacej školy“ (E. Sýkora, 1975, s. 17).

Na Povereníctve školstva bola v januári 1968 vytvorená komisia, ktorá mala riešiť návrh novej koncepcie strednej školy. Tá v apríli 1968 vydala

vyhlásenie, v ktorom síce víta demokratizačný proces a kritiku deformácií a vyzýva učiteľov k aktivite za plnenie Akčného programu KSČ, zároveň však protestuje proti kritike rezortu a útokom na poverenictvo a povereníka školstva, za nečinnosť a brzdenie snáh o reformy. Kritici obrodného procesu začali v reformách školy a zmien v pedagogike vidieť snahu o návrat pred február 1948 a obnovenie ich „buržoázneho charakteru“. Podľa E. Sýkora sa „pravicový prúd v roku 1968 začal vyčleňovať v československej pedagogike, mieril pred február 1948 a dostal istú podporu aj na Slovensku“ (E. Sýkora, 1975, s. 19).

Od jari 1968 rástol v spoločnosti tlak na riešenie aktuálnych problémov školstva v smere demokratizácie (rehabilitácie učiteľov, zrušenie mocenského zasahovania strany do práce škôl, odstránenie byrokraticko-direktívneho modelu riadenia, kádrovej politiky, reforma obsahu vzdelávania, odpolitizovanie práce učiteľov), na ktoré však Poverenictvo školstva pod vedením M. Lúčana (člena skupiny konzervatívnych komunistov okolo V. Biľaka) reagovalo veľmi podráždené a kritiku odmietlo ako nespravodlivú a dehonestujúcu.

Akčný program KSČ z apríla 1968, ako komplexný program reformy socializmu, síce stanovil východiská pre tvorbu nového školského systému, ale ich neprecizoval, kládol len všeobecný dôraz na „kvalitu vzdelávania, nové poňatie základného polytechnického vzdelávania založeného na logickom zvládnutí látky, využívajúce samostatnosť a iniciatívu žiakov, umožňujúce plne uplatniť princíp diferenciacie podľa záujmov a nadania“ (Akčný program ÚV KSČ, 1968, s. 87 – 88). Vzhľadom na krátkosť času do augusta 1968 sa však myšlienky Akčného programu nestihli realizovať a čoskoro ho nahradili iné, normalizačné dokumenty.

20. mája 1968 prišiel do Bratislavy minister školstva V. Kadlec a jeho zástupca V. Hendrych, aby podporili demokratizačný proces a obrodné sily v slovenskom školstve. Slovenských učiteľov zoznamovali s radikálnejšími návrhmi českých pedagógov na zmenu strnulého socialistického školského systému a jeho nahradenie pružnejším, liberálnejším modelom riadenia. Ak sa zmeny v predchádzajúcom období realizovali pod vedením strany, v novej situácii sa objavujú radikálnejšie požiadavky na zbavenie školy a pedagogiky mocenského vplyvu strany, ich odpolitizovanie, v čom má byť základ ich ďalšieho pozitívneho rozvoja.

Napriek diferencovanej pedagogickej obci vyšlo na Slovensku v rokoch 1968 – 1969 viacero vedeckých prác a prekladov z pedagogiky, ktoré sa snažili pozdvihnúť jej úroveň a prinášať informácie zo zahraničia. Objavujú sa aj práce, ktoré naznačujú smer možného smerovania pedagogického myslenia, napr. v podobe pedagogickej antropológie ako teórie založenej na „necenzurovaných“ vedách o človeku a sociálnej pedagogiky. V závere tohto obdobia

však ide už len o dobiehanie edičných plánov vydavateľstiev a úplne sa mení edičná politika v normalizačnom duchu.

V súvislosti s charakterizovaním zápasu v rámci demokratizačného procesu v pedagogike, nemôžeme nespomenúť úlohu, akú zohral časopis *Jednotná škola*, ako reprezentatívny orgán slovenskej pedagogiky. V rokoch 1968 – 1969 bola jeho redakcia pevne v rukách konzervatívnych komunistov a články, ktoré v ňom vychádzali, takmer vôbec neodrážali spoločenské pohyby (na rozdiel od angažovaných *Učiteľských novín*). Objavili sa síce články k aktuálnej školskej reforme, ale žiadne polemické alebo diskusné príspevky. Miesto toho časopis pokračoval v tradícii uverejňovania oslavných príspevkov k výročiam V. I. Lenina, Víťazného Februára, VOSR, uverejňoval príspevky o vývoji socialistickej školy a pedagogiky a komunistickej výchovy. Od roku 1969 sa časopis stal aktívnym šíriteľom normalizačnej línie, za čo sa mu dostalo patričné ocenenie od najvyšších straníckych orgánov. Podľa hodnotenia najvyšších straníckych orgánov *Jednotná škola*: „Neprestala byť verná princípom a metodológii marxisticko-leninskej pedagogiky a ani na chvíľu sa nestala centrom, podnecovateľom alebo nástrojom nemarxistických tendencií v pedagogike a dezorientácie učiteľstva“ (R. Pravdík, 1988, s. 583).

4.6 Obdobie normalizácie a jej prejavy v pedagogike (1969 – 1973)

Násilné prerušenie obrodného procesu v auguste 1968 malo katastrofálne dôsledky pre celú spoločnosť vrátane kultúry a spoločenských vied. V pomerne krátkom čase boli aj diskusie o školských reformách a problémoch pedagogiky v období demokratizačného procesu podrobené ostrej kritike a odmietnuté.

Sľubný proces rozvoja pedagogiky, smerujúci k jej zvedčeniu a modernizácii sa po roku 1969 postupne zastavil a vrátil sa späť k schémam známym z minulosti, pod heslom vrátiť pedagogike jej marxisticko-leninský charakter.

Normalizační predstavitelia sa snažili za každú cenu bagatelizovať a znižovať význam demokratizačného procesu v slovenskom školstve a pedagogike, tvrdiac v rozpore s pravdou, že väčšina pedagógov a učiteľov na Slovensku boli odporcovia obrodného procesu, ktorí „nikdy neprejavili príliš veľkú ochotu zapojiť sa bezhlavo do tzv. obrodného hnutia a vyvracania hodnôt socializmu... Až neskôr sa časť učiteľov dala dezorientovať a strhnúť k nesprávnym názorom“ (R. Pravdík, 1971, s. 617). Hoci je skutočnosťou, že v pedagogike a školstve neprebíhal na Slovensku demokratizačný proces tak intenzívne ako v Čechách a nemal takých výrazných predstaviteľov, mnohí

pedagógovia a učitelia nestáli vôbec bokom a mali skutočný záujem na uskutočňovaní reforiem.

Dôsledné a masívne potláčanie myšlienok obrodného procesu a jeho predstaviteľov sa začalo od apríla 1969, keď začína obdobie tzv. normalizácie. Najmä v rokoch 1970 – 1972 sa koná množstvo konferencií, seminárov, prednášok a stretnutí, na ktorých sa ich účastníkom objasňovala nutnosť „obnovenia socialistického charakteru spoločnosti a školy“, vysvetľovalo „správne“ marxisticko-leninské chápanie pedagogiky a výchovy, odhaľovala podstata a „skutočné“ ciele protisocialistických síl v školstve a pedagogike. Tvrdú rétoriku normalizátorov sprevádzali v celej spoločnosti rozsiahle previerky a čistky, ktoré postihli aj množstvo pracovníkov v kultúre a vede. Pod normalizačným tlakom sa účastníci konferencií a seminárov hŕfne hlásili k potrebe rýchlej obnovy socialistického charakteru našej školy, žiadajúc vrátiť zmysel komunistickej výchove, spojenie školy s politikou KSČ a zvýšenie ideovej angažovanosti pedagogiky (Správa... 1971). Dôsledné zakotvenie pedagogiky v marxisticko-leninskom učení, odsúdenie obrodného procesu a vyjadrenie rozhodnej podpory strane a vláde, boli vyhlásené aj na prvom zasadnutí obnovenej Slovenskej pedagogickej spoločnosti v roku 1969.

Na seminári o aktuálnych úlohách školskej politiky a výchovy v decembri 1970 Ľ. Bakoš vyhlásil, že „pedagogická teória i prax môžu v našom spoločenskom zriadení plniť svoju spoločenskú funkciu len za predpokladu, ak sú zakotvené v marxistickom učení a ak sa dôkladne uplatňujú a rozvíjajú v oblasti výchovy marxizmus-leninizmus“ (Ľ. Bakoš, V. Špendla, 1971, s. 4).

Do pedagogiky sa znova vracia rehabilitácia princípov komunistickej výchovy, pojem straníckosti a triednosti, lebo „bez straníckosti niet vedeckosti“ (G. Pavlovič, 1970, s. 3 – 4). E. Stračár žiada pre ďalší rozvoj pedagogiky sledovať dianie v sovietskej pedagogike, „vytýčiť nový smer vzdelávania cez progresívne názory sovietskej psychológie“. Zároveň žiada kritickú analýzu dovtedajších smerov a riešení v pedagogickom výskume (E. Stračár, 1972, s. 208). Množstvo autorov pedagogickej a spoločenskovednej literatúry sa dostalo na index a ich knihy boli stiahnuté z knižníc. Citovať alebo interpretovať názory západných autorov, najmä v teórii výchovy, vôbec neprihádzalo do úvahy. K istému uvoľneniu došlo až v druhej polovici 70. rokov, a to hlavne v didaktike a metodológii pedagogiky.

Tieto procesy ukazujú, že normalizačný proces a obdobie, ktoré po ňom nasledovalo, vrátili slovenskú pedagogiku najmenej o dvadsať rokov späť. Hoci sa proces vydávania pedagogickej literatúry nezastavil ani po roku 1970, klesol počet prác z didaktiky a teórie vyučovania, prevažujú práce z teórie výchovy s dôrazom na jej zložky, najmä svetonázorovú, vlasteneckú a interna-

cionálnu a mravnú. Odráža sa v tom momentálny nezujem o problém vzdelávania a zefektívnenia vyučovacieho procesu, ale hlavne potreba obnovenia komunistickej teórie výchovy a ideovej výchovy mládeže.

Za článok, ktorý odštartoval proces normalizácie v školstve a pedagogike možno považovať text pod názvom *Školstvo, výchova a vzdelávanie – významný nástroj socializmu*, z roku 1970, bez uvedenia autora (zrejme na objednávku najvyšších stranických orgánov). Určuje, ako chápať a vysvetľovať obrodný proces, snaží sa zhrnúť a analyzovať vývoj pedagogiky a školstva, ktorý smeroval k roku 1968 a vysvetliť príčiny vzniku „chýb“. Tie vidí v nedocenení ideovo-výchovnej starostlivosti o školu, v jednostrannom preceňovaní jej vzdelávacej funkcie, v dlhoročnom prenikaní anarchistických a liberalizujúcich tendencií, ktoré postupne zasiahli alebo sa aspoň 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 na mládež, ktorá podlieha citom a ilúziám. Podľa tohto článku mali normalizátori formulovať svoje postoje a názory v širšom spoločenskom kontexte.

Niektorí kritici obrodného procesu idú v skúmaní jeho príčin a zdrojov omnoho hlbšie pred január 1968. Podľa E. Sýkora sa nebezpečenstvá pre pedagogiku 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).

R. Pravdík posúva vznik problémov ešte hlbšie do histórie a tvrdí, že sa tak stalo hneď po XX. zjazde KSSZ a XII. zjazde KSČ. „V rokoch 1962 – 1966 sa prejavovali už aj silné vplyvy pravicových, nemarxistických ideí, ktoré postupne prenikali do celého socialistického ideologického systému a odrážali sa vo vedomí učiteľov a žiakov“ (R. Pravdík, 1972, s. 113). Jednou z príčin neúspechov v komunistickej výchove detí a mládeže podľa neho bolo, že od začiatku 60. rokov sa neustále oslabovala pozornosť a úsilie o plnenie úloh ideovo-politickej, svetonázorovej a mravnej výchovy. Spolu s M. Matušťákom vidí Pravdík ako hlavného nepriateľa filozofiu existencializmu, ktorá ovplyvňovala mládež, propagovala individualizmus, skepticizmus, odcudzenie a odklon od kolektivismu (R. Pravdík, 1971, s. 607).

Z predchádzajúceho sa ukazuje, že niektorí autori boli schopní odmietnuť všetky snahy a úsilie o rozvoj a modernizáciu pedagogickej vedy a školstva od začiatku 60. rokov. Podľa Stračára znamenali „celkové znehodnocovanie celého vývinu 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).

V Poučení z krízového vývoja a materiáloch XIV. zjazdu (1971) bola deklarovaná požiadavka na novú školskú politiku, analýzu antisocialistických vplyvov a odstránenie ich nositeľov. „Naša škola musí byť socialistickou školou, oporou socialistického zriadenia; jej práca musí vychádzať z princípu jednoty výchovy a vyučovania a spojenia školy so životom“ (XIV. zjazd KSC, 1971, s. 615).

Autori, ktorí „nepodľahli tlaku a pôsobeniu oportunistických síl“, na príkaz strany aktívne vyhľadávali nositeľov revizionistických a škodlivých názorov v pedagogike. K najaktívnejším bojovníkom za normalizačné opatrenia patrili R. Pravdík, E. Stračár, M. Matušťák, E. Sýkora, J. Kotoč, G. Pavlovič, J. Koutun a iní, ktorí sa z rozličných dôvodov pridali k novej línii.

M. Matušťák okrem existencializmu vidí príčiny prenikania nemarxistických myšlienok do pedagogiky v sociológii. Podľa neho „progresívni“ teoretici v pedagogike, a najmä pedagogickej sociológii, sa usilovali už pred rokom 1968 obrodiť a „modernizovať“ marxistickú pedagogiku preberaním módných smerov buržoáznych spoločenských vied. Jeho práca *Boj proti revizionizmu v pedagogickej teórii a praxi* (1971) však bola natoľko preplnená ľubovoľným a subjektívnym výberom „revizionistov“ a ich spôsobom kritiky, že ju neschvaľovali ani niektorí oficiálni predstavitelia normalizačného procesu.

Podľa straníckych pokynov bolo treba revizionistov a oportunistov hľadať hlavne vo výskumných ústavoch a na vysokých školách. Ako jadro týchto síl sa javil Výskumný ústav pedagogický, „kde sa už v roku 1960 sformovala skupina členov a nečlenov strany, ktorá sa postupne dostala na nemarxistické a anarchistické pozície“ (Školstvo... 1970, s. 667) a „svojimi aktivitami sa pokúšala o narušenie pojmu jednotnej školy, a to návrhmi o reforme školského systému a formovania revizionistických postojov a deštruktívnou kritikou školskej politiky“ (tamže, s. 682). K týmto prívržencom revizionizmu a oportunizmu bol zaradený aj O. Pavlík, hoci nebol uvádzaný menovite. Už v rokoch 1970 – 1971 bol vystavený niekoľkým kritickým útokom v Učiteľských novinách, Pravde a Jednotnej škole, avšak najostrejšia kritika prišla v roku 1973. Jeho návrh koncepcie strednej všeobecnovzdelávacej školy z roku 1968 hodnotí R. Pravdík takto: „Nie sú to tendencie, ale ucelený, metodologicky a teoreticky zdôvodnený pokus preniesť revizionistické idey do našej školskej sústavy, išlo tu o úsilie vyvrátiť základné princípy komunistickej výchovy, medzi inými anulovať princíp jednotnej školy a nakoniec v našich podmienkach zaviesť do praktického života v podstate model americkej strednej školy“ (R. Pravdík, 1973, s. 689). V revizionistickej interpretácii VTR podľa neho Pavlík oprášil svoje staré názory, metodologicky zdôvodnil filozofickú antropológiu a „prechádza na úplne zjavné pozície existencialistickej filozo-

fié“ (tamže, s. 691). Pokus zaradiť O. Pavlíka do tábora revizionistov a zdiskreditovať ho však nevyšiel.

V roku 1973 najvyššie stranícke orgány nadobudli presvedčenie, že tzv. krízové obdobie a boj s revizionizmom a oportunistom sa víťazne skončili, a to aj v pedagogike a treba pristúpiť k riešeniu nových úloh v konsolidovanej a znormalizovanej spoločnosti. Medzníkom bolo zasadnutie ÚV KSČ v júli 1973 a dokument *Vývoj, súčasný stav a ďalšie úlohy československého školstva*. Znamenalo to nielen formálne ukončenie jednej vývojovej etapy, ale zároveň aj ukončenie a uzatvorenie diskusií o vývoji pedagogiky v rokoch 1965 až 1969. V nasledujúcich rokoch sa v pedagogickej spisbe toto obdobie dôsledne obchádza a zamlčuje, a to až do roku 1989.

4.7 Pedagogika v znormalizovanej totalitnej spoločnosti a prestavbová kritika školy a pedagogiky (1973 – 1989)

Začiatkom 70. rokov sa v Československu etabloval režim, ktorý v sebe spájal všetky negatívne prvky totalitnej komunistickej ideológie. Potlačanie akejkoľvek kritiky a porušovanie ľudských práv sprevádzali na druhej strane prejavy straníckych predstaviteľov o úspechoch, aké dosahuje spoločnosť vo všetkých oblastiach pri budovaní „rozvinutej socialistickej spoločnosti“. Prioritnou otázkou sa stáva zásadná prestavba školy ako školy socialistickej a marxisticko-leninskej. Pedagogika, rovnako ako ostatné spoločenské vedy, sa opätovne ocitá v úlohe realizátora uznesení zjazdov strany a straníckych dokumentov v praxi. „Teoretickým základom pedagogickej vedy je jednotná a ucelená marxisticko-leninská teória“ (O. Baláž, 1974, s. 110). Hybnou a určujúcou silou rozvoja školstva a pedagogiky sa, tak ako počas celého obdobia socializmu, opäť stáva nie vnútorný rozvoj pedagogiky ako vedeckej disciplíny, ale školská politika strany.

Postupná premena fungovania riadenia spoločnosti na strnulý, centralistický, byrokratický, autoritatívny systém, znemožnila akýkoľvek vývoj pedagogiky smerom k pozitívnym návrhom a riešeniam. V znormalizovanom totalitnom systéme je podriadená ideologickým schémam pod vedením „mocenskej elity“, „spolahlivých“ pedagógov – straníkov, ktorí sa z rozličných dôvodov pridali k presadzovaniu vládnej a straníckej politiky. Z pedagogiky sa stáva zdogmatizovaná disciplína, ktorá pre prax ponúka normatívne ideologické frázy, pomáha stavať potemkinovské dediny úspešného rozvoja našej školy a dosiahnutých výsledkov vo svetonázarovej a mravnej výchove mladej generácie, o ktoré po „krízových rokoch“ straníckemu vedeniu štátu najviac išlo. Dúsnu atmosféru na výskumných pracoviskách a katedrách

vysokých škôl sprevádzal obrat a úsilie pracovníkov o kariérny a vedecký rast prostredníctvom tém prác, ktoré síce boli obsahovo takmer bezcenné, ale ktoré už vo svojom názve mali odrážať, o čom sa v nich hovorí (komunistic-ká výchova, marxisticko-leninský, ideologický, svetonázorový... atď.) Veľkú podporu mali práce venované problematike mládežníckeho hnutia, jeho „pokrokový“ charakter v minulosti a budovanie jeho „leninského charakteru“ v súčasnosti.

Stranícky dokument *Vývoj, súčasný stav a ďalšie úlohy československé-ho školstva* (1973) a naň nadväzujúci dokument *Ďalší rozvoj československej výchovno-vzdelávacej sústavy* (1976) predstavujú dva základné rámcové dokumenty na určenie úloh pedagogiky v 70. a 80. rokoch.

Pretrvávajúce obavy z prítomnosti myšlienok a ideálov pražskej jari, najmä v hlavách mladej generácie viedli k tomu, že aj dokument z roku 1973 zdôrazňuje v rámci jednoty výchovy a vyučovania v prvom rade posilňovanie ideologických a svetonázorových aspektov a podporu politiky KSČ, prehlbovanie ideovo-politickej a komunistickej výchovy, spojenie školy s politikou strany, rozvoj socialistického sebauvedomenia mladej generácie a až na druhom mieste problematiku vzdelávania. Systematická komunistic-ká výchova mala zabezpečiť, že mládež sa bude čoraz hlbšie stotožňovať s normalizova-ným politickým systémom.

Totalitná moc, ktorá mala ambíciu preniknúť do všetkých oblastí spoločnosti a úplne ovládnuť a manipulovať život jednotlivcov už nechce len nejaké čiastkové výchovné pôsobenie v rámci ideovo-politickej a mravnej výchovy mládeže, ale žiada dôslednú realizáciu všetkých zložiek výchovy. Realizácia komunistickej výchovy má mať v nových normalizačných pomeroch „totálny“ charakter. Stranícke orgány požadovali predovšetkým posilnenie marxisticko-leninskej orientácie pedagogiky, vytvorenie komplexného programu výchovy k marxisticko-leninskému svetonázoru, zjednotenie všetkých vplyvov a činiteľov do masovej indoktrinácie, ktorej výsledkom má byť aktívny, presvedčený budovateľ komunistickej spoločnosti, nositeľ komunistickeho svetonázoru, „až na úroveň presvedčenia“. Samozrejme, tieto snahy totalitnej ideológie už vo svojom zárodku nemali nádej na úspech, boli to číre frázy a ideologické fantazírovanie a v rámci ústupu z týchto nerealizovateľných predstáv bola onedlho vyslovená požiadavka aspoň čiastkových plánov a programov skvalitnenia, prehlbovania a zefektívnenia komunistickej výchovy. Výsledky svetonázorovej a mravnej výchovy na základe marxizmu-leninizmu mali overiť a potvrdiť mnohé výskumy na príkaz zhora, zamerané na zisťovanie názorov mladej generácie po roku 1970, ktoré sa však často snažili vykresliť nepravdivý, optimistický obraz pozitívnych zmien, ktoré už podľa nich nastávajú v myslení žiakov a mládeže.

Komplexnosť a zjednotenie umožňujúce kontrolu sa začali presadzovať aj do realizácie obsahu vedeckého výskumu v podobe stranou a štátom vytýčených a schválených plánov vedeckého výskumu a zjednotenia jeho úloh v rámci jednotlivých inštitúcií. Neustále sa zdôrazňoval význam štúdia sovietskej pedagogiky, jej prednosti a skúseností pre ďalší rozvoj našej školy a pedagogiky.

V prvej polovici 70. rokov bola prioritou stranických orgánov oblasť komunistickej výchovy. V druhej polovici pristúpili rozhodnejšie aj k problematike vzdelávania, jeho obsahu a modernizácii vzdelávacieho procesu, podľa uznesenia z roku 1976. V tom období dochádza k oživeniu didaktiky a metodológie pedagogiky, pokračuje sa v úsilí o polytechnickú a pracovnú výchovu, a skúma sa vzťah VTR a školy. Jedným z dôvodov zvýšeného záujmu o problematiku vzdelávania je aj pokračujúce zaostávanie krajiny v hospodárskej a vedecko-technickej oblasti, ktoré prehĺbujú administratívne a direktívne metódy plánovania a byrokratickým centralizmom.

V roku 1986 sa aj v našich podmienkach objavili prvé informácie o politických zmenách v ZSSR, známych ako prestavba (perestrojka). V chápaní zmien, ktoré sa týkali pedagogiky a školskej politiky, boli československí stranícki a vládni činitelia a pedagógovia určujúci kurz spočiatku zmätení. Opatrenia, ktoré sa ukazovali ako nevyhnutné, chápali skôr ako kozmetické úpravy pomerov, ktoré vôbec nemali radikálnejšie meniť doterajší stav. Ešte roku 1986 bola socialistická pedagogika vymedzená ako „teória komunistickej výchovy, vzdelávania vyučovania“ (T. Srogoň, 1986, s. 203).

Otvorenie diskusií o stave školstva a pedagogiky však viedlo k neočakávanému pohybu, ktorý sa vo viacerých aspektoch znova obrátil dokonca na kritiku dovedajšieho vývoja a smerovania školskej politiky, ale tentoraz v období po roku 1973. Znova sa ozývali opatrné hlasy o potrebe podnecovania vedeckých diskusií, bez ktorých pedagogické bádanie nie je možné, potrebe využívania výsledkov pedagogickej vedy, ktorá „nebola dosiaľ dostatočne ocenená“ (R. Pravdík, 1986, s. 590). Začali sa používať pojmy prebraté z ekonomického slovníka, ako urýchlenie, intenzifikácia, zefektívnenie výchovy a vzdelávania, ktoré však neboli naplnené žiadnym obsahom.

Opatrná a niekedy aj ostrejšia kritika spôsobu plnenia stranických uznesení a rozvoja pedagogickej teórie v minulom období viedla k formuláciám, ktoré by nikto neočakával, lebo sa týkajú realizácie zásadných dokumentov posledného desaťročia normalizovaného režimu. Ako konštatuje E. Petlák: „Žiaľ, popri týchto výdobytkoch a výsledkoch našej pedagogiky a socialistického školstva čoraz častejšie sa stávame svedkami toho, že vo viacerých ukazovateľoch nedosahujeme takú úroveň, ktorá by bola v súlade s požiadavkami a perspektívami našej socialistickej spoločnosti“ (E. Petlák, 1987,

s. 97). „Problémov je viac, ako sme si želali a týkajú sa viacerých stránok pedagogickej vedy, výchovno-vzdelávacieho procesu a školy vôbec“ (tamže, s. 98).

Volanie po zmenách, konštatovanie, že nič sa nerealizovalo dostatočne atď., sa odvoláva na rokovania sovietskych komunistov v oblasti výchovy a vzdelávania. Iróniou, alebo možno aj typickým znakom je, že v diskusiách o zmenách v školstve a pedagogike sa znova pokúšali určovať tón a smer tí istí ľudia pedagogickej „elity“ posvätenej straníckymi orgánmi, ktorí určovali normalizačný vývoj v pedagogike po roku 1969. Tentoraz žiadali „kritickú analýzu súčasného stavu pedagogiky“ a „nové pedagogické myslenie“. Z odstupom času možno konštatovať, že to bolo skutočne dvadsať rokov stagnácie pedagogickej vedy, ktoré takmer nič nepriniesli pre jej vývin ako vedeckej disciplíny, práve naopak, hlboko zdeformovali jej chápanie a jej následky pociťujeme doteraz.

Kritika stavu, úrovne a miesta pedagogickej vedy spoločnosti v 70. a 80. rokoch sa spája predovšetkým s kritikou autoritatívneho, centralizovaného riadenia spoločnosti a spôsobov realizácie dokumentov o školstve a pedagogike z rokov 1973 a 1976. Viedli k obmedzeniu, „zošňurovaniu pedagogiky“ (E. Sýkora) a jej faktickému znehybneniu. „Paradoxné je, že schválenie línie XVII. zjazdu KSČ, zameranej na urýchlenie sociálno-ekonomického rozvoja spoločnosti, orientujúce sa na prehĺbovanie socialistickej demokracie, nevyvolalo potrebnú odozvu v školstve a pedagogickej vede“, diví sa M. Beňo, hoci dobre vie, do akej hlbokoj defenzívy bola pedagogika zahnaná (M. Beňo, 1988, s. 615). Konzervativizmus, silné centralisticko-administratívne riadenie bolo „presvedčené o svojej neomylnosti v prijímaní rozhodnutí a hodnotení situácie, málo schopné konštruktívne reagovať na aktuálnu kritiku“ (tamže, s. 608).

Ako si riadiace orgány predstavovali prestavbu školy a pedagogiky, môžeme vidieť na dokumente ministerstva školstva z roku 1988. Podľa neho je treba „zvyšovať úroveň a účinnosť komunistickej výchovy na princípoch marxizmu-leninizmu a to sústavnou intenzifikáciou a modernizáciou obsahu a procesu vzdelávania, využívaním výsledkov pedagogickej vedy a výskumu, s cieľom formovať všestranne vzdelanú a harmonicky rozvinutú osobnosť, pripravenú pre život a prácu v rozvinutej socialistickej spoločnosti a jej obranu“ (Rozpracovanie... 1988, s. 5). Teda v podstate nejde o nič nové, len opakovanie starých fráz.

Samozrejme, ani kritici systému a prívrženci prestavby by sa v tom čase neodvážili spochybňovať podobu a existenciu socialistickej školy a pedagogiky, ani označiť administratívno-byrokratický systém ako systém totalitný, ktorý bol v princípe nereformovateľný. V kritických momentoch vývoja spo-

ločnosti sa vždy objavovala kritika práve tohto fenoménu. Bol to však základný prvok socialistického systému sovietskeho typu, ktorý spolu s vedúcou úlohou strany nebolo možné odstrániť evolučnou cestou.

30. marca 1989 bolo zverejnené uznesenie 15. zasadnutia ÚV KSČ o úlohách československého školstva v podmienkach prestavby. Ponúka však len všeobecné riešenia a formulácie o posilňovaní a upevňovaní socialistickej školy. Je to zrejme posledný dokument o rozvoji socialistického školstva a pedagogiky pred pádom komunistického režimu v novembri 1989, ktorý obrátil smerovanie celej spoločnosti k demokratickým premenám a novému postaveniu pedagogiky v rámci vedeckého a spoločenského života.

Záver

Zhrňujúci pohľad na povojnovú slovenskú pedagogiku a jej vývin umožňuje odhaliť v ňom niekoľko etáp, ktoré sa vyznačovali riešením problémov, ktoré boli pre dané obdobie najaktuálnejšie. Platí to nielen pre obdobie od roku 1945 do roku 1948, v ktorom sa riešila otázka budúcej podoby školstva a pedagogiky ešte v demokratických pomeroch, ale aj pre celé obdobie budovania socializmu a nadvlády totalitnej komunistickej ideológie, keď boli úlohy pedagogiky a pedagogického skúmania redukované na obhajobu a podporu zmien a reforiem prijímaných najvyššími stranickými a štátnymi orgánmi a obmedzované samostatnejšie návrhy a riešenia z vedeckej obce. V celom tomto období patrila pedagogika k najdogmatickejším spoločenským vedám a bola úplne odtrhnutá od pedagogického myslenia vo svete, orientovaná (najmä v 50. rokoch a v čase normalizácie výlučne na sovietsku pedagogiku). V jednotlivých etapách jej vývinu preto vidieť zreteľnú súvislosť s celkovým spoločensko-politickým a ekonomickým vývinom spoločnosti. Ak je úlohou spoločenských vied poznávanie a prinášanie nových poznatkov o človeku, v našom prípade pedagogiky ako vedy o antropologickom fenoméne výchovy a vzdelávania, možno konštatovať, že zideologizovaná marxisticko-leninská pedagogika, okrem diskusií o reformách školského systému a čiastkových problémoch (napr. v didaktike, v dejinách pedagogiky, snahách o tzv. spájanie školy so životom a rozvojom socialistickej spoločnosti) nepriniesla žiadne poznatky, ktoré by boli prínosom a podnetom pre prax školy a výchovy. Ani v časoch mierneho uvoľnenia, umožňujúceho určité kritické hodnotenia, sa žiadny teoretik pedagogiky nepokúsil ani neodvážil vysloviť pochybnosti o samotnej opodstatnenosti totalitnej pedagogiky a jej nahradení nejakým iným spôsobom uvažovania a zrušení monopolu komunistickej strany na výchovu a vzdelávanie mladej generácie.

Naopak, obdobie normalizácie znamenalo krok späť pred snahy a diskusie z polovice 60. rokov. Samozrejme, skúmania tohto obdobia, v ktorom slovenská pedagogika úplne stratila vedecký charakter a stála v službách totalitnej ideológie, si vyžadujú ďalšie hlbšie a rozsiahlejšie analýzy vrátane skúmania účasti a aktivít hlavných postáv tejto zložitej etapy pedagogického myslenia 20. storočia.

LITERATÚRA

- Akčný program ÚV KSC s úvodným referátom A. Dubčeka. Akčný program ÚV KSS (1968)*
Bratislava: Ideologické oddelenie ÚV KSS.
- BAKOŠ, E. (1948/49) Úlohy našej školy po X. zjazde KSS. In: *Jednotná škola*, roč. IV, č. 1, s. 1 – 8.
- BAKOŠ, E. (1950) Predhovor. In: MEDYNSKIJ, E. N.: *Dejiny pedagogiky*. Bratislava: ŠN.
- BAKOŠ, E. (1964) Ustanovujúce valné zhromaždenie Československej pedagogickej spoločnosti. In: *Jednotná škola*, roč. XVI, č. 10, s. 934 – 938.
- BAKOŠ, E., ŠPENDLA, V. (1971) *Aktuálne úlohy školskej politiky a výchovy*. Bratislava: ÚV SAS.
- BALÁŽ, O. (1974) Spoločenská podmienenosť perspektívneho rozvoja pedagogickej vedy. In: *Jednotná škola*, roč. XXVI, č. 2, s. 109 – 117.
- BEŇO, M. (1988) K úlohám pedagogickej vedy v procese prestavby spoločnosti. In: *Jednotná škola*, roč. XL., č. 7, s. 608 – 615.
- BERKA, M. (1946/47) Potreba pokusnej školy. In: *Jednotná škola*, roč. II, č. 3, s. 122 – 123.
- BRŤKA, J. (1947) *Stručná didaktika pre učiteľov a kandidátov učiteľstva*, Prešov.
- HURAJOVÁ, E. (1974) *Slovenská pedagogická tvorba v rokoch 1966 – 1970. Knižné publikácie a materiály. Registrujúca bibliografia*. Bratislava: SPK.
- CHLUP, O. (1957) I. vedecká konferencie pedagógů. In: *Pedagogika*, roč. VII, č. 1, s. 3 – 6.
- JURČO, M., KOTOČ, J. (1960) *Spájame školu so životom*. Bratislava: Osveta.
- JUROVSKÝ, A. (1953/54) Typy a plastičnosť vyššej nervovej činnosti a výchova. In: *Jednotná škola*, roč. VIII, č. 5, s. 430 – 452.
- JUSKO, A. (1947/48) Časové pedagogické problémy. In: *Jednotná škola*, roč. III, č. 1, s. 61 – 67.
- KOTÁSEK, J. (2005) Snahy o vytvorenie vedecké komunity v českej a slovenskej pedagogice v letech 1966 – 1970. In: PROKOP J., RYBNÍČKOVÁ, M. (ed.): *Proměny pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta UK, s. 13 – 22.
- LONDÁK, M., SIKORA, S., LONDÁKOVÁ, E. (2016) *Od predjaria k normalizácii*. Bratislava: Veda, SAV.
- MATUŠŤÁK, M. (1971) *Boj proti revizionizmu v pedagogickej teórii a výchovnej praxi*. Bratislava: SPN.
- Návrh koncepcie Strednej všeobecnovzdelávacej školy (1968)*. Bratislava: SPN.
- NOVOMESKÝ, L. (1945/46) Jednotná škola – jednotná pedagogická práca. In: *Jednotná škola*, roč. 1, č. 1, s. 1 – 3.
- O naléhavých úkolech našej pedagogickej vedy (1965). In: *Pedagogika*, roč. XV, č. 4, s. 409 – 433.
- PAVLÍK, O. (1945a) *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zreteľom na školu povinnú*. Bratislava: Slov. akadémia vied a umení.
- PAVLÍK, O. (1945b) *Návrh na reformu školského systému*. Bratislava: ŠN.

- PAVLÍK, O. (1946) *Školstvo – základ kultúrnej výstavby Slovenska*. Bratislava: Sekretariát ÚV KSS.
- PAVLÍK, O. (1950) *Didaktika*. Bratislava: ŠN.
- PAVLÍK, O. (1951/52) Pavlovovo učenie a pedagogika. In: *Jednotná škola*, roč. VII, č. 8 – 9, s. 337 – 346.
- PAVLÍK, O. (1955) Desat' rokov slovenského školstva v ľudovodemokratickom Československu. In: *Jednotná škola*, roč. X, č. 2, s. 129 – 159.
- PAVLÍK, O. (1984) Ako je to s našou školskou sústavou? In: *Za nový školský systém*. Bratislava: Veda, s. 54 – 69.
- PAVLÍK, O. (1956) O súčasnom stave pedagogickej vedy na Slovensku. In: *Jednotná škola*, roč. XI, č. 1, s. 3 – 19.
- PAVLÍK, O. (1975) *Z bojov o jednotnú školu*. Bratislava: SPN.
- PAVLOVIČ, G. (1950/51) Uplatnenie zásad socialistickej pedagogiky v našej škole. In: *Jednotná škola*, roč. VI, č. 1, s. 24 – 48.
- PAVLOVIČ, G. (1952/53) O úlohách pedagogickej teórie pri prestavbe školy. In: *Jednotná škola*, roč. VII, č. 4, s. 316 – 320.
- PAVLOVIČ, G. (1955) Polytechnická výchova – nástojčivá otázka výchovnej práce československej školy po X. zjazde KSČ. In: *Jednotná škola*, roč. X, č. 1. s. 41 – 84.
- PARDEL, V. (2013) *Vývoj školstva na Slovensku od r. 1918 po súčasnosť*. Markušovce: DARIUS, IT, s. r. o.
- PEŠEK, J. (2013) *Štátna moc a spoločnosť na Slovensku 1945 – 1948 – 1989*. Bratislava, Historický ústav: Prodam.
- PETLÁK, E. (1987) Aktuálne úlohy pedagogiky. In: *Jednotná škola*, roč. XXXIX, č. 2, s. 97 – 105.
- PRAVDÍK, R. (1971) Deformácie základných ideových východísk v školstve v r. 1968 – 1969. In: *Jednotná škola*, roč. XXIII, č. 7, s. 605 – 618.
- PRAVDÍK, R. (1988) 40 ročníkov Jednotnej školy. In: *Jednotná škola*, roč. XL, č. 7, s. 578 – 590.
- PRAVDÍK, R. (1972) *Svetonázorová výchova mládeže – jej stav, problémy a aktuálne úlohy*. Bratislava: SPN.
- PRAVDÍK, R. (1973) Niektoré prejavy revizionizmu v pedagogike na Slovensku. In: *Jednotná škola*, roč. XXV, č. 8, s. 687 – 696.
- PRAVDÍK, R. (1986) Úlohy pedagogickej vedy po XVII. zjazde KSČ, zjazde KSS a XXII. zjazde KSSZ. In: *Jednotná škola*, roč. XXVIII, č. 7, s. 580 – 593.
- Protokol IX. zjazdu KSS (1950)* Bratislava: ÚV KSS.
- Rozpracovanie hlavných úloh v oblasti základného a stredného školstva po XVII. zjazde KSČ a KSS (1988)* Bratislava: MŠ SSR.
- Správa z celoslovenského seminára učiteľov a školských pracovníkov „Boj KSČ o socialisticкую školu a komunistickú výchovu“ (1971). In: *Jednotná škola*, roč. XXIII, č. 7, s. 669 – 672.
- SROGOŇ, T. (1986) *Dejiny školstva a pedagogiky*. Bratislava: SPN.
- STRACÁR, E. (1971) K niektorým metodologickým problémom koncepcie ďalšieho rozvoja školstva v ČSSR. In: *Jednotná škola*, roč. XXIII, č. 5, s. 402 – 413.
- STRACÁR, E. (1972) K aktuálnym otázkam pedagogického bádania po XIV. zjazde KSČ. In: *Jednotná škola*, roč. XXIV, č. 2, s. 198 – 208.
- SÝKORA, E. (1949 – 1950) Výňatok z prejavu povereníka školstva E. Sýkora povedaného na aktíve školských pracovníkov v Bratislave. In: *Pedagog II*, 1949/50, č. 4, s. 282 – 284.
- SÝKORA, E. (1967) Poznámky o vývine školskej sústavy v Československu. In: *Zborník. Materiály z I. pracovnej konferencie Československej pedagogickej spoločnosti pri ŠCAV 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.
- SÝKOROVÁ, Ž. (1967) Inštitucionalizácia pedagogiky od r. 1945 do r. 1953. In: *Jednotná škola*, roč. XIX, č. 9. s. 847 – 859.
- SITŇAN, P. (1947) Takzvaná jednotná škola. In: *Nové prúdy*, roč. III, č. 12, s. 239 – 241.
- Školstvo, výchova a vzdelávanie – významný nástroj socializmu (1970) In: *Jednotná škola*, roč. XXII, č. 8, s. 673 – 684.
- Uznesenie KSČ o zvýšení a ďalšom rozvoji všeobecného vzdelávania* (1955) In: *Jednotná škola*, roč. X, č. 4, s. 385 – 400.
- VÁŇA, J. (1962) o metodologických problémoch v rozvoji pedagogickej teórie. In: *Pedagogika*, roč. XII, č. 3, s. 272 – 315.
- VRÁNA, S. (1945/46) O pedagogickom seminári bratislavských učiteľov. In: *Jednotná škola*, roč. I, č. 8 – 10, s. 374 – 373.
- Vývin, súčasný stav a ďalší rozvoj pedagogických vied na Slovensku* (1983). Bratislava: ÚEP SAV.
- XIV. zjazd KSČ, Praha 25. – 29. V. 1971 (1971). Praha: ÚV KSČ.
- XX. sjezd Komunistickej strany Sovietskeho svazu a niektoré otázky našej školy a pedagogiky (1956). In: *Pedagogika*, roč. VI, č. 3, s. 269 – 272.

5. ONDREJ PAVLÍK, TVORCA SOCIALISTICKEJ PEDAGOGIKY A REFORMÁTOR ŠKOLSTVA A VZDELÁVANIA PO DRUHEJ SVETOVEJ VOJNE

Blanka Kudláčová a Andrea Faktorová

Cieľom kapitoly je poukázať na zmeny v ideových východiskách v oblasti pedagogiky, školstva a vzdelávania na Slovensku po druhej svetovej vojne, keď v nich nastal výrazný obrat. Kľúčovú úlohu v týchto zmenách zohral Ondrej Pavlík (1916 – 1996), ľavicovo orientovaný politik a pedagóg, ktorého pedagogické pôsobenie predznačila dizertačná práca *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky* (1942). V prvej časti kapitoly sa venujeme politickému a odbornému profilu osobnosti Ondreja Pavlíka, v druhej časti východiskám a chápaniu pedagogiky v Pavlíkovej knižnej tvorbe, v tretej časti Pavlíkovým štúdiám v časopise *Jednotná škola* a v štvrtej vplyvu Pavlíka na reformu školského systému a vytvorenie konceptu jednotnej socialistickej školy v Československu, v závere sa pokúsime o krátke zhodnotenie osobnosti a diela O. Pavlíka.

Osobnosť Ondreja Pavlíka a jeho vplyv na pedagogiku, školstvo a vzdelávanie nebol zatiaľ predmetom hlbších bádání a úplne kompletne nie je zmapované ani jeho dielo. Veľkou pomôckou pri mapovaní a analýze diela O. Pavlíka, ale aj pri mapovaní jeho biografie, je publikácia *Náčrt personálnej bibliografie Ondreja Pavlíka*, ktorú vydala Matica slovenská v Martine v roku 1986 pri príležitosti jeho 70. narodenín.² Zodpovedným redaktorom publikácie bol V. Hotár, ktorý napísal aj úvodnú časť o živote a diele O. Pavlíka. Zostavovateľský kolektív³ viedla a úvodné slovo používateľom pripravila K. Ruttkayová. Ako uvádza Ruttkayová, už v roku 1986 Pavlíkovo dielo predstavovalo „vyše tisíc záznamových jednotiek“ (K. Ruttkayová, 1986, s. 15), čo svedčí o jeho obrovskej pracovitosti. Podľa uvedenej autorky prvá verzia bibliografie bola usporiadaná klasickým spôsobom, podľa publikačných

² Hotár, V.: *Náčrt personálnej bibliografie Ondreja Pavlíka, vydanej k jeho 70. narodeninám*. Martin: Matica slovenská, 1986.

³ Zostavovateľský kolektív tvorili O. Pavlíková (druhá Pavlíkova manželka), M. Juriková, B. Benčeková a M. Brezulová.



Obr. 3: *Ondrej Pavlík (1916 – 1996)*

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

foriem: „súpis samostatných 22 knižných jednotiek, ich recenzií, nasledoval súpis štúdií a článkov, ďalej prejavov a prednášok, literatúra o autorovi, mený a predmetový register a zoznam vyznamenaní“ (tamže, s. 16). I keď toto roztriebenie bolo prehľadné, podľa Pavlíka „neposkytovalo dostatočný obraz o komplexnom geneticko-historickom a ideovom aspekte vývinovej línie tvorby, o rozpracovanosti politických, odborných i vedeckých problémov socialistickej spoločnosti...“, a tak na jeho požiadanie zostavovatelia pretriedili všetky záznamy „do zásadne chronologického postupu“ (tamže).

O Pavlíkovi doteraz neexistuje publikácia syntetického charakteru, ktorá by na základe výskumných zistení ozrejmla jeho podiel na transformácii a obsahových zmenách vo vzdelávaní v socialistickom školstve a tiež jeho vplyv na profiláciu socialistického variantu pedagogiky na Slovensku. Je to výzva a úloha pre súčasnú generáciu historikov a historikov pedagogiky. Z literatúry, ktorá nie je ideologicky previazaná s obdobím socializmu a pokúša sa o recepciu Pavlíkovej osobnosti a diela po jeho smrti (1996), možno spomenúť zborník príspevkov zo spomienkového podujatia k 100. výročiu jeho narodenia, ktoré organizovalo Múzeum školstva a pedagogiky v Bratislave v roku 2016⁴ a diplomovú prácu z pera A. Faktorovej: *Ondrej Pavlík – tvorca ideológie socialistickej pedagogiky (osobnosť a tvorba)*, Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, 2018. Potom je to už len niekoľko štúdií.⁵

⁴ Michalička, V., Slezáková, M. (ed.): *Ondrej Pavlík (1916 – 1996)*. Bratislava: Centrum vedecko-technických informácií Slovenskej republiky, 2016.

⁵ Napr. Marušiak, J.: Ondrej Pavlík, in: Pešek, J. a kol.: *Aktéri jednej éry na Slovensku. Personifikácia politického vývoja*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 2003, s. 253 – 256; Kudláčová, B.: Ondrej Pavlík a obrat v pedagogike, školstve a vzdelávaní na Slovensku

Problémom pri hlbšom spracovaní osobnosti a diela Ondreja Pavlíka je, že doteraz nie je spracovaný jeho osobný fond v Slovenskom národnom archíve (SNA).⁶ Fond je veľmi rozsiahly,⁷ čo si vyžaduje personálnu a časovú náročnosť jeho spracovania. Zaujímavým zdrojom informácií o Pavlíkovi môže byť aj rukopis *Pamäte*, ktoré spísal sám Pavlík a ich rozsah je okolo 1 200 strán. Boli pôvodne odovzdané s druhou časťou pozostalosti, no na žiadosť rodiny im boli Pamäte vydané späť. Uvedená situácia výrazne zhoršuje bádanie o osobnosti Ondreja Pavlíka. Preto naša kapitola vychádza priamo z jeho spisby, z bádania A. Faktorovej (2018) a zo sekundárnej literatúry vydananej po roku 1996, ale aj v období jeho života.

Kapitolu treba považovať za pilotnú štúdiu, ktorá je len zorientovaním sa v bohatom a vplyvnom živote a diele Ondreja Pavlíka v oblasti pedagogiky, školstva a vzdelávania na Slovensku a v Československu v druhej polovici 20. storočia. Na spracovanie hlbšieho výskumu je nevyhnutné spracovať pozostalosť v SNA v Bratislave.

5.1 Profílovanie a vývoj politického a odborného smerovania Ondreja Pavlíka

Pavlík sa narodil 1. apríla 1916 vo Zvolenskej Slatine, ako štvrté, najmladšie dieťa v rodine chudobného drobného roľníka, čo zrejme predznačilo jeho ľavicovú orientáciu. Základnú a meštiansku školu navštevoval v rodnej obci, následne absolvoval jednoročný kurz (tzv. náukobeh)⁸ pri meštianskej škole vo Zvolene, a to s priemerným prospechom. Treba uviesť, že do socialistických názorov ho zasväcoval už Michal Falťan (1916 – 1960), jeho spolužiak z meštianskej školy (V. Michalička, 2016). Po absolvovaní kurzu sa

v 40. rokoch 20. storočia, in: Kudláčová, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2017, s. 53 – 64; Michalička, V.: Ondrej Pavlík (1913 – 1936) – zrod učiteľa a pedagóga, in: *Historia Scholastica*, 2/2018, s. 95 – 100.

⁶ Na pozostalosť O. Pavlíka v SNA autorku (BK) upozornil v mailovej korešpondencii prof. Jozef Pšenák 14. októbra 2015 (osobný archív autorky).

⁷ Podľa našich zistení priamo v SNA (19. 2. 2019) bola pozostalosť po prof. O. Pavlíkovi odovzdaná po častiach, pričom prvú časť odovzdal ešte prof. Pavlík osobne v roku 1996, druhú časť odovzdala vdova, p. Pavlíková v roku 2006. Ide o rozsiahly fond (asi 200 archívnych škatúl).

⁸ Vznik tzv. náukobehov (ročných kurzov) bol dôsledok rozličnej organizácie školstva na Slovensku a v Čechách po vzniku Československa. Po prijatí Malého školského zákona v roku 1922 práve náukobehy mali riešiť rozdiely v dĺžke povinného vzdelávania v Čechách a na Slovensku, ich absolvovanie však nebolo povinné.

prihlásil na štúdium do učiteľského ústavu v Lučenci, kde ho však neprijali. Sklamanie ho neodradilo, ba naopak, „prvýkrát sa výraznejšie prejavila jedna z neskorších charakteristických povahových črt: schopnosť mobilizovať morálno-vôľové vlastnosti pri zdolávaní prekážok. Opäť absolvoval jednoročný učiteľský náukobeh, tentoraz v Lučenci, ale už s výborným prospechom“ (V. Hotár, 1986, s. 8). Na príhovor svojho triedneho učiteľa v jednoročnom kurze, Gustáva Pavloviča,⁹ bol v roku 1932 prijatý do Štátneho koedukačného učiteľského ústavu v Lučenci, ktorý navštevoval v rokoch 1932 – 1936. Tento učiteľský ústav patril medzi popredné inštitúcie vzdelávajúce učiteľov na Slovensku, triednym učiteľom mu bol V. Ružička, historik školstva a pedagogiky (V. Michalička, 2018). Ako Pavlík uvádza vo vlastnom životopise, už ako žiak strednej školy (učiteľské ústavy boli po roku 1918 zaradené do kategórie stredných škôl), sa zúčastňoval na práci v marxistických študentských krúžkoch a bol známy svojím komunistickým zmýšľaním a propagovaním budovateľských úspechov Sovietskeho zväzu (O. Pavlík, 1968, s. 15). Potvrďuje to aj Hotár, keď uvádza, že Pavlík „...už s výraznými pokrokovými názormi, stal sa jednou z vedúcich osobností tamojšieho študentského diania. Stal sa predsedom samovzdelávacieho spolku Detvan, členom študentského marxistického krúžku“ (V. Hotár, 1986, s. 8). Išlo o marxisticko-leninský krúžok lučeneckých stredoškôľakov (Životné kalendárium, in: Hotár [ed.], 1986). Podľa A. Faktorovej, „detstvo a mladosť Pavlíka boli poznačené zložitými sociálnymi podmienkami, ako učiteľ v tých najodľahlejších častiach Slovenska, na lazoch a samotách spoznával ťažký údel slovenského obyvateľstva. Bol presvedčený, že jedinou správnou cestou je zmeniť spoločenský systém. Ako vzor mu slúžil Sovietsky zväz a oporu hľadal v Komunistickej strane Slovenska“ (A. Faktorová, 2018, s. 23). V učiteľskom ústave sa vykryštalizoval „aj smer jeho neskorších aktivít: učiteľské pôsobenie, pedagogická tvorba a politická angažovanosť“ (V. Michalička, 2018, s. 99).

Po úspešnej maturite pôsobil v rokoch 1936 – 1939 ako výpomocný učiteľ ľudových škôl vo viacerých obciach a na lazoch v okolí Rožňavy (Ochtiná) a Lučenca (Ďarmoty, Ipeľský Potok) a Dobroči-Dieli. Aj v nich už pôsobil v marxistickom duchu. „Ťaživá materiálna situácia prostého slovenského človeka, ktorú poznal z vlastných skúseností, dusivá atmosféra klerikalizmom sputnaného duchovného života na Slovensku i sťahujúce sa mračná fašistickej

⁹ Gustáv Pavlovič (1907 – 1990) bol v tom čase učiteľom kreslenia a rysovania a podľa samotného Pavlíka mu veľmi zdvihol sebavedomie a jeho zásluhou sa stal najlepším žiakom v triede (citované podľa V. Michalička, 2016, s. 9; vychádzajúc z rukopisu *Ondrej Pavlík – biografické údaje pre prof. Jozefa Máteja k 55. roku života*, 1971, súkromný archív V. Michaličku).

hrozby, privádzajú Ondreja Pavlíka k dôkladnejšiemu štúdiu marxistickej literatúry a ako prvého v Československu k systematickému sledovaniu sovietskeho školstva a osvety a k štúdiu odbornej literatúry v origináli“ (V. Hotár, 1986, s. 8 – 9).

Na jeseň 1938 vykonal skúšku učiteľskej spôsobilosti pre ľudové školy v Banskej Bystrici a zároveň nastúpil ako poslucháč mimoriadneho štúdia na Filozofickú fakultu Univerzity Komenského v Bratislave a v roku 1939 na riadne štúdium v kombinácii filozofia – prírodopis na filozofickej fakulte a novovzniknutej prírodovedeckej fakulte tej istej univerzity. Aby získal finančné prostriedky na štúdium, stále vyučoval v školách na lazoch. V roku 1940 vykonal skúšku učiteľskej spôsobilosti pre meštianskej školy (pre predmety matematika, fyzika, chémia, prírodopis) (Životné kalendárium, in: Hotár [ed.], 1986).

V tom istom roku (1940) zmenil svoje pôsobisko a začal učiť na Štátnej chlapčenskej meštianskej škole v Bratislave na Tehelnom poli a od roku 1944 na II. gymnáziu v Bratislave. V roku 1942 ukončil štúdium na filozofickej fakulte a v roku 1943 na prírodovedeckej fakulte. V marci 1943 obhájil dizertačnú prácu *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky*, ktorú začal písať v roku 1940 a dokončil ju v roku 1942.¹⁰

Počas štúdií na filozofickej fakulte sa Pavlík stretával s ľavicovo orientovanými študentmi a Gustáv Pavlovič a Michal Falt'an ho prichýlili na študentský internát Lafranconi. Tu začal pracovať v ilegálnej komunistickej bunke, ktorá mali spojenie s Gustávom Husákom a Antonom Rašlom¹¹ (V. Michalička, 2016; V. Hotár, 1986). Od roku 1938 bol členom vtedy ešte ilegálnej Komunistickej strany Slovenska v Bratislave a angažoval sa v odboji. Ako sám

¹⁰ Podľa *Chronologického súpisu*, bol školiteľom práce prof. J. Čečetka a oponentmi boli prof. A. Štefánek a prof. N. O. Losskij. „Exemplár dizertačnej práce pod pseudonymom O. X. Chotár koloval medzi protifašistický zmýšľajúcimi ľuďmi v Bratislave“ (*Chronologický súpis...*, in: Hotár [ed.], 1986, s. 26). To, že Čečetka bol školiteľom Pavlíkovej dizertačnej práce, potvrdzuje vo svojich spomienkach v diele *Zápisky z mŕtveho času/Antimemoáre* aj J. Vanovič, ktorý s ním spolupracoval v Slovenskej pedagogickej knižnici: „Čo som sa od profesora Čečetku dozvedel? ...robit u neho doktorskú dizertáciu Ondrej Pavlík, budúci akademik a komunistický veľkádér... Obhájil dizertáciu na jednotku – viete, za akých okolností? Prišiel na obhajobu – zrejme Čečetkovou zásluhou – rovno z kriminálu! Pobýval vo väzení pre akési, asi nie veľké, ale protištátne prečiny. Akú tému mala jeho práca? Neuveríte: o systéme sovietskeho školstva“ (J. Vanovič, 2014, s. 133).

¹¹ V tom čase vznikol v bratislavskom vysokoškolskom prostredí *Spolok socialistických akademikov*, v ktorom sa stretávali študenti komunistického zmýšľania. Spolok viedol Gustáv Husák a jeho názorovou platformou sa stal časopis *Šíp*. Mladí komunisti organizovali tiež prednášky pre stredoškolskú mládež, ktorú chceli pritiahnúť do svojich radov (T. Černák, 2016).

píše, jeho politické dozrievanie a nadšenie pre komunistické ideály formovalo jednak štúdium marxistickej literatúry a tiež blízke kontakty „s významnými staršími súdruhmi, akými boli M. Falt'an a neskoršie najmä G. Husák, L. Novomeský, K. Bezek, S. Takáč, A. Rašla, I. Poláček a ďalší“ (O. Pavlík, 1968, s. 16). Pre svoju ľavicovú orientáciu dostali Pavlík s Falt'anom výpoveď z internátu Lafranconi. V tom čase (1940) dostali od Husáka návrh, aby sa presťahovali do vily vdovy Jozefa Gregora-Tajovského. Husák si ju prenajal so svojou manželkou Magdou a našli tu azyl viacerí mladí ľavicovo zmýšľajúci študenti, literáti a umelci. „Všetci účastníci posedení v Tajovského vile patrili medzi slovenskú ľavicovú elitu“ (T. Černák, 2016, s. 18). Na jeseň v roku 1940 sa Pavlík oženil so spolužiačkou z učiteľského ústavu z Lučenca, Gizelou Magdalénou Paukovičovou, a spoločne bývali v Tajovského vile (V. Michalička, 2016). Po krátkom čase sa však presťahovali do obytného komplexu *Nová doba* na Vajnorskej ulici a v roku 1942 sa im narodil syn Juraj.

V apríli 1943 bol Pavlík väznený za svoju ilegálnu činnosť v strane a organizovanie revolučných národných výborov. Zásluhou L. Novomeského ho však s viacerými súdruhmi po pol roku prepustili (O. Pavlík, 1968). Zúčastnil sa na Slovenskom národnom povstaní, v septembri a októbri 1944 bol tajomníkom Ústredného výboru Komunistickej strany Slovenska (ÚV KSS) a súčasne zástupcom povereníka Slovenskej národnej rady pre školstvo a osvetu v Banskej Bystrici. Zúčastnil sa na Zlučovacom zjazde 17. septembra 1944 v Banskej Bystrici, kde bol zvolený za člena ÚV KSS a jeho užšieho vedenia. Vo februári až apríli 1945 bol povereníkom pre školstvo a osvetu v Košiciach (Životné kalendárium, in: Hotár [ed.], 1986, s. 20). Ako uvádza Londáková, podľa spomienok samotného Pavlíka, v zimných mesiacoch konca roka 1944 a začiatku roka 1945 v ňom „dozrelo rozhodnutie venovať sa otázkam rozvoja slovenského školstva a pedagogiky aj v budúcnosti, profesionálne a komplexne. Pochopil, že ide o oblasť s veľkým potenciálom nielen pri budovaní nového demokratického výchovného a vzdelávacieho systému, ale aj o, do istej miery, neopakovateľnú príležitosť podieľať sa na koncepte modernej slovenskej školy, o možnosť podieľať sa na základoch pre pedagogický výskum a pedagogickú vedu“ (E. Londáková, 2016, s. 25).

Po ukončení vojny sa Pavlík ocitol vo víre veľkej politiky. Od mája 1945 do februára 1948 vykonával funkciu zástupcu povereníka SNR pre školstvo a osvetu, ktorým bol v tom čase L. Novomeský. V roku 1945 bol na žilinskej konferencii KSS zvolený za člena ÚV KSS a navrhnutý za poslanca Dočasného národného zhromaždenia. Bol považovaný za najväčšieho odborníka na otázky pedagogiky a školstva v KSS. V roku 1945 pripravil návrh na novú sústavu školstva a dostal sa aj do vedenia komisie pre vypracovanie celoštátneho školského zákona, ktorá vznikla v roku 1946 v Prahe. Jeho návrh bol

základom nového školského zákona z roku 1948. V roku 1946 pripravil tiež brožúru s názvom *Školstvo – základ kultúrnej výstavby* (v rokoch 1945 – 1949 bol členom Kultúrnej komisie ÚV KSS). S referátmi ohľadne reformy školského systému sa zúčastňoval množstva učiteľských konferencií v jednotlivých okresoch Slovenska.

V rokoch 1946 – 1948 Pavlík začal prednášať pedagogiku na Pedagogickej fakulte UK (v Bratislave, Nitre, Banskej Bystrici a v Košiciach). Na jar 1948 bol habilitovaný za súkromného docenta na Filozofickej fakulte UK v Bratislave pre odbor Pedagogika a na jeseň 1948 bol menovaný za mimoriadneho profesora na Pedagogickej fakulte UK (*Životné kalendárium*, in: Hotár [ed.], 1986, s. 21). V tom čase mal len 32 rokov, čo svedčí o jeho ambiciózności. V jeho prednáškach išlo o pedagogiku vychádzajúcu z pozícií marxizmu-leninizmu a ako sám píše, „z týchto prednášok vznikla moja Didaktika, ktorá vyšla rýchlo za sebou v troch vydaniach a stala sa – a potajme je i dnes – vyhľadávanou učebnicou študentov i učiteľov“ (O. Pavlík, 1968, s. 18). V poradí druhou Pavlíkovou publikáciou bola monografia *Vysoké školy v Sovietskom zväze* (1947). Spoločne s publikáciou *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky* sú považované za prvé slovenské práce z marxistickej pedagogiky a stali sa teoretickým zdrojom prvej povojnovej československej školskej reformy (E. Londáková, 2016).

V roku 1947 založil Štátny pedagogický ústav (neskôr Výskumný ústav pedagogický), ktorý do roku 1957 aj viedol. Ústav sa zaslúžil o „vypracovanie a realizáciu 1. československého školského zákona č. 95/1948“ a „za pomoci časopisu *Jednotná škola* prispel k rozpracovaniu otázok novej školskej politiky, štátnej a jednotnej, demokratizácie vzdelávania, k prebojovaniu marxisticko-leninskej teórie a metodologickej základne v slovenskej pedagogike“ (Pedagogická encyklopédia 2., 1985a, s. 579). V rokoch 1953 – 1955 bol Pavlík predsedom Slovenskej akadémie vied a v roku 1953 založil Pedagogický kabinet pri SAV, ktorý tiež viedol (zanikol v roku 1957). V rokoch 1952 – 1957 bol riadnym profesorom na Pedagogickej fakulte UK v Bratislave a od roku 1953 aj na Vysokej škole pedagogickej v Bratislave.

V rokoch 1948 až 1950 Pavlík zastával funkciu poverenika informácií a osvetu. Jeho činnosť sa upriamovala na novú organizáciu osvetovej a kultúrnej činnosti na Slovensku. Zaslúžil sa o rozvoj Matice slovenskej, prispel k založeniu Slovenského ľudovomeleckého kolektívu a ďalších kultúrno-výchovných zariadení na Slovensku (D. Kováč a kol., 2014, s. 563). V rokoch 1948 – 1954 bol poslancom Slovenskej národnej rady a v rokoch 1950 – 1951 bol prvým námestníkom ministra školstva vied a umení, čo mu umožnilo zúčastňovať sa na rokovaní Predsedníctva ÚV KSS, a súčasne bol predsedom Štátneho výboru pre vysoké školy v Prahe (1950 – 1951). V rámci tohto



Obr. 4: Ondrej Pavlík (1916 – 1996) – odovzdávanie kníh do žiackej knižnice

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

výboru „viedol práce pri realizácii zákona č. 58/1950 Zb. o vysokých školách“ (Pedagogická encyklopédia 2., 1985a, s. 25), čo fakticky znamenalo spolitizovanie vysokoškolského prostredia v krátkom časovom období (bližšie 12. kapitola).

Zmena v jeho aktívnom politickom živote nastala v roku 1957, keď ho vylúčili z KSS a pozbavili funkcie profesora na pedagogickej fakulte. Z toho dôvodu začal pracovať vo Výskumnom ústave pedagogickom v Bratislave (1957 – 1971). Po vylúčení zo strany mal zakázanú aj publikačnú a pedagogickú činnosť, do roku 1960 nemohol publikovať pod svojím menom. Od 60. rokov sa venoval najmä vplyvu vedecko-technickej revolúcie na vzdelávanie, pretože si „uvedomoval zaostávanie Československa za vyspelými západnými štátmi vo vzdelávaní a technickom rozvoji“ (J. Marušiak, 2003, s. 255) a venoval sa tiež problematike mravnej výchovy. Odmietal akékoľvek narušenie zásad tzv. jednotnej štátnej školy, pretože „jeho osobná ješitnosť a márnomyseľnosť mu nedovoľovali rezignovať na princípy, ktoré on sám uvádzal do života“ (tamže). V máji 1968 bol politicky rehabilitovaný a stal sa opäť členom KSČ, v rokoch 1968 – 1971 aj členom ÚV KSS. V školskom roku 1968/69 bol na študijnom pobyte v USA, a to na základe dohody medzi Československou akadémiou vied a National Academy of Sciences. Išlo o návštevu škôl a kultúrnych zariadení v rôznych amerických mestách a štátoch. Cestu absolvoval spoločne s manželkou Otíliou v dvoch etapách: prvú v mesiacoch október – december 1968 a druhú v mesiacoch január – jún 1969¹² (Chrono-

¹² O svojej ceste po USA pripravil v spolupráci so Slovenskou televíziou 21 diskusných relácií pod názvom *Pri šálke kávy*, v ktorých opisoval nielen americké školstvo, ale aj kultúru

logický súpis., V. Hotár [ed.], 1986, s. 72). Po rehabilitácii bol stúpencom G. Husáka¹³ a patril medzi umiernených priaznivcov spoločenskej reformy. Svoje spomienky na 50. roky publikoval pod názvom *Svedectvo dokumentov. O akademikovi Pavlíkovi a tých ďalších* (1968). Ide v podstate o publikáciu, ktorú napísal o sebe samom.

V rokoch 1968 – 1971 bol členom ideologickej komisie ÚV KSČ, členom ideologickej komisie bol tiež v rokoch 1981 – 1985 (Životné kalendárium, in: Hotár [ed.], 1986, s. 21 – 22). Varoval pred návratom procesov z 50. rokov, „dobrovoľne sa však rozhodol robiť kulisu normalizačnému režimu“ (J. Marušiak, 2003, s. 255). Opäť sa musel brániť útoku dogmatických komunistov a opätovnému vylúčeniu zo strany sa ubránil len vďaka Husákovi. V rokoch 1971 – 1985 pôsobil ako profesor pedagogiky na Filozofickej fakulte UK v Bratislave. Od roku 1986, keď odišiel na dôchodok, pôsobil na fakulte ako profesor – konzultant. Podieľal sa aj na vypracovaní koncepcie školskej reformy v roku 1976, ktorou bola zavedená povinná desaťročná školská dochádzka. Po roku 1989 odmietal politické zmeny, žil v ústraní a venoval sa písaniu pamätí. Ondrej Pavlík zomrel 19. decembra 1996.

5.2 Pavlíkove východiská a chápanie pedagogiky v knižných dielach

V rámci inštitucionálneho zastrešenia pedagogiky na Slovensku bol aj po druhej svetovej vojne Pedagogický seminár Slovenskej univerzity (predtým Univerzity Komenského) v Bratislave jedinou inštitúciou, v ktorom sa rozvíjala pedagogika na vedeckej úrovni. Pedagogiku tu v tom čase prednášal prvý slovenský profesor pedagogiky, Juraj Čečetka, ktorý prevzal vedenie seminára po odchode českého profesora Jana Uhra v roku 1938. Možno konštatovať, že vďaka trom českým profesorom, ktorí seminár založili a viedli (Chlup, Hendrich, Uher) a Čečetkovi, „v rokoch 1918 – 1938 došlo na Slovensku k významnému pokroku v rozvoji pedagogického myslenia a prehĺbeniu orientácie na svetové pedagogické myslenie“ (M. Krankus, 2016, s. 113). Vývoj modernej slovenskej pedagogiky v medzivojnovom bol charakteristický obrovským úsilím, ktorého výsledkom bolo, že pedagogika sa dostala fakticky z bodu nula na štandardnú európsku úroveň (B. Kudláčová, 2014). Juraj

a realie, ktoré boli odvysielané v mesiacoch júl až december 1969 (bližšie *Chronologický súpis...*, V. Hotár [ed.], 1986, s. 73).

¹³ To potvrdzuje aj rozhovor s J. Vanovičom zo 16. mája 2019, ktorý sa vyjadril takto: „Pavlík sa v roku 1968 dostal do USA, potom mal televíznu reláciu, v ktorej o svojom pobyte hovoril úplne dogmaticky, bolo to účelové, chcel to hrať na Husáka.“

Čečetka bol po prevzatí seminára pripravený ďalej rozvíjať pedagogickú vedu a vychovávať a vzdelávať nové generácie pedagógov a stredoškolských učiteľov, čomu napomohlo aj jeho menovanie za riadneho profesora v roku 1940.¹⁴ Z našich predchádzajúcich bádání vyplýva, že „charakter pedagogického diskurzu na Slovensku v období rokov 1939 – 1945 ovplyvňoval svojou publikačnou tvorbou najvýraznejšie Juraj Čečetka“¹⁵ (B. Kudláčová, 2015, s. 58).

Vplyv spoločensko-politických zmien po rozdelení Československa v roku 1939 a druhá svetová vojna výrazne zasiahli do dynamického vývoja mladej vedy. Pedagogika sa najskôr začala rozvíjať v národno-socialistickom variante, ktorý bol inšpirovaný nemeckou pedagogikou a modelom vzdelávania (B. Kudláčová, 2017). Vychádzajúc z analýz dobovej (najmä) časopiseckej pedagogickej literatúry a pedagogických dokumentov vybraných škôl v období Slovenského štátu, možno konštatovať, že stopy národno-socialistickej doktríny sú evidentné, hoci išlo len o šesťročné obdobie (por. B. Kudláčová, 2015; L. Valkovičová, 2015; B. Kudláčová, L. Valkovičová, 2015). Bohužiaľ, táto ideologická podriadenosť pedagogiky, školstva a vzdelávania na Slovensku, nebola jedinou v 20. storočí. Ešte systematickejšou a dlhšie trvajúcou bola podriadenosť ideológii marxizmu-leninizmu v období socializmu.

Za ideového inšpirátora pedagogiky v jej socialistickom variante na Slovensku možno jednoznačne považovať Ondreja Pavlíka. Jeho význam v oblasti pedagogiky potvrdzuje v dobovej literatúre aj V. Hotár, ktorý konštatuje, že: „je to zakladateľská osobnosť československej socialistickej pedagogiky, ktorej pracovný dýchový oblúk sa klenie od monografie Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky (1945!) až po Pedagogickú encyklopédiu Slovenska (1985 – 1986). Bez účasti Ondreja Pavlíka si nemožno dosť dobre predstaviť vývin socialistického školstva a marxisticko-leninskej pedagogiky v Česko-

¹⁴ Pozri Kudláčová, B.: Juraj Čečetka – prvý slovenský profesor pedagogiky, in: Kasper, T., Pelcová, N., Sztobryn, S. (eds.): *Úloha osobností a inštitúcií v rozvoji vzdelanosti v evropském kontextu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012, s. 423 – 432; Kudláčová, B.: Pedagogy as part of university education in Slovakia – historical and contemporary perspective, in: *Historia Scholastica*, roč. 3, č. 1, 2017, s. 4 – 15.

¹⁵ Je to aj logické, keďže viedol Pedagogický seminár na Filozofickej fakulte UK v Bratislave (s prestávkou v rokoch 1945 až 1947, keď ho viedol Anton Jurovský) a bol redaktorom *Pedagogického sborníka*, najvplyvnejšieho pedagogického časopisu na Slovensku (do roku 1944). Čečetka v tom období publikoval diela, ktoré utvárali základy novodobej slovenskej pedagogiky: *Slovenské evanjelické patronátne gymnázium v Turčianskom sv. Martine* (1939), *Zo slovenskej pedagogiky* (1940), *Príručný pedagogický lexikón I. a II.* (1943), *Úvod do všeobecnej pedagogiky* (1944). Svoje kľúčové pedagogické dielo, dvojdielnu *Pedagogiku I. a II.* publikoval v rokoch 1947 a 1948 (bližšie B. Kudláčová, 2015). V časopise *Pedagogický sborník* Čečetka v rokoch 1939 – 1945 publikoval najviac štúdií zo všetkých prispievateľov (bližšie L. Valkovičová, 2015).

-slovenskej socialistickej republike“ (V. Hotár, 1986, s. 7 – 8). K úspešnému politickému a odbornému etablovaníu Pavlíkovi pomohli aktivity ešte v ilegálnej komunistickej strane počas druhej svetovej vojny. Jemu vlastné ideové východiská a spôsob, akým sa dostal k významným kompetenciám v oblasti pedagogiky a školstva, boli úplne odlišné v porovnaní s Čechetkovými,¹⁶ ktorý bol kľúčovou osobnosťou v oblasti pedagogiky do nástupu Pavlíka.¹⁷

Úlohu vo vzťahu Čechetka a Pavlíka pravdepodobne zohrala skutočnosť, že Čechetka bol Pavlíkovým učiteľom, a keďže bol výborným odborníkom, Pavlík si ho vážil a mnohé veci s ním konzultoval: „Pavlík Čechetku uznával a vedel, že niečo vie.“¹⁸ Spájalo ich pravdepodobne aj to, že oboch perzekvovali a pozbavovali funkcií a možnosti publikovať. Podľa Vanoviča, „Čechetka pomáhal Pavlíkovi a Pavlík pomáhal Čechetkovi“ (tamže). Keď bol Pavlík pozbavený členstva v KSČ a pracoval vo Výskumnom ústave pedagogickom, navštevoval Čechetku v Slovenskej pedagogickej knižnici a konzultoval s ním mnohé odborné problémy, „Čechetka bol pre Pavlíka stále ktosi, kto mu vedel niečo k veci povedať, uznával ho“, išlo o čisto profesionálnu komunikáciu. Na Vanovičovú otázku, prečo Čechetka nejde pracovať do Výskumného ústavu pedagogického (k Pavlovičovi), Čechetka vraj odpovedal: „lebo by som paktoval s Pavlíkom“ (tamže). Čechetka podľa uvedeného rozhovoru rešpektoval koncepcnosť a odbornosť Pavlíka, i keď s jeho východiskami nesúhlasil. Vyjadril sa tiež, „že Pavlík sa vie rýchlo rozhodovať“. Pravdepodobne obaja boli natoľko silné a vyhranené osobnosti a odborníci, že ich spolupráca by mohla byť konfliktná a mohla by tiež dráždiť politické špičky, keďže v 50. rokoch by tvorili príliš silnú a výraznú dvojicu. Z nášho pohľadu však bližšia spolupráca by nebola možná preto, že principiálne vychádzali z rôznych východísk, jedna vec je odborne konzultovať a druhá bližšie spolupracovať.

Ako už bolo spomenuté, Pavlíkovo pedagogické pôsobenie predznačila dizertačná práca *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky* (1945) a monografia *Vysoké školy v Sovietskom zväze* (1947), ktoré sú považované za prvé slovenské práce z marxistickej pedagogiky. V nasledujúcej časti našej kapitoly

¹⁶ Por. Wiesenganger, M.: Filozoficko-pedagogické východiská v tvorbe Juraja Čechetku do roku 1945, in: Kudláčová, B. (ed.): *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2016, s. 117 – 137.

¹⁷ Čechetka v tom čase prednášal pedagogiku na Filozofickej fakulte UK v Bratislave, kde v roku 1953 vznikla prvá samostatná katedra pedagogiky a psychológie, pod jeho vedením.

¹⁸ Zistiť vzťah medzi Čechetkom a Pavlovičom bolo cieľom nášho rozhovoru s Dr. J. Vanovičom 16. mája 2019. Vanovič pracoval ako Čechetkov podriadený v Slovenskej pedagogickej knižnici a poznal aj Pavlíka. V odbornej literatúre sme totiž nenašli žiadny poznatok, ktorý by vypovedal o tom, ako sa k sebe mali, pričom išlo o dvoch najrenomovanejších odborníkov v oblasti pedagogiky na Slovensku.

ponúkame prehľad a krátke zhodnotenie knižných diel O. Pavlíka v chronologickom poradí. Vzhľadom na rozsah kapitoly mapujeme len diela monografického charakteru, príp. učebnice, nebudeme sa zaoberať jeho referátmi a prednáškami, z ktorých mnohé vyšli aj knižne.

Pavlíkove knižné diela v 40. rokoch

Publikácia *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zreteľom na školu povinnú* (Bratislava, Slovenská akadémia vied a umení, 1945, 258 s.) je považovaná za prvé pedagogické dielo, ktoré vyšlo na Slovensku po oslobodení. Išlo o prepracovanú Pavlíkovu dizertačnú prácu s pôvodným názvom *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky* (obhájená v roku 1943), ktorá však v danom čase nemohla byť publikovaná, keďže Slovensko bolo so Sovietskym zväzom vo vojnovom stave. Práca bola na podnet literárneho vedca Mikuláša Bakosha publikovaná až po skončení vojny v roku 1945 (E. Londáková, 2016).¹⁹ Dielo bolo zároveň Pavlíkovou habilitačnou prácou. Jej oponentmi boli Juraj Čečetka a Josef Hendrich. Išlo v tom čase o dvoch významných pedagógov, ktorých pedagogický koncept stál na úplne odlišných východiskách ako Pavlíkov. Čečetkov posudok na Pavlíkovu prácu sa nám zatiaľ nepodarilo získať. Z posudku Hendricha²⁰ sa na jednej strane dá dedukovať istý nesúhlas s takto orientovanou pedagogikou a na druhej strane buď veľkorysosť, alebo predtucha zmeny politickej orientácie.²¹ Hendrich uvádza, že „pokiaľ ide o ideovú

¹⁹ Celé dielo je členené do trinástich kapitol, ktoré sú rozdelené do štyroch tematických blokov: a) Úvod, ktorý obsahuje opis školského systému v cárskom Rusku, a následne sa zaoberá marxizmom a pedagogickými náhľadmi jeho stúpencov, b) Vojnový komunizmus, ktorý obsahuje hospodárske a sociálne pomery v Rusku po revolúcii v roku 1917 a prvé legislatívne dokumenty týkajúce sa školstva, opis jeho reálneho stavu, školský program komunistickej strany, c) Pedagogický NEP (Nová ekonomická politika, ktorú vyhlásil Lenin na 10. zjazde komunistickej v Rusku v roku 1921 a rozdelil na raný NEP končiaci rokmi 1927 – 1928 a vyvrcholenie NEPu v rokoch 1929 – 1931), d) Stalinské obdobie výchovy, v ktorom je riešená otázka vtedajšej pedagogiky ako vedy, cieľ vtedajšej sovietskej výchovy a jej zložky, ktoré sa stali obsahom teórie výchovy aj v našom prostredí.

²⁰ ČAV, Ústřední archiv, Fond Josef Hendrich, krab. Č. 3. i.č. 115. Recenze na knihu O. Pavlíka „Vývin školstva“, 5 str., strojopis.

²¹ Hendrich bol po odchode z Bratislavy menovaný k 1. marcu 1937 za profesora Filozofickej fakulty Karlovej Univerzity v Prahe. Po uzatvorení českých vysokých škôl v októbri 1939 však bola jeho činnosť na šesť rokov zmrazená. V prvých mesiacoch po oslobodení bol Hendrich reaktivovaný, začal opäť riadiť Pedagogický seminár a obnovil prednáškovú činnosť. Jeho snahy však neboli v súlade s pripravovanou reformou učiteľského vzdelávania (etablovanie pedagogických fakúlt) a ani s prípravou zákona o jednotnej škole. Komunistický prevrat ho zastihol vo veku 60 rokov a vyčerpaný zápasmi o zachovanie pedagogiky na filozofickej fakulte a politickými zmenami zomrel v roku 1950 (bližšie R. Váňová, 2005).

stránku, je Pavlíkovo stanovisko jednoznačné. Je marxista, a celú látku predkladá a kritizuje z toho hľadiska, ako uskutočňuje v školstve ideály marxizmu. Ale určite nie je nekritickým stúpencom“ (posudok Hendricha, s. 2). V druhej kapitole sa Pavlík venuje vývoju cárskeho školstva v 19. storočí, v tretej kapitole marxizmu, jeho významu a dialektickému materializmu. Prínos marxizmu v oblasti vzdelávania vidí Pavlík v ideí polytechnickej výchovy, ktorej mapovanie je jednotiacou osou celej publikácie. Vtedajšia doba podľa neho zašla príliš ďaleko v obmedzovaní polytechnickej výchovy, o čom svedčí napr. aj zrušenie ručných prác ako samostatného predmetu, z čoho obviňuje sovietskych pedagógov, kritizuje napr. Gruzdeva (O. Pavlík, 1945a, s. 188 a ďalej). Vo svojej kritike ide ešte ďalej a kritizuje aj Lenina: „Ako vidno, chápal Lenin polytechnickú výchovu veľmi úzko a hmlisto... Ďalej zamieňal polytechnickú výchovu so všeobecnou výchovou rozumovou...“ (tamže, s. 194). Veľa sa dá dedukovať aj zo záveru Hendrichovho posudku: „I keď postupuje (Pavlík, pozn. autorky) z hľadiska, ktoré je dopredu dané, predsa sa nezbavuje samostatnosti a nezávislosti. Javí sa v našej pedagogike ako nový svojrázny a kvalifikovaný pracovník. Pavlíkova kniha patrí k najvýznamnejším prácam našej pedagogiky od vojny, ak nie je najvýznamnejšou vôbec“ (tamže, s. 5). Ako už bolo spomenuté, Pavlík písal prácu počas druhej svetovej vojny.²² Podľa Hotára práve toto dielo veľkou mierou prispelo k tomu, „aby sa učitelia a kultúrno-osvetoví pracovníci v celom Československu zoznámili s vývinom a vtedajším stavom školstva a pedagogiky v prvej socialistickej krajine sveta, ...ale aj s učením marxizmu-leninizmu“ (V. Hotár, 1986, s. 12). Veľa o knihe napovie aj recenzia od neznámeho autora (je napísaná pod skratkou As.) uverejnená v časopise *Jednotná škola* v rokoch 1945/1946. Autor uvádza, že publikácia zaplňa deficit informácií o sovietskom školstve a o kultúrnej politike SSSR, ktorý nebol spôsobený nezáujmom, ale skôr nedostatkom kultúrnych stykov a odbornej vedeckej literatúry. Pavlík podľa neho kriticky zhodnotil pramene

²² Otázkou je, kde mohol Pavlík v tom čase zohnať literatúru z oblasti sovietskeho školstva a pedagogiky. Pavlík v jednom zo svojich článkov v časopise *Jednotná škola* uvádza, že túto prácu pôvodne napísal v rokoch 1940 – 1942 ako seminárnu prácu a až neskoršie ako doktorskú dizertačnú prácu. Materiály k tejto práci (rôzne knihy a časopisy) začal zbierať ešte ako dedinský a laznický učiteľ už za predmníchovskej republiky. Slovenskí vojaci, ktorí bojovali na východnom fronte, občas prinášali z vyplienených školských knižníc na Ukrajinu aj pedagogické knižky. Najmä však využil veľkú protibolševickú výstavu v Bratislave, ktorú usporiadalo Ministerstvo propagandy v zime 1941 v kasárňach na Tehelnom poli, ako dôkaz o komunistických zverstvách a zvrhlostiach v Sovietskom zväze. Okrem rozličných zbraní sa tu nachádzala aj literatúra, a to nielen politická, ale aj pedagogická. Spolu s Michalom Falťanom podplatili strážiaceho vojaka a za tridsať čs. korún si vybrali za dva kufre najnovšej sovietskej literatúry. Pavlík si spomína, že takto získal aj Gruzdevovu a Čavdarovovu vysokoškolskú učebnicu pedagogiky (O. Pavlík, 1965).

i odbornú pedagogickú a ideologickú literatúru a riešil problémy sovietskej školy a pedagogiky v jej historickom vývine. Predpovedá, že kniha nebude spĺňať iba dokumentačnú a historickú funkciu o vývine sovietskeho školstva a pedagogiky, ale stane sa prameňom novej orientácie slovenskej pedagogickej spisby a nového chápania školskej a kultúrnej politiky na Slovensku (As., *Jednotná škola*, 1945/1946, s. 169 – 170).

Ambíciou druhej Pavlíkovej publikácie *Vysoké školy v Sovietskom sväze* (Bratislava, Štátne nakladateľstvo, 1947, 61 s.), bolo „stručne podať organizáciu, správu, spôsob štúdia ap. na sovietskych vysokých školách, a tak oboznámiť čitateľa s dôležitou oblasťou kultúrnej politiky nášho osloboditeľa a spojencá“ (O. Pavlík, 1947, s. 5). Ďalším dôvodom jej vydania bol „značný záujem o štúdium v Sovietskom zväze“ a „aktuálnosť reformy vysokoškolského štúdia v republike Československej“ (tamže). Typ sovietskej vysokej školy sa podľa neho odlišuje od európskych škôl uvedomelým úsilím vytvoriť nový typ vysokej školy, zodpovedajúci súčasnému stavu vied i novému socialistickému usporiadaniu štátu a spoločnosti (O. Pavlík, 1947, s. 8). Ide o informačno-praktickú prehľadovú publikáciu, ktorá je zameraná na stav a správu vysokých škôl v Sovietskom zväze, ich vnútornú a vonkajšiu organizáciu, akademické hodnosti, služobné a platové pomery ich zamestnancov a na konci čitateľ nájde zoznam vysokých škôl v Sovietskom zväze. V recenzii k tejto monografii, ktorú napísal opäť autor uvedený pod skratkou As. v časopise *Jednotná škola*, sa píše, že monografiu možno do istej miery považovať za doplnok predchádzajúcej monografie *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky*, keďže s ňou svojím obsahom organicky súvisí a dokresľuje organizáciu školskej sústavy v SSSR. Autor síce nepopiera informatívnosť publikácie pre odborníkov, upozorňuje však aj na príhodnosť času vydania publikácie (As., *Jednotná škola*, 1947/1948, s. 379 – 380). „Autorov obdiv k Sovietskemu zväzu je zjavný z celej monografie, nenachádzame tu žiadnu kritiku“ (A. Faktorová, 2018, s. 43). Tiež je dôležité si uvedomiť, že publikácia vyšla v čase, keď aj u nás (v Československu) bolo vidieť nezvyčajný ruch okolo vysokých škôl. V súlade s tým treba spomenúť Pavlíkovu funkciu v pozícii predsedu Štátneho výboru pre vysoké školy v Prahe (1950 – 1951), prostredníctvom ktorej mal dosah na transformáciu vysokého školstva v Československu podľa sovietskeho vzoru. Na túto úlohu bol teoreticky dostatočne pripravený, faktickú výkonnú moc mu dala spomínaná funkcia.²³

²³ Pre úplnosť uvádzame, že Pavlík spracoval prednášky pre učiteľov v doškološovacom kurze na Pedagogickej fakulte UK v šk. roku 1947/48 (v Bratislave, Nitre, Banskej Bystrici a v Košiciach). Išlo o rozmnožený text s názvom *Prednášky zo všeobecnej pedagogiky*, Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 1947 (114 s.) a tiež prednášky pre poslucháčov Peda-

Ďalším Pavlíkovým dielom zo 40. rokov je publikácia *Didaktika*, ktorá vyšla trikrát. V roku 1949 v nezmenenej podobe dvakrát (Bratislava, Štátne nakladateľstvo, 240 s.) a v roku 1950 vyšlo tretie vydanie, ktoré bolo podľa Chronologického súpisu (1986, s. 40) opravené a bol zredukovaný aj počet strán (Bratislava, Štátne nakladateľstvo, 184s.). Dielo *Didaktika* (1949) neponúka systematickú didaktiku vystavenú na marxisticko-leninských princípoch, ako by čitateľ očakával. Ide skôr o sústavu didaktických poznatkov z predchádzajúcich období, ku ktorým možno v texte občas nájsť kritické výhrady autora a vsuvky o sovietskej pedagogike, čo pôsobí „umelo“. Pavlík napr. kritizuje model pracovnej školy Deweya a jeho uplatnenie v medzivojnovnej ČSR: „rozvoj modernej techniky a spoločnosti vyžaduje vysoké teoretické všeobecné vzdelanie“, ktoré pracovná škola obmedzuje a „sovietski nasledovníci Deweya nakoniec dospeli k teórii úplného ‚odumretia školy‘“ (Pavlík, 1949, s. 29). Tiež kritizuje, že pracovná škola sa odporúčala len pre bývalé ľudové a meštianske školy a nie pre gymnáziá, čo dosvedčuje, že „pracovná škola má význam aj politicko-triedny“ a „sníženie úrovne teoretického vzdelania vyraduje ľud z politiky; ľud sa stáva poddajnou a ovládateľnou masou“ (tamže, s. 29 – 30). Pavlík tu propaguje polytechnické vzdelávanie, ktoré je výsledkom potreby „zasvätiť dieťa aspoň do základov modernej výrobnéj techniky a práce“ (tamže, s. 31), čo podľa neho vyriešila sovietska pedagogika práve spomínaným polytechnickým vzdelávaním. Pod polytechnickým vzdelávaním chápe „teoretické a praktické zasnávanie mládeže do základných výrobných procesov“ (tamže, s. 32). Ďalším príkladom je kritika činnej školy, zdá sa však, že len preto, že sa rozvíjala v predchádzajúcom období medzivojnovnej republiky, ktorá bola v dobovej tlači často označovaná prívlastkom „buržoázna“: „Socialistická pedagogika zdôrazňuje zásadu aktivity žiaka pri vyučovaní a v plnej miere podčiarkuje správnosť zásad činnej školy. Ale nestotožňuje sa celkom s koncepciou a praxou činnej školy v buržoáznej spoločnosti. Vyčíta jej niektoré zvrátenosti a nedostatky. Poukazuje, že teória i prax činnej školy, vychádzajúce celkovo zo správnych zásad, zabiehajú na také koľaje, ktoré narúšajú záväznosť výchovných cieľov, rozvracajú vyučovanie i školu“ (tamže, s. 54). Podľa Pavlíka je „činná škola hlavný prostriedok boja proti didaktickému materializmu“ (tamže, s. 58). Uvedieme ešte jeden Pavlíkov názor, ktorý dokumentuje, že jeho *Didaktika* naozaj neposkytuje nič nové: „Ľudovode-

gogickej fakulty UK v Bratislave s názvom *Všeobecná didaktika*, Bratislava: Pedagogická fakulta, 1948 (214 s.), ktoré boli tiež len rozmnoženým textom (*Chronologický súpis...*, in: V. Hotár [ed.], 1986, s. 34 a 35). Prednášky zo všeobecnej didaktiky boli základom na spracovanie učebnice *Didaktika*.

mokratická a socialistická spoločnosť, ktorá odstraňovaním tried vytvára predpoklady pre novú, vyššiu mravnosť, mravnosť, ktorá nie je v rozpore ani v nedorozumení so stavom vedeckého poznania, ale v plnej shode s ním, vytvára predpoklady pre obnovenie plnej jednoty výchovy rozumovej a mravnej, vysoko vyzdvihuje zásadu výchovnosti vyučovania“ (tamže, s. 107 – 108) To, že Pavlík do existujúcej teórie vyučovania len doplnil určité „vsuvky“ dosvedčuje aj skutočnosť, že v zozname literatúry, ktorý tvorí 30 prameňov, sú len štyri sovietskej proveniencie, ostatné sú klasické domáce a zahraničné pramene z oblasti didaktiky. Určitým náznakom kritiky súvzťažnej s vyššie uvedeným je recenzia na dielo *Didaktika*, ktorá bola uverejnená v časopise *Jednotná škola* v rokoch 1948/1949. Neznámy autor (Tka) píše, že v súvislosti s Pavlíkovou kritikou novších smerov a pokusov v tzv. západnej didaktike, ktoré Pavlík označuje ako nerozvážne, pomýlené či dokonca škodlivé a reakčné, by odporúčal širšie založenú polemiku. Potom by čitateľ mohol lepšie pochopiť rozličné nevhodné praktiky, metódy a osnovy v spojitosti so sociálnou štruktúrou, výrobným stavom a pod. Oceňuje však význam diela v súvislosti s aktuálnym masovým preškolovaním a doškolovaním vychovávateľov v tom období (Tka, *Jednotná škola*, 1948/1949, s. 262 – 264).

Otázkou tiež ostáva, čo označujeme termínom „socialistická pedagogika“; či ide o pedagogiku z obdobia socializmu, ktorá kritizuje všetko, čo vzniklo v predchádzajúcich obdobiach (Pavlíkov prístup), alebo ide o termín, ktorý je typický pre pedagogiku vychádzajúcu z pozícií marxizmu-leninizmu.²⁴ Pri posudzovaní konceptu Pavlíkovej pedagogiky v jeho knižných dielach zo 40. rokov 20. storočia sme nenašli žiadny originálny príspevok, ktorý by predstavoval nový smer v pedagogickej teórii, rozvíjajúci sa na báze marxizmu-leninizmu. Ide skôr len o prehľadové publikácie, ktoré majú buď popisný charakter (opisujúc model sovietskeho školstva), alebo v prípade *Didaktiky* ide o klasickú učebnicu didaktiky z predchádzajúceho obdobia, do obsahu ktorej

²⁴ Rudolf Lassahn vo svojom *Úvode do pedagogiky* (1992, v orig. 1974 a 1991) uvádza, že marxistická a socialistická pedagogika sa začala rozvíjať v Nemecku začiatkom 20. storočia (napr. Otto Rühle). Niektorých jej predstaviteľov ovplyvnila Klára Zetkinová, ktorá sa zúčastnila na sociálno-demokratickej konferencii žien v Nemecku v roku 1904. Tiež ju rozvíjali rakúski marxisti a socialisti, z nich najvýznamnejšie Paul Östreich, ktorý sa po druhej svetovej vojne podieľal na školských reformách vo Východnom Berlíne. Ako uvádza Lassahn, „sformovanú, vo všetkých smeroch premyslenú marxistickú teóriu výchovy však nikto z nich nepredložil. ...Etablovaná pedagogika socialistickú pedagogiku nebrala na vedomie“ (Lassahn, 1992, s. 119). Bola známa len súdruhom a zasväteným v socialistických krajinách. Známa Frankfurtská, ľavicovo orientovaná škola (Adorno, Horkheimer, Marcuse) nenadviazala na skoršiu tradíciu marxistickej pedagogiky, ale na filozofiu nemeckého idealizmu a psychoanalýzu.

boli vložené „povinné vsuvky“, ktoré ideologizujú obsah, nemožno však hovoriť o novom didaktickom koncepte príznačnom pre vzdelávanie v začiatkoch obdobia socializmu na Slovensku.

Pavlíkove knižné diela v 50. rokoch

V 50. rokoch Pavlík nepublikoval žiadne dielo monografického charakteru. Publikoval len niektoré svoje prednášky, príp. referáty v zborníkoch, ktoré mali širší rozsah, napr. *Úloha školy vo výchove* v zborníku *Vývoj a výchova dieťaťa*, Bratislava: Tatran, 1952, s. 172 – 213; hlavný referát na I. celoslovenskej konferencii o polytechnickej výchove v Bratislave 16. 4. 1953 s názvom *O polytechnickej výchove a jej začiatkoch na našich školách*, publikovaný v zborníku *O polytechnickej výchove*, Bratislava: SPN, 1953, s. 7 – 43; prednáška na seminári Výskumného ústavu pedagogického v Bratislave 17. 1. 1959 s názvom *O výskumných metódach v pedagogike*, ktorá bola rozmnožená ako študijný text pre Výskumný pedagogický ústav v Bratislave (1959, 50 s.) a rovnako rozmnožený text *Nová výrobná technika a škola* pre potreby SAV v Bratislave (1959, 170 s., ktorý v roku 1963 vyšiel knižne pod názvom *Automatizácia a škola*) (Chronologický súpis..., V. Hotár [ed.], 1986, s. 62).

Pavlíkove knižné diela v 60. rokoch

Ďalším Pavlíkovým plodným decéniom boli 60. roky. V roku 1963 vydal publikáciu *Automatizácia a škola* (Bratislava, SPN, 188 s.).²⁵ Monografia vyšla v roku 1970 aj v Záhrebe.²⁶ Ako už bolo spomenuté, Pavlík ju napísal už v roku 1959 v Slovenskej akadémii vied pod názvom *Nová výrobná technika a škola*. Ako uvádza sám autor, práca nemohla vyjsť z „rozličných“ príčin a novšie úpravy a zásahy do jej obsahu, ktoré vykonal v júni 1962, sú v texte označené. Cieľom publikácie bolo „poukázať, v akom vzťahu bola škola k výrobnej práci v minulosti a čo si dnes žiada výrobná práca, moderná výrobná technika od školy a vôbec od výchovy“ (O. Pavlík, 1963, s. 7). Podarilo sa nám k nej dohľadať názory viacerých vtedajších odborníkov, ktorí sa však vo svojich hodnoteniach rozchádzajú. J. Kotoč (1964) víta Pavlíkovu publikáciu a dodáva, že o automatizácii, kybernetike a ich vplyve na rozličné ob-

²⁵ Obsah monografie je rozdelený do piatich kapitol: Historický vývin výrobnej techniky a školy; Automatizácia a spoločnosť; Automatizácia a výchova; Teória a prax, škola a výroba v nových výrobných a spoločenských podmienkach; Polytechnická výchova a Všeobecné a odborné vzdelávanie v nových podmienkach.

²⁶ *Automatizacija i škola*. (preklad M. Palov) Zagreb: Školska knjiga, 1970.

lasti výroby a ľudskej činnosti sa často píše, ale otázke, aké dôsledky prináša automatizácia a kybernetika pre školy, sa venuje iba malá pozornosť. Podľa neho ide o prvú obsiahlejšiu vedeckú štúdiu o výchovných a vzdelávacích dôsledkoch automatizácie na školstvo a vzdelávanie a oceňuje, že Pavlík pri jej spracovaní vychádzal nielen z domácej, ale aj zahraničnej literatúry. Iný názor zastáva M. Dýma (1965), ktorý síce považuje monografiu za prvý systematickejší pokus o riešenie problematiky vplyvu vedecko-technickej revolúcie na výchovu, ale po dôkladnejšej analýze je k monografii kritický. Napríklad prvej kapitole, ktorá je zameraná na historický vývoj výrobných techník a školy, vytyka príliš všeobecné charakteristiky, ktoré sú nepresvedčivé. V ďalších kapitolách vyčíta Pavlíkovi nejasnosť používaných pojmov, paušálne tvrdenia, neriešenie predkladaných problémov, deklaratívnosť, odporujúce si tvrdenia atď. V závere recenzie píše, že čitateľ síce dychtivo siahne po prvej práci venovanej automatizácii a škole na Slovensku, po prečítaní ktorej získa prehľad o danej téme, ale nemá pocit uspokojenia. Dôvodom podľa neho nie je to, že bol vydaný štyri roky starý rukopis, hodnote publikácie uberaá prevládajúca esejistická forma výkladu, otvorenie mnohých problémov bez uspokojivého riešenia, ktoré často nahrádzajú len deklaratívne závery a diskutabilné tvrdenia (M. Dýma, 1965). Porevoluční autori však považujú monografiu *Automatizácia a škola* za Pavlíkovu najprínosnejšiu prácu, napr. D. Kováč píše, že Pavlík na svojom študijnom pobyte v USA zistil, že jeho práca je známa aj na amerických univerzitách a je považovaná za najkompletnejšiu rozpravu o dôsledkoch vedecko-technickej revolúcie (D. Kováč a kol., 2014, s. 564). Tiež Z. Obdržálek potvrdzuje, že publikácia sa v 60. a 70. rokoch stala stredobodom pozornosti vied o výchove a vzdelávaní v našom i svetovom meradle. Bola recenzovaná vo viacerých krajinách Európy a okrem jej prekladu v bývalej Juhoslávii bola preložená aj v USA pre vedeckých pracovníkov Bostonskej univerzity (Z. Obdržálek, 1996, s. 279 – 280).

V tom istom roku, 1963, vyšla dvojdielna publikácia *Mravná výchova*. Prvá časť, *Mravná výchova I.*, vyšla v spoluautorstve s Jánom Kotočom (Bratislava, SPN, 573 s.). V predhovore Pavlík uvádza, že publikáciu o mravnej výchove predkladajú pracovníci Výskumného ústavu pedagogického v Bratislave pedagogickej a širšej verejnosti, v snahe zaplniť medzeru v sústave socialistickej výchovy (O. Pavlík, J. Kotoč, 1963, s. 5 – 6). Podľa autora mravná výchova patrí k najzložitejším oblastiam socialistickej výchovy. Dlhodobé zanedbávanie teoretického rozpracovania otázok mravnej výchovy a zvyšujúca sa potreba výchovného pôsobenia na mravnosť mládeže spôsobili, že vznikla potreba rozpracovať socialistickú mravnú výchovu v škole i mimo nej. *Mravná výchova I.* má deväť kapitol. Osem z nich napísal Pavlík a rozoberá v nich základné otázky socialistickej etiky a socialistickej mravnej výchovy

(význam, cieľ, obsah a zložky mravnej výchovy) a kapitolu s názvom *Výchova socialistického vlastenectva a proletárskeho internacionalizmu* spracoval Ján Kotoč, pričom použil Pavlíkov rukopisný materiál. Druhý diel *Mravná výchova II., zásady, metódy, formy a prostriedky* (Bratislava, SPN, 331 s.) pripravil kolektív autorov: Stračár, Čihák, Dedinská, Dedeková, Holécyová, Macko, Miklo, Pravdík, Sukuba, Ededy, Kantor, Korček, Kotoč, Koutun, Mesiar. Obsahuje sústavne zhrnutú metodickú časť mravnej výchovy (výchové zásady, metódy, činitele a vekové stupne v mravnej výchove). B. Blížkovský v recenzii v časopise *Pedagogika* oceňuje schopnosť Pavlíka, zamerať svoje sily a sily svojich spolupracovníkov na najmenej rozpracovanú zložku komunistickej výchovy – na mravnú výchovu. Ich zásluhou podľa neho vznikla najsystematickejšia a najobsažnejšia rozprava mravnej výchovy, ktoré nemá obdobu v našej pedagogickej literatúre, ale aj jedna z najdôkladnejších pedagogických rozpráv o mravnej výchove v marxistickej pedagogike vôbec (B. Blížkovský, 1966).

Zaujímavou a neštandardnou Pavlíkovou publikáciou je *Svedectvo dokumentov. O akademikovi Pavlíkovi a tých ďalších* (Bratislava, Vydavateľstvo politickej literatúry, 1968, 196 s.). Publikácia je v podstate jeho autobiografiou a spomienkami na 50. roky, keď prišiel o členstvo v KSČ, jeho vyrovnávaním sa so stratou tohto členstva a zverejnením s tým súvisiacich dokumentov a listov. Marušiak sa o nej vyjadril, že je „otrasným svedectvom o atmosfére, ktorá v tom čase vládla v mocenských špičkách“ (J. Marušiak, 2003, s. 255). Publikácia je rozdelená na tri časti: Úvod, Dokumenty a Prílohy. V Úvode Pavlík opisuje situáciu, ktorá ho viedla k vydaniu knihy. Za kľúčovú považuje svoju žiadosť o vrátenie členstva v KČS, ktorú napísal na jar 1963 a k nej priložil súvzťažné dokumenty z rokov 1954 až 1963. Redakcia Vydavateľstva politickej literatúry do tejto časti pripojila aj Pavlíkove články z roku 1956. Pavlík píše, že našiel odvahu podať žiadosť o vrátenie členstva v komunistickej strane, pretože v tej dobe sa už začali odhaľovať politické procesy v Československu, najmä proces s tzv. buržoáznymi nacionalistami. Podľa neho bol zo strany vylúčený hlavne pre-



Obr. 5: Obálka publikácie O. Pavlík: *Svedectvo dokumentov. O akademikovi Pavlíkovi a tých ďalších* (1968)

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

to, že žiadal o revíziu týchto procesov. Časť Dokumenty obsahuje Pavlíkovu korešpondenciu týkajúcu sa jeho vylúčenia. V Prílohách sú Pavlíkove články *Ako je to s našou školskou sústavou? O problémoch a úlohách našej inteligencie* a *Tak je to s našou školskou sústavou!*, ktoré na jednej strane vzbudili veľký ohlas u čitateľov, no na druhej strane nevôľu predstaviteľov komunistickej strany.

Pavlíkove knižné diela v 70. rokoch

V 70. rokoch išlo najmä o publikovanie viacerých obsiahlych referátov v podobe štúdií a tiež viacerých zborníkov, ktoré Pavlík pripravil editorsky.

Prvou bola obsiahla štúdia, ktorá vyšla pod názvom *Vedecko-technická revolúcia a výchova* (Bratislava, SPN, 1973, 84 s.). Ako v nej Pavlík uvádza, štúdiu napísal ako člen medziodborového tímu pre výskum spoločenských a ľudských súvislostí vedecko-technickej revolúcie ešte v júni 1971, počas príprav spoločnej sovietsko-československej publikácie *Člověk, veda, technika* (Moskva, Praha 1973) (Pavlík, 1978, s. 114).

V roku 1975 vydal zborník s názvom *Z bojov o jednotnú školu* (Bratislava, SPN, 1975, 216 s.). Zborník má 21 kapitol a ponúka prehľad o vývoji a zmenách v školstve v období od Slovenského národného povstania až po február 1948.

Ďalšou obsiahlou publikovanou štúdiou bol hlavný referát prednesený na rozšírenom zasadnutí Vedeckého kolégia pedagogiky a psychológie ČSAV v Prahe 28. a 29. septembra 1977, ktorý vyšiel pod rovnakým názvom *Pracovná výchova mládeže v minulosti a súčasnosti* (Bratislava: SPK a ÚŠI, 1978a, 75 s.). Hneď v úvode Pavlík uvádza: „Otázkam pracovnej výchovy, polytechnického vzdelávania a profesionálnej orientácie mládeže venuje sa v posledných rokoch väčšia pozornosť. Už aj to svedčí o úspešnom prekonávaní pravicových, antisocialistických tendencií, ktoré sa prejavili v tomto smere obzvlášť výrazne, a o konsolidácii v celej oblasti výchovy, školstva a pedagogiky. Obnovovaním pracovnej výchovy, tejto základnej, principiálnej črty socialistickej a komunistickej výchovy, prispieva naša škola lepšie, účinnejšie k všestrannému rozvíjaniu osobnosti mladých ľudí a k rýchlejšiemu napredovaniu celej socialistickej spoločnosti“ (O. Pavlík, 1978a, s. 3). Už aj z tohto krátkeho úryvku vyplýva, že ide o reakciu na proces normalizácie.

V roku 1978 vyšiel zborník *Vedecko-technická revolúcia, socializmus a výchova človeka* (Bratislava, Obzor, 1978b, 308 s.).²⁷ Zborník sa zaoberá

²⁷ Upravená verzia zborníka vyšla v českom jazyku pod názvom *Vedecko-technická revoluce, škola a výchova* (Praha, SPN) v roku 1979. Česká verzia je obohatená o kapitolu *Aktuální*

dôsledkami vedecko-technickej revolúcie v oblasti výchovy. Obsahuje úvod, desať kapitol, poznámky o autorovi, menný a vecný register. Obsah zborníka tvoria zozbierané Pavlíkove prednášky na uvedenú tému, prednesené na rôznych vedeckých sympóziách, seminároch a konferenciách a tiež štúdie a články, ktoré už boli uverejnené v politickej a pedagogickej tlači. Jedna z kapitol, *Vedecko-technická revolúcia a výchova*, vyšla ako samostatná publikácia v roku 1973 (pozri vyššie). J. Mátej (1981, s. 558) uvádza, že Pavlík v tomto diele zúročuje poznatky získané štúdiom literatúry a na študijných pobytoch v ZSSR a USA. V práci sa zameriava na rozumovú, mravnú, pracovnú a polytechnickú výchovu, na otázky celkového rozvoja našej výchovno-vzdelávacej sústavy a profesionálnu orientáciu mládeže.²⁸

Ďalším zborníkom z oblasti pracovnej výchovy je *Pracovná výchova mládeže v socialistickej spoločnosti* (Bratislava, SPN, 1979, 312 s.). Obsahuje výber Pavlíkových hlavných prác z predmetnej oblasti a bol vydaný k 25. výročiu prvej celoslovenskej konferencie o polytechnickej výchove. Ide o osem Pavlíkových referátov, článkov, prednášok a výňatkov z knihy *Automatizácia a škola* (1963). Zborník zachytáva problematiku pracovnej výchovy, polytechnického vzdelávania a profesionálnej orientácie mládeže nielen u nás, ale aj v zahraničí, najmä v Sovietskom zväze. Podľa J. Máteja (1981, s. 558) Pavlík poukazuje nielen na závažné nedostatky v pracovnej a polytechnickej výchove a v profesionálnej orientácii mládeže, ale ukazuje tiež, ako ich odstrániť, a tým skvalitniť túto oblasť komunistickej výchovy.

Posledným zborníkom z tohto decénia, ktorý Pavlík zostavil, je *Slovenská kultúra a osveta na prahu socializmu* (Bratislava, Obzor, 1979, 208 s.). Je zložený z jedenástich Pavlíkových článkov a z článkov Gustáva Husáka, Vladimíra Húsku, Michala Chorváta a Ladislava Novomeského. Úvod k zborníku napísal vtedajší minister kultúry Miroslav Válek. Dva z Pavlíkových príspevkov: *Ludovú výchovu včera a dnes* a *Ludovú výchovu pomáha budovať socializmus*, vyšli v 40. rokoch ako samostatné knižné jednotky. Zborník vznikol pri príležitosti 35. výročia Slovenského národného povstania a obsahuje prejavy a články o kultúrnej politike z rokov 1944 až 1950. Pavlík vo svojich článkoch neprezentuje iba svoje názory na kultúru a osvetu, ale aj názory KSS na kultúrnu politiku. Podľa J. Máteja (1981, s. 558) je zborník významným kultúrno-politickým dielom, po prvýkrát sú tu sprístupnené články popredných

otázky profesionálnej orientácie vo vzťahu ke školskému systému a celospoločenským potrebám (ide o Pavlíkovu prednášku na seminári Socialistickej akadémie SSR, ktorá sa konala 4. decembra 1976 na Štrbskom Plese).

²⁸ Celý obsah publikácie zaradil Pavlík do zborníka *Pracovná výchova mládeže v socialistickej spoločnosti*, ktorý vyšiel v roku 1979 (pozri ďalej).

politických a kultúrnych činiteľov. Zároveň zborník ponúka prierez vývoja kultúry a osvety za posledných tridsať rokov. V recenzii tohto diela píše Mátej o Pavlíkovi ako o jednom z najpovolanejších znalcov tejto problematiky a ako o spolutvorcovi koncepcie kultúrnej politiky KSČ (J. Mátej, 1980b, s. 744 – 745).

Pavlíkove knižné diela v 80. rokoch

Osemdesiate roky možno považovať za vyvrcholenie Pavlíkovej publikačnej činnosti a aktivity. V roku 1983 Pavlík publikoval monografiu *Mravná výchova v socialistickej spoločnosti* (Bratislava, SPN, 496 s., v roku 1985 vyšlo jej druhé nezmenené vydanie). Prvá časť publikácie s názvom *Miesto, cieľ a obsah mravnej výchovy* je skráteným textom publikácie *Mravná výchova I.* z roku 1963. Druhá časť publikácie s názvom *Mravná výchova v socialistickej spoločnosti* obsahuje výsledky pedagogicko-sociologického výskumu s názvom *O výskume a aktuálnych otázkach mravnej výchovy*. Výskum uskutočnilo Oddelenie teórie výchovy pri Výskumnom ústave pedagogickom v Bratislave v 60. rokoch a bol zameraný na mravné kvality slovenskej mládeže, učiteľov a rodičov na Slovensku. Išlo o terénny výskum, ktorý viedol Pavlík a osobne sa na ňom zúčastnil na viacerých školách východného Slovenska. V *Chronologickom súpise...*, (V. Hotár [ed.], 1986, s. 66) je tento výskum datovaný do roku 1965 s tým, že Pavlík viedol tím rozsiahleho terénneho výskumu. Mátej v recenzii na túto knihu uvádza, že je koncipovaná na širokom vedeckom základe a nie je zameraná iba úzko pedagogicky. Pavlík v tejto práci využíva a organicky začleňuje poznatky z iných, príbuzných a pomocných vied, napr. z marxistickej filozofie, etiky, psychológie a vedeckého komunizmu (J. Mátej, 1984, s. 255 – 257).

V roku 1984 vyšiel zborník *Za nový školský systém* (Bratislava, Veda vydavateľstvo SAV, 1984, 300 s.). Tvoria ho vybrané Pavlíkove práce o školskom systéme od roku 1945 do roku 1982. Obsahuje návrhy, prejavy, diskusie a diskusné príspevky, úryvky z článkov a články, časti prednášok, elaboráty, pripomienky, úryvok z referátu a výňatok z listu (spolu 17 príspevkov). Viaceré z týchto prác boli publikované v rôznych časopisoch, dve z nich *Návrh na reformu školského systému* (1945) a *Návrh novej koncepcie strednej všeobecnovzdelávacej školy* (1968) boli vydané ako samostatné publikácie. Zborník bol vydaný k 30. výročiu založenia SAV. O. Baláž v Predslove k zborníku píše, že tá časť príspevkov, ktorá bola publikovaná, sa týka hlavne vývinových tendencií školského systému v čase, keď sa budovali základy jednotnej školy a socialistickej školskej sústavy. Príspevky z prvých rokov po oslobodení sa zameriavajú na celkový rozvoj vzdelanostnej úrovne pracujúcich, na demokra-

tizáciu školskej sústavy a na potreby vzdelávania detí robotníkov a roľníkov. V príspevkoch zo 60. rokov prevláda riešenie otázky prepojenia socialistickej školy so životom spoločnosti. Keďže Pavlík patril k vedeckým pracovníkom, ktorí sa aktívne zúčastnili na príprave *Projektu o ďalšom rozvoji československej výchovno-vzdelávacej sústavy* a aj na realizácii dokumentu *Ďalšieho rozvoja československej výchovno-vzdelávacej sústavy*, časť príspevkov je venovaná aj tejto téme. Baláž uvádza, že Pavlíkove príspevky majú polemický charakter, sú podnetné, kritické a konštruktívne, zborník je podľa neho „prie- rezom vývinu československej výchovno-vzdelávacej sústavy, histórie bojov za socialistickú školu a kritickou analýzou výchovy a vzdelávania v SSR“ a autor sa v ňom usiloval o „formulovanie nových podnetov z aspektu spájania výtvarných socialistickej spoločenskej sústavy s požiadavkami vedecko-technického rozvoja a ich aplikácie na ďalší rozvoj výchovno-vzdelávacej sústavy“ (O. Baláž, 1984, s. 1).

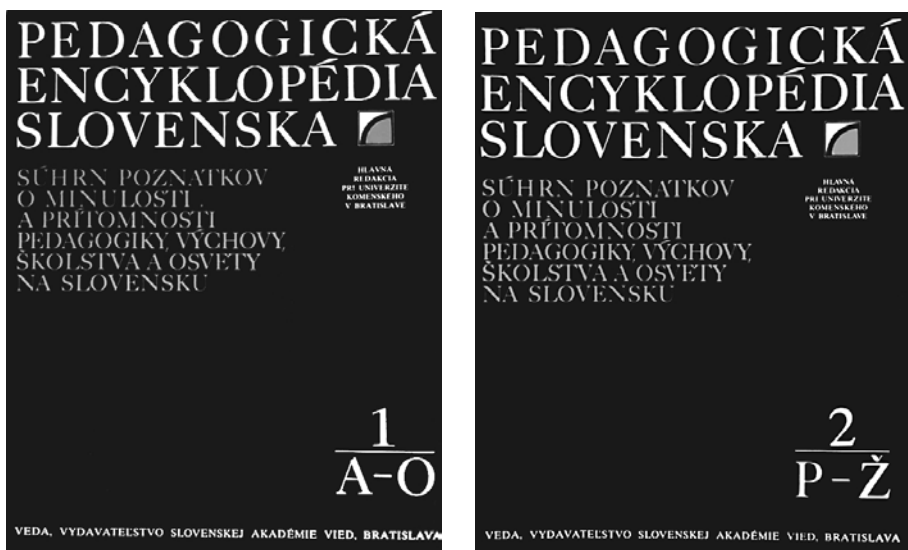
Vrcholom publikačnej a vedecko-organizátorskej práce akademika Pavlíka bola podľa O. Baláža (1986) príprava koncepcie a realizácia vydania dvojzväzkovej *Pedagogickej encyklopédie Slovenska* (1. časť, heslá A – O, Bratislava, Veda vydavateľstvo SAV, 1984, 744 s.; 2. časť, heslá P – Ž, Bratislava, Veda vydavateľstvo SAV, 1985a, 704 s.). Encyklopédiu spracoval kolektív autorov pod vedením Hlavnej redakcie *Pedagogickej encyklopédie Slovenska* pri Univerzite Komenského v Bratislave pod vedením Ondreja Pavlíka, ako vedúceho autorského kolektívu. Na encyklopédii spolupracovalo sedemnást' pracovných komisií, každá zameraná na špecifickú oblasť.²⁹ O. Baláž (1986) uvádza, že Pavlík bol nielen predsedom hlavnej redakcie, ale aj zostavovateľom – spolupracoval pri tvorbe heslára, čítal recenzné posudky a rukopisy všetkých hesiel, komunikoval s autormi, robil úpravy a kontroloval korektúry. Podarilo sa mu

²⁹ Išlo o tieto komisie s ich vedúcimi: Komisia pre históriu výchovy a vzdelávania mládeže a dospelých (J. Mátej), Komisia pre žijúce osobnosti (J. Červinka), Komisia pre systémy výchovy mládeže a dospelých (O. Pavlík), Komisia pre výchovu a vzdelávanie dospelých (P. Paška), Komisia pre mimoškolskú výchovu mládeže (M. Brenčičová), Komisia pre vysoké a stredné odborné školstvo (R. Štepanovič), Komisia pre pracovnú výchovu a učňovské školstvo (O. Baláž), Komisia pre otázky didaktiky (A. Štepitová), Komisia pre estetickú výchovu, umeleckú pedagogiku a umelecké školstvo (P. Michalides), Komisia pre telesnú kultúru a telesnú výchovu (F. Sýkora), Komisia pre brannú výchovu, vojenskú pedagogiku a vojenské školstvo (L. Vaniš), Komisia pre špeciálnu výchovu a špeciálne školstvo (V. Predmerský), Komisia pre pedeutológiu, prípravu a ďalšie vzdelávanie učiteľov (M. Hargaš), Komisia pre psychológiu a ďalšie vedné disciplíny zúčastnené na výchove a vzdelávaní mládeže a dospelých (O. Blaškovič), Komisia pre regionálne heslá (Ž. Sýkorová), Komisia pre generálny súpis výchovných a vzdelávacích zariadení, školských a kultúrno-osvetových pracovníkov (J. Mravík), Komisia pre obrazovú časť encyklopédie (V. Brožík).

zjednotiť široký okruh pedagógov, predstaviteľov výchovno-vzdelávacej teórie aj praxe. Dva diely *Pedagogickej encyklopédie* prispeli k spresneniu terminológie, poskytli možnosť dôkladne spoznať inštitúcie a osobnosti, ktoré sa podieľali na rozvíjaní výchovy a vzdelávania v SSR a objasňujú základné vzťahy v oblasti výchovy a vzdelávania.³⁰ Ako je uvedené na obálke v identickom texte v obidvoch častiach, „Pedagogická encyklopédia Slovenska je prvým komplexným dielom z oblasti výchovy a vzdelávania na Slovensku. V dvoch rozsiahlych zväzkoch zachytí v slovníkovej podobe všetky nateraz dostupné poznatky o výchove a vzdelávaní, školách a ostatných výchovno-vzdelávacích inštitúciách, o vývoji pedagogiky, pedagogického myslenia a ich predstaviteľoch od najstarších čias Veľkej Moravy až po socialistickú súčasnosť začiatkom 80. rokov tohto storočia... Rozvoj marxisticko-leninskej pedagogiky, školstva a osvety u nás je nerozlučne spätý s vývinom školstva a vzdelanosti v ZSSR a iných krajinách socialistického spoločenstva, čo sa adekvátne odráža i v interpretácii jednotlivých hesiel“ (O. Pavlík [ed.], *Pedagogická encyklopédia* 1. a 2., 1984 a 1985a, obálka). Prvý diel encyklopédie vo svojej záverečnej časti ponúka *Generálny súpis výchovných a vzdelávacích zariadení v Slovenskej socialistickej republike* v jednotlivých okresoch podľa stavu z novembra 1980. Druhý diel encyklopédie ponúka v záverečnej časti *Abecedný zoznam profesorov a docentov vysokých škôl v Slovenskej socialistickej republike* k 1. septembru 1982. Obdržálek vo svojom článku uvádza niektoré informácie z Pavlíkovho prejavu na zasadnutí Hlavnej redakcie odborovej Pedagogickej encyklopédie Slovenska z 2. decembra 1980. Pavlík v prejave vyzdvihol, že toto rozsiahle dielo sa tvorilo bez toho, aby sa zriad'ovali nové osobitné a rozsiahle aparáty. Encyklopédia vznikala na pôde Filozofickej fakulty UK v Bratislave v spolupráci so SAV, Ministerstvom kultúry SSR a Maticou slovenskou, ktorá umožnila lepšie využívať fond archívu národného písomníctva a kultúry Národnej knižnice, i technickú službu bibliografických informácií. Pavlík hovoril o účasti takmer 900 pedagógov a psychológov, ktorí sa podieľali na spracovávaní hesiel. Uvádza tiež, že počas celej práce pociťovali pomoc a podporu Sekretariátu a Ideologickej komisie ÚV KSS (Z. Obdržálek, 1981).

Posledným knižným Pavlíkovým dielom v 80. rokoch bol dvojdielny zborník *O aktuálnych otázkach pedagogických vied* (Bratislava, Slovenská pedagogická knižnica a Ústav školských informácií, 1985b, 1. časť 232 s. a 2. časť 244 s.). Pavlík ho zostavil z príspevkov, ktoré odzneli na Celoštátnej pedagogickej konferencii v Banskej Bystrici 6. – 7. septembra 1984. Hlavným zá-

³⁰ V rámci časového primátu treba spomenúť Čečetkov dvojzväzkový *Pedagogický lexikón I. a II.* z roku 1943 (1. časť 447 s. a 2. časť 421 s.), ktorý možno považovať za priekopnícke dielo v pedagogickej spisbe encyklopedického charakteru na Slovensku.

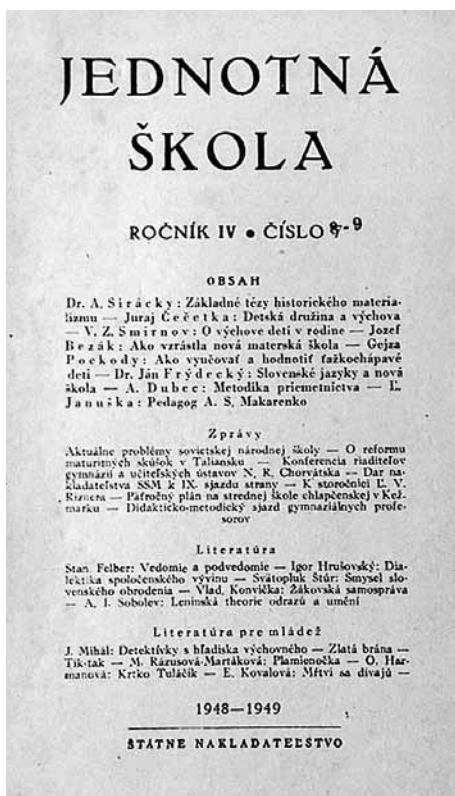


Obr. 6: Obálky publikácie *Pedagogická encyklopédia Slovenska* (I. časť, 1984 a II. časť, 1985)
Zdroj: Knižnica autorky kapitoly

merom bolo „zhrnutie a uvedenie si aktuálnych úloh pedagogických vied pri ďalšej realizácii stranického a štátneho dokumentu Ďalší rozvoj československej výchovno-vzdelávacej sústavy z roku 1976, školskej i mimoškolskej výchovy mládeže, dospelých pri budovaní rozvinutej socialistickej spoločnosti v Československu“ (O. Pavlík, 1985b, s. 3). Prípravu a obsah konferencie zabezpečovala Hlavná redakcia odbornej Pedagogickej encyklopédie Slovenska ako garant všetkých potrebných informácií o stave pedagogických vied a ostatných vedných disciplín zaoberajúcich sa výchovou mládeže a dospelých, ktoré sústredila pri zostavovaní encyklopédie. Okrem hlavných referátov, ktoré predniesli podpredseda vlády ČSSR Lúčan a predseda Hlavnej redakcie odbornej Pedagogickej encyklopédie Slovenska Pavlík, do zborníka svojimi príspevkami prispeli predsedovia alebo členovia jednotlivých komisií Hlavnej redakcie odbornej Pedagogickej encyklopédie Slovenska a poprední českí pedagogickí a školskí pracovníci. Pavlíkov príspevok s názvom *Aktuálne úlohy pedagogických vied v podmienkach budovania rozvinutej socialistickej spoločnosti* je v I. časti zborníka.

5.3 Pavlíkova spisba v časopise *Jednotná škola*

Pavlík sa angažoval aj v časopiseckej oblasti. V roku 1944 prestal vy-



Obr. 7: Časopis *Jednotná škola*

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

na riešenie teoretických a praktických úloh pri výstavbe socialistickej školy a rozvoji socialistickej pedagogiky a v tretej na riešenie pedagogických problémov rozvinutej socialistickej spoločnosti a zhodnocovanie skúseností zo zavádzania novej výchovno-vzdelávacej sústavy a obsahovej prestavby štúdia (tamže). Jeho ideové zameranie vytýčil v prvom čísle L. Novomeský vo vstupnej štúdii s názvom *Jednotná škola – jednotná pedagogická práca*. Časopis sa stal platformou marxisticky orientovaných pedagógov a Pavlík bol po Pavlovičovi jeho druhým šéfredaktorom (1953 – 1955).

Časopis *Jednotná škola* vychádzal v Slovenskom pedagogickom nakladateľstve od roku 1945 do roku 1990 (okrem rokov 1961 – 1963, keď bolo jeho vydávanie pozastavené) desaťkrát ročne v rozsahu asi 100 strán.³¹

A. Faktorová (2018) rozdelila Pavlíkove príspevky v časopise *Jednotná škola* do kategórií: správy, uvítacie prejavy, úvodníky, recenzie, autorizované

chádzať *Pedagogický zborník* (po vydaní tretieho čísla) a jeho vydávanie bolo obnovené v roku 1947, keď pozíciu redaktora obsadil práve O. Pavlík, a to až do roku 1950, keď časopis zanikol úplne (L. Valkovičová, 2015). Z obsahov jednotlivých čísel tohto časopisu v rokoch 1947 – 1950 je evidentné, že v ňom začínajú byť uverejňované články o sovietskej pedagogike a školstve, jednak z dielne slovenských autorov a tiež preklady originálnych sovietskych autorov.

Od roku 1945 začal však vychádzať nový časopis *Jednotná škola* v redakcii Gustáva Pavloviča, ktorý sa v prvej etape svojej existencie (1945 – 1949) „zameriaval na prebojovanie a realizáciu základných princípov novej školskej politiky, najmä princípu jednotnej a štátnej školy“ (*Pedagogická encyklopédia I.*, 1984, s. 370), v druhej etape (1949 – 1968) sa ťažisko prenieslo

³¹ Od septembra 1990 pokračovalo jeho vydávanie pod názvom *Pedagogická revue*.

články, publikované úryvky z autorových kníh alebo štúdií a príspevky na konferenciách a seminároch. Podľa jej zistení Pavlík v časopise *Jednotná škola* publikoval dve správy, tri uvítacie prejavy, jeden úvodník, štyri recenzie, dvanásť autorizovaných článkov (z toho jeden s Kotočom), sedem príspevkov na konferenciách a seminároch, šesť úryvkov zo svojich kníh a štúdií. Bližšie sa zameriame len na jeho originálne články písané pre časopis.

V prvom článku *K novej orientácii našej výchovnej teórie a praxe* (roč. 1, 1945/1946, č. 1, s. 6 – 13) Pavlík rozoberá tému druhej svetovej vojny, orientáciu na Sovietsky zväz, myšlienku veľkého národa Slovanov a kritizuje pedagogiku predmníchovskej republiky. Predkladá svoj názor na prepojenie pedagogiky s politikou: „už k tomu, aby učiteľ vôbec mohol vychovávať, treba, aby sa zaoberal politikou, politikou v pôvodnom nestraničkom slova zmysle. Keď chceme stvoriť novú školu, novú výchovu a novú teóriu pedagogiky, musíme najprv poznať zásady a ideály ľudovodemokratickej republiky, pre ktorú školu, výchovu a pedagogiku pripravujeme“ (tamže, s. 10). O svojej predstave nového smerovania pedagogiky píše: „Tvorme novú pedagogiku, pedagogiku zbavenú vnútorných rozporov, pedagogiku vskutku demokratickú! Vyplienme z našich hláv i kníh, časopisov všetky teórie, izmy, osobnosti, ktoré nezodpovedajú princípom ľudovej demokracie. Tej demokracie, ktorá dáva výchove úlohu: zvýšiť kultúrnu úroveň ľudových mas, zodpovedajúcich ich vedúcemu politickému postaveniu a umožniť tak ďalší pokrok celej ľudskej spoločnosti“ (tamže, s. 12).

V druhom článku s názvom *Dvojročný budovateľský plán a škola* (roč. 2, 1946/1947, č. 1, s. 1 – 4) Pavlík píše o dvojročnom budovateľskom pláne ako dôkaze konsolidácie pomerov v povojnovej krajine, keď štát už ovládol situáciu a mohol pristúpiť k jej plánovitému budovaniu. Ďalej sa venuje pripravovanému školskému zákonu, riešeniu problému s nedostatkom kvalifikovaných pracovných síl prostredníctvom odborných škôl, plánovanému otvorení pedagogických fakúlt na univerzitách, novým mešťankam, detským opatrovaniam a internátom a zriadeniu Výskumného pedagogického ústavu. Okrem toho apeluje na slovenských pedagógov, aby sa pričínili o odstránenie vnútorných škôd spôsobených vojnou.

Tretí, veľmi krátky článok, *Päťročný plán v sovietskej pedagogike* (roč. 2, 1946/1947, č. 1, s. 43 – 44) je venovaný Akadémii pedagogických vied v Moskve, tentoraz v súvislosti s vypracovaním päťročného plánu. V zmysle článku sa Akadémia zaoberá organizovaním a realizovaním výskumných prác v oblasti pedagogiky a jej pomocných vied. Pavlík upozorňuje na snahu urobiť z Akadémie centrum slovanskej pedagogiky.

Vo štvrtom článku *Ako vznikol základný školský zákon. Vznik a význam základného školského zákona* (roč. 3, 1947/1948, č. 8, s. 321 – 328) Pavlík

opisuje hlavné zásady školského zákona, venuje sa štátnej jednotnej škole a rozšírenej povinnej školskej dochádzke. Podľa neho však vždy zostalo iba pri presadzovaní zdanlivých pokrokových novôt pri vyučovaní a zachovaní starej zaostalej školskej sústavy. Poštátnenie škôl sa stalo základným impulzom školskej reformy v celej ČSR, s ktorým spočiatku súhlasila aj opozičná Demokratická strana, až neskôr z tejto pozície začala ustupovať. Tým sa začal tvrdý boj, ktorý vyvrcholil vo februári 1948 prijatím školského zákona. Za základ rokovania pri príprave zákona bola prijatá pôvodná osnova z roku 1946, ktorú predložil Pavlík. O svojom návrhu píše, že bol „prepracovaný, jasný a podložený“, kým český návrh „pre rámcovitosť a najmä pochybenú koncepciu školy II. stupňa a nedostatok konkrétneho materiálu sa nehodil pre rokovanie“ (s. 323).

Piaty článok Pavlík napísal ako člen a korešpondent ČSAV: *XIX. zjazd KSSZ a škola* (roč. 8, 1953, č. 1, s. 3 – 13). Úvod článku, je venovaný KSSS, má oslavný charakter a hovorí o prechode socializmu k jeho vyššej forme, ku komunizmu. Pavlík mapuje dosiahnuté úspechy Sovietskeho zväzu od posledného zjazdu KSSS. V časti, v ktorej sa venuje úspechom sovietskeho školstva podrobuje neľútostnej kritike stav školstva v kapitalistických krajinách. Vyzdvihuje úspechy sovietskeho školstva najmä medzi národmi stredného Ruska a národmi okrajových oblastí, ktoré boli v minulosti zanedbávané. Píše o dvoch hlavných úlohách vytýčených pre sovietske školstvo: 1) rozšírenie školskej dochádzky zo 7 na 10 rokov až po úplné stredoškolské vzdelanie a 2) zavedenie polytechnického vzdelávania na stredné školy. Pavlík vyzdvihuje medzinárodný význam tohto zjazdu a príkladnosť vytýčenej cesty aj pre naše školstvo.

V článku *Desať rokov slovenského školstva v ľudovodemokratickom Československu* (roč. 10, 1955, č. 2, s. 129 – 161) Pavlík opisuje pokrok, ktorý sa udial v československom školstve v priebehu desiatich rokov od ukončenia druhej svetovej vojny. Vyzdvihuje rozvoj siete škôl, pomocných školských zariadení a materských škôl (posledné inštitúcie dáva do súvislosti so zrovnoprávnením žien). V rámci povinnej školy upozorňuje najmä na zmeny na 2. stupni: „Ľudovodemokratický štát otvoril teda štyrikrát viac škôl druhého stupňa za desať rokov ako buržoázia počas celého svojho panstva“ (s. 136). Medzi veľké úspechy radí rozšírenie siete a rozvoj všeobecnovzdelávacích a odborných škôl, prípravu kvalifikovaného robotníckeho dorastu v odborných učilištiach a závodných učňovských školách, zriadenie hospodárskych škôl, rozvoj poľnohospodárskych škôl (štvorročné poľnohospodárske technické školy, dvojročné a jednorôčné majstrovské poľnohospodárske školy, dvojročné poľnohospodárske účtovnícke školy atď.). Okrem toho zdôrazňuje aj zriadenie zdravotníckych a pedagogických škôl, škôl pre mládež vyžadujúcu

osobitnú starostlivosť, ukrajinské a maďarské školy a v neposlednom rade rozvoj vysokých škôl. V článku píše aj o nutnosti vnútornej prestavby školy vyplývajúcej z IX. zjazdu KSČ a o očistení školstva od nacionálnej buržoázie. Upozorňuje na zásluhy mládežníckych organizácií Československá mládež a Pionierska organizácia pri výchove mládeže k socializmu. Článok sa venuje aj druhému školskému zákonu z roku 1953. V súvislosti s ním Pavlík píše o nutnosti rýchlejšej prípravy všetkých odborných kádrov a o odstránení nekvalifikovaných učiteľov. Nespokojnosť vyjadruje s oblasťou mimoriadnej formy štúdia dospelých, kde vidí veľký priestor na zlepšenie úrovne najmä diaľkového štúdia.

Siedmy článok, *O súčasnom stave pedagogickej vedy na Slovensku* (roč. 11, 1956, č. 1, s. 3 – 19), popisuje stav pedagogiky na Slovensku. Za hlavné nedostatky v práci škôl považuje „odtrhnutosť našich škôl od potrieb života a praxe a knižný verbalistický charakter učenia“ a „nedostatočnú starostlivosť o mravnú výchovu mládeže“ (tamže, s. 6). Tiež upozorňuje na neuspokojivú situáciu vo výchovnej teórii – v pedagogike. Apeluje na rozvíjanie záujmu o teoretické otázky medzi učiteľmi, pracovníkmi školskej správy, inšpektormi atď. a snaží sa ich motivovať k diskusii v odborných pedagogických časopisoch. Práve v tejto diskusii a hľadaní nových pedagogických metód (napr. experimentu) vidí možnosť rozvoja zaostávajúcej pedagogickej teórie.

Článok *Učebné plány a osnovy stredných škôl v zahraničí* (roč. 15, 1960, č. 10, s. 937 – 940), publikoval spolu s J. Kotočom. Autori sa v ňom vyjadrujú k publikácii z dielne UNESCO – *Preparation of General Secondary School Curricula (A Study in Comparative Education)* z roku 1960, ktorá sa zaoberá prípravou učebných plánov a osnov všeobecno-vzdelávacích stredných škôl v sedemdesiatich štátoch sveta. Osobitne vyzdvihujú porovnávacie štúdie učebných plánov rôznych štátov sveta. Problém vidia v neustálenosti pojmu stredná škola, z čoho vinia „unescovský“ objektivizmus, typický pre buržoáznu porovnávacu pedagogiku. Publikáciu však aj napriek tomu považujú za cennú pomôcku pre pedagógov.

Článok *Spomienky na školstvo v Slovenskom národnom povstaní a po oslobodení* (roč. 17, 1965a, č. 5, s. 421 – 439) má spomienkový charakter. Pavlík v ňom spomína na obdobie SNP a krátko po ňom. Priznáva, že aj keď sa v septembri 1944 venoval školstvu a osvete, jeho práca spočívala viac v politicko-organizačnej činnosti. Ako tajomník strany, bol 6. septembra vymenovaný za zástupcu povereníka SNR pre školstvo a osvetu a v ten istý deň odhlasovala SNR nariadenia o poštátnení školstva, koedukácii a úprave vyučovacieho jazyka na národnostných školách. Spomína tiež na svoju prácu na Povereníctve školstva a Ústrednom sekretariáte ÚV KSS a na obdobie, ktoré strávil s partizánmi. Mapuje svoju prácu v Košiciach, kam prišiel vo

februári 1945. V Košiciach a na prinavrátenom južnom území bola v školstve veľmi zlá situácia, všetko bolo treba budovať od základov. Významným dokumentom košického Povereníctva bol jeho prvý obežník *Výzva k slovenským učiteľom a profesorom* (O. Pavlík, 1965a, s. 431 – 432, poznámka). Pavlík udáva, že popri princípe štátnej školy sa začal uplatňovať aj princíp jednotnej školy (išlo predovšetkým o druhý stupeň škôl, školský systém sa vtedy ešte zmeniť nedal). Opisuje aj proces budovania expozitúry povereníctva v Bratislave a ako sa z novín dozvedel, že za povereníka školstva bol vymenovaný L. Novomeský. Ako uvádza, táto skutočnosť ho spočiatku mrzela, uznal však kvality Novomeského a skutočnosť, že on sám ako 28-ročný nemal dostatok skúseností, ktoré boli potrebné pre túto funkciu.

Desiaty článok *Spomienky na školstvo z prvého roku po oslobodení* (máj 1945 – máj 1946) (roč. 17, 1965b, č. 7, s. 647 – 665) časovo nadväzuje na predchádzajúci. Pavlík rozoberá situáciu v Bratislave, nové personálne obsadenie povereníctva a obhajuje politické preverovanie učiteľov. Ďalej píše o prebudovaní sústavy systému školstva podľa zásady jednotnej školy. Porovnáva stav na Slovensku a v Čechách, popisuje boje o jednotnú a štátnu školu, s ktorou spočiatku Demokratická strana súhlasila a neskôr proti nej bojovala. V závere článku píše o dohode medzi Povereníctvom SNR pre školstvo a osvetu v Bratislave a Ministerstvom školstva a osvetu v Prahe z 19. júla 1945 vo veci rozdelenia kompetencie v zmysle dohody medzi ústrednou vládou a Slovenskou národnou radou, ktorá sa konala 31. mája – 1. júna 1945.

Posledný článok, *Spomienky na školstvo z prvého roku po oslobodení*, vyšiel v dvoch častiach v 17. ročníku časopisu *Jednotná škola* (prvá časť roč. 17, 1965c, č. 9, s. 826 – 840 a druhá časť roč. 17, 1965d, č. 10, s. 918 – 927). Je spomienkového charakteru a nadväzuje na dva predchádzajúce, pričom je ešte osobnejší. Pavlík v ňom píše o procese prípravy svojej práce *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky*, o jej hodnotení a aj zneužití, najmä jej povestnej strany č. 206, o protináboženskej výchove. Rozoberá aj boj za zlepšenie postavenia učiteľov, ich platov a vznik odborových organizácií učiteľstva. Záver článku je venovaný boju Demokratickej strany Slovenska proti jednotnej a štátnej škole. V druhej časti článku opisuje viac politické ako pedagogické aktivity v danom období. V úvode článku vyzdvihuje prácu školských inšpektorov pri obnove školstva, pokračuje popisovaním zneužívania náboženstva v boji proti komunizmu a opisom svojej angažovanosti v predvolebných zhromaždeniach po celom Slovensku.

Z názvov a obsahového zamerania Pavlíkových článkov v časopise *Jednotná škola*, ale tiež z množstva publikovaný prednášok a správ z jeho pera možno dedukovať, že Pavlík často využíval časopis na šírenie svojich názorov, myšlienok a tiež svojich spomienok. Korešponduje to aj s jeho názorom,

akú funkciu má plniť časopis, ktorý uverejnil v jednom zo svojich prejavov adresovanom redaktorom pedagogických časopisov: „Predovšetkým, a to je otázka kľúčová, treba si uvedomiť, že časopis nie je samoúčelom, nevydávame časopisy pre časopisy, ale preto, aby v nich redaktori mohli prejavovať svoje názory a ľubovoľne určovať ich líniu. Pedagogické časopisy, ak sa majú zbaviť zaprášenosti a vzbudiť záujem čitateľov, musia byť bezprostredne a úzko spojené s hlavnými problémami dnešnej školskej výučby, ich línia výber a zameranie článkov má sa riadiť skutočnými a živými problémami našej ľudovodemokratickej školy, časopisy musia pohotovo odpovedať učiteľstvu na tie otázky, ktoré ho zaujímajú a riešiť skutočné problémy práce v škole“ (O. Pavlík, 1950/1951, s. 97 – 102). V tom istom článku píše aj o úlohe pedagogických časopisov pri zlepšení politickej práce učiteľov: „Budem ich musieť vymaniť z náhodnosti pri výbere článkov, voliť ich podľa politického hľadiska a nastoliť určitú problematiku, v ktorej dnes žije náš pracujúci ľud, aby sme ich ešte viac k nemu pripútali“ (tamže). V článku píše o nutnosti slobodného prejavovania názorov, a tým vytvárania prirodzenej línie časopisov podľa záujmu, no na druhej strane o selekcii článkov z politického hľadiska, čím sa dostáva do logického rozporu. Črta násilného presadzovania jediného správneho politického názoru negatívne ovplyvňuje celú Pavlíkovu tvorbu.

5.4 Pavlíkova reforma školského systému a návrh modelu jednotnej školy

Ako už bolo spomenuté, Pavlík v roku 1945 pripravil návrh na reformu školského systému v Komisii pre školskú reformu pri povereníctve SNR pre školstvo a osvetu v Bratislave, ktorý v tom istom roku vydalo Štátne nakladateľstvo v Bratislave. Vyzdvihol tu princíp štátnej jednotnej školy a vysokoškolského vzdelávania učiteľstva. Vzhľadom na povojnové podmienky na Slovensku navrhol realizovať tieto princípy postupne. Dekrét prezidenta republiky o vysokoškolskom vzdelávaní učiteľov, vydaný v roku 1945, však riešil túto otázku pre celé územie štátu a tiež zákon o základnej úprave jednotného školstva z roku 1948 zaviedol štátnu jednotnú školu s dôrazom na jednotnú národnú a strednú školu tak v Česku, ako aj na Slovensku (B. Kujal, 1978).

Cieľom Pavlíkovho návrhu reformy školského systému bolo vytvoriť predpoklady „pre ďalšie reformy výchovy a školy. Odstrániť starý a vytvoriť nový systém škôl“, ktorý bol „predpokladom pre vybudovanie ľudovodemokratického školstva“ (O. Pavlík, 1945b, s. 5). V úvode návrhu ozrejmuje, prečo reformné hnutie, ktoré bolo v medzivojnovnej ČSR veľmi silné, neprineslo pozitívne výsledky. Podľa neho, „reformy minulosti obmedzily sa na reformu učebných

osnov, disciplíny a predovšetkým vyučovacích metód, ale ani to neboly reformy v pravom slova smysle; zmeny, ktoré prinášaly, neboly totiž vždy pokrokové a progresívne“ (tamže). Na otázku *Čo vyžaduje ľudová demokracia od školy a výchovy?* Pavlík odpovedá: „Žiada osobitnú výchovu národnú, politickú, občiansku, novú školskú disciplínu, nové vyučovacie metódy a pod.; ale to nie je všetko a nie to hlavné: ľudová demokracia žiada predovšetkým vyššie rozumové, intelektuálne, teoretické vzdelanie ľudu. ...Keď má ľud vládnúť, keď má ľud v národných výboroch a v SNR i v ústrednej vláde riešiť složité veci politické, hospodárske, administratívne, musí vedieť vládnúť. Znalosti, vzdelanie sú predpokladom moci“ (tamže, s. 7). Nepopiera ani význam osvetu,³² ale „hlavným miestom výchovy je škola, preto škole musíme venovať najväčšiu pozornosť“ (tamže, s. 8) a na ňu sa musí zamerať aj reformné úsilie.

Vytyčuje dva ciele reformy: 1) zvýšiť kvalitu pedagogického procesu (po dôslednej kritike všetkého, čo priniesla modernistická pedagogika) a 2) zvýšiť rozsah školského vzdelávania, bez zmeny rozsahu, avšak s posunom od 7 do 15 rokov (povinná školská dochádzka bola v tom čase osemročná, od 6. do 14. roku). Pavlík kritizoval dobový systém vzdelávania, keď všetky deti navštevovali prvých päť rokov ľudové školy a v štúdiu pokračovali tromi možnými spôsobmi: 1) najväčšia časť z nich pokračovala v 6. až 8. ročníku ľudovej školy, kde sa podľa neho už nenaučili nič nové v porovnaní s predchádzajúcimi piatimi ročníkmi a nemali prístup k vyššiemu vzdelaniu, 2) 28,4 % žiakov odišlo do trojročných meštianskych škôl; v učebnom pláne, osnovách, didaktike i metodike tejto školy sú podľa Pavlíka „nezdravé a protipokrokové zásady“, sú tu uplatňované rôzne izmy – prakticismus, pracovnosť, pedocentrizmus, individualizmus, globalizmus a 3) 4,3 % žiakov sa dostalo na stredné školy (gymnázium) a mohli sa dostať aj na vysoké školy. Kritizuje tiež, že do gymnázií sa dostanú zväčša deti z miest, „ktorých rodičia vládu platia“ (tamže, s. 10) a deti robotníkov a roľníkov sa tam nedostanú. Podľa neho je „gymnázium škola pre privilegované vrstvy národa, pre vrstvy zámožných“ (tamže). Z jeho zistení vyplýva, že aktuálny systém škôl je „protidemokratický a protiludový“, preto navrhuje jednotný školský systém a zmenu povinnej školopovinnosti (tamže, s. 11). Jednotná škola v jeho chápaní znamená 1) „dať všetkým vrstvám národa, bohatým aj chudobným, rovnaké povinné základné vzdelanie“ v jednom type škôl, pretože „nejednotnosť na tomto stupni vedie vždy k nedemokratickému deleniu škôl pre ľud a vrstvy privilegované“ (tamže, s. 11); 2) navrhuje, aby sa systém škôl budoval tak, „aby sa zamedzilo tvorenie tzv. slepých uličiek, teda škôl, z ktorých nie je možný prechod na vyššiu

³² V roku 1949 vydal brožúru *Ľudovýchova pomáha budovať socializmus: Prejav na konferencii osvetových pracovníkov v Bratislave dňa 22.11.1949.*

školu a na školy vysoké“ (tamže) a 3) požiadavka sa týka vyššej všeobecnej vzdelávacej školy, kde navrhuje, aby sa nedelili na samostatné školské typy (napr. reálky, reálne gymnázium, klasické gymnázium, gymnáziá a pod.), ale aby sa na spoločnom základe vetvili iba v najvyšších triedach.

V rámci druhej požiadavky by povinné vzdelanie zabezpečovala základná škola (žiaci od 7. do 11. roku) a nižšia stredná škola (od 11. do 15. roku), čo predstavuje „normálnu povinnú školu“ (tamže, s. 13). „Povinná nižšia stredná škola a jednotný školský systém, ktorý umožní všetkým žiakom prístup na školu vysokú, je heslom našej školskej reformy“ (tamže, s. 12). Pavlíkov návrh reformy školského systému postihol všetky stupne škôl, počnúc predškolskými ústavmi cez základnú školu, stredné školy, odborné školy, učiteľské ústavy a vysoké školy.

V roku 1946 pripravil brožúru s názvom *Školstvo – základ kultúrnej výstavby*, ktorú vydal Sekretariát ÚV KSS v Bratislave. Išlo o Pavlíkov prejav prednesený na zjazde kultúrnych pracovníkov KSS v Turčianskom Sv. Martine 24. apríla 1946. Brožúra mala slúžiť ako „základný dokument osvetľujúci školskú politiku strany v predvolebnej kampani v roku 1946“ (O. Pavlík, 1968, s. 17) a Pavlík sa v nej zamerl na obsahovú stránku reformy „v zmysle ideálov a potrieb nášho národa, ľudovodemokratického štátu“ (O. Pavlík, 1946, s. 6). V úvode zdôrazňuje, že „ak kladieme vedome do tesnej súvislosti našu školskú politiku s politikou vôbec, školu so spoločnosťou, robíme celkom oprávnené. ...Závislosť školstva od spoločnosti je daná sociálnou funkciou školy“ (tamže, s. 3). Píše tu napr. o novej vlasteneckej výchove, ktorá dostáva nový obsah a jej súčasťou je slovanská výchova, v ktorej osobitné miesto „zaujíma veľký ruský národ a Sovietsky zväz“ (tamže, s. 8). Zdôvodňuje tu poštátnenie školstva, ktoré sa zrodilo „zo snahy zabezpečiť vyššie vzdelanie a lepšiu výchovu slovenskému ľudu“ (tamže, s. 19) a „uskutočnilo sa hneď v prvých dňoch Slovenského národného povstania v Banskej Bystrici“ (tamže), pretože „skúsenosti s nešťatnými školami cirkevnými boli zlé. Zanesením náboženstva do politiky a školami rozdelenými podľa konfesie, rozdeľoval sa národ na tábory“ (tamže), „cirkevné školy nejednotnou výchovou ohrozovali národnú jednotu“ (tamže). „Snaha zabezpečiť slovenskej mládeži jednotnú národnú výchovu a odstrániť nezdravé trieštenie národa podľa konfesie bolo hlavným smyslom poštátnenia slovenského školstva.“ (tamže). Poštátnenie školstva znamenalo zánik cirkevného a tiež súkromného školstva a teda pluralitu vo vzdelávaní.³³

³³ Je zaujímavé, že tento dôležitý akt sa udial ešte počas SNP v novo konštituovanej Slovenskej národnej rade, ktorá zriadila Povereníctvo pre školstvo a osvetu, ktoré viedol Ondrej Pavlík (bol povereníkom v čase od 24. februára do 14. apríla 1945). Poštátnenie všetkých stupňov a kategórií škôl nariadením č. 5 z roku 1944 bolo jedným z jeho prvých aktov.

Podľa Londákovej, tomuto aktu predchádzalo obdobie politických diskusií a zrenia a zoštatnenie škôl a ďalšie akty zo strany Povereníctva, ktoré utvárali predpolie na povojnovú „ľavicovú“ školskú reformu (E. Londáková, 2007). Školstvo a vzdelávanie sa tak, ako to už býva v totalitných režimoch, stalo súčasťou a dôležitým prvkom mocenských politických zápasov.

Pavlík sa dostal sa aj do vedenia komisie pre vypracovanie celoštátneho školského zákona, ktorá vznikla v roku 1946 v Prahe. V nej boli predložené dva návrhy na reformu školstva (slovenský Pavlík a český Příhodov), z ktorých bol prijatý Pavlíkov návrh. To svedčí jednak o jeho vplyve a tiež o tom, že Pavlíkov návrh lepšie zodpovedal ideologickému konceptu komunistickej výchovy a vzdelávania (E. Londáková, 2016). Návrh bol základom nového školského zákona po komunistickom puči v roku 1948 a neskôr bol zhodnotený takto: „Československá jednotná škola, postupne budovaná podľa zákona zo dňa 21. apríla 1948 o základnej úprave jednotného školstva, predstavuje prvú revolučnú etapu v rozvoji československej socialistickej školy“ (B. Kujal, 1978, s. 13). Zákon priniesol bezplatné vzdelávanie všetkým vrstvám obyvateľstva, zjednotil systém vzdelávania, no „zároveň vytvoril štátny monopol na výchovu a vzdelávanie s prosovietskou orientáciou“ (E. Londáková, 2007). V súlade so zákonom o jednotnej školskej sústave sa prišlo aj k vypracovaniu nových učebníc a osnov.

Je nepochybné, že Ondrej Pavlík zohral pri pofebruárovom formovaní školstva významnú úlohu, a to nielen na Slovensku, ale v celom československom priestore. Pavlík sa tiež angažoval v reforme vysokých škôl na Slovensku začiatkom 50. rokov.

Záver

Ondrej Pavlík sa svojou ľavicovou orientáciou a dobrou „politickou intuíciou“ veľmi rýchlo presadil na novej politickej scéne, ktorá sa kreovala už počas Slovenského národného povstania a neskôr v povojnovom Československu. Svojimi dielami knižného charakteru a tiež svojimi príspevkami – či už v časopisoch alebo na rôznych odborných alebo politicky orientovaných konferenciách – ovplyvňoval novú podobu pedagogickej teórie na Slovensku. Najplodnejším obdobím v jeho spisbe bol koniec 60. rokov a 70. a 80. roky. Pavlík síce nevytvoril žiadny konzistentný systém socialistickej pedagogiky, jeho spisba, ovplyvnená sovietskou pedagogikou (to bolo evidentné najmä v 40. rokoch, keď sa odborne profiloval), je však plne v súlade s ideológiou marxizmu-leninizmu. Treba oceniť jeho schopnosť vytvárať a manažovať veľké tímy odborníkov, výsledkom je aj *Pedagogická encyklopédia I. a II.*,

ktorá je doteraz neprekonaným encyklopedickým dielom v slovenskej pedagogickej spisbe a možno v nej nájsť množstvo informácií. Jej slabou stránkou je však už spomenutá ideologická poplatnosť dobe. Pavlíkovými typickými témami boli najmä polytechnická (pracovná) výchova a mravná výchova, čo súviselo s vtedajším nastavením spoločnosti a prepojenosťou so sovietskou pedagogikou, tiež problematika školského systému a organizácie školstva, čo súvisí s presadením návrhu jeho koncepcie v tejto oblasti. Novátorské v jeho prípade bolo otvorenie problematiky vedecko-technickej revolúcie v súvzťažnosti so vzdelávaním a školou a príprava spomenutej monumentálnej dvojzväzkovej Pedagogickej encyklopédie.

V 60. rokoch preniklo meno O. Pavlíka – pravdepodobne ako jediného vtedajšieho slovenského pedagóga – aj do zahraničnej pedagogiky, najmä v súvislosti s komparatívnymi výskumami školstva v krajinách východnej a západnej Európy. Písal o ňom najmä západonemecký autor Oskar Anweiler.³⁴ Rozsiahlejší text založený na Pavlíkovej publikácii *Svedectvo dokumentov o akademikovi Pavlíkovi a tých ďalších* (1968), vydal v roku 1970 nemecký autor Wolf Oschlies. Podrobne v ňom popisuje pôsobenie Pavlíka od roku 1945 do roku 1969 v straníckych štruktúrach a vo vedeckej práci, najmä jeho kritické postoje k situácii v školstve a vzdelávaní. Pavlíka považuje za „bojovného slovenského pedagóga“, ktorý „sa aj na Západe teší veľkej úcte“ (W. Oschlies, 1970, s. 2).

Možno tiež konštatovať, že Pavlík bol kľúčovým inšpirátorom reformy školského systému a návrhu jednotnej školy, ktorá sa pretavila do prvého školského zákona po komunistickom puči v roku 1948. O prvom školskom zákone neskôr hovorí ako o hlavnej základnej školskej reforme, pri ktorej bola povinná školská dochádzka predĺžená na deväť rokov a zrealizovali sa v nej tri základné princípy: prvým princípom bolo, že celé školstvo od predškolských ústavov až po vysoké školy bolo poštátnené; druhým, že školská sústava bola zjednotená a systém škôl umožňoval vzdelanie pre všetky vrstvy pracujúceho ľudu a tretím princípom bola unifikácia školskej sústavy a príslušných školských zákonov a predpisov (O. Pavlík, 1970).

Pavlík sa angažoval aj v oblasti transformácie vysokého školstva, ktorá prebiehala prvých päť rokov po komunistickom prevrate, v období stalinizmu (1948 až 1953). Tento proces sa v dobovej literatúre označoval ako „demokratizácia“ vysokých škôl, išlo však o potlačenie autonómie vysokých škôl, akademických slobôd a ich nahradenie striktnou riadenou centralizovanou správou. Celý proces bol zameraný na výchovu novej, komunistickej

³⁴ Napr. O. Anweiler: Sowjetkommunistische Überlagerung und nationale Differenzierung im Bildungswesen Ostmitteleuropas, in: *Osteuropa*, Jg. 17, č. 1, január 1967, s. 1 – 15.

inteligencie a Pavlík ho riadil z pozície predsedu Štátneho výboru pre vysoké školy.

Z doterajších skúmaní a analýz možno konštatovať nasledujúce skutočnosti súvisiace s osobnosťou O. Pavlíka: 1) v jeho prípade ide o veľmi úzke prepojenie politickej angažovanosti s jeho vedeckou profiláciou a dielom, 2) mal vplyv a spoluutváral podobu socialistickej pedagogiky na Slovensku, 3) mal zásadný význam v príprave a realizácii reformy školského systému na Slovensku a v Československu, a to prostredníctvom návrhu modelu jednotnej štátnej školy, ktorý bol transformovaný do školského zákona z roku 1948, 4) mal zásadný význam v realizácii a aplikácii zákona o vysokých školách z roku 1950, ktorým sa spolitizovalo vysoké školstvo na Slovensku (bližšie v 12. kapitole).

LITERATÚRA

- BALÁŽ, O. (1984) Predslov. In: PAVLÍK, O.: *Za nový školský systém*. Bratislava: Veda. 1984, s. 1 – 4.
- BALÁŽ, O. (1986) Život späť so socialisticou pedagogikou. In: *Jednotná škola*, roč. 38, č. 4, s. 375 – 377.
- BLÍŽKOVSKÝ, B. (1966) O. Pavlík a kol.: Mravná výchova. In: *Pedagogika*, roč. 16, č. 6, s. 743 – 747.
- ČERNÁK, T. (2016) Ondrej Pavlík – ľavicový intelektuál v odboji a v Povstaní. In: MICHALIČKA, V. – SLEZÁKOVÁ, M. (eds.): *Ondrej Pavlík (1916 – 1996)*. Bratislava: CVTI SR, s. 13 – 22.
- DÝMA, M. (1965) Ondrej Pavlík: Automatizácia a škola. In: *Pedagogika*, roč. 15, č. 1, s. 109 – 113.
- FAKTOROVÁ, A. (2018) *Ondrej Pavlík – tvorca ideológie socialistickej pedagogiky (osobnosť a tvorba)*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave. Diplomová práca.
- HOTÁR, V. (1986) Ondrej Pavlík – život a dielo. In: HOTÁR, V. (ed.): *Náčrt personálnej bibliografie Ondreja Pavlíka, vydanéj k jeho 70. narodeninám*. Martin: Matica slovenská, s. 7 – 14.
- Chronologický súpis publikačnej a prednáškovej činnosti s recenziami jeho diel a literatúry o ňom (1986) In: HOTÁR, V. (ed.): *Náčrt personálnej bibliografie Ondreja Pavlíka, vydanéj k jeho 70. narodeninám*. Martin: Matica slovenská, s. 25 – 99.
- KOVÁČ, D. a kol. (2014) *Dejiny Slovenskej akadémie vied*. Bratislava: VEDA.
- KOTOČ, J. (1964) Ondrej Pavlík „Automatizácia a škola“. In: *Jednotná škola*, roč. 16, č. 1, s. 92 – 93.
- KRANKUS, M. (2016) Recepčia svetového pedagogického myslenia v slovenskej pedagogike. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 86 – 116.
- KUDLÁČOVÁ, B. (2014) Slovenská medzivojnová pedagogika a jej špecifiká. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v medzivojnovom období*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 34 – 46.
- KUDLÁČOVÁ, B. (2015) Charakteristika vybraných reprezentatívnych diel slovenskej pedagogiky v rokoch 1939 – 1945 z hľadiska spoločensko-politického kontextu. In: KUD-

- LÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v rokoch 1939 – 1945*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 42 – 59.
- KUDLÁČOVÁ, B. (2017) Ondrej Pavlík a obrat v pedagogike, školstve a vzdelávaní na Slovensku v 40. rokoch 20. storočia. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca 2. svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 53 – 64.
- KUDLÁČOVÁ, B. – VALKOVIČOVÁ, L. (2015) Tvorba Juraja Čečetku a ideológia Slovenského štátu v rokoch 1939-1945. In: *Historia Scholastica*, roč. 1, č. 2, 38 – 51.
- KUJAL, B. (1978) Jednotná škola z roku 1948 a její další vývoj. In: *Pedagogika*, 1, s. 13 – 34.
- LASSAHN, R. (1992) *Úvod do pedagogiky*. Bratislava: SPN.
- LONDÁKOVÁ, E. (2007). *Modernizácia výchovy a vzdelávania na Slovensku v 2. polovici 20. storočia*. Bratislava: VEDA.
- LONDÁKOVÁ, E. (2016) Ondrej Pavlík a prvá komunistická školská reforma v jej československých politicko-historických konotáciách. In: MICHALIČKA, V. – SLEZÁKOVÁ, M. (eds.), *Ondrej Pavlík (1916 – 1996)*. Bratislava: CVTI SR, s. 8 – 12.
- MARUŠIAK, J. (2003) Pavlík Ondrej. In: PEŠEK, J. a kol.: *Aktéri jednej éry na Slovensku 1948:1989*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, s. 253 – 256.
- MÁTEJ, J. (1980) Ondrej Pavlík: Slovenská kultúra a osveta na prahu socializmu. In: *Pedagogika*, roč. 30, č. 6, s. 744 – 746.
- MÁTEJ, J. (1981) Akademik Ondrej Pavlík 65-ročný. In: *Jednotná škola*, roč. 33, č. 6, s. 557 – 559.
- MÁTEJ, J. (1984) Ondrej Pavlík: Mravná výchova v socialistickej spoločnosti. In: *Pedagogika*, roč. 34, č. 2, s. 255 – 257.
- MICHALIČKA, V. (2016) Mladé roky Ondreja Pavlíka (1916 – 1940). In: MICHALIČKA, V. – SLEZÁKOVÁ, M. (eds.), *Ondrej Pavlík (1916 – 1996)*. Bratislava: CVTI SR, s. 8 – 12.
- MICHALIČKA, V. (2018) Ondrej Pavlík (1913–1936) – zrod učiteľa a pedagóga. In: *Historia Scholastica*, roč. 4, č. 2, s. 95 – 100.
- OBDRŽÁLEK, Z. (1981) Hlavná redakcie odborovej Pedagogickej encyklopédie Slovenska zasadla. In: *Jednotná škola*, roč. 33, č. 4, s. 371 – 373.
- OBDRŽÁLEK, Z. (1996) K životnému jubileu – 80 rokov Ondreja Pavlíka. In: *Pedagogická revue*, roč. 48, č. 5 – 6, s. 279 – 280.
- OSCHLIES, W. (1970) Porträt der „Machtelite“. Zu einer Dokumentation des slowakischen Pädagogen und Politikers Ondrej Pavlík. In: *Berichte des Bundesinstituts für Ostwissenschaftliche und Internationale Studien*. Köln: 6/1970.
- RUTTKAYOVÁ, K. (1986) Zostavovatelia používateľom. In: HOTÁR, V.: *Náčrt personálnej bibliografie Ondreja Pavlíka, vydané k jeho 70. narodeninám*. Martin: Matica slovenská, s. 15 – 17.
- VALKOVIČOVÁ, L. (2015) Štúdie Juraja Čečetku v časopise Pedagogický zborník v období druhej svetovej vojny. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v rokoch 1939 – 1945*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 60 – 72.
- VANOVIČ, J. (2014) *Zápisky z mŕtveho času/Antimemoáre*. Bratislava: Literárne Informačné centrum.
- VÁŇOVÁ, R. (2005). Pražská léta Josefa Hendricha (1936 – 1950). In: ŠVEC, Š. – POTOČÁROVÁ, M. (Eds.), *Rozvoj študijného a vedného odboru pedagogika na Slovensku*. Bratislava: UK, s. 77 – 82.
- WIESENGANGER, M. (2016) Filozoficko-pedagogické východiská v tvorbe Juraja Čečetku do r. 1945. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2016, s. 117 – 137

Životné kalendárium (1986) In: HOTÁR, V. (ed.): *Náčrt personálnej bibliografie Ondreja Pavlíka, vydanéj k jeho 70. narodeninám*. Martin: Matica slovenská, s. 19 – 22.

Pramene

- As. (1945/1946) Ondrej Pavlík: Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky. In: *Jednotná škola*, roč. 1, č. 3 – 4, s. 169 – 170.
- As. (1947/1948) Dr. Ondrej Pavlík: Vysoké školy v Sovietskom zväze. In: *Jednotná škola*, roč. 3, s. 379 – 380.
- PAVLÍK, O. (1945a) *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zreteľom na školu povinnú*. Bratislava: Slovenská akadémia vied a umení.
- PAVLÍK, O. (1945b) *Návrh na reformu školského systému*. Bratislava: Štátne nakladateľstvo.
- PAVLÍK, A.³⁵ (1945/1946) K novej orientácii našej výchovnej teórie a praxe. In: *Jednotná škola*, roč. 1, č. 1, s. 6 – 13.
- PAVLÍK, O. (1946) *Školstvo – základ kultúrnej výstavby Slovenska*. Bratislava: Sekretariát ÚV KSS v Bratislave.
- PAVLÍK, O. (1946 – 1947) Dvojročný budovateľský plán a škola. In: *Jednotná škola*, roč. 2, č. 1, s. 1 – 4.
- PAVLÍK, O. (1947) *Vysoké školy v Sovietskom zväze*. Bratislava: Štátne nakladateľstvo.
- PAVLÍK, O. (1947/1948) Ako vznikol základný školský zákon. Vznik a význam základného školského zákona. In: *Jednotná škola*, roč. 3, č. 8 s. 321 – 328.
- PAVLÍK, O. (1949) *Didaktika*. 3. vydanie. Bratislava: Štátne nakladateľstvo.
- PAVLÍK, O. (1950/1951) Prejav k redaktorom pedagogických časopisov. In: *Jednotná škola*, roč. 6, č. 3, s. 97 – 102.
- PAVLÍK, O. (1953) XIX. zjazd KSSZ a škola. In: *Jednotná škola*, roč. 8, č. 1, s. 3 – 13.
- PAVLÍK, O. (1955) Desať rokov slovenského školstva v ľudovodemokratickom Československu. In: *Jednotná škola*, roč. 10, č. 2, s. 129 – 161.
- PAVLÍK, O. (1956) O súčasnom stave pedagogickej vedy na Slovensku. In: *Jednotná škola*, roč. 11, č. 1, s. 3 – 19.
- PAVLÍK, O., KOTOČ, J. (1960) Učebné plány a osnovy stredných škôl v zahraničí. In: *Jednotná škola*, roč. 15, č. 10, s. 937 – 940.
- PAVLÍK, O. (1963) *Automatizácia a škola*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1963.
- PAVLÍK, O., KOTOČ, J. (1963) *Mravná výchova I*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1963. 573 s.
- PAVLÍK, O. (1965a) Spomienky na školstvo v Slovenskom národnom povstaní a po oslobodení. In: *Jednotná škola*, roč. 17, č. 5, s. 421 – 439.
- PAVLÍK, O. (1965b) Spomienky na školstvo z prvého roku po oslobodení (máj 1945 – máj 1946). In: *Jednotná škola*, roč. 17, č. 7, s. 647 – 665.
- PAVLÍK, O. (1965c) Spomienky na školstvo z prvého roku po oslobodení. In: *Jednotná škola*, roč. 17, č. 9, s. 826 – 840.
- PAVLÍK, O. (1965d) Spomienky na školstvo z prvého roku po oslobodení. In: *Jednotná škola*, roč. 17, č. 10, s. 918 – 927.
- PAVLÍK, O. (1968) *Svedectvo dokumentov. O akademikovi Pavlíkovi a tých ďalších*. Bratislava: Vydavateľstvo politickej literatúry.

³⁵ Od roku 1945 až do roku 1946 publikoval Ondrej Pavlík svoje články pod menom Andrej Pavlík.

- PAVLÍK, O. (1970) *Vývoj školskej sústavy v Československu so zreteľom na Slovensko*. Bratislava: Ústredný výbor Socialistickej akadémie Slovenska.
- PAVLÍK, O. (1978a) *Pracovná výchova mládeže v minulosti a súčasnosti*. Bratislava: SPK a ÚŠI.
- PAVLÍK, O. (1978b) *Vedecko-technická revolúcia, socializmus a výchova človeka*. Bratislava: Obzor.
- PAVLÍK, O. (zodp. red.) (1984) *Pedagogická encyklopédia Slovenska 1*. Bratislava: VEDA.
- PAVLÍK, O. (zodp. red.) (1985a) *Pedagogická encyklopédia Slovenska 2*. Bratislava: VEDA.
- PAVLÍK, O. (1985b) *O aktuálnych úlohách pedagogických vied. I. časť*. Bratislava: Slovenská pedagogická knižnica a Ústav školských informácií.
- Tka. (1948/1949) Ondrej Pavlík: Didaktika. In: *Jednotná škola*, roč. 4, č. 6, s. 262 – 264.

Archívne zdroje

- ČAV, Ústřední archiv, Fond Josef Hendrich, krab. č. 3. i. č. 115. Recenze na knihu O. Pavlíka „Vývin školstva“, 5 s., strojopis.
- Osobný archív autorky (BK), mailová korešpondencia s prof. Jozefom Pšenákom zo 14. októbra 2015.
- Osobný archív autorky (BK), transkript rozhovoru s Dr. Júliusom Vanovičom zo 16. mája 2019.

6. VÝVOJ PEDAGOGICKEJ REFLEXIE MRAVNEJ VÝCHOVY

Marek Wiesenganger a Anna Sádovská

Podobne ako v obdobiach Prvej československej republiky a Slovenského štátu bola aj v rokoch 1945 až 1989 mravná výchova považovaná za jednu z fundamentálnych zložiek výchovy. Táto pozícia sa však netýkala len jej postavenia v pedagogickej teórii. Naopak, bola priamo spojená s predstavami štátnej moci o funkcii školstva a vzdelávania pre spoločnosť a mala tak priam štátotvorný charakter. Takisto ako v spomínaných rokoch 1918 – 1945 sa od mravnej výchovy očakávalo, že bude napomáhať k takej výchove, ktorej výsledkom mali byť lojálni a o štátnom zriadení presvedčení občania, v tomto prípade budovatelia komunizmu. Možno teda jednoznačne hovoriť o determinácii a podriadenosti mravnej výchovy vzhľadom na štátny aparát a ciele rozvoja spoločnosti, ktoré ním boli definované. Vzhľadom na analýzu vývoja pedagogickej reflexie mravnej výchovy je vedomie tejto súvislosti zásadné. Znamenalo to totiž, že etapy vývoja pedagogickej reflexie mravnej výchovy boli do značnej miery vymedzované a limitované širším štátno-politickým vývojom na našom území.³⁶

6.1 Komunistická pedagogika ako nástroj štátnych a spoločenských zmien (1945 – 1948)

Prvú etapu (1945 – 1948) by sme mohli charakterizovať ako boj o moc a vplyv. V školskej a pedagogickej sfére môžeme sledovať silný až bojovný nástup komunistickej pedagogiky reprezentovaný najmä O. Pavlíkom a Z. Nejedlým, keďže komunistická strana mala už počas vojny pripravenú koncepciu reformy školstva a transformácie pedagogiky a bola politicky pripravená prevziať moc v školstve. V kreovaní povojnovej pedagogiky tak prebehlo niekoľko významných posunov, ktoré zásadným spôsobom narušili jej predvojnový charakter a smerovanie. Prvá zásadná zmena sa týkala

³⁶ Blížšie k etapizácii spoločensko-politického vývoja, ako aj pedagogického myslenia v rokoch 1945 – 1989 pozri štúdie M. Krankusa a P. Jaška (2017 a 2018).

predstaviteľov pedagogického diskurzu. Z medzivojnovnej generácie ostali v pedagogike pôsobiť J. Hendrich, J. Čečetka, V. Příhoda a O. Chlup. Popri nich sa však rýchlo etablovali predstavitelia komunistickej pedagogiky, ku ktorým sa bezprostredne a úspešne pridali O. Chlup a rovnako sa o to pokúšal aj V. Příhoda, ale toho komunistickí pedagógovia neprijali.³⁷ Silný progres komunistických pedagógov a ich tesné prepojenie na školskú politiku, ako aj akademickosť a politická neangažovanosť pedagógov predvojnovnej generácie vyvolali druhú kľúčovú zmenu, ktorá sa týkala postavenia sovietsko-komunistického pedagogického diskurzu. Kým v predchádzajúcich obdobiach bol tento pedagogický smer chápaný ako súčasť európskej pedagogiky a školstva a ako taký bol z vedeckého hľadiska aj pomerne kritizovaný, po roku 1945 sa deklaroval ako pedagogická reprezentácia úspešnej a praktickej zmeny a progresívnej perspektívy života spoločnosti. Zaujímavá je aj skutočnosť, že v rokoch 1945 – 1948 nenachádzame z pera nekomunistických pedagógov nejakú zásadnejšiu systematickú a hĺbkovú kritiku komunistickej pedagogiky. Čiastočnú kritiku prinášalo dielo J. Čečetku *Pedagogika* (1947), v ktorom sa však autor výslovne zriekol hodnotenia ideologických aspektov a zameral sa len na kolektivistickú stránku vybraných pedagogických smerov. Vzhľadom na predošlú skúsenosť s nemeckou okupáciou a znalosťou nacistického režimu je trochu prekvapujúce, že z daného hľadiska hodnotil v porovnaní nemeckej, talianskej a sovietskej pedagogiky najpozitívnejšie pedagogiku nemeckú a naopak voči sovietskej mal zásadné pripomienky.³⁸ V závere svojho hodnotenia dokonca výslovne odmietol materializmus ako fundamentálnu ideu komunizmu: „nepochybujeme o tom, že aj v nasledujúcom veku budú mať spirituálne faktory významné miesto pri kolektivizačnom procese v ľudskej spoločnosti, že sa ustavične nájde dosť ľudí, ktorí budú uprednostňovať tzv. duchovné hodnoty pred všetkými hodnotami materiálnymi“ (J. Čečetka, 1947, s. 247). Podobným štýlom charakterizoval sovietsku mravnú výchovu. Všímal si najmä, že je „zameraná materialisticky, hlása triedny boj a budova-

³⁷ K tomu pozri kritickú diskusiu k Příhodovmu článku *Vědecké základy socialistické pedagogiky* (1949) B. Uhra (1949), B. Kujala (1949) a K. Angelisa (1949), ako aj diskusiu o reformnej pedagogike v časopise *Pedagogika*, roč. I – III.

³⁸ Išlo o kritiku zmaterializovania práce, poukazovanie na istý pedagogický eklekticismus (napr. amerikanizácia) a poukázanie na nemožnosť absolútne beztriednej spoločnosti. Pri téme beztriednej spoločnosti Čečetka dokonca poukazoval na to, že štruktúra spoločnosti v Sovietskom Rusku sa tridsať rokov po boľševickej revolúcii začínala približovať k tradičnej štruktúre spoločnosti. Za nové výhrady voči komunistickému chápaniu kolektivismu a kolektivistickej výchovy považujeme odmietanie: (a) materialistickej ideológie ako základného princípu výchovy, (b) kolektivizácie na jednom princípe, (c) absolutizácie a materializácie polytechnického vzdelania (viac M. Wiesenganger, 2017).

nie beztriedneho kolektívu pracujúcich, pričom jednotlivec rozplýva sa v celku, v jeho službách“ (J. Čečetka, 1948, s. 126). Čečetka ďalej konštatoval, že oproti európskej tradícii logickej, resp. morálnej i metafyzickej „rozdvojenosti sveta“, sovietska pedagogika uznávala jednotnú podstatu všetkého diania. Mravnosť podľa nej znamenala podporovanie toho, čo podľa zákonov vývoja nasleduje ako niečo vyššie a dokonalejšie. Nemalo ísť len o zošľachtovanie jednotlivcov, ale o pretvorenie všetkých životných podmienok spoločnosti, čo sa malo realizovať konkrétnou prácou, aktivitou, bojom, pričom systém povinností mal byť nastavený podľa potrieb pracujúceho celku. Ako môžeme vidieť, J. Čečetka ostával v hodnotení komunistického pedagogického diskurzu a špecificky aj mravnej výchovy najmä na popisnej rovine. Ešte v roku 1948 k nemu pristupoval ako k jednému z aktuálnych pedagogicko-školských systémov bez nejakého špecifického vzťahu. Oceňoval nasadenie Sovietskeho Ruska pre reformu školstva a rozvoj pedagogickej teórie, ale súčasne nepokladal niektorú zo sovietskych reforiem, či pedagogických teórií za možný zdroj inšpirácie. To do istej miery súviselo aj so všeobecne rozšírenou mienkou, že sovietska pedagogika po roku 1917 nebola chápaná ako originálny pedagogický koncept (por. J. Hendrich, 1926; S. Hessen, 1935, 1936; O. Kádner, 1938) či s kritikou absolútneho podriadenia školstva a pedagogiky komunizmu a materializmu.

Ako protiklad k akademickým textom, ktorých príkladom sú diela J. Čečetku, vznikali pedagogické texty z pera komunistických pedagógov. Ich „metodológiu“ práce dobre vystihuje text O. Pavlíka (1945), v ktorom zásadne kritizoval neutrálne pozície „dovtedajších“ teoretikov pedagogiky, ako aj ich prístup hľadania zlatej strednej cesty uprostred rôznych smerov a riešení, avšak bez dosahu do praxe, resp. bez následnej zmeny reality. Naopak, pedagogika by mala podľa Pavlíka opustiť neutralnosť a teoretickosť a jednoznačne a systematicky by sa mala prikloniť k ideológii, teda k mocenskej zmene praxe.³⁹ Z takéhoto hľadiska považovali predstavitelia komunistickej pedagogiky samých seba za jediných legitímnych nositeľov zmeny. Tieto princípy mali bezprostredné spojenie s mravnou výchovou v komunistickom pedagogickom diskurze: mravné bolo všetko, čo napomáhalo rozvíjať socializmus; byť mravným znamenalo budovať, tvoriť socializmus. Pod mravnosťou sa nechápal v prvom rade súhrn nejakých osobnostných vlastností, či akýchsi duchovných ideí. Naopak, byť mravným znamenalo konať, pretvárať, angažovať sa, bojovať. Chápanie mravnej výchovy zo strany predstaviteľov komunizmu v rokoch 1945 – 1948 bolo teda pomerne jednoduché a jasné. Nenachádzame

³⁹ Zdá sa nám vhodné uviesť, že podobnú rétoriku používali aj politickí predstavitelia 1. ČSR, ako aj prvej Slovenskej republiky (M. Wiesenganger, T. Katrincová, 2017; M. Zavacká, 2017).

v nej nejakú hlbšiu diferenciaciu v zmysle predošlých pedagogických tradícií (napr. skúmanie metód, foriem, zásad). Takto definovaná a vyžadovaná morálka, ktorej základným princípom bola lojalita a angažovanosť v KSČ, sa stala v rokoch 1948 – 1953 jediným a štátnym konceptom mravnej výchovy.

6.2 Mravná výchova ako nástroj budovania základov nového režimu (1948 – 1953)

Druhá etapa (1948 – 1953), tzv. obdobie stalinizmu, bola typická rozmachom a dôsledným prenikaním štruktúr a ideí KSČ do všetkých oblastí života spoločnosti. Táto etapa bola typická svojou brutálnou agresiou a čistkami. Podobne ako aj v ostatných oblastiach života, tak aj v školstve a pedagogike sa začali odstraňovať osobnosti, idey, koncepty, inštitúcie, spolky či časopisy, ktoré neboli z hľadiska štátnej moci dostatočne lojálne, aby sa mohli stať súčasťou štátneho aparátu a socialistickej ideológie. Komunistická strana sa usilovala o to, aby sa stala jedinou reprezentantkou a uskutočňovateľkou života spoločnosti nielen po stránke materiálnej, hospodárskej, ale aj v oblasti vedy, kultúry, vo svete teórie a ideí. To sa prejavovalo najmä v úsilí o ideovú legitimizáciu jej aktivít a cieľov, čiže o ideologickú propagandu. Súčasťou toho bolo napr. pokus o definovanie „nového občana“, disponujúceho morálnymi vlastnosťami definovanými stranou, ktorými by mal naplňať predovšetkým spoločenské záujmy.⁴⁰

V prvých rokoch budovania socializmu teda išlo o pomerne jasný cieľ: priviesť všetkých občanov k základnému pozitívnemu postojú ku komunistickej ideológii. Byť morálnym znamenalo to isté, ako byť presvedčeným komunistom. Môžeme hovoriť o morálnosti, ktorej základnou charakteristikou bola ochota a aktivnosť v budovaní komunizmu a súčasne aj boj za odstránenie prvkov buržoázných a náboženských systémov. Kým však požiadavky na „novú“ aktívnu a bojovnú morálku spojenú s budovaním socializmu boli deklarované tak, že poskytovali jasný návod na odlíšenie „správneho“ a „nesprávneho“ konania, z pedagogického hľadiska sa mravná výchova v prvých rokoch bližšie neskúmala a špeciálne systematicky nerozpracovala. Najčastejšie bola súčasťou všeobecných výziev na budovanie novej pedagogiky, resp. novej výchovy alebo sa spájala so správnou ideologickou, svetonázorovou

⁴⁰ Na 9. zjazde KSČ v máji 1949 bola filozofia marxizmu-leninizmu ustanovená za jediný základ pre všetku činnosť školy. O dva roky neskôr bolo v ÚV KSČ schválené *Uznesenie predsedníctva ústredného výboru KSČ o učebniciach pre národné a stredné školy*, v ktorom boli jasne definované požiadavky a kritériá ideologickej správnosti učebníc.

či štátno-politickou výchovou. Jej obsahom boli všeobecné heslá pokroku, vedeckosti, mieru, lepšej budúcnosti, medzinárodného priateľstva, obetavosti a pod., ktoré mali charakterizovať budovateľa socializmu.

Príkladom takéhoto chápania môže byť *Didaktika* od O. Pavlíka (1949). Odkazy na mravnú výchovu v nej nachádzame v rámci kapitoly *Zásada výchovnosti vyučovania*, ktorá bola zdôvodňovaná tým, že „správne je také vyučovanie, ktoré súčasne zušľachtí uje vôľu, charakter, mravnú osobnosť chovanca“ (tamže, s. 89). Pavlík v nej kritizoval tzv. herbartizmus, teda memorovanie mravných poučiek a pravidiel bez porozumenia ich významu, a súčasne aj smery, ktoré mravnú výchovu chápali len ako rozvoj vôle či citov. Obidva chápal optikou triedneho boja, ako úsilie o ovládnutie ľudových vrstiev a „útok proti správne mu vzdelávaniu širokých vrstiev národa“ (tamže, s. 91), čo bolo v priamom rozpore s víziou komunizmu o odstraňovaní triednosti v ľudovodemokratickej a socialistickej spoločnosti. Práve to malo vytvoriť „predpoklady pre novú, vyššiu mravnosť. Mravnosť, ktorá nie je v rozpore ani nedorozumení so stavom vedeckého poznania, ale v plnej zhode s ním“ (tamže, s. 101).

V argumentovaní v prospech novej, lepšej morálky, bol od prvých rokov budovania socializmu veľmi často používaný aj argument historizmu, resp. neustáleho pokroku a všeobecného rozvoja, ktorým sa poukazovalo na neplatnosť a nefunkčnosť tak nábožensky, ako aj kapitalisticky, či humanisticky zdôvodnenej morálky (u nás morálky tzv. masarykovského typu). Tento argument vyhlasoval mravnosť za funkciu spoločnosti, ako spoločensky podmienenú skutočnosť, ktorá sa vyvíja v priamej závislosti od stavu spoločnosti v konkrétnom historickom období. Z tohto hľadiska Pavlík konštatuje, že „niet akejsi nadprirodzenej etiky“ a „nadčasové a nadspoločenské pojatie etických noriem je protivedecký idealizmus“ (tamže, s. 92). Súčasne sa vyvodzovalo, že dovtedajšie morálne systémy boli postavené na nespravodlivom spoločenskom systéme, ktorý komunistická revolúcia prekonáva.

Práve historická kritika zo strany komunistickej pedagogiky vytvárala širší kontext na tematizovanie otázky morálky či mravnej výchovy. Tie boli v pedagogickom diskurze súčasťou „očistných“ procesov s cieľom identifikovať všetky pozostatky predošlých, a teda nesprávnych pedagogických koncepcií, ktoré boli považované za jeden z kľúčových dôvodov nedostatočného úspechu ideovej či svetonázorovej výchovy (O. Pavlík, 1951; *Československá škola bojuje za mier*, 1951; M. Cipro, 1953 a iní).

Predstavitelia komunistickej pedagogiky sa v prvých rokoch zamerali na vytváranie základov tak personálnych, inštitucionálnych, ako aj ideových, svetonázorových a tematizovali najmä všeobecné problémy spojené s lojalitou k systému a štátno-straníckej ideológii. Téma mravnej výchovy bola skôr

súčasťou všeobecno-pedagogických diel predovšetkým sovietskeho pôvodu (Kalinin, Kairov, Jesipov, Gončarov, Ogorodnikov, Šimbirjov).

6.3 Prvé pokusy o systematickú pedagogickú reflexiu mravnej výchovy (1953 – 1962)

Po etape mocenského budovania nového štátneho zriadenia pokračovala po roku 1953 systematická socialistická transformácia štátu a spoločnosti, dobovo označovaná ako výstavba socializmu. Istým vyvrcholením tohto procesu bolo prijatie novej ústavy v roku 1960 a rozšírením názvu štátu na Československú socialistickú republiku. Avšak popri pokračujúcej jednoznačne a fundamentalisticky zakorenenej socialistickej pedagogike sa postupne formovala aj kritická socialistická pedagogika. Tá čiastočne reflektovala rozpor medzi stavom spoločnosti a proklamovanými požiadavkami a vyhláseniami štruktúr komunistickej strany v oblasti školstva, výchovy a vzdelávania. Práve túto, do istej miery kritickú rétoriku, je možné nájsť aj v ďalšom z kľúčových školských dokumentoch Komunistickej strany s názvom *O tesnom spojení školy so životom a o ďalšom rozvoji výchovy a vzdelávania v ČSR* (apríl 1959), ktorý pomerne kriticky hodnotil dovtedajšie smerovanie školskej výchovy a vzdelávania. Po smrti K. Gottwalda a J. Stalina (1953) a následnom zmierňovaní násilia a čistiek zo strany KSČ môžeme sledovať narastajúci záujem o problematiku mravnej výchovy zo strany českých aj slovenských pedagógov.

Popri pokračovaní v prekladoch „klasikov“ sovietskej pedagogiky bolo vydaných aj niekoľko monografií slovenských a českých autorov, súvisiacich s mravnou výchovou. V roku 1955 publikoval psychológ A. Jurovský v diele *Dieťa a disciplína* výsledky výskumu zameraného na porušovanie disciplíny. Následne s kolektívom autorov vydal knihu *Ako vychovávať dieťa a mládež* (1957), v ktorej sa venovali vývinu dieťaťa a primeraným výchovným zásahom. V obidvoch publikáciách nenájdeme vyzdvihovanie komunistickej strany či prvenstvo spoločnosti v rozvoji dieťaťa. Skôr naopak, ich teoretickým zázemím boli pedagogické a psychologické východiská predkomunistického obdobia. Špecifické postavenie mala monografia M. Cípra *O mravní výchově mládeže* (1957). Tá bola prvým uceleným dielom o mravnej výchove z domácej tvorby. Avšak O. Pavlík (1958) ju podrobil značnej kritike, najmä z hľadiska komunistickej filozofie. Na druhej strane pozitívne hodnotil výskum, ktorý autor zrealizoval a ktorého výsledky publikoval v druhej časti knihy.

Po predošlom období, keď ako rozlišovacie kritérium morálnosti postačovala lojalita s KSČ a jej ideológiou, sa začali objavovať požiadavky na skvalitnenie ideologickej, resp. svetonázorovej výchovy občanov. Súčasťou týchto

požiadaviek bolo aj úsilie o konkrétnejšie vymedzenie mravnej výchovy práve v prepojení na formovanie presvedčeného budovateľa komunizmu. Z toho vyplýva, že horizontom a živnou pôdou na porozumenie mravnosti a mravnej výchovy ostala svetonázorová výchova. Ako konštatujú autori z rokov 1962 – 1969 (napr. J. Váňa, 1961; J. Váňa, 1962; Z. Jesenská, 1964; J. Skalka, 1967; R. Sedláč, 1969; F. Kozel, 1969; I. Slabinová, 1970) mravná výchova tak ostala v „zajatí“ straníckych záujmov, dokumentov a aktivít, vyjadrené dobovým slovníkom, ostala „dogmatickou“.⁴¹ Opakovali sa v nej najmä heslá marxisticko-leninskej filozofie o vedeckom základe mravnej výchovy, o principiálnom význame kolektivity, ktorá je nadradená individualite, o význame potrieb spoločnosti a, samozrejme, o historickej podmienenosti morálky. Predovšetkým však stále pretrvával tón aktuálnosti triedneho boja proletariátu, ktorého jediným protagonistom bola KSCĽ. Tak napr. O. Pavlík (1955) uvádza, že obsahom mravnej výchovy ako výchovy k socialistickej morálke mala byť predovšetkým ideová politická výchova, výchova k proletárskemu internacionalizmu, socialistickému vlastenectvu a výchove k disciplinovanosti, organizovanosti a kolektívnosti (ako základnej črte socialistickej mravnosti). Naproti tomu *Uznesenie ústredného výboru KSCĽ o zvýšení a ďalšom rozvoji všeobecnovzdelávacieho školstva* (1955) sa výslovne nevenovalo mravnej výchove. Odkazovalo všeobecne na vlasteneckú a brannú výchovu a výchovu k uvedomelej disciplíne, rozvíjanie lásky k fyzickej práci a práci pre spoločnosť, a napokon výchovu v duchu ušľachtilých ľudských vlastností. Dôraznejšie na potrebu prepojenia budovateľských a politicko-výchovných úloh, ako úloh v oblasti mravnej výchovy, reagoval Ľ. Bakoš (1958) (podobne aj F. Frendlovský, 1958). Odkazujúc na uznesenia a listy ÚV KSCĽ, ale i KSSZ, zdôrazňoval potrebu všeobecnej ideovej a politickej výchovy: „... aby sa do vedomia všetkých ľudí hlboko vryla myšlienka o nevyhnutnosti sústavného a intenzívneho ideovo-politického výchovného pôsobenia, aby túto činnosť chápali ako najdôležitejšiu úlohu, podmieňujúcu socialistické uvedomenie, komunistický morálny profil, vysokú kultúrnosť – nevyhnutné predpoklady pre zvládnutie úloh socialistickej výstavby“ (Ľ. Bakoš, 1958, s. 8).

Časom však nestačilo všeobecné vymedzenie cieľov v politicko-ideologickej oblasti. Istý posun v tejto oblasti nastal na XI. zjazde KSCĽ v roku 1958. R. Pravdík (1959) dané ciele predstavil ako vlastnosti, ktoré majú mladí ľudia získať po absolvovaní strednej školy:

- a) komunistická uvedomelosť a cieľavedomosť,
- b) socialistický pomer k práci,

⁴¹ Por. napr. dogmaticko-propagandistické dielo F. Frendlovského *Otázky výchovy k vedeckému svetovému názoru a k vedeckému ateizmu ve škole* (1960).

- c) vzťah k ľuďom v duchu socialistického humanizmu, t. j. úcta k rodičom, pracujúcim, starším, súdružský pomer k spolupracovníkom, nezmieriteľnosť voči nespravodlivosti atď.,
- d) čestnosť a pravdivosť, vysoká úroveň morálnych a vôľových vlastností,
- e) disciplinovanosť a pevné osvojenie návykov a zvykov kultúrneho a spoločenského správania,
- f) úroveň estetických predstáv, názorov a vkusu,
- g) telesná zdatnosť a schopnosť prekonávať akékoľvek prekážky.

Ako však môžeme vidieť, ciele ostali formulované pomerne vágne a ešte stále príliš všeobecne.

Špecifickou témou, o ktorej sa širšie diskutovalo v rokoch 1960 až 1962, bola téma socialistického humanizmu. V nej sa kryštalizoval problém, ktorý bolo možné vybadat' aj z vyššie spomenutých textov, a to problém vzťahu medzi jednotlivcom a spoločnosťou. Z pedagogického hľadiska išlo o problém rozhodujúcich faktorov, ktoré by sa mali podieľať na rozvoji jednotlivca a všeobecne celkového problému hodnoty ľudského života jedinca. Kým roky prvej dekády budovania socializmu boli zamerané na vonkajšie faktory, teda na vznik socialistickej spoločnosti s jej inštitúciami a procesmi socializácie a rozhodujúcim faktorom výchovy bolo najmä tzv. „spoločenské bytie“, teda reálny spôsob existencie spoločnosti (s dôrazom na hospodárske aspekty), časom sa opätovne tematizoval aj aspekt individuality. Koncept socialistického humanizmu bol akousi snahou o prepojenie klasických humanistických tradícií s komunistickým chápaním významu spoločnosti a triedneho boja. J. Engst (1960) ho považoval za zavŕšenie humanistických konceptov minulosti, ktorý vznikol v boji robotníckej triedy za výstavbu socialistickej a komunistickej spoločnosti. Podľa Engsta bol preto konkrétnym obsahom, cieľom a náplňou komunistickej výchovy, ktorého najvlastnejším zmyslom bola „všestranne rozvinutá spoločnosť, ako aj všestranne rozvinutý jedinec po všetkých stránkach“ (1960, s. 576). Práve takto uchopený socialistický humanizmus bol podrobený silnej kritike, ktorá mu vyčítala principiálnu nedôslednosť v chápaní východísk marxistickej filozofie a významu spoločenského bytia a tiež nedostatočné vyhranenie sa voči masarykovskému humanizmu (por. K. Mácha, 1960; J. Váňa, 1960, 1961; J. Cvekl, 1961).

Napriek pomerne bezprostrednej reakcii, v ktorej boli deklarované jasné komunistické stanoviská, však koncept socialistického humanizmu poukazuje na to, že koncepty, ktoré tematizovali iba spoločensko-kolektivistické princípy budovania socializmu, nepostačovali na efektívnu zmenu postojov jednotlivých žiakov. Zdá sa, že kritickejší teoretici pedagogiky sa pokúšali dôslednejšie konfrontovať so skúsenosťami s ideologickou a mravnou výchovou z prvej dekády budovania socializmu a zosúladať ich s teóriami,

ktoré kopírovali oficiálne stranické dokumenty. Avšak hľadanie zjednocujúcej pedagogickej teórie, ktorá by zosúladila individuálny a sociálny aspekt výchovy, bolo ešte stále silne ovplyvnené konzervatívnou budovateľskou rétorikou definovanou aj na XI. zjazde KSČ, podľa ktorého sa spoločnosť nachádza v stave vytvárania podmienok na prechod ku komunizmu. Kým teda koncept socialistického humanizmu chcel poukázať na význam všestranného rozvoja jedinca ako jedného z dvoch kľúčových cieľov mravnej výchovy, vyhlásenie ÚV KSČ *O tesnom spojení školy so životom a o ďalšom rozvoji výchovy v Československu* z roku 1959 vyzdvihovalo objektívne potreby spoločnosti a jednotlivca ako nástroja na jej rozvoj. Podľa daného dokumentu sa mala reforma školy riadiť princípom organického spojenia vyučovania a výchovy s výrobnou prácou. Komunistická výchova síce mala „utvárať človeka vysoko vzdelaného, ovládajúceho poznatky súčasnej vedy a techniky“, ale malo ísť o výchovu jedinca „pripraveného ku kvalifikovanej produktívnej práci, telesne zdatného, človeka kolektívneho, nachádzajúceho radostné uspokojenie v práci pre celok, preniknutého ideami socialistického vlastenectva a internacionalizmu – uvedomelého budovateľa a obrancu komunistickej spoločnosti“ (1959, s. 298). V takejto výchove sa za základný faktor ovplyvňujúci dorastajúce generácie a celú spoločnosť považovala „naša nová skutočnosť, naša revolučná prax a aktívna účasť na výstavbe novej spoločnosti“ (tamže, s. 298).

6.4 Pedagogická reflexia mravnej výchovy ako súčasť krízy pedagogiky (1962 – 1969)

Spomínaná kritická línia sa v pedagogickej reflexii mravnej výchovy naplno presadila v nasledujúcej etape, najmä po oficiálne zverejnenom páde kultu osobnosti v Československu na XXII. zjazde KSČ v roku 1962 a zadefinovaním tzv. *morálneho kódexu budovateľa komunizmu*, ktorý sa prakticky stal principiálnym vymedzením cieľov, resp. zložiek mravnej výchovy. V tom, do istej miery menej fundamentalistickom období predstavitelia pedagogiky poukazovali na nedostatočný stav pedagogickej vedy a následne aj školstva, otvárali a tematizovali dovtedy tabuizované témy, bolo možné viesť odbornú diskusiu a konfrontáciu s názormi autorov nekomunistického sveta. Do značnej miery bolo kriticky prehodnocované predošlé obdobie budovania socializmu, pričom predstavitelia kritickej línie považovali samých seba za protagonistov dôslednej a autentickej komunistickej pedagogiky. Významným dokumentom z daného obdobia bola správa *O naliehavých úlohách našej pedagogickej vedy* (schválená ÚV KSČ dňa 18. 2. 1965), v ktorej boli

jasne určené perspektívy rozvoja vedeckého charakteru pedagogiky. Udalosťou, ktorá ovplyvnila vtedajšiu podobu a rozvoj pedagogiky, bolo založenie *Československej pedagogickej spoločnosti* v roku 1964 a následné celoštátne konferencie jej členov. Práve tu už môžeme sledovať existenciu dvoch táborov v pedagogickej obci. Prvý predstavoval kriticko-reformné krídlo a druhý zastával pozíciu konzervatívneho fundamentalizmu. Táto etapa, sprevádzaná tak nadšením, ako aj nepokojom z politických udalostí pražskej jari 1968 a následných niekoľkomesačných aktivít nového vedenia KSČ, bola ukončená nástupom tzv. normalizačného vedenia KSČ v roku 1969.

V československej pedagogike nadviazal na posolstvá XXII. zjazdu KSSZ J. Váňa už v roku 1961. Predošlé postupné a ťažkopádne smerovanie k presnejšiemu a pedagogicky efektívnejšiemu spracovaniu komunistickej mravnej výchovy našlo v jeho štúdií svoje značne kritické vyhlásenie o krajnej naliehavosti vedeckého prepracovania systému morálnej výchovy. J. Váňa (1961, s. 433) dospel k záveru, že „členenie úloh komunistickej mravnej výchovy v systematických pedagogických dielach sú zhodne uvádzané iba dve úlohy: výchova socialistického vlastenectva a výchova uvedomelej disciplíny, vo vymedzení ostatných úloh je úplná nejednotnosť“. Jeho apel na vypracovanie vedeckého systému komunistickej mravnej výchovy našiel bezprostrednú odozvu v mnohých ďalších štúdiách a monografiách. Napr. J. Lokoutka (1962, s. 130) konštatoval „stále väčší rozpor medzi požiadavkou, aby škola vychovávala podľa potrieb socialistickej spoločnosti a obsahom i metódami (formami) výchovy a vzdelávania“. Vyslovil požiadavku po formulovaní jednotiacieho cieľa, ktorý by zabezpečil „všestranne harmonicky rozvinutú osobnosť komunistického človeka“. Samotný Váňa po XII. zjazde KSČ a oficiálnom deklarovaní pádu kultu osobnosti v Československu svoju prvotnú štúdiu rozšíril na celú oblasť pedagogickej teórie a vypracoval štúdiu s názvom *O metodologických problémoch v rozvoji pedagogickej teórie* (J. Váňa, 1962), ktorá znamenala prelom v chápaní významu vedeckého charakteru pedagogiky. V nej konštatoval, že dovtedajšia pedagogika zaostávala za praxou a bola od nej odtrhnutá. Poukazoval tiež na to, že bola vystavaná na dogmatickom opakovaní klasikov ideológie, používala staré formy vedeckého skúmania a jej výskum mal formálny charakter. Preto apeloval na osvojenie si nových metodologických postupov v pedagogike aj za cenu prípadných chýb. Rovnako tiež upriamil pozornosť na psychologické základy procesu učenia. Pre následný rozvoj teórie mravnej výchovy boli veľmi významné pasáže o cieľoch a zložkách výchovy. J. Váňa (1962, s. 295) kritizoval nelogickosť a nejednotnosť dovtedajších spracovaní a navrhol vlastný systém, ktorý vychádzal „nie z psychologického hľadiska, zo štruktúry osobnosti, ale z hľadiska foriem spoločenského bytia a vedomia“.

Rok po Váňovej štúdiu bola „po dlhých priet'ahoch a rozpakoch posudzovateľov a po mnohých úpravách“ (R. Sedlář, 1969, s. 7) pre učiteľov a vychovávateľov vydaná kniha O. Pavlíka *Mravná výchova I.* (1963). Jej cieľom bolo zaplniť „*vážnu medzeru v sústave socialistickej výchovy*“ (O. Pavlík, 1963, s. 5), čím bola myslená absencia uceleného systému socialistickej mravnej výchovy. Monografia sa pomerne kriticky vyjadrovala k predošlému stavu teórie mravnej výchovy, no súčasne zastávala pomerne „dogmatické“ pozície v spracovaní mravnej výchovy. V podobnom duchu vyšlo aj jej pokračovanie v roku 1963 (J. Kotoč a kol.)

Naopak štúdie Z. Jesenskej (1964), J. Skalku (1967), R. Sedláře (1969) a I. Slabinovej (1970) priamo nadväzovali na Váňovu štúdiu, ako aj na *Správu o naliehavých úlohách našej pedagogickej vedy*, ktoré kriticky hodnotili dovtedajší vývoj pedagogickej reflexie mravnej výchovy a usilovali sa tematizovať a vyzdvihnúť najmä jej procesuálnu a psychologickú stránku, teda skúmanie osobnostných charakteristík vychovávaného a ich podiel na mravnom rozvoji jedinca. Na J. Váňu (1962) nadväzovali aj štúdie, ktoré spracúvali tému tzv. zložiek výchovy, resp. mravnej výchovy (D. Kodýtková, 1968; J. Velikanič, 1968). V podobnom duchu sa niesol aj zborník *Štúdie o procese mravnej výchovy* (1965), v ktorom boli preložené state významných komunistických autorov nielen sovietskeho pôvodu, ale tiež dielo J. Vaněka (1968) *Nárys teorie mravná výchovy*. Naproti tomu kolektívna monografia *Teória výchovy* (L. Bakoš a kol., 1968) bola značne dogmatická (por. M. Krankus, 2017).

V každom prípade je dôležité upozorniť, že kritika predošlého dogmaticko-normatívneho smerovania pedagogiky neznamena kritiku jej ideologických základov. Skôr išlo o úsilie efektívnejšie dosiahnuť ciele definované v *Morálnom kódexe budovateľa komunizmu*,⁴² ktorý mal postavenie akejsi „magna charty“, teda fundamentálneho dokumentu, a to nielen pre mravnú výchovu.

⁴² Morálny kódex budovateľa komunizmu: „1. oddanosť veci komunizmu, láska k socialistickej vlasti a k socialistickým krajinám; 2. svedomitá práca pre spoločnosť, kto nepracuje, nech neje; 3. starostlivosť každého o zachovanie a rozmnoženie spoločenských hodnôt; 4. vysoké uvedomenie si spoločenských povinností, nezmieriteľnosť k porušovaniu záujmov spoločnosti; 5. kolektivismus a súdružská vzájomná pomoc, jeden za všetkých, všetci za jedného; 6. ľudské vzťahy a vzájomná úcta medzi ľuďmi; 7. človek je človeku priateľom, súdruhom a bratom; 8. poctivosť a pravdivosť, mravná čistota, prostota a skromnosť vo verejnom i osobnom živote; 9. vzájomná úcta v rodine, starostlivosť o výchovu detí; 10. nezmieriteľnosť voči nespravodlivosti, príživníctvu, nestatočnosti, karierizmu a rasovej hrabivosti; 11. priateľstvo a bratstvo všetkých národov ZSSR, nezmieriteľnosť voči národnej a rasovej nenávisti; 12. nezmieriteľnosť voči nepriateľom komunizmu, mieru a slobody národov; 13. bratská solidarita s pracujúcimi všetkých krajín, so všetkými národmi“ (V. Jůva, 1983, s. 24 – 25).

Môžeme však konštatovať, že z hľadiska obsahu daný dokument neprinášal nové idey a neponúkal ani konkrétnejšie zásady či ciele. Jeho najväčší prínos možno vnímať najmä v tom, že z pozície najvyšších orgánov strany zjednotil rôzne poňatia cieľov mravnej výchovy a dal jasné, aj keď stále veľmi všeobecné usmernenia, akými témami sa má naďalej mravná výchova (ale nielen ona) zaoberať.

To, či dané úsilie dospelo k očakávaným výsledkom, je však otázne. Ako totiž možno vyčítať zo štúdií publikovaných koncom 60. rokov (napr. R. Sedlář, 1969; F. Kozel, 1969; I. Slabinová, 1970), od roku 1961, resp. 1962 bolo síce mnoho tém otvorených a problémov pomenovaných, ale k skutočným riešeniam sa nedospelo. I. Slabinová (1970, s. 516) konštatovala, že v teórii mravnej výchovy ešte stále chýbajú „jednotiace princípy, celková koncepcia a všeobecný cieľ mravnej výchovy, ktorý by bolo osou jednotlivých zložiek tejto disciplíny.“ V súvislosti s tým navrhovala „doterajšie ciele mravnej výchovy podrobiť revízií, ktorá by mala vychádzať z výsledkov skúmaní ostatných spoločenských vied od ekonómie až po psychológiu osobnosti“ (tamže, s. 517). Okrem opakujúcich sa konštatovaní o neprepracovanosti teórie mravnej výchovy a výzvach na dôsledné vychádzanie z empirických výskumov boli problematické a teoreticky nedopracované aj nedôslednosti v aplikovaní princíпов marxizmu-leninizmu v ponúkaných riešeniach. Išlo napr. vyzdvihovanie jednotlivca a ľudských vzťahov na úkor vývoja spoločnosti v koncepte socialistického humanizmu alebo aj samotné rozdelenie mravnej výchovy do jednotlivých zložiek (F. Kozel, 1969).

6.5 Mravná výchova ako nástroj obnovy základov režimu (1969 – 1973)

Vnútrostranícke a celospoločenské ideologické čistky⁴³ v rokoch 1969 – 1971, resp. 1973⁴⁴ počas tzv. „ostrej normalizácie“, spôsobili, že vyššie spomí-

⁴³ Deklarované najmä v dokumente *Poučenie z krízového vývoja v strane a spoločnosti po XIII. zjazde KSČ* (1970), ako aj v nasledujúcich správach ÚV KSČ *O hlavných úlohách ideologickej práce po XIV. zjazde KSČ* (1972), *Socialistická výchova mladého pokolenia v jeho príprava pre život a prácu v rozvinutej socialistickej spoločnosti* (1973, táto správa nebola schválená), *Vývoj, súčasný stav a ďalšie úlohy československého školstva* (1973).

⁴⁴ Prechod od radikálneho očistného procesu KSČ k následnému tzv. reálnemu socializmu môžeme vymedziť rokmi 1971, resp. 1973. Kým totiž z politického hľadiska sa za udalosť ukončujúca dané obdobie považuje XIV. zjazd KSČ v roku 1971, z hľadiska vývoja pedagogiky bola „ostrá normalizácia“ ukončená prijatím dokumentu *Vývoj, súčasný stav a ďalšie úlohy československého školstva* v roku 1973.

nané problematizovanie, ako aj diferencovanie pedagogickej reflexie mravnej výchovy bolo podrobené zásadnej a odmietavej kritike. Vo všeobecnosti možno súhlasiť s M. Krankusom (2017, s. 44), ktorý hodnotí roky 1969 – 1973 nasledujúco: „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 straníckych uznesení a školských zákonov, odklon od záujmu o svetovú pedagogiku a príklon k dogmaticky uzavretej marxisticko-leninskej pedagogike a sovietskej pedagogike.“ Jasné konzervatívno-dogmatické, teda ideovo ortodoxné pozície obhajovali a presadzovali slovenskí autori ako J. Kotoč (1971), R. Pravdík v monografii *Svetonázorová výchova mládeže – jej stav, problémy a aktuálne úlohy* (1972) či M. Přádka v *Úvode do teorie mravní výchovy* (1971, 1973). Na druhej strane, a možno trochu aj prekvapujúco, v oblasti pedagogickej reflexie mravnej výchovy môžeme sledovať aj pomerne silnú rezistenciu kriticky orientovaných autorov, ako napr. publikácie B. Rotterovej a R. Sedláře *Výbrané kapitoly z teorie mravní výchovy* (1970), S. Kučerovej *Kapitoly z teorie výchovy* (1971) či *Úvod do teoretické problematiky mravní výchovy* od J. Pelikána (1971).

V každom prípade, podobne ako v rokoch 1948 – 1953, aj v pokrízových rokoch môžeme sledovať potrebu zabezpečiť ideologickú správnosť pedagogiky a mravnej výchovy prekladaním sovietskych autorov (Iljinová, Boldyrev, Akmambetov). Zdá sa, že práve v oblasti mravnej výchovy sa po roku 1969 začala otvorené pociťovať akási vnútorná kríza. Tá sa už netýkala len problémov, ktoré sa dovtedy pociťovali, ani ideových východísk, cieľov či produkovania textov o mravnej výchove. Kríza sa týkala samotných základov pedagogickej reflexie mravnej výchovy, ktorá stratila svoju perspektívnosť a víziu. Návrat k politicky ortodoxným formuláciám, odmietanie dôsledného a kritického vedeckého výskumu, a v konečnom dôsledku opätovné marginalizovanie či úplné vylúčenie protagonistov takéhoto prístupu k mravnej výchove znamenal, že pedagogický diskurz mravnej výchovy bol v prevažnej miere postavený na propagovaní, obhajovaní a neustálom recyklovaní ortodoxných straníckych dokumentov a autorít.

6.6 Neúspešné pokusy o teoreticko-aplikačnú systematizáciu mravnej výchovy (1973 – 1989)

Nasledujúce roky 1973 – 1987 môžeme charakterizovať ako úsilie o udržanie nadobudnutých mocenských pozícií KSČ, tzv. reálny socializmus. V roku 1976 bol prijatý zásadný dokument pre rozvoj školstva *O ďalšom rozvoji československej výchovno-vzdelávacej sústavy*, na ktorý nadväzovali dva školské

zákony z roku 1963 a 1984, ktoré z hľadiska KSČ završovali reformu školského systému. V daných rokoch sa komunistický pedagogický diskurz „stabilizoval“ a „znormalizoval“. Jeho cieľom bolo udržať ideologickú neporušenosť pedagogického diskurzu, pričom sa vyznačoval propagovaním straníckych riešení výchovných problémov a poukazovaním na ich nedostatočné uskutočňovanie v praxi. Podobné znaky mal aj v rokoch tzv. prestavby (1987 – 1989). Napriek spoločenským zmenám spôsobených občianskou angažovanosťou, predstavitelia komunistickej pedagogiky ostali v stabilných pozíciách obhajoby princípov systému a pedagogickej vedy a ich perspektívneho rozvoja.

To, že konzervatívno-stranícky prúd pedagogiky charakterizovali jasné znaky vnútornej stagnácie, sa ukázalo pri plnení úlohy vypravovať „prepracovanejší návrh rozvoja jednotného a uceleného systému komunistickej výchovy“ (O. Pavlík, 1983 s. 434). Návrh mal byť pripravený do XV. zjazdu KSČ (1976), avšak už jeho pracovná verzia predložená v roku 1973 na ÚV KSČ ako správa s názvom *Socialistická výchova mladého pokolenia v jeho príprava pre život a prácu v rozvinutej socialistickej spoločnosti* nebola schválená, pretože „náš školský a pedagogický front nedokázal predložiť materiál na úrovni zodpovedajúcej súčasným požiadavkám a potrebám rozvinutej socialistickej spoločnosti“ (O. Pavlík, 1982, s. 643). Ako ďalej poznamenáva O. Pavlík (1983, s. 437), „úroveň našich pedagogických, teoretických prác z oblasti mravnej výchovy nie je dostatočná, uspokojujúca; ale pripravovaný elaborát nezodpovedá ani tejto úrovni, ba často je hlboko pod ňou. A ešte horšie; nereaguje dostatočne na nové výchovné podmienky, možnosti a úlohy“. Pavlíkovu kritiku by sme mohli rozšíriť na väčšinu diel venovaných mravnej výchove, ktoré vychádzali v rokoch 1974 – 1987, resp. 1989. Zvyčajne boli napísané v ideologicko-popisnom duchu, pričom v nich zásadne prevažovali tri témy: čo všetko sa podarilo (oslavný diskurz), stav a problémy pedagogickej reflexie mravnej výchovy (popisný diskurz) a nakoniec vymedzovanie toho, čo by sa malo v rámci pedagogickej reflexie robiť a aký by mal byť správny budovateľ komunizmu (deklaratívno-budovateľský diskurz). Príkladom takéhoto spracovania mravnej výchovy boli napr. diela *Teória výchovy* (Ľ. Bakoš a kol., 1977), *Kapitoly z morálnej pedagogiky* (V. Jůva, 1980), *Svetonázorová a mravná výchova študentov* (M. Matušťák – T. Hrabovský, 1981), *Mravná a estetická výchova v podmínkach rozvinutej socialistickej spoločnosti* (V. Brychnáč, 1982), *Mravná výchova v socialistickej spoločnosti* (O. Pavlík, 1983 a ďalšie vydania 1985, 1988) a iné. To, čo v dielach tohto typu chýbalo, bola napr. analýza príčin istého typu morálneho správania, procesu jeho rozvoja v kontexte s ostatnými oblasťami života, skúmanie spôsobov a taxonómie hodnotenia mravnej výchovy. V konečnom dôsledku im chýbala analýza prepojenia mravnej výchovy a nových spoločenských podmienok života

s dôrazom na hospodársko-technický rozvoj, na čo dôrazne upozorňoval napr. samotný O. Pavlík. Texty tak síce boli ideologicky ortodoxné, no súčasne im chýbal „kontakt s konkrétnou výchovou“, čo bol z hľadiska komunistickej ideológie zásadný pedagogický problém. Do značnej miery môžeme súhlasiť s konštatovaním M. Krankusa (2018, s. 48), že pedagogika daného obdobia „zostávala v zajatí vlastných ideologických predpokladov, dogmatizmu a strnulosti (...), čo viedlo k jej úplnej neschopnosti poskytnúť tvorivé riešenia a návody na pedagogickú prax“.

Z nášho hľadiska je zaujímavé, ako sa popri týchto „ortodoxiu“ nenarúšajúcich témach vyskytovali, či prípadne aj rozvíjali iné témy súvisiace s pedagogickou reflexiou mravnej výchovy. V prvom rade išlo o reflexiu nežiaduceho morálneho správania, ktorá na jednej strane opisovala nárast antisocialistického správania (O. Pavlík, 1982; I. Švarcová, 1989) alebo aj nedostatočnú uvedomelosť a schopnosť zdôvodniť proklamované názory (I. Švarcová-Slabinová, 1983). Za zásadný dokument môžeme považovať *Dopis predsedníctva ÚV KSČ stranickým orgánom a organizáciám k prohloubení účinnosti boje proti porušování zásad socialistické zákonnosti, morálky a disciplíny ÚV KSČ* z roku 1983 (in: I. Švarcová, 1989), ktorý pomerne farbisto opisoval nemorálnosti v danej spoločnosti, pričom poukazoval aj na hlbšiu rovinu týchto problémov: neschopnosť kontroly morálky zo strany občianskej verejnosti. S témou nemorálneho správania bol úzko spájaný negatívny a rozhodujúci vplyv západnej propagandy a potreby rozvíjať schopnosť obrany žiakov voči jej vplyvu (V. Jůva, 1984; S. J. Mjagčenkov, 1984). Podobne sa predkladala aj požiadavka nachádzať nové spôsoby mravnej výchovy v období narastajúcej životnej úrovne a blahobytu (!) (O. Pavlík, 1982, 1983).

Neschopnosť pedagogickej obce skutočne reagovať na pomenované problémy bola výstižne deklarovaná aj v príspevkoch, ktoré zazneli na celoštátnej vedeckej konferencii v roku 1984 „*Aktuálne problémy utvárania mravného vedomia*“.⁴⁵ Už jej ciele napovedajú mnoho o stagnujúcom a do kruhu sa točiacom stave pedagogickej reflexie mravnej výchovy: „Cieľom konferencie bolo ujasniť a špecifikovať podiel pedagogickej vedy na utváraní mravného vedomia detí, mládeže i dospelých v etape výstavby rozvinutej socialistickej spoločnosti“ (1984, s. 657), pričom sa opäť zdôrazňovalo, že problém rozvoja mravného vedomia sa dostáva do centra pozornosti pedagogiky, ktorá by mala pomôcť rozpracovať objektívne kritériá hodnotenia úrovne mravného vedomia. Väčšina príspevkov opätovne potvrdzovala a deklarovala dovtedy známe tvrdenia a požiadavky. Asi jediným oživením bola téma boja proti západnej

⁴⁵ Konferenciu organizovali Československá pedagogická spoločnosť pri ČSAV a Slovenská pedagogická spoločnosť pri SAV a referáty z nej boli publikované v časopise *Pedagogika*.

propagande a opätovné aspoň deklaratívne tematizovanie psychologických aspektov rozvoja mravného vedomia (J. Vida, 1984).⁴⁶

Stav, v akom sa pedagogická reflexia mravnej výchovy nachádzala v roku 1989, tesne pred pádom komunistického režimu, dobre vyjadruje článok I. Švarcovej (1989). Hoci text ako taký je v diskurzívnom súlade s dovtedajším vývojom a pokračuje v tej istej rétorike deklarovania, čo „všetko by sa mohlo a malo urobiť“, z hľadiska hodnotenia toho, kam sa pedagogika mravnej výchovy za predošlé obdobia posunula sú niektoré poznámky veľmi výpovedné. Švarcová (1989, s. 3) napr. konštatovala, že v pedagogike sú úlohy prestavby „zatiaľ riešené predovšetkým v rovine teoretického bádania o cieľoch, obsahoch a metódach výchovnej práce a empirických konfrontácií výsledkov výchovnej práce s jej projektom. (...) bude však nevyhnutné urobiť ďalší krok v orientácii výchovy tak, aby bola nielen projektom reflexie výchovnej praxe, ale predovšetkým nástrojom pozitívnych zmien“. Opätovne vyzdvihovala potrebu nanovo sa zamýšľať nad tým, ako zdokonaľiť vzdelávaciu sústavu, či dokonca činnosť spoločenských vied, „aby nielen registrovali fakty, ale viac pomáhali strane a spoločnosti pri riešení súčasných problémov“ (tamže, s. 6) atď. Za isté novum možno pokladať opätovné otvorenie možnosti poukazovať na nedostatky vo vedeckom prístupe, ako aj tematizovanie osobnostných faktorov v procese mravnej výchovy.

V každom prípade je užitočné si všimnúť, že celý článok I. Švarcovej z roku 1989 bol bez akéhokoľvek náznaku novej zmeny spoločenského či štátno-správneho usporiadania. Rovnaký prístup nachádzame aj v monografiách vydaných v posledných rokoch komunistického režimu (O. Pavlík, 1988, 3. vyd.; Švarcová-Slabinová, 1989a; V. Jůva, 1989). Autori, ktorí sa zaoberali pedagogickou reflexiou mravnej výchovy, nielenže nespochybňovali ideologické základy mravnej výchovy, ale ich texty sa vyznačovali proklamáciami o potrebných a ďalších zlepšeniach, resp. víziou lepšieho uskutočnenia komunizmu. Táto skutočnosť jasne deklaruje, ako ďaleko bola v roku 1989 pedagogická reflexia (nielen) mravnej výchovy od stavu spoločnosti a života ľudí v nej.

Záver

Ako sme ukázali, pedagogická reflexia mravnej výchovy v rokoch 1945 až 1989 prešla pomerne strastiplným vývojom, ktorý ovplyvňovalo niekoľko

⁴⁶ Téma psychologických aspektov rozvoja mravnosti sa veľmi sporadicky objavovala aj predtým.

faktorov. Azda za najzásadnejší môžeme považovať, že tak koncepty mravnej výchovy, ako aj ich pedagogická reflexia boli principiálne závislé od straníckych, a teda aj od štátno-správnych vyhlásení a dokumentov.

Znamenalo to, že mravná výchova mala byť jednoznačne nástrojom tvorby a rozvoja komunistickej spoločnosti, mala formovať presvedčeného a angažovaného komunistu. Avšak práve napĺňanie týchto úloh nebolo uskutočnené počas celého obdobia budovania socializmu – komunizmu. Naopak môžeme veľmi dobre dokladovať opakujúce sa konštatovania o nedostatočnej pedagogickej prepracovanosti mravnej výchovy a tiež o neúčinnosti, resp. nedostatočnej či malej účinnosti formovania presvedčených budovateľov komunizmu. Determinovanosť pedagogickej reflexie mravnej výchovy na vyhláseniach strany alebo jej predstaviteľoch spôsobila pre pedagogické myslenie principiálny hermeneutický problém: stále sa opakujúce frázy a citácie ortodoxných autorov a textov nebolo možné z pedagogiky zmysluplne preniesť do pedagogického diskurzu tak teoretického, aj praktického rázu. Opakovanie daných textov síce zabezpečilo politickú korektnosť, ale veľmi málo pomohlo porozumieť mravnej výchove ako takej. Pedagogika obmedzená straníckou politikou nemala možnosť stanoviť logické a zmysluplné premostenie základných marxistických princípov do metód, cieľov či zásad mravnej výchovy. „Myšlienky sa nevykladali ale ‚odhaľovali‘ vo svojich triednych koreňoch a vulgárne utilitaristickej funkcii; väčšina poctivých pokusov minulosti bola diskvalifikovaná ‚odhalením‘, že boli vždy vymýšľané iba preto, aby odvádzali pozornosť od triedneho boja“ (S. Kučerová, 1994, s. 31). To sa prejavilo napr. aj vo vágnosti a nepresnosti základných pedagogických pojmov či v diskusiách, ktoré nesmerovali k žiadnym riešeniam, resp. „riešenia“ boli nakoniec (alebo už aj na začiatku) definované straníckymi dokumentmi. Príkladmi týchto opakovaných, ale vnútorne neporozumených konceptov, boli napr. konštrukt socialistického humanizmu, vzťah medzi spoločenským vedomím a bytím, vzťah medzi individuálnym a sociálnym charakterom ľudskej bytosti, vzťah medzi myslením a konaním. Daný problém jasne vystupuje v spore o novú morálku, ktorú hlásala komunistická ideológia. Kým stranícke dokumenty deklarovali, že komunistická morálka je úplne nová vzhľadom na všetky predošlé, pedagogika túto tézu dostatočne obhájiť nevedela a skĺzla do číreho deklarovania a propagovania straníckych fráz. Tým však bola spôsobená praktická neuchopiteľnosť danej tézy. Asi najzásadnejšie sa spomínaný rozpor prejavil v samotnom živote a celkovom smerovaní spoločnosti. Morálna prax žiakov, ako aj ostatných obyvateľov nenapĺňala predstavy definované dokumentmi KSČ a rozvíjala sa akosi paralelne vzhľadom na oficiálne vymedzenú mravnú výchovu. K tomu iste dopomohlo aj to, kto a akým spôsobom „novú morálku“ definoval a požadoval, keďže „svojevoľne zneužívaná téza

o triednosti morálky sa zvrhla na schematické posudzovanie ľudí a činov podľa pôvodu, umožnila uskutočňovať cynické a absurdné zásahy“ (tamže, s. 31).

LITERATÚRA

- Aktuální problémy utváření mravní vědomí. (1984). In: *Pedagogika*, roč. XXXIV, č. 6. s. 657 – 722.
- AKMAMBETOV, G. G. (1973) *Problémy mravního rozvoje osobnosti*. Praha: SPN.
- ANGELIS, K. (1949) K diskusi o socialistické pedagogice. In: *Nová škola*, roč. 4, č. 7 – 8, s. 301 – 316.
- BAKOŠ, L. (1958) K výchovným úlohám našej školy. In: *Jednotná škola*, roč. XIII, č. 1, s. 5 – 17.
- BAKOŠ, L. a kol. (1968) *Teória výchovy: Učebnica pre štúdium učiteľstva ZDŠ*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- BAKOŠ, L. a kol. (1977) *Teória výchovy*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- BOLDYREV, I. (1954) *Mravní výchova dětí v rodině*. Praha: SPN.
- BOLDYREV, I. a kol. (1972) *Pedagogika*. Bratislava: SPN.
- BRYCHNÁČ, V. (1982) *Mravní a estetická výchova v podmínkách rozvinuté socialistické společnosti*. Praha: Horizont.
- CIPRO, M. (1953) Na závěr diskuse o pedagogickém reformismu. In: *Pedagogika*, roč. III, č. 2, s. 106 – 117.
- CIPRO, M. (1957) *O mravní výchově mládeže*. Praha: SPN.
- CVEKL, J. (1961) Socialistický humanismus a cíl komunistické výchovy. In: *Pedagogika*, roč. XI, č. 1, s. 60 – 63.
- ČEČETKA, J. (1947) *Pedagogika*. Liptovský Sv. Mikuláš: Tranoscius.
- ČEČETKA, J. (1948) *Pedagogika. 2. část. (Výchovávání telesné, rozumové, mravné a umelecké)*. Liptovský Sv. Mikuláš: Tranoscius.
- Československá škola bojuje za mír (1951) In: *Pedagogika*, roč. I, č. 3 – 4, s. 129 – 153.
- ENGST, J. (1960) Socialistický humanismus a komunistická výchova. In: *Pedagogika*, roč. X, č. 5, s. 574 – 583.
- FRENDLOVSKÝ, F. (1958) Ateistická a mravní výchova – součást výchovy k vědeckému světovému názoru. In: *Pedagogika*, roč. VIII, č. 4, s. 401 – 413.
- FRENDLOVSKÝ, F. (1960) *Otázky výchovy k vědeckému světovému názoru a k vědeckému ateismu ve škole*. Praha: SPN.
- HENDRICH, J. (1926) *Filosofické proudy v současné pedagogice*. Praha: Dědictví Komenského.
- HESSEN, S. (1935) *Školství v demokracii. Studie k filosofii a politice soudobého školství*. Praha a Brno: Dědictví Komenského.
- HESSEN, S. (1936) *Filosofické základy pedagogiky*. Praha: Československá grafická unie.
- ILJINOVÁ, T. A. (1972) *Pedagogika*. Praha: SPN.
- JAŠEK, P. (2017) Slovensko v rokoch 1945 – 1968. Spoločensko-politická situácia. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.) *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis a VEDA, s. 12 – 22.
- JAŠEK, P. (2018) Slovensko v rokoch normalizácie: spoločensko-politická situácia. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.) *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od obdobia normalizácie po pád komunizmu*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis a VEDA, s. 12 – 21.
- JESENSKÁ, Z. (1964) Některé metodické problémy teorie mravní výchovy. In: *Pedagogika*, roč. XIV, č. 4, s. 393 – 414.

- JUROVSKÝ, A. (1955) *Dieťa a disciplína*. Bratislava: SAV.
- JUROVSKÝ, A. a kol. (1957) *Ako vychovávať dieťa a mládež*. Martin: Osveta.
- JŮVA, V. (1980) *Kapitoly z morálnej pedagogiky*. Praha: SPN.
- JŮVA, V. (1983) Pojetí mravní výchovy v socialistické společnosti. In: *Sborník prací Filozofické fakulty Brněnské university. I, Řada pedagogicko-psychologická*, roč. 32, č. 118, s. 12 – 40.
- JŮVA, V. (1989) *Mravní výchova*. Praha: SPN.
- KÁDNER, O. (1938) *Vývoj a dnešní soustava školství IV*. Praha: Česká akademie věd.
- KODÝTKOVÁ, D. (1968) K problematice složek výchovy a jejich vymezení. In: *Pedagogika*, roč. XVIII, č. 1, s. 5 – 21.
- KOTOČ, J. a kol. (1963) *Mravná výchova II*. Bratislava: SPN.
- KOZEL, F. (1969) Pokus o monistické vymezení předmětu teorie výchovy. In: *Pedagogika*, roč. 19, č. 2, s. 258 – 264.
- KRANKUS, M. (2017) Ideový zápas v slovenskej pedagogike v rokoch 1945 – 1953. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis a VEDA, s. 36 – 52.
- KRANKUS, M. (2018) K niektorým problémom vývoja pedagogiky na Slovensku v rokoch 1965 – 1973. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od obdobia normalizácie po pád komunizmu*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis a VEDA, s. 34 – 51.
- KUČEROVÁ, S. (1971) *Kapitoly z teórie výchovy*. Brno: Universita J. E. Purkyně.
- KUČEROVÁ, S. (1994) *Obecné základy mravní výchovy*. Brno: Masarykova univerzita.
- KUJAL, B. (1949) O socialistickou pedagogiku. In: *Nová škola*, roč. 4, č. 7 – 8, s. 193 – 199.
- LOKOUTKA, J. (1962) O výchově k vědeckému světovému názoru ve světle XXII. sjezdu a nového programu KSSS. In: *Pedagogika*, roč. XII, č. 2, s. 129 – 143.
- MÁCHA, K. (1960) K otázce poměru socialistického humanismu a komunistické výchovy. In: *Pedagogika*, roč. X, č. 5, s. 583 – 586.
- MAŤUŠŤÁK, M. – HRABOVSKÝ, T. (1981) *Svetonázorová a mravná výchova študentov*. Bratislava: SPN.
- MJAGČENKOV, S. J. (1984) Utváření nesmiřitelného postoje studující mládeže k ideologickým vlivům buržoázni propagandy. In: *Pedagogika*, roč. XXXIV, č. 6, s. 679 – 685.
- O naléhavých úkolech naší pedagogické vědy (1965). In: *Pedagogika*, roč. XV, č. 4, s. 409 – 433.
- PAVLÍK, O. (1945) K novej orientácii našej výchovnej teórie a praxe. In: *Jednotná škola*, roč. 1, č. 1, s. 6 – 13.
- PAVLÍK, O. (1949) *Didaktika*. Bratislava: SPN.
- PAVLÍK, O. (1951) Některé úkoly školy a pedagogiky po zasedání ÚV KSČ. In: *Pedagogika*, roč. I, č. 1 – 2, s. 1 – 5.
- PAVLÍK, O. (1955) Desat' rokov slovenského školstva v ľudovodemokratickom Československu. In: *Jednotná škola*, roč. X, č. 2, s. 129 – 161.
- PAVLÍK, O. (1958) Príspevok k teórii mravnej výchovy. Recenzia diela M. Cipra, *O mravní výchově mládeže*. Praha: SPN. In: *Pedagogika*, roč. VIII, č. 3, s. 346 – 352.
- PAVLÍK, O. (1963) *Mravná výchova I*. Bratislava: SPN.
- PAVLÍK, O. (1982) O aktuálních otázkach mravnej výchovy. In: *Pedagogika*, roč. XXII, č. 6, s. 643 – 652.
- PAVLÍK, O. (1983) *Mravná výchova v socialistickej spoločnosti*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- PELIKÁN, J. (1971) *Úvod do teoretické problematiky mravní výchovy*. Praha: SPN.
- PRAVDÍK, R. (1959) Prehliť a zintenzívniť ideovo-politickú výchovu mládeže. In: *Jednotná škola*, roč. XIV, č. 7 – 8, s. 616 – 626.

- PRAVDÍK, R. (1972) *Svetonázorová výchova mládeže – jej stav, problémy a aktuálne úlohy*. Bratislava: SPN.
- PŘADKA, M. (1971) *Úvod do teorie mravní výchovy*. Brno: UJEP.
- PŘADKA, M. (1973) K problematice komunistické mravní výchovy. In: *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I. Řada pedagogicko-psychologická*, roč. 22, č. 18, s. 45 – 64.
- PŘÍHODA, V. (1949) Vědecké základy socialistické pedagogiky. In: *Nová škola*, roč. 4, č. 5, s. 136 – 140.
- ROTTEROVÁ, B. – SEDLÁŘ, R. (1970) *Výbrané kapitoly z teorie mravní výchovy*. Praha: SPN.
- SEDLÁŘ, R. (1960) Výsledky a perspektivy vědecké práce v oblasti teorie výchovy. In: *Pedagogika*, roč. 19, č. 1, s. 5 – 29.
- 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.
- Štúdie o procese mravnej výchovy* (1965) Bratislava: SPN.
- 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-SLABINOVÁ, I. (1989a) *Morálka – společnost – výchova: mravní výchova socialistické osobnosti*. Praha: Mezinárodní organizace novinářů.
- ŠVARCOVÁ, I. (1989b) K současným problémům morálky a mravní výchovy v naší společnosti. In: *Pedagogika*, roč. 39, č. 1, s. 3 – 11.
- UHER, B. (1949) Potřebujeme novou socialistickou pedagogiku. In: *Nová škola*, roč. 4, č. 7 – 8, s. 203 – 206.
- Usnesení Ústředního výboru KSČ o zvýšení úrovně a dalším rozvoji všeobecně vzdělávacího školství (1955). In: *Pedagogika*, roč. V, č. 7, s. 481 – 493.
- Usnesení předsednictva ústředního výboru Komunistické strany Československa o těsném spojení školy se životem a o dalším rozvoji výchova vzdělání v Československu (1959). In: *Pedagogika*, roč. IX, č. 2, s. 298 – 309.
- Usnesení předsednictva ústředního výboru Komunistické strany Československa o učebnicích pro národní a střední školy (1951). In: *Pedagogika*, roč. I, č. 5 – 6, s. 257 – 267.
- VÁŇA, J. (1960) Člověk jako základní kategorie marxistické pedagogiky. In: *Pedagogika*, roč. X, č. 6, s. 686 – 690.
- VÁŇA, J. (1961) K problému teoretických základů komunistické mravní výchovy. In: *Pedagogika*, roč. XI, č. 4, s. 425 – 435.
- VÁŇA, J. (1962) O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie. In: *Pedagogika*, roč. XII, č. 3, s. 272 – 315.
- VANĚK, J. (1968) *Nárys teorie mravní výchovy*. Praha: SPN.
- VELIKANIČ, J. (1968) K problematice cieľ a zložiek komunistickej výchovy. In: *Pedagogika*, roč. XVIII, č. 3, s. 415 – 427.
- VIDA, J. (1984) K psychologicko-pedagogickej podstate procesu utvárania mravného vedomia, čítania a konania. In: *Pedagogika*, roč. XXXIV, č. 6, s. 670 – 675.
- WIESENGANGER, M. (2017) Recepčia sovietsko-komunistickej pedagogiky v diele Juraja Čečetku pred rokom 1948. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis a VEDA, s. 65 – 75.
- WIESENGANGER, M. – KATRINCOVÁ, T. (2017) *Mravná výchova v štátnom národnom školstve na Slovensku v rokoch 1918 – 1939*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.

ZAVACKÁ, M. (2017) Nové alebo znovu? Stopy „prispôsobovania sa dobe“ v školskom prostredí začiatkom 50. rokov. KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis a VEDA, s. 103 – 109.

7. ETABLOVANIE SLOVENSKEJ ŠPECIÁLNEJ PEDAGOGIKY V ÉRE SOCIALIZMU A JEHO PARADOXY

Viktor Lechta

Kým špeciálnu pedagogiku v kontexte celkového pedagogického myslenia, školstva a vzdelávania na Slovensku charakterizoval v rokoch 1918 až 1945 *proces konštituovania* v troch základných oblastiach – inštitucionalizovanej špeciálnopedagogickej starostlivosti, vzdelávania špeciálnych pedagógov a špeciálnej pedagogiky ako vedného odboru (V. Lechta, 2016b) – v ére socializmu došlo v týchto oblastiach k rôznym formám a stupňom *procesu etablovania* špeciálnej pedagogiky. V záujme komparácie jednotlivých historických období, ale aj za účelom komplexného pohľadu na toto etablovanie, bude preto užitočné a cieľuprimerané, ak pri analýze vývoja špeciálnej pedagogiky v rokoch 1945 až 1989 a snahe o koncipovanie relevantných záverov upriamime systematicky našu pozornosť postupne práve na tieto tri oblasti.⁴⁷

Pri konfrontovaní vývoja špeciálnej pedagogiky s viacerými inými odvetvami pedagogiky možno, pokiaľ ide o obdobie rokov 1945 až 1989, zistiť dva pozoruhodné paradoxy. Prvý z nich súvisí so začiatočnou fázou etablovania špeciálnej pedagogiky. Kým dôsledky stalinizmu v *povojnovom období* negatívne a nadlho ovplyvnili celkové smerovanie našej spoločnosti, v niektorých oblastiach špeciálnej pedagogiky na Slovensku došlo paradoxne práve v tom období k jej zjavnému rozmachu. Vytvárala sa nová legislatíva s komplexnejším zacielením než platila v predošlom období, boli vystavané viaceré špeciálne školy a zariadenia,⁴⁸ koncipoval sa nový systém vzdelávania špeciálnych pedagógov atď. Druhý paradox súvisí – práve opačne – so záverečnou fázou analyzovaného obdobia: *v 70. až 80. rokoch dvadsiateho storočia* tu

⁴⁷ Pri tejto analýze a interpretácii sa zacielieme predovšetkým na špeciálnu pedagogiku en bloc; zachádzať do súvislostí pri charakterizovaní vývoja jej jednotlivých odborov by niekoľkonásobne zväčšilo rozsah tohto príspevku.

⁴⁸ Napr.: v školskom roku 1945/46 bolo na Slovensku iba 18 škôl pre žiakov s postihnutím, v roku 1961 to bolo už 135 škôl (viac ako sedemnásobný nárast), v roku 1980 pôsobilo v SR 339 takýchto škôl a v roku 1989 sme mali 407 škôl pre žiakov s postihnutím (O. Pavlík a kol., 1985; Expozícia, 2017). Značný nárast v prvom z týchto období je teda očividný; v ďalších obdobiach už nárast nie je zďaleka až taký markantný.

inštitucionálna fragmentácia⁴⁹ dosiahla taký stupeň, že často smerovala k segregovanému vzdelávaniu viacerých žiakov aj s relatívne ľahším stupňom postihnutia či narušenia (napr. slabozrakých, nedoslýchavých), z ktorých mnohí by mohli byť (a v minulosti aj boli) vzdelávaní v bežných školách.

Pokiaľ ide o občas pertraktované vízie, že v ére socializmu bude výskyt ľudí s postihnutím v celkovej populácii klesať, mienkotvorní odborníci pomerne skoro po stalinskej ére poukázali na ich mýtickú podstatu a škodlivosť. B. Titzl (2005) uvádza, že už v roku 1967 poukázal jeden z najuznávanejších odborníkov v tejto oblasti Z. Matějček na škodlivosť proklamácií niektorých pracovníkov v päťdesiatych rokoch o tom, že v socializme nebudú existovať duševne postihnutí ľudia a delikvencia; upozornil, že patrili k ideologickým poučkám, ktoré bezpochyby spôsobili zaostávanie mnohých oblastí nášho školstva. Predmerský vysvetľuje, že príčinou tu bola interpretácia uznesenia o tzv. pedopatologických úchyľkách, v rámci ktorej sa objavil názor, že paralelne so všeobecným rozvojom socialistickej spoločnosti bude automaticky klesať aj výskyt jedincov s postihnutím a v dôsledku toho sa špeciálne, najmä osobitné školy stanú zbytočnými. Praktickým dôsledkom bolo napríklad aj zaostávanie výskumu dieťaťa, premenovanie a napokon zrušenie celoštátneho časopisu *Pedologické rozhledy* (V. Predmerský, 1978). Našťastie, ako sme uviedli vyššie, v iných oblastiach (napr. budovanie špeciálnych škôl) došlo v slovenskej špeciálnej pedagogike paradoxne v porovnaní s predchádzajúcim obdobím k zjavnému rozvoju.

7.1 Etablovanie špeciálnopedagogickej (inštitucionálnej) starostlivosti

Potreba špeciálnej výchovy sa po skončení druhej svetovej vojny zväčšila, keďže mnoho detí utrpelo cez vojnu rôzne zranenia a ochorenia (L. Hornák, E. Kollárová, O. Matuška, 2016).⁵⁰ Postavenie špeciálnych škôl po druhej svetovej vojne bolo riešené v rámci Zákona č.95/1948 o základnej úprave jednotného školstva,⁵¹ v ktorom boli špeciálne školy zadefinované ako školy pre

⁴⁹ Fragmentácia v oblasti špeciálnej pedagogiky znamená špecializovanie inštitúcií na čoraz užšie fragmenty (subkategórie), čoraz špecifickejšie formy a stupne jednotlivých postihnutí a narušení (V. Lechta, 2009).

⁵⁰ Túto potrebu bolo žiaduce naplniť tak v rovine legislatívnej (školsko-politickej), ako aj v empirickej rovine vypracovania konceptov špeciálnopedagogickej starostlivosti.

⁵¹ Predmerský (1978) uvádza, že na reformnom oddelení vtedajšieho Povereníctva školstva a národnej osvety v Bratislave pracoval priekopník slovenskej špeciálnej pedagogiky V. Gaňo, ktorý pripravoval v rámci návrhu zákona o jednotnej škole text o školách pre žiakov s postihnutím.

mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť.⁵² Boli zrovnoprávnené s bežnými školami (v tomto období boli už všetky školy zoštatnené). Zákon v § 60 stanovil, že majú slúžiť „najmä mládeži telesne chybnej, s chybami zmyslov a reči, duševne a mravne chybnej, postihnutej chorobami a umiestnenej v liečebných ústavoch a ozdravovniach“. Rozlišovali sa tu školy, ktoré si zachovávali štruktúru bežných škôl a školy s upravenými učebnými osnovami. Niektoré ústavy (pre deti so zrakovým, sluchovým mentálnym a telesným postihnutím) boli zoštatnené až v roku 1951 a väčšina z nich potom pôsobila ako internátne školy.⁵³ Pri hodnotení zákona o jednotnej škole z hľadiska špeciálneho školstva treba konštatovať, že jeho aplikáciou sa mohla korigovať medzera vo všeobecnom, povinnom zaškoľovaní detí s postihnutím, ktorú nemohli realizovať charitatívne inštitúcie v medzivojnovnej ČSR. Dôležitú úlohu tu zohrali *Odborné komisie pre evidenciu mládeže vyžadujúcu osobitnú starostlivosť* pri Okresných národných výboroch, ktorých úlohou bola evidencia týchto detí (okrem tzv. ťažkovychovatel'ných detí), návrhy na zaradenie do špeciálnej školy alebo ústavu sociálnej starostlivosti, návrhy na oslobodenie od školskej dochádzky a sledovanie stavu starostlivosti o túto mládež v danom okrese (V. Gaňo, 1964).

Činnosť špeciálnych škôl a zariadení regulovali potom ďalšie zákony, usmernenia a vyhlášky – najdôležitejšie v rokoch 1953, 1960, 1978, 1984.

Podľa V. Predmerského (1978) významný bol najmä školský zákon č. 186/1960 Zb., keďže v zmysle jeho § 20 mali školy pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť poskytovať povinné základné, prípadne i stredoškolské vzdelanie a prípravu na povolanie mládeži duševne, zmyslovo alebo telesne chybnej, ťažkovychovatel'nej a mládeži umiestnenej v liečebných ústavoch a ozdravovniach. Dôležité tiež bolo, že zákon umožňoval zriaďovanie internátnych škôl a škôl s celodennou starostlivosťou pre žiakov so všetkými druhmi postihnutia od 3 do 18 rokov. Vzhľadom na výchovný, tzv. transdidaktický aspekt výchovy a vzdelávania žiakov vyžadujúcich osobitnú starostlivosť treba konštatovať, že internátne školy pomohli utvárať bázu na koncipovanie tzv. celodenného výchovného systému, systému mimovyučovacích výchovných aktivít v rámci komplexnej starostlivosti o žiakov s postihnutím, ako aj žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia.⁵⁴ „Zpráva o zariadeniach pre

⁵² Termín „mládež vyžadujúca osobitnú starostlivosť“ sa potom v teórii i praxi špeciálnej pedagogiky používal vyše štyri desaťročia.

⁵³ Pre dospelých ľudí a ťažko postihnuté deti, oslobodené od školopovinnosti pôsobili tieto zariadenia ako ústavy i naďalej.

⁵⁴ Sem možno zaradiť aj organizovanie rôznych prázdninových akcií, napr. letných táborov pre rómske deti, deti so zajakavosťou atď.

deti a mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť“ odboru SNR pre školstvo a kultúru z tohto obdobia totiž konštatovala naše zaostávanie práve v oblasti výchovných zariadení – jednak ich siete a kapacity, ako aj úrovne práce, a to najmä v zariadeniach so zvýšenou výchovnou starostlivosťou a domovoch výchovy mládeže (Zpráva, 1961).

J. Danek (2015) z hľadiska edukácie žiakov s postihnutím vyzdvihuje školský zákon č.29/1984 Zb., keďže v jeho štvrtej časti už boli konkretizované úlohy špeciálnych základných škôl, špeciálnych stredných škôl (stredné odborné učilištia, stredné odborné školy, gymnázia), praktických škôl a odborných učilíšť. V snahe o zachytenie moderného trendu vo výchove a vzdelávaní ľudí s postihnutím boli v tomto zákone načrtnuté možnosti ich integrácie v bežných školách. Pokiaľ ide o určité *názny prvky integrovanej edukácie*, od 60. rokov 20. storočia začali v bežných školách vznikáť tzv. špecializované triedy pre žiakov s poruchami učenia; najskôr ako experimentálny projekt Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie a od roku 1974 ako „špecializované triedy pre žiakov s poruchou čítania a písania a pre žiakov s perцепно-motorickou poruchou v základných deväťročných školách“ (L. Horňák, E. Kollárová, O. Matuška, 2016). Aj keď je evidentné, že tu nešlo o integráciu/inklúziu v pravom zmysle slova (za ktorú sa pokladá iba individuálna integrácia/inklúzia s implementovaním jej špecifických podmienok), treba tento náznak akceptovania celosvetového integračného/inkluzívneho edukačného trendu hodnotiť pozitívne. V ďalšom vývoji viacerých typov špeciálnych škôl dochádzalo k postupnému kulminovaniu fragmentácie (V. Lechta, 2016b), ktorú sme charakterizovali vyššie.

Finálna štruktúra škôl pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť v roku 1989 podľa jednotlivých druhov, stupňov a foriem postihnutí a narušení (L. Horňák, E. Kollárová, O. Matuška, 2016):

- Pre deti a mládež *s mentálnym postihnutím* (osobitná materská škola, osobitná škola, osobitné odborné učilište, pomocná škola).
- Pre deti a mládež *so zrakovým postihnutím* (materská škola pre nevidiacich, pre deti so zvyškami zraku, pre slabozrakých; základná škola pre nevidiacich, pre žiakov so zvyškami zraku, pre slabozrakých; stredné školy: stredné odborné učilište pre zrakovo postihnutú mládež, gymnázium pre zrakovo postihnutú mládež, konzervatórium pre zrakovo postihnutú mládež, stredná odborná ladičská škola pre zrakovo postihnutú mládež, stredná ekonomická škola pre zrakovo postihnutú mládež).
- Pre deti a mládež *so zrakovým a mentálnym postihnutím* (osobitná škola pre nevidiacich, pre žiakov so zvyškami zraku, pre slabozrakých, osobitné odborné učilište pre zrakovo postihnutú mládež).
- Pre deti a mládež *so sluchovým postihnutím* (materské školy: pre nepoču-

júcich, pre deti so zvyškami sluchu; základné školy: pre nepočujúcich, pre žiakov so zvyškami sluchu, pre nedoslýchavých; stredné školy: stredné odborné učilište pre sluchovo postihnutú mládež, gymnázium pre sluchovo postihnutú mládež, stredná priemyselná škola odevná pre sluchovo postihnutú mládež).

- Pre *sluchovo a mentálne postihnutú* mládež (osobitná škola pre nepočujúcich, osobitná škola pre žiakov so zvyškami sluchu, osobitná škola pre nedoslýchavých, osobitné odborné učilište pre sluchovo postihnutú mládež).
- Pre deti a mládež *narušenou komunikačnou schopnosťou* (materská škola pre chybné hovoriacich; základná škola pre chybné hovoriacich; základná škola pre nehovoriacich).
- Pre deti a mládež *s narušenou komunikačnou schopnosťou a mentálnym postihnutím* (osobitná škola pre nehovoriacich).
- Pre deti a mládež *s telesným postihnutím* (materská škola pre telesne postihnutých, základná škola pre telesne postihnutých; stredné školy: stredné odborné učilište pre telesne postihnutú mládež, gymnázium pre telesne postihnutú mládež, stredná ekonomická škola pre telesne postihnutú mládež).
- Pre *telesne a mentálne postihnuté* deti a mládež (osobitná materská škola pre telesne postihnutých; osobitná škola pre telesne postihnutých; osobitné odborné učilište pre telesne postihnutú mládež).
- Pre *choré a zdravotne oslabené* deti a mládež (materská škola pri nemocnici, materská škola pri detskej liečebni, materská škola pri detskej kúpeľnej liečebni, materská škola pri detskej ozdravovni; základná škola pri nemocnici, základná škola pri detskej liečebni, základná škola pri detskej kúpeľnej liečebni, základná škola pri detskej ozdravovni).
- Pre *choré a zdravotne oslabené* deti a mládež *s mentálnym postihnutím* v zdravotníckych zariadeniach (osobitná materská škola pri detskej liečebni, osobitná materská škola pri detskej kúpeľnej liečebni, osobitná materská škola pri detskej ozdravovni; osobitná škola pri detskej liečebni, osobitná škola pri detskej kúpeľnej liečebni, osobitná škola pri detskej ozdravovni).
- Pre *ťažkovychovateľnú mládež* (základná škola pri detskom diagnostickom ústave, základná škola pri detskom výchovnom ústave, základná škola pri ústave s výchovno-liečebným režimom; stredné odborné učilište pri výchovnom ústave pre mládež).
- Pre *ťažkovychovateľnú a mentálne postihnutú* mládež (osobitná škola pri detskom diagnostickom ústave, osobitná škola pri detskom výchovnom ústave, osobitná škola pri ústave s výchovno-liečebným režimom; osobitné odborné učilište pri výchovnom ústave pre mládež).

Pri napĺňaní potreby etablovania špeciálnej edukácie v rovine vypracovania konceptov špeciálnopedagogickej starostlivosti (pozri pozn. pod čiarou

č. 50) bolo zjavné, že väčšina detí a žiakov s postihnutím a narušením potrebuje pri svojom vzdelávaní *špeciálne upravené učebnice a učebné pomôcky* (napr. pre nevidiacich Braillovo písmo, pre nepočujúcich slovníky s posunkami a ich lexikálnymi ekvivalentmi v slovenčine atď.). Nové učebnice boli, rovnako ako v iných oblastiach edukačnej praxe, vypracované s výrazným ideologickým akcentom budovania socialistickej spoločnosti.

Na výchove a vzdelávaní detí a žiakov s postihnutím, narušením či ohrozením výrazným spôsobom participujú *poradenské zariadenia*. Preto už v roku 1947 na novovzniknutom Štátnom pedagogickom ústave pôsobila (do roku 1960) defektologická poradňa. Neskôr, v roku 1957, boli založené psychologické výchovné kliniky a od roku 1978 prevzali ich funkciu pedagogicko-psychologické (L. Hornák, E. Kollárová, O. Matuška, 2016). Odborný servis týchto inštitúcií prešiel viacerými organizačnými zmenami zo snahou zvýšiť ich efektivitu; dôležitým prínosom vzhľadom na kvalitu tohto servisu bola možnosť od roku 1972 zapojiť do poradenskej práce aj absolventov samostatného štúdia špeciálnej pedagogiky (podrobnejšie pozri nasledujúca podkapitola).

Rôzne *dobročinné spolky*, ktoré aktívne participovali na starostlivosti o ľudí s postihnutím, zanikli v roku 1950. Až takmer o 20 rokov neskôr (25. mája 1969) bola v predmetnej oblasti založená Spoločnosť pre špeciálnu a liečebnú výchovu v SR (SŠLV). Sekcie tejto spoločnosti (ktorá nielen suplovala zaniknuté spolky, ale súčasne bola aj ich „zastrešujúcou“ inštitúciou) boli zacielené na jednotlivé postihnutia a narušenia; v hodnotenom období organizovali viaceré podujatia, medzinárodné konferencie a vydali (samostatne, resp. pod hlavičkou SŠLV) množstvo mienkotvorných publikácií.

7.2 Etablovanie systému vzdelávania špeciálnych pedagógov

Pri celkovom hodnotení tohto systému možno konštatovať, že rozpor medzi odborným a didakticko-metodickým smerovaním vzdelávania špeciálnych pedagógov, ktorý bol zjavný v tejto oblasti do roku 1945 (V. Lechta, 2016b) pretrvával aj v povojnovom období.

Kurzová forma prípravy, ktorá dominovala v predchádzajúcej etape vzdelávania, tu jestvovala až do roku 1958 (V. Lechta, 1994), a to paralelne s vysokoškolským štúdiom na pedagogických fakultách, ktoré sa na Slovensku začalo realizovať od 1946. Interné dvojsemestrové nadstavbové štúdium špeciálnej pedagogiky, nazvané „pedagogická defektológia“ však vzniklo až v roku 1950 na Pedagogickej fakulte UK v Bratislave (L. Hornák, E. Kollá-

rová, O. Matuška, 2016). Toto štúdium prešlo do roku 1989 radikálnymi, niekedy až mätúcimi organizačnými a systémovými transformáciami, ktoré nie vždy prispievali k permanentnému skvalitňovaniu štúdia. Ilustruje to aj sumár (L. Horňák, E. Kollárová, O. Matuška, 2016): v roku 1952 sa tento študijný odbor stal štvorsemestrovým; no hneď v nasledujúcom roku sa štúdium zmenilo na diaľkové, bolo preložené na vyššiu pedagogickú školu a predĺžilo sa na 6 semestrov; v roku 1956 bolo podľa návrhu A. Pajdlhausera zavedené na Vysokej škole pedagogickej v Bratislave ako desaťsemestrové štúdium defektológie; vzápätí však vysoké školy pedagogické v roku 1959 zanikli⁵⁵ a vznikli pedagogické inštitúty.⁵⁶ Na Pedagogickom inštitúte v Trnave bolo zavedené šesťsemestrové štúdium špeciálnej pedagogiky, pričom negatívom bolo, že sa uskutočňovalo stále iba ako diaľkové štúdium. „Zpráva o zariadeniach pre deti a mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť“ odboru SNR pre školstvo a kultúru oprávnené zistila neuspokojivú situáciu v tejto oblasti a konštatovala takmer 50 % nekvalifikovaných učiteľov a vyše 60 % nekvalifikovaných vychovávateľov, ale aj prevažnú časť nekvalifikovaných okresných školských inšpektorov, pôsobiacich v tejto oblasti (Zpráva..., 1961).

Radikálnym prelomom vo vysokoškolskej príprave špeciálnych pedagógov sa preto stal školský rok 1967/68, keď (aj v súznení s aktuálnym búrlivým politicko-spoločenským dianím) vznikol 1. októbra 1967 na Filozofickej fakulte UK v Bratislave Inštitút špeciálnej a liečebnej pedagogiky (IŠLP). Išlo o relatívne samostatné pracovisko, ktoré poskytovalo študentom päťročné denné štúdium.⁵⁷ Ako uvádza Predmerský, zriadil ho rektor UK v Bratislave ako vedecko-pedagogické pracovisko so súhlasom Povereníctva SNR pre školstvo v zmysle § 50 zákona č. 19/1966 (V. Predmerský, 1978). Na príprave jeho koncepcie participovali M. Bažány ako vedúci komisie, V. Gaňo, A. Pajdlhauser, V. Predmerský, E. Kollárová a ďalší priekopníci tohto vzdelávania. Inštitút mal pri svojom vzniku tri katedry: Katedru špeciálnej a liečebnej pedagogiky, Katedru antropológie a somatopatológie a Katedru patopsychológie a sociálnej patológie (následne sa z Katedry špeciálnej a liečebnej pedagogiky vyčlenila samostatná Katedra liečebnej pedagogiky).⁵⁸ V roku 1970 bolo ku

⁵⁵ Končiace ročníky štúdia defektológie sa pripojili k Filozofickej fakulte UK, aby študenti mohli vôbec dovŕšiť začaté a realizované štúdium.

⁵⁶ Pričom pedagogické inštitúty neboli ekvivalentom univerzitného vzdelávania, resp. neboli súčasťou univerzít.

⁵⁷ V rámci vzniku Inštitútu pre špeciálnu a liečebnú výchovu sa spolu s vysokoškolskou edukáciou špeciálnych pedagógov etablovala aj vysokoškolská príprava liečebných pedagógov. Samostatná Katedra liečebnej pedagogiky bola potom v roku 1981 integrovaná s Katedrou špeciálnej pedagogiky (O. Pavlík a kol, Pedagogická encyklopédia Slovenska 1984).

⁵⁸ Od roku 1986 opäť existovala samostatná katedra špeciálnej pedagogiky a vznikla katedra

Katedre špeciálnej pedagogiky pričlenené Oddelenie teórie a praxe špeciálneho školstva, ktoré sa potom v roku 1974 vrátilo na VÚP. Čo sa týka profilu absolventov, Inštitút špeciálnej a liečebnej pedagogiky bol založený ako „vedecko-pedagogické pracovisko pre prípravu učiteľov, vychovávateľov a odborníkov pre oblasť špeciálnej pedagogiky“ (O. Pavlík a kol., 1984, s. 353). V jeho vedení sa postupne vystriedali M. T. Bažány, V. Predmerský a L. Požár. Spomínané výrazné spoločensko-politické zmeny v rokoch 1967/68 podnietili aj v tejto oblasti u viacerých učiteľov i študentov Inštitútu nádeje a plány na budúce osamostatnenie Inštitútu vo forme samostatnej fakulty/vysokej školy špeciálnej a liečebnej pedagogiky. Nastupujúca rýchla politická „normalizácia“ spoločnosti na začiatku 70. rokov však zmarila tieto nádeje.⁵⁹ Relatívne samostatný Inštitút so štyrmi katedrami sa postupne premenoval na Oddelenie, ktoré napokon zaniklo:⁶⁰ jednotlivé katedry zastrešovalo priamo vedenie fakulty a pôvodné študijné programy jednotlivých odborov špeciálnej pedagogiky zanikli tiež.⁶¹ V rámci tohto trendu (L. Hornák, E. Kollárová, O. Matuška, 2016) už v roku 1972 štúdium znovu prešlo z Filozofickej fakulty UK na Pedagogickú fakultu UK a vyprofilovalo sa do dvoch študijných smerov: učiteľstva mládeže vyžadujúcej osobitnú starostlivosť a vychovávateľstva osôb vyžadujúcich osobitnú starostlivosť (vo forme denného, diaľkového a rozširujúceho štúdia). Táto koncepcia pretrvávala v podstate až do konca hodnoteného obdobia. Gestorom štúdia špeciálnej pedagogiky bola Katedra špeciálnej pedagogiky, ktorú viedli postupne V. Predmerský (1967 – 1972), J. Brťka (1972 – 1979) a Š. Vašek (1979 – 1989).

Pri skúmaní štúdia špeciálnej pedagogiky z koncepcného hľadiska môžeme konštatovať, že v príprave špeciálnych pedagógov (u nás i v zahraničí) jestvovali protiklady medzi tzv. *univerzalistickým poňatím* (špeciálny pedagóg ako odborník s kompetenciou pre výchovu a vzdelávanie v podstate pre všetky druhy postihnutí a narušení) a *partikulárnym poňatím* (príprava odborníkov pre výchovu a vzdelávanie osôb s jednotlivými základnými druhmi postihnutia a narušenia) a ich možnými rôznymi kombináciami. K tomu ešte pristupujú mnohotvárne typy štúdia, pokiaľ ide o možnú kombináciu štúdia

špeciálneho vychovávateľstva. V roku 1989 mala katedra špeciálnej pedagogiky 20 pracovníkov (Letz, R., Matula, P. a kol., 2016).

⁵⁹ Tieto vyhliadky ožili v roku 1989/90, keď vedenie Pedagogickej fakulty UK predložilo Rektorátu UK Návrh a Dôvodovú správu na zriadenie samostatnej Fakulty špeciálnej a liečebnej pedagogiky UK v Bratislave, ktorý vypracovali I. Drobny a Z. Obdržálek (1990). Ani táto koncepcia sa však napokon nerealizovala...

⁶⁰ Inštitút oficiálne zanikol v roku 1972 (R. Letz, P. Matula a kol., 2016).

⁶¹ Už od roku 1977 sa začala výučba podľa nového, iba štvorročného študijného plánu (O. Pavlík a kol., 1984).

špeciálnej pedagogiky (alebo niektorého jej odboru) s aprobáciami pre jednotlivé učebné predmety, možné kombinácie v dvoch alebo viacerých odboroch atď.⁶²

7.3 Etablovanie špeciálnej pedagogiky ako vedného odboru

Podobne ako v niektorých iných aplikovaných vedách, jedným z hlavných východísk a impulzov pre proces konštituovania a etablovania špeciálnej pedagogiky ako vedného odboru bola v jeho počiatkoch špeciálnopedagogická prax. Priekopníci odboru z praxe výrazne participovali spôsobom „bottom-up“ na tomto procese a zverejňovali (v špeciálnopedagogických časopisoch, zborníkoch a publikáciách jednotlivých spolkov a neskôr Spoločnosti pre špeciálnu a liečebnú výchovu v SR) svoje názory, skúsenosti a návrhy na riešenia rôznych problematických oblastí. Takými odborníkmi z povojnovej špeciálnopedagogickej praxe s výrazným presahom aktivít do oblasti výskumu boli v skúmanom období najmä Š. Vašek, G. Rehuš (podrobnejšie o ich prínose pozri nižšie), O. Matuška, Š. Csonka, J. Baláž, P. Sabadoš, O. Mikeska, A. Mikuška, L. Vaňhara, F. Ballo, E. Brestenská, J. Valentovič, O. Žúdel, V. Chamul, M. Gaži, L. Mikla, J. Šoltés, J. Mráz, A. Pajdlhauser, I. Bajo, E. Kollárová, K. Čajka a mnohí ďalší.

Inštitucionalizovanou základňou pre rozvoj špeciálnej pedagogiky ako vedného odboru sa v roku 1947 na novovzniknutom Štátnom pedagogickom ústave (ŠPU) v Bratislave stal Odbor pre výchovu defektnej mládeže s defektologickou poradňou (neskôr premenovaný na Oddelenie špeciálnej pedagogiky) pod vedením Viliama Gaňu. Toto oddelenie sa venovalo výskumnej i poradenskej činnosti, tvorbe učebníc a rôznych materiálov pre prácu špeciálnych škôl (L. Horňák, E. Kollárová, O. Matuška, 2016).⁶³ Popri V. Gaňovi tu pôsobili G. Rehuš, V. Predmerský, A. Borešová, M. Gaži, I. Vaňková, J. Hučík st. a ďalší. Realizovali sa tu systematické výskumy, ako napríklad výskum vývinu reči, komplexný výskum postihnutých detí (bolo vyšetrených okolo štyritisíc žiakov), organizovali sa viaceré konferencie, kurzy a semináre. Bolo to aj stredisko vydávania pôvodnej špeciálno-pedagogickej litera-

⁶² Ide v podstate o manifestovanie rozporu medzi odborným a didakticko-metodickým ťažiskom/smerovaním vzdelávania, ktorým sme uviedli túto podkapitolu, i keď, prirodzene, na inej kvalitatívnej úrovni.

⁶³ Po krátkom extempore v rokoch 1970 – 1974, keď bolo toto oddelenie pričlenené ku Katedre špeciálnej pedagogiky Pedagogickej fakulty UK v Bratislave, sa vrátilo na pôvodné pracovisko, kde aktuálne pôsobí ako „Oddelenie pre špeciálnu pedagogiku a inklúziu pri Štátnom pedagogickom ústave v Bratislave“.

túry (V. Lechta, 2000). Postupne prevzala úlohu takejto základne pre rozvoj špeciálnej pedagogiky Katedra špeciálnej pedagogiky pri Pedagogickej fakulte v Bratislave.

Významný prínos pre rozvoj špeciálnej pedagogiky ako vedy (ale aj v oblasti poradenstva) mal Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie v Bratislave (pričom termín „patopsychológia“ v názve ústavu znamenal „psychológia ľudí s postihnutím“), ktorý v roku 1964 založil M. T. Bažány. Ako uvádza V. Predmerský, v štatúte ústavu bol výskum detí so zmyslovým, pohybovým, mentálnym postihnutím, psychickým deficitom a chronicke chorých detí. Tento ústav podnietil vznik vyššie charakterizovaného Inštitútu špeciálnej a liečebnej pedagogiky Filozofickej fakulty UK v Bratislave (V. Predmerský, 1978).

Treba však zdôrazniť, že špeciálna pedagogika ako vedný obor sa spočiatku nerozvíjala en bloc; išlo skôr o budovanie jednotlivých subdisciplín/odborov špeciálnej pedagogiky a zhrňujúca zastrešujúca koncepcia – vymedzenie predmetu, metód špeciálnej pedagogiky ako vedného odboru sa kreovalo paralelne a postupne. V tomto procese sa jednotlivé subdisciplíny špeciálnej pedagogiky rozvíjali nerovnomerne (L. Horňák, E. Kollárová, O. Matuška, 2016). Napríklad pedagogika sluchovo postihnutých, logopédia preukázali v hodnotenom období výrazný rozvoj. Možno konštatovať, že podobná disproporcija pretrváva aj v súčasnosti.

Pokiaľ ide o špeciálnopedagogické odborné/vedecké periodiká, na časopis *Abnormálna mládež* (vychádzal vo vojnových časoch, v rokoch 1942/43),⁶⁴ nadviazal v rokoch 1957 – 1958 časopis *Špeciálna škola*. V roku 1959 sa zlúčil s českým časopisom *Mládež vyžadující zvláštní péče* do celoštátneho česko-slovenského časopisu *Otázky defektologie*, ktorý bol v ére socializmu mienkotvorným špeciálnopedagogickým časopisom. Vychádzal v Prahe (s periodicitou desaťkrát ročne), v redakčnej rade boli spravidla aj odborníci zo Slovenska; v školskom roku 1988/89 sa jeho názov zmenil na *Teorie a prax speciální pedagogiky*. Spoločnosť pre špeciálnu a liečebnú výchovu v SR vydávala v rokoch 1973 – 1988 zborník *Špeciálna pedagogika*. Pokiaľ ide o jednoznačne vedecky orientované periodiká, v roku 1970 začala Univerzita Komenského vydávať (v nepravidelných intervaloch) zborník *Paedagogica specialis* (L. Horňák, E. Kollárová, O. Matuška, 2016).⁶⁵ Hodnotiac celkovo

⁶⁴ Bol prvým slovenským periodikom v odbore špeciálna pedagogika (Horňák, L., E. Kollárová, E., Matuška, O., 2016).

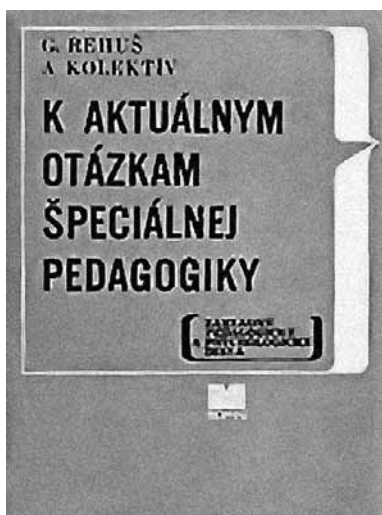
⁶⁵ Kvôli kompletnosti informácie treba uviesť, že na tieto periodiká nadviazal v rokoch 1991 – 2016 vedecko-odborný časopis o komplexnej rehabilitácii ľudí s postihnutím *Efeta* s periodicitou štyrikrát ročne a od roku 2012 vydáva Prešovská univerzita v Prešove vedecký

tento vývoj možno konštatovať, že špeciálna pedagogika v tejto oblasti postupne smerovala k transdisciplinárnemu poňatiu, čo dokumentuje zloženie redakčných rád uvedených periodík a obsah prezentovaných príspevkov.

Čo sa týka *osobností*, ktoré svojím mienkotvorným vplyvom participovali v SR na postupnom etablovaní špeciálnej pedagogiky medzi vedné odbory, v počiatočnej fáze hodnoteného obdobia tu dominoval vplyv českých špeciálnych pedagógov. V týchto súvislostiach sa vyzdvihuje najmä pôsobenie E. Štampacha, B. Popelára, L. Edelsbergera, L. Štejerleho, J. Sasína, L. Monatovej a M. Sováka (L. Horňák, E. Kollárová, O. Matuska, 2016). Najmä M. Sovák ako prvý vedúci katedry špeciálnej pedagogiky (v roku 1964) a prvý profesor pre špeciálnu pedagogiku v rámci celého Československa, v centralistickom socialistickom systéme postupne čoraz viac dominoval (i keď hlavným predmetom jeho záujmu bola logopédia). Na Slovensku je nesporným popredným predstaviteľom etablovania špeciálnej pedagogiky ako vedného i študijného odboru Viliam Gaňo (podrobnosti k jeho vedeckému životopisu pozri V. Lechta, 2016a). Jeho monografia *Defektné deti* (1960; v prepracovanej forme *Výchova defektných detí*, 1962) bola predložená do maďarčiny a češtiny (V. Gaňo, 1963). Celkový vedecký prínos osobností V. Gaňa (1893 – 1966), R. Kratochvíla (1886 – 1950) a V. Predmerského (1902 – 1991), ktoré sme charakterizovali pri opise konštituovania špeciálnej pedagogiky (V. Lechta, 2016b), má, pochopiteľne, vzhladom na vyústenie ich životnej dráhy, presah aj do obdobia jej etablovania, ktorému sa práve v tomto príspevku venujeme. K týmto priekopníkom treba pripojiť aspoň stručnú charakteristiku vedeckého pôsobenia G. Rehuša a Š. Vaška v období etablovania špeciálnej pedagogiky.

Gabriel Rehuš (1909 – 1993) má biografiiu, ktorá manifestuje vývin jeho osobnosti: od zanieteného začiatočníka – praktika postupne až po riadiaceho vedeckého pracovníka. Po absolvovaní učiteľského ústavu v roku 1928 a získaní učiteľskej spôsobilosti učil na viacerých základných školách v trencianskom okrese; v roku 1935 nastúpil ako učiteľ na Osobitnú školu v Trenčíne; v roku 1941 sa stal riaditeľom Osobitej školy v Spišskej Novej Vsi až napokon roku 1947 začal svoju vedeckú dráhu na Oddelení špeciálnej pedagogiky pri ŠPU (neskôr premenovaného na VÚP). V roku 1970 sa stal jeho vedúcim, pričom toto pracovisko bolo – ako Oddelenie teórie a praxe špeciálnych škôl – začlenené na IŠLP pri Filozofickej fakulte UK a v roku 1974 bolo preradené späť na VÚP (O. Pavlík a kol., 1985). V rôznorodej činnosti G. Rehuša re-

časopis *Štúdie zo špeciálnej pedagogiky*, s periodicitou dvakrát ročne. Pokiaľ ide o liečebnú pedagogiku, od roku 2007 vydáva Asociácia liečebných pedagógov vedecko- odborný časopis *Revue liečebnej pedagogiky* v elektronickej forme.



Obr. 8: Obálka publikácie G. Rehuš a kol.: *K aktuálnym otázkam špeciálnej pedagogiky* (1973)

Zdroj: Knižnica autora kapitoly

zouje aj jeho profesná biografía: pôsobil v metodickú, poradenskú, diagnostickú, publikačnú, organizačnú oblasť a tiež prednášal na vysokej škole. Spomedzi konkrétnych aktivít, ktoré uvádzajú A. Borešová a J. Hučík (2007) treba spomenúť najmä tvorbu zásadných rezortných materiálov pre špeciálne školy, koordinovanie prípravy učebníc, publikačnú a editorskú činnosť (o. i. bol výkonným redaktorom prvého slovenského časopisu *Špeciálna pedagogika*), vystúpenia na mnohých domácich i zahraničných konferenciách, prekladateľskú prácu. Predmetom jeho výskumného záujmu bola problematika pracovnej a profesionálnej výchovy ľudí s mentálnym a sluchovým postihnutím, ako aj otázky súvisiace so školskou logopedickou službou.

Štefan Vašek (1936 – 2017) bol osobnosťou, ktorá špeciálnu pedagogiku druhej polovice 20. storočia povýšila na vedeckú disciplínu v sústave pedagogických vied (R. Letz, P. Matula, 2016). Podobne ako u G. Rehuša, aj jeho vedecká činnosť má svoju platformu v predchádzajúcej špeciálnopedagogickej praxi. Ako uvádza A. Borešová a J. Hučík (2007), po skončení vysokoškolského štúdia pôsobil ako učiteľ a riaditeľ v špeciálnopedagogických zariadeniach – vo Výchovnom zariadení pre ťažkovychoveľnú mládež v Tomášove (1959), v Osobitnej škole a Osobitnej učňovskej škole pre telesne chybných v Slávnici (1962) a Osobitnej učňovskej škole internátnej v Ladcoch (1966). V roku 1978 nastúpil na Pedagogickú fakultu UK v Trnave, kde sa stal vedúcim Katedry špeciálnej pedagogiky. V roku 1979 získal hodnosť CSc., v roku 1982 bol menovaný za docenta.⁶⁶

V rámci jeho vedeckých aktivít v hodnotenom období bol riešiteľom viacerých výskumných úloh, školiteľom doktorandov, predsedom rigorózneho komisie a komisie pre udelenie vedeckej hodnosti CSc. Okrem mnohých iných

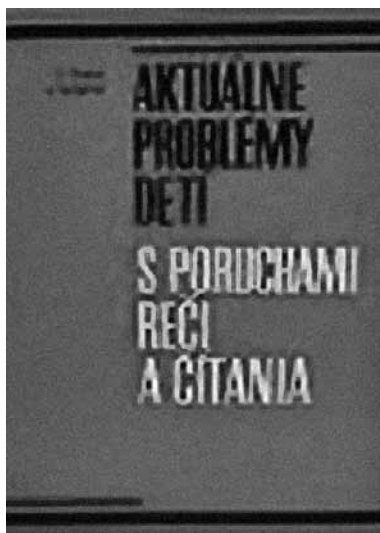
⁶⁶ V záujme komplexnosti pri hodnotení jeho osobnosti treba dodať aspoň niekoľko informácií, ktoré sa týkajú obdobia po roku 1989: v roku 1997 sa inauguroval za profesora špeciálnej pedagogiky a jeho publikačná činnosť kulminovala: vydal viacero kľúčových monografií z odboru špeciálnej pedagogiky, z ktorých treba spomenúť aspoň často citované *Základy špeciálnej pedagogiky* (Bratislava, Sapientia, 2003).

aktivít pôsobil aj ako člen redakčnej rady časopisu *Otázky defektologie*, bol zodpovedným redaktorom zborníka *Paedagogica specialis a Špeciálna pedagogika*, zakladajúcim členom SŠLV a aktívnym účastníkom viacerých domácich i zahraničných vedeckých konferencií. Z publikačnej činnosti v hodnotenom období treba spomenúť najmä: *Organizácia a správa škôl a zariadení pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť* (Bratislava, UK, 1987); Vašek, Š. a kol.: *Aktuálne problémy detí s poruchami reči a čítania* (Bratislava, SPN, 1979); I. Bajo, Š. Vašek: *Psychopédia* (Bratislava, UK, 1988).

Positívnym činom v historiografii špeciálnej pedagogiky a archívno-dokumentačnou bázou pre výskumnú činnosť bolo v roku 1974 (z iniciatívy V. Predmerského a M. Dzurňáka) založenie Historicko-dokumentačného strediska Spoločnosti pre špeciálnu a liečebnú výchovu v SR v Levoči,⁶⁷ s cieľom „zhromažďovať a evidovať materiály a odborné práce, týkajúce sa špeciálneho školstva a špeciálnej pedagogiky, viesť evidenciu izieb revolučných tradícií a zaslúžilých špeciálnych pedagógov, zriaďovať pre členov odbornú knižnicu a fond učebníc“ (O. Pavlík a kol., 1984, s. 298).

Z významných vedeckých konferencií tohto obdobia treba spomenúť najmä medzinárodné sympóziu k otázke profilácie špeciálneho a liečebného pedagóga, ktoré organizoval Inštitút špeciálnej a liečebnej pedagogiky v spolupráci s UNESCO v Bratislave v septembri 1972 pod predsedníctvom J. Brťku. Na tejto vedeckej konferencii participovali významní experti z 11 krajín Európy.⁶⁸

Segregačný prístup k edukácii detí s postihnutím, ktorý neskôr, ku konci tohto obdobia smeroval k určitej pozvoľnej akceptácii jestvovania (aj) integračných trendov,⁶⁹ bol spočiatku jednoznačne radikálny. Napríklad nestor slovenskej špeciálnej pedagogiky V. Gaňo (1963, s. 12) píše doslova o potrebe



Obr. 9: Obálka publikácie Š. Vašek a kol.: *Aktuálne problémy detí s poruchami reči a čítania* (1979)

Zdroj: Knižnica autora kapitoly

⁶⁷ Od roku 1990 pôsobí ako Múzeum špeciálneho školstva v Levoči.

⁶⁸ Na túto aktivitu neskôr nadviazalo *Európske fórum špeciálnych pedagógov* v spolupráci SŠLV a s *Európskou asociáciou pre špeciálnu a liečebnú výchovu* v rokoch 1995 – 1997.

⁶⁹ Pozri naša informácia o *náznakoch prvkov integrovanej/inkluzívnej edukácie* v podkapitole Etablovanie špeciálnopedagogickej (inštitucionálnej) starostlivosti.



Obr. 10: Účastníci konferencie UNESCO, Bratislava 1972

Zdroj: International Symposium on the Profilation and Programmes of Training of Educationalists for Education of Handicapped Children and Youth, Inštitút špeciálnej a liečebnej pedagogiky FF UK v Bratislave, 12. – 14. 9. 1972. In: Brtka, J. (ed.): Paedagogica specialis IV., Universitas Comeniana Bratislava: SPN, 1974.

selekcie⁷⁰ „defektných“ detí a konkretizuje: „Selekcia defektných detí značí výber telesne, zmyslovo a duševne chybných detí za tým účelom, aby sa pre nich mohla zabezpečiť špeciálna výchova na školách pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť. Ak sa selekcia podľa obvyklého významu slova sústreďuje na výber silných a *hodnotných jedincov*, javí sa nám defektologická selekcia ako opačná činnosť, ktorá má za úlohu vyberať slabých a *menejcenných jedincov*, ktorí sa nemôžu v normálnom výchovnovzdelávacom prostredí náležite vyvíjať... *Vadné dieťa* sa dostane na základe správneho výberu do takého školského a výchovného prostredia, ktoré mu zabezpečuje maximálny a telesný a duševný rozvoj, a *kolektív sa oprostí od jednotlivca*, ktorý do neho nepatrí a sťažuje vyučovací proces“ (zvýraznené termíny: V. L.). Podobný trend presadzoval i v neskoršej štúdii o defektologickej prevencii (V. Gaňo, 1981). Treba však upozorniť, že aj takýto, tzv. segregáčny prístup jednoznačne proponoval sociálnu/pracovnú adaptáciu/integráciu ľudí s postihnutím – avšak až s istým časovým posunutím do neskoršieho veku, po absolvovaní špeciálnych škôl. Okrem toho bol vtedy vlastne (až na používané termíny),

⁷⁰ Termín selekcia sa stal neslávne známym z koncentračných táborov.

i keď s istým príznačným oneskorením, v súlade so svetovým diferenciačným trendom v edukačných prístupoch k jedincom s postihnutím. Potvrdzuje to tvrdenie L. Merkensovej (1988), ktorá v tomto zmysle uvádza, že trend diferenciacie špeciálnych edukačných metód, smerujúci k preferovaniu žiakov, ktorí mali lepší vývinový potenciál, trval takmer sto rokov a vyvrcholil okolo 60. roku 20. storočia (1870 – 1960). Takýto trend bolo totiž zjavne najjednoduchšie presadzovať a realizovať v homogénnom, tzv. segregujúcom edukačnom prostredí, kým kreovanie heterogénneho edukačného prostredia je typickým znakom inkluzívnej edukácie. Nadväzujúci trend s vyvrcholením koncom 80. rokov 20. storočia už bol vzhľadom na špecifika edukačných prístupov k žiakom s postihnutím, priaznivejší. Akcentoval jednak (najmä na základe výsledkov longitudinálnych výskumov i skúseností z praxe) špecifické vekové/vývinové osobitosti detí s postihnutím, jednak (najmä na základe systémového prístupu k stimulácii) kreovanie stimulačných programov podľa sociálnych, sensoricko-motorických, kognitívnych a lingvistických hľadísk (V. Lechta, 2012). Paralelne s naším „otváraním sa svetu“ v 80. rokoch (pozri napr. Helsinský dohovor o ľudských právach, 1975 a pod.) sa na Slovensku tento trend podarilo viac-menej zachytiť.⁷¹

Pokiaľ ide o špeciálnopedagogickú terminológiu, základné pomenovanie „defektné“ deti, zavedené na začiatku tohto obdobia, malo zjavné ideologické pozadie. Bolo mechanicky prevzaté zo Sovietskeho zväzu (v predvojnovom období sa u nás nepoužívalo)⁷² a malo neoddiskutovateľnú pejoratívnu konotáciu („defekt“ ako štandardné označenie predmetu – na aute, pneumatike atď.), podobne ako termín „abnormálne“ „anomálne deti“ (rus. anomalnye deti). Postupne ho nahradili termíny „dieťa/mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť“ a „postihnuté dieťa“, „postihnutý žiak“ (keďže tu bolo zvýraznenie postihnutia na začiatku dvojslovného termínu, nahrádzal ho termín „dieťa s postihnutím“).⁷³

⁷¹ Adekvátne reagovať na obrovský rozmach komputelizácie v prístupoch k edukácii ľudí s postihnutím v poslednej tretine 20. storočia, zakladanie centier včasnej intervencie, ako aj na integračný trend, ktorý sa v rozvinutých krajinách datoval približne do 80. rokov 20. storočia (V. Lechta, 2016b) sme mohli až po roku 1989.

⁷² V. Predmerský (1978) uvádza, že sa to stalo po intervencii Otakara Chlupa, ktorý po návrate zo študijnej cesty v Sovietskom zväze na zasadnutí reformnej komisie pedagogických fakúlt 22. júna 1949 zaviedol u nás namiesto termínu pedopatológia (nápravná pedagogika) termín „defektológia“.

⁷³ Treba však mať na pamäti, že po určitom čase zvyknú aj pôvodne „korektné“ termíny postupne získavať negatívnu konotáciu; napríklad pôvodne korektný termín „debilita“ sa s argumentom pejoratívnosti postupne nahrádzal termínmi slabomyseľnosť, mentálne postihnutie, kognitívne obmedzenie atď., pričom každý z nich sa po čase hodnotil ako hanlivý, pejoratívny.

Etablovaniu špeciálnej pedagogiky ako vedného odboru okrem iného očívidne napomohla aj skutočnosť, že od roku 1972, keď ukončili denné štúdium špeciálnej pedagogiky prví frekventanti, sa títo odborníci postupne čoraz viac presadzovali aj vo vedeckej oblasti.

Záver

V začiatkovej, povojnovej fáze analyzovaného obdobia sa vytvárala nová legislatíva s komplexnejším zacielením, než platila v predošlom období, boli vystavané viaceré špeciálne školy a zariadenia, koncipoval sa nový systém vzdelávania špeciálnych pedagógov (paradoxne špeciálna pedagogika na Slovensku zažívala v najhoršej fáze stalinizmu zjavný rozvoj vo viacerých oblastiach). Na tejto báze potom prebiehal ďalší vývoj v troch hodnotených rovinách: v oblasti inštitucionalizovanej špeciálnopedagogickej starostlivosti, v oblasti vzdelávania špeciálnych pedagógov a v oblasti špeciálnej pedagogiky ako vedného odboru. V záverečnej fáze tohto obdobia inštitucionálna fragmentácia dosiahla taký stupeň, že často smerovala k segregovanému vzdelávaniu žiakov aj s relatívne ľahším stupňom postihnutia či narušenia, ktorých edukácia by mohla prebiehať v bežných školách. Vzdelávanie špeciálnych pedagógov prešlo viacerými turbulentnými zmenami – od doplnkovej formy cez štúdium na samostatnom Inštitúte špeciálnej a liečebnej pedagogiky až po štúdium učiteľstva a vychovávateľstva mládeže/osôb vyžadujúcich osobitnú starostlivosť na Pedagogickej fakulte UK v Bratislave. Etablovaniu špeciálnej pedagogiky ako vedného odboru výrazne prispelo organizovanie viacerých medzinárodných vedeckých konferencií, ako aj zapojenie sa absolventov novokoncipovaného denného štúdia špeciálnej pedagogiky do vedeckých aktivít.

Celkovo možno konštatovať, že etablovanie špeciálnej pedagogiky v ére socializmu nadviazalo na jej konštituovanie v predchádzajúcom období a vytvorilo dobré šance jej budúceho rozvoja na prelome 20. a 21. storočia: na obdobie *konštituovania* (1918 – 1945) a *etablovania* (1945 – 1989) by logicky mala nadviazať etapa *emancipovania* špeciálnej pedagogiky medzi rozvinutými pedagogickými disciplínami. Spomedzi piatich oblastí pedagogického myslenia, ktoré vymedzuje B. Kudláčová (2009), by malo ísť predovšetkým o oblasť rozvíjania pedagogických (v tomto prípade špeciálnopedagogických) teórií a ideí ako záruka predchádzania vplyvov komercionalizácie a praktikizmu v tejto oblasti.

LITERATÚRA

- BOREŠOVÁ, A. – HUČÍK, J. (2007) Osobnosti slovenskej špeciálnej a liečebnej pedagogiky. In: *Efeta: Ročenka vedecko-odborného časopisu o komplexnej rehabilitácii ľudí s postihnutím*. Martin: Osveta.
- DANEK, J. (2015) *Dejiny výchovy a vzdelávania na území Slovenska*. Trnava: UCM.
- GAŇO, V. (1981): Defektologická prevencia. In: SROGOŇ, T. – CACH, J. – MÁTEJ, J. – SCHUBERT, J.: *Výber z prameňov k dejinám školstva a pedagogiky*. Bratislava: SPN, s. 297 – 299.
- GAŇO, V. (1963) *Defektní děti*. Praha: SPN.
- HORŇÁK, L. – KOLLÁROVÁ, E. – MATUŠKA, O. (2016) *História starostlivosti o ľudí s postihnutím a narušením v európskom kontexte*. Prešov: Vydavateľstvo PU.
- KUDLÁČOVÁ, B. (2009) *Dejiny pedagogického myslenia I*. Trnava: TU.
- LECHTA, V. (1994) Dejiny špeciálnej pedagogiky. In: VAŠEK, Š. a kol.: *Špeciálna pedagogika, Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: SPN, s. 38 – 39.
- LECHTA, V. (2012) Jedinec s postihnutím a výchova. In: KUDLÁČOVÁ, B. – RAJSKÝ, A. (eds.): *Európske pedagogické myslenie (od moderny k postmoderne po súčasnosť)*. Trnava: TU, s. 200 – 221.
- LECHTA, V. (2009) Komponenty inkluzívnej pedagogiky. In: LECHTA, V. a kol.: *Východiská a perspektívy inkluzívnej pedagogiky*. Martin: Osveta, s. 9 – 17.
- LECHTA, V. (2016a) Inkluzívni pedagógia – základní determinanty. In: LECHTA, V. a kol.: *Inkluzívni pedagógia*. Praha: Portál, s. 26 – 40.
- LECHTA, V. (2016b) Konštituovanie špeciálnopedagogickej teórie a praxe. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945*. Trnava, TU, s. 159 – 176.
- LECHTA, V. (2000) Viliam Gaňo. In: BUCHKA, M. – GRIMM, R. – KLEIN, F. (eds.) *Lebensbildern bedeutender Heilpädagoginnen und Heilpädagogin im 20. Jahrhundert*. München: Reinhardt Verlag, 2000, s. 73 – 82.
- LETZ, R. – MATULA, P. (2016) *TRADERE SCIENTIAM. 70 rokov Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave 1946 – 2016*. Bratislava: IRIS.
- MERKENS, L. (1988) *Einführung in die historische Entwicklung der Behindertenpädagogik in Deutschland unter integrative Aspekten*. München: Reinhardt Verlag.
- PAVLÍK, O. a kol. (1984) *Pedagogická encyklopédia Slovenska 1*. Bratislava.
- PAVLÍK, O. a kol. (1985) *Pedagogická encyklopédia Slovenska 2*, Bratislava.
- PREDMERSKÝ, V. (1978) *Kapitoly z dejín špeciálnej pedagogiky*. Bratislava: UK.
- TITZL, B. (2005) Politika totalitného režimu vŕči zdravotnŕ postihnutŕm občanŕm. In: Nosková, H. a kol.: *K problémŕm menšin v Ŕeskoslovensku v letech 1945 – 1989*. Praha: Ŕstav pro soudobŕ deŕjiny AV ŔR, s. 21 – 61.

Archívne zdroje

- DROBNŕ, I. – OBDRŕŕÁLEK, Z.: *Nŕvrh na zriadenie Fakulty špeciálnej a liečebnej pedagogiky UK v Bratislava a Dŕvodovŕ sprŕva k nŕvrhu*. Bratislava: Pdf UK, 6.4.1990. Archív autora.
- EXPOŕŕCIA mŕzea špeciálneho školstva. Levoča: Mŕzeum špeciálneho školstva, 30.3.2017.
- SNA: ZPRŕVA o zariadeniach pre deti a mlŕdeŕ vŕžadujŕcu osobitnŕ starostlivostŕ. Predkladateľ: V. Biľak, poverenik pre školstvo a kultŕru. Odbor SNR pre školstvo a kultŕru. Bratislava 15.11.1961.

8. PEDAGOGICKÉ ČASOPISY S DÔRAZOM NA UČITEĽSKÉ NOVINY

Zuzana Lopatková

Kapitola ponúka prehľad pedagogických časopisov na Slovensku, vychádzajúcich v rokoch 1945 až 1989. Školský systém prešiel po roku 1945 zásadnými zmenami, ktoré sa odvíjali od princípu jednotnej školy. Po poštátnení všetkých typov škôl na Slovensku v povojnovom období, najmä po roku 1948, sa situácia v slovenskom školstve radikálne zmenila. Masívna štátna dotácia umožnila stabilizovať pravidelné vydávanie týchto časopisov, čo pomohlo rýchlo sformovať ich profil, ako aj obsahové zameranie jednotlivých titulov. Negatívnou stránkou tejto skutočnosti bol však prísny dozor štátu nad všetkou tlačou, spojený s ideovou uniformitou jednotlivých periodík. Komunistický režim si aj 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 nezapustiteľnú úlohu. Kapitola ponúka prehľad pedagogickej tlače na Slovensku v rokoch 1945 až 1989 s dôrazom na obsahovú analýzu jedného z najvýznamnejších pedagogických periodík – *Učiteľských novín* (1951 – 1989).

8.1 Prehľad pedagogickej tlače na Slovensku v rokoch 1945 – 1968

Prvým a najvýznamnejším pedagogickým časopisom v povojnovom období, hneď od septembra 1945, bola *Jednotná škola*, nastoľujúca novú pedagogiku, postavenú na princípoch ľudovej demokracie. Vychádzala v Štátnom nakladateľstve v Bratislave ako odborný pedagogický časopis pre otázky výchovy, vzdelávania, pedagogiky, problematiku učiteľstva a školstva u nás i v zahraničí. Názov časopisu vyjadroval úsilie školskej politiky zjednotiť školstvo, aby všetka mládež mohla získať rovnakú úroveň a rovnaký stupeň stredoškolského vzdelania a mala rovnaké možnosti pokračovať v štúdiu na vysokých školách. Časopis *Jednotná škola* sa mal stať „priebojným propagátorom jednotnej školy a starostlivým kritikom i sudcom všetkých skúseností v nej nadobudnutých. Má zjednotiť záujmy učiteľov a profesorov, menovite ich záujmy vychovávateľské jednoducho preto, lebo nás tvrdá skúsenosť

vývoja školstva naučila, že práca pedagogická je nedeliteľná“ (Úvodom, in: *Jednotná škola*, 15. 9. 1945, č. 1, s. 1.). *Jednotná škola* mala za cieľ zjednocovať snahy a skúsenosti učiteľov a profesorov, aby boli vzájomne informovaní o práci na všetkých stupňoch škôl, v kontinuite od najnižšieho stupňa ľudovej školy až po vysokú školu. Usilovala sa o výmenu skúseností a názorov medzi pedagogickými pracovníkmi, našimi a zahraničnými, najmä v krajinách, ktoré nám boli politicky blízke. Časopis sa venoval najmä sovietskemu školstvu, ktorým sa vo svojich článkoch zaoberal O. Pavlík, námestník povereníka školstva, hlavný iniciátor a navrhovateľ modelu jednotnej školy, ktorý bol v máji 1948 prijatý v podobe prvého pofebruárového školského zákona. Na stránkach *Jednotnej školy* sa viedli diskusie o návrhoch školského zákona až do jeho prijatia, uverejnené boli napr. návrhy O. Pavlíka, G. Pavloviča, ako aj ďalších odborníkov pri povereníctve školstva. Časopis tak prinášal odborné články popredných pedagógov, orientovaných hlavne na socialistickú pedagogiku a školu. Okrem toho boli na jeho stránkach publikované správy z porád, konferencií a zjazdov, najskôr len odborných, neskôr po roku 1948 aj politických (nielen zjazdov KSČ a KSS, ale aj zjazdov v Sovietskom zväze), a prirodzene aplikácie ich záverov pre naše školstvo a výchovu (M. Balúnová, 1995).

V prvých ročníkoch bola na stránkach *Jednotnej školy* venovaná pozornosť aj školským systémom západných krajín, po roku 1949 však bolo stredobodom pozornosti sovietske školstvo, podľa vzoru ktorého sa už začiatkom 50. rokov začala realizovať nová reforma školstva. Časopis *Jednotná škola* sa stal vzorovým časopisom socialistického školstva. Z obsahového hľadiska bol zameraný na školský systém, ciele a metódy výchovy, otázky prestavby našej školy. Časopis odrážal aj problémy učiteľov, najmä zmeny v oblasti ich vzdelávania. Podľa vzoru sovietskych škôl začali na Slovensku vznikať vysoké školy pedagogické, neskôr pedagogické inštitúty. Keďže na Slovensku isté obdobie nevychádzal žiaden psychologický časopis, *Jednotná škola* poskytovala priestor aj na články z oblasti psychológie, resp. pedagogickej psychológie. Od roku 1956 mal každý článok ruské a nemecké resumé. Za 15 rokov sa v redakcii vystriedali poprední predstavitelia socialistickej pedagogiky: O. Pavlík, G. Pavlovič, J. Kotoč, E. Sýkora, O. Baláž, Ľ. Bakoš, J. Mátej a iní. Osobitne treba vyzdvihnúť, že v rubrike *História* sa autori pomerne systematicky venovali dejinám pedagogiky a v rámci nich aj dejinám tzv. socialistickej pedagogiky. Podobne ladené príspevky nachádzame aj v rubrike *Správy*. Prvé historicko-pedagogické štúdie sa začali objavovať od štvrtého, pravidelne od ôsmeho ročníka. Autormi boli vtedajší renomovaní historici pedagogiky: J. Čečetka, J. Mátej, neskôr P. Vajcík, J. Mikleš, V. Ružička a iní. Ako jeden z významnejších historicko-pedagogických príspevkov môžeme uviesť štúdiu V. Gaňu s názvom *Podiel Výskumného ústavu pedagogického na rozvoji slovenskej defektológie*,

uverejnenú v čísle 4 v roku 1957. Ďalšia zaujímavá štúdia, uverejnená v roku 1959, bola štúdia J. Beňa, *Vývin učebných zariadení pre výchovu robotníckeho dorastu na Slovensku po roku 1945*, v ktorej autor rozoberá problematiku učňovského školstva. Početné informácie o historických reáliách prinášajú aj viaceré príspevky O. Pavlíka, J. Máteja či E. Sýkoru. Na stránkach *Jednotnej školy* celkove v tomto období, podobne ako to bolo aj u iných periodík (a nielen pedagogických), prevažujú štúdie a články, ktoré mali skôr propagandistický a oslavný charakter s cieľom predovšetkým stabilizovať socialistickú pedagogiku v novom politickom režime. V súvislosti s čiastočným politickým uvoľnením v druhej polovici 50. rokov sa situácia menila aj na stránkach pedagogickej tlače. V roku 1955 bola na stránkach *Jednotnej školy* uverejnená spomienka popredného školského funkcionára O. Pavlíka s názvom *Spomienky na školstvo z prvého roku po oslobodení*, kde ako priamy účastník opísal školský a pedagogický život na Slovensku v rokoch 1945 a 1946. Zaujímavá bola tiež štúdia Ž. Sýkorovej *Inštitucionalizácia pedagogiky na Slovensku z roku 1965*, v ktorej podáva obraz budovania pedagogických inštitúcií a ich úlohy od roku 1945 do polovice 60. rokov. Možno konštatovať, že bol napísaný objektívne, nie v politickom duchu, vecne a jasne hodnotí udalosti a fakty. V podobnom duchu je tiež štúdia J. Schuberta (1967) *Dve decéniá vysokoškolskej prípravy učiteľov* (V. Michalička, 1995).

K periodikám pedagogického charakteru možno priradiť aj periodikum *Školské zvesti*, ktoré vychádzali už od roku 1945 (od 15. augusta 1956 sa jeho názov zmenil na *Zvesti povereníctva školstva a kultúry. Publikáčny orgán Povereníctva školstva a osvety*). Periodikum vychádzalo raz mesačne v Bratislave. V jednotlivých rokoch vychádzali rôzne počty zošitov, od deväť zošitov (v roku 1945) až po 32 zošitov (v roku 1960). *Zvesti* mali rozsah od 166 do 942 strán. V prílohách ponúkali zoznamy schválených (odporúčaných) učebníc, vyučovacích pomôcok, školských filmov, kníh a časopisov pre žiacke, učiteľské a profesorské knižnice, pracovný program materskej školy, učebné plány a učebné osnovy pre školy, organizáciu a rozdelenie agendy Povereníctva školstva a osvety, abecedný zoznam hesiel, pod ktorými bolo možné vyhľadať jednotlivé zákony, nariadenia a výnosy, minimálny inventár učebných pomôcok pre školy, organizačné predpisy pre všeobecnovzdelávacie školy, iné organizačné predpisy atď. Od 1. júla 1960 pokračovalo vydávanie *Zvestí* pod názvom *Vestník ministerstva školstva a kultúry*. Ten vychádzal tiež v Bratislave 10., 20. a posledný deň každého mesiaca, 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, informácie

o sieti poľnohospodárskych a lesníckych škôl a odborných učilíšť a podobne (M. Balúnová, 1995).

Zo všetkých predchádzajúcich pedagogických periodík bol od roku 1947 obnovený len *Pedagogický zborník Matice slovenskej*. Pedagogický odbor Matice slovenskej v nadväznosti na svoju dvanásťročnú tradíciu tento zborník vydával štvrťročne pod vedením zodpovedného redaktora J. Martáka. Výkonným redaktorom bol O. Pavlík, od roku 1949 J. Kotoč. Funkciu hlavného a zodpovedného redaktora od konca roka 1949 zastával P. Vajcik. Zborník vychádzal spočiatku v Martine, od prvého čísla z roku 1949 v Štátnom nakladateľstve v Bratislave, a to štyrikrát ročne. Prinášal články a štúdie z odboru pedagogickej teórie a z dejín pedagogiky. V každom čísle bola aspoň jedna štúdia pedagogicko-psychologického zamerania z pera našich popredných psychológov. V zborníku nechýbali články zo svetovej pedagogiky či recenzie pedagogických časopisov z celého sveta. V rubrike *Rozhlady* boli publikované názory na organizáciu školstva v iných krajinách, kritické názory na učebnice, učebné programy, správy z konferencií, články o reformách zahraničných školských systémov a podobne. Časopis prinášal aj recenzie na pedagogickú tvorbu a literatúru pre mládež. Publikované články mali ruské a anglické resumé. Zborník mal teoretický charakter a dobrú úroveň, avšak vyhýbal sa politizovaniu. Zrejme to bol aj hlavný dôvod, prečo koncom roku 1950 zanikol.

Mesačníkom kultúrnych a ľudovýchovných pracovníkov sa od roku 1948 stal časopis *Pedagóg*. Vydával ho Slovenský výbor Zväzu zamestnancov školstva v Bratislave. Časopis mal byť platformou širokej učiteľskej obce. Zamerával sa predovšetkým na praktickú pedagogiku a pomoc učiteľovi v hľadaní nových možností vo výchovnej práci v duchu ideí „*februárového víťazstva pracujúceho ľudu*“. Venoval sa hlavne otázkam sociálneho a hospodárskeho postavenia učiteľa i školy, a to na podklade československej a ľudovo-demokratickej ideológie tých rokov. V roku 1949 mal v jednom z čísel napríklad prílohu *Päťročnica a socialistické súťaženie*, ktorá nabádala učiteľov k zvýšenému úsiliu v organizovaní pomoci pri plnení národohospodárskych úloh. Prvým zodpovedným redaktorom mesačníka bol Karol Stráňai, od septembra 1949 Dušan Manica.

Ostatné povojnové pedagogické časopisy vznikali najmä po roku 1950. V januári 1950 vyšlo s oneskorením prvé číslo časopisu *Škola a povolanie*, ktorý vydával Československý ústav práce pre Slovensko v Bratislave ako informačný časopis. Zodpovedným redaktorom bol M. Bažány. Vychádzal raz mesačne v Bratislave a jeho poslaním bolo dokumentovať a zachytiť všetky druhy existujúcich a novozriadených škôl, výcvikových stredísk, odborných kurzov a informovať o školských reformách. Plnil úlohu celoslovenského

informačného materiálu pre výchovných poradcov a pracovníkov školských odborov národných výborov. Časopis mal vychádzať aj v ďalšom školskom roku, no už v júni 1950 zanikol.

Od 1. februára 1951 sa časopis *Pedagóg* transformoval na týždenník *Učiteľské noviny*, ktorý začalo vydávať Povereníctvo školstva a osvety. Zmenila sa periodicita i formát, pretože informovanosť učiteľov zo strany nadriadených školských správ, požiadavky na učiteľov a ich odôvodnenie sa týmto spôsobom dostávali do škôl veľmi rýchlo. Tak to bolo zdôvodnené aj v úvodníku *Učiteľských novín*: „Prvou úlohou našej školskej správy je zlepšiť prácu škôl. Učiteľské noviny musia pomáhať túto úlohu plniť. Budú pomáhať objavovať nedostatky našich škôl a hľadať cesty, ako ich odstrániť. Budú sústreďovať skúsenosti našich učiteľov s učebnými plánmi a osnovami. Budú sa zaoberať tým, ako sa osvedčujú nové učebnice...“ (Úvodník, in: *Učiteľské noviny*, 1. 2. 1951, č. 1, s. 1). Zmenil sa aj obsah, najmä v zmysle orientácie na sovietsku pedagogiku, ktorú si redakcia novín stanovila za svoj vzor. Z uvedeného je zrejmé, že *Učiteľské noviny* boli politickým orgánom školskej správy a Zväzu učiteľov, neskôr pri Revolučnom odborovom hnutí. Ich hlavnou úlohou bolo vysvetľovať politiku KSS na úseku školstva a získavať učiteľov na jej uvedomelé plnenie. Na to slúžili úvodníky v *Učiteľských novinách*, ale najmä zásadné, rozsiahlejšie články. Prirodzene, na ich stránkach sa odrážala aj problematika prestavby nášho školstva, jeho ideového zamerania a hlavných úloh. Každý zjazd komunistickej strany vytýčil nové úlohy pre školu: raz to bolo socialistické vlastenectvo a proletársky internacionalizmus, raz polytechnická výchova a spojenie školy so životom, inokedy výchova k vedeckému svetonázoru (ateizmu) a podobne. *Učiteľské noviny* vychádzali v Bratislave raz týždenne, prvým šéfredaktorom bol P. Kelco. Ako vydavatelia sú uvedení Povereníctvo školstva, vied a umení a Revolučné odborové hnutie. Hneď v prvom roku vychádzania (1951) vyšlo 48 čísel, ďalšie roky to bolo 52 čísel ročne. Priemerný rozsah *Učiteľských novín* bolo šesť až osem strán. Na stránkach *Učiteľských novín* najčastejšie nachádzame články informačného charakteru, krátke jubilejné články a nekrológy učiteľských a pedagogických osobností. Jednotlivé čísla mávali rôzne prílohy, najčastejšie uznesenia ÚV KSČ o školských otázkach, prípadne rôzne prejavy zo sovietskeho prostredia. Konkrétnejšie to bol napr. program exkurzných základní a zájazdov na júl a august 1961, diskusný príspevok povereníka pre školstvo a kultúru Vasila Biľaka a pozdravný prejav námestníka ministra školstva a kultúry, vedúceho sovietskej delegácie Michajla Petroviča Kašina, uznesenie ÚV KSČ o práci medzi mládežou z roku 1962, ďalšie uznesenie k správe o úzkom spojení školy so životom a niektorých otázkach práce medzi mládežou, tiež uznesenie ÚV KSČ o rozvoji školstva a o výchove mládeže z roku 1965. Učiteľstvo

bolo v tom období pod silným tlakom strany a jej priamym dozorom, preto sa muselo podriaďiť tejto politike, alebo odísť. V školách sa vytvárali stranícke organizácie, ktoré posudzovali a hodnotili prácu kolektívu, pretože „najlepšie poznali jeho zloženie, politickú a odbornú vyspelosť a schopnosť každého učiteľa“ (Učiteľské noviny, 1965, č. 25, s. 1 – 2). To všetko sa obsahovo odrážalo aj na stránkach *Učiteľských novín* a ich politická orientácia nepoľavila ani koncom 50. rokov. Neobjavili sa v nich žiadne zaujímavé rubriky, žiadne tvorivé nápady učiteľov. Potrebu oddanosti učiteľov socializmu a strane konštatovali samotné noviny napr. v článku *Spolupracujte s pedagogickými časopismi*. Od čísla 14 z roku 1966, *Učiteľské noviny* uvádzajú titul „*Nositel' vyznamenania Za zásluhy o výstavbu*“. Obsahovo noviny reagovali aj na udalosti z roku 1968, teda v čase čiastočného politického uvoľnenia, keď pomerne otvorene nastoľovali problémy vývoja slovenského školstva a pedagogiky v období socializmu. Na stránkach ich prílohy pribudli nové témy, ako napríklad návrh novej koncepcie stredných škôl či návrh Akčného programu školstva na Slovensku.

Časopisom podobného zamerania bolo od roku 1952 periodikum *Za socialistickú školu*, pedagogický časopis pre učiteľov národných a stredných škôl, od roku 1954 pre učiteľov všeobecnovzdelávacích škôl, od roku 1958 pre všetkých učiteľov. Časopis vychádzal v Bratislave raz mesačne okrem prázdnin, jeho hlavným redaktorom bol J. Kotoč. Časopis mal pomáhať riešiť zásadné ideovo-politické, pedagogické, metodické i odborné otázky budovania socialistickej školy na základe straníckych dokumentov, ktoré učiteľom približoval a objasňoval. Prinášal metodiku nových predmetov, nových osnov, dával rady vedúcim školským pracovníkom, riaditeľom, inšpektorom, usmerňoval prácu vychovávateľov. Veľký dôraz kládol na príklad sovietskej školy, o ktorej často písal. Mnohé články preberal zo sovietskej pedagogiky a sovietskych časopisov. Obsah jednotlivých článkov vychádzal v slovenskom aj ruskom jazyku. Od septembra 1960 vychádzal v Prahe ako celoštátny pedagogický časopis.

Užšie zameraným odborným časopisom bol časopis *Materská škola*, ktorý vychádzal v Slovenskom pedagogickom nakladateľstve Bratislava od roku 1954 pre učiteľky materských škôl. Spočiatku vychádzal v dvojmesačnej periodicite, od januára 1955 raz mesačne. V rámci I. ročníka vyšlo šesť čísel, v ďalších rokoch už vychádzalo po 12 čísel. 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. Vyzdvihoval výchovu v detských jasliach a materských školách, ich prednosti a dobré výsledky. V jeho redakcii pracovali popredné teoretičky predškolskej pedagogiky O. Holéczyiová,

Ľ. Klindová a M. Bartušková. Po roku 1960 tento časopis začal vychádzať pod názvom *Predškolská výchova*.

Od apríla 1954 začal vychádzať pedagogický časopis pre rodičov a učiteľov *Rodina a škola*. Časopis vychádzal v Bratislave raz mesačne a jeho hlavným redaktorom bol P. Kelco. Jeho cieľom bolo „*vychovávať ľudí nového, socialistického typu. No vychovať takýchto ľudí možno len v úzkej jednote výchovného pôsobenia školy a rodiny... Musíme všetkých rodičov dôkladne oboznámiť s cieľom socialistickej výchovy a jej konkrétnymi úlohami vzhľadom na deti rozličného veku*“ (*Rodina a škola*, 1954, roč. 1, č. 1, s. 1). Časopis v skutočnosti usmerňoval rodinu, aby sa podriadila požiadavkám školy, aby pochopila, že škola určuje ciele, obsah aj metódy výchovy. Jeho úlohou bolo tiež mapovať otázky spolupráce dvoch základných výchovných inštitúcií a propagovať pedagogické poznatky v širšej verejnosti. Časopis obsahoval množstvo populárno-výchovných článkov pre rodičov, metodických rád pre učiteľov, vychovávateľov aj rodičov. Napomáhal tiež zakladať združenia rodičov a priateľov školy (ZRPŠ) 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. Keďže riešil široký okruh výchovných otázok, čitateľ si mohol nájsť pomerne ľahko články, ktoré ho oslovili, preto bol časopis obľúbený. Svedčí o tom aj hodnotenie pri 10. výročí vzniku časopisu, ktoré konštatuje dobrú spoluprácu s čitateľmi, rodičmi i odberateľmi časopisu. Do časopisu prispievali naši poprední pedagógovia toho obdobia ako M. Milan, R. Pravdík, J. Kotoč, J. Schubert, J. Mátej a psychológovia J. Boroš, V. Kovaliková, I. Štúr a mnohí iní. Príspevky boli krátke, obsažné a výstižné.

Časopisom metodického charakteru bola *Ruština v škole*, pedagogický časopis pre teóriu a prax vyučovania ruštiny na školách všetkých stupňov. Časopis vychádzal v Štátnom nakladateľstve Bratislava od septembra 1948 v dvojmesačnej periodicite, jeho hlavným redaktorom bol A. V. Isačenko. Časopis mal dobrú úroveň a čítanosť, keďže sa ruština začala v tom období vyučovať ako povinný jazyk. Od školského roka 1950/51 sa časopis stal celoštátnym a vychádzal v Prahe. S otázkou dôležitosti výučby ruského jazyka u nás súviselo aj vydávanie ďalšieho periodika s názvom *Ludové kurzy ruštiny*, ktoré vychádzalo od roku 1953 v Bratislave desaťkrát ročne. Jeho zodpovedným redaktorom bol Vladimír Horák a vydával ho Slovenský výbor Zväzu československo-sovietskeho priateľstva. K pedagogickej tlači, týkajúcej sa ruského jazyka, možno priradiť aj samostatnú prílohu časopisu *Družno vpered* s názvom *Škola i žyttja*. Táto príloha bola určená pre učiteľov ukrajinskej národnosti a jej hlavným redaktorom bol A. Štefanko.

Pre učiteľov škôl s maďarským vyučovacím jazykom vychádzal od januára 1956 časopis *Szocialista nevelés* ako metodický a odborný poradca pre všetky druhy škôl. Vychádzal v Bratislave ako dvojmesačník, 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.

Obdobnú funkciu mal časopis *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, ktorý od septembra 1955 vydávalo Slovenské pedagogické nakladateľstvo v Bratislave raz mesačne. Časopis bol orientovaný predovšetkým na metodické otázky vyučovania slovenského jazyka. V jeho redakcii pracovali poprední slovenskí jazykovedci (L. Horečný, M. Jurčo, J. Sedlák, P. Bernáth a iní), v pozícii hlavného redaktora sa vystriedalo vyše 50 ľudí. Do školskej praxe uvádzal pravidlá slovenského pravopisu, bol platformou na diskusie o problémoch jazykovej výchovy, venoval sa otázkam slovenskej literatúry a osobitne detskej literatúry. Pravidelne tiež prinášal bibliografické informácie o slovenskej literatúre.

Od roku 1957 vychádzal aj odborný časopis pre otázky výchovy telesne, zmyslovo a duševne postihnutej mládeže pod názvom *Špeciálna škola*. Časopis položil základy defektológie, redigoval ho V. Gaňo. Predtým sa tieto problémy riešili len sporadicky, najčastejšie na stránkach časopisu *Jednotná škola*. Časopis vychádzal v Bratislave štyrikrát ročne. Na stránkach *Špeciálnej školy* badať úsilie špeciálnej pedagogiky spracovať svoje dejiny, preto z tejto oblasti pravidelne uverejňovali zaujímavé príspevky. Napríklad A. Flamík uverejnil článok *10 rokov výskumného ústavu pedagogického v Bratislave*, v ktorom stručne predstavil jeho prínos pre oblasť špeciálneho školstva. Jedno číslo z roku 1958 je venované 65. výročiu narodenia Viliama Gaňu, priekopníka špeciálnej pedagogiky na Slovensku.

Pre prírodovedné predmety a polytechnickú výchovu bol metodickým a informatívnym poradcom časopis *Učebné pomôcky v škole*, ktorý vydával od roku 1957 Výskumný ústav pedagogický v Bratislave. Časopis prinášal technické nákresy pomôcok pre jednotlivé učebné predmety a vekové skupiny. Svojím obsahom podporoval tvorbu názorných učebných pomôcok. Informoval taktiež o odbornej literatúre a najnovších didaktických filmoch a diafilmoch. Bol výborným pomocníkom učiteľa. Vychádzal štyrikrát ročne a jeho prvým vedeckým redaktorom bol J. Trebišovský, od tretieho čísla z roku 1958 ho v tejto funkcii vystriedal K. Dubecký. Zaujímavý je napríklad článok od J. M. Nového *Dvadsať rokov školského filmu na Slovensku*, uverejnený v roku 1960, ktorý okrem stručného prehľadu histórie výroby školského filmu prináša aj zoznam školských filmov, vyrobených v rokoch 1951 až 1959. V každom čísle časopisu boli pripojené prílohy technických nákresov alebo v lístkovej

forme informácie o filmoch z rozličných vedných oblastí, určených pre jednotlivé ročníky základnej deväťročnej školy. Časopis v priebehu roka 1961 prestal dočasne vychádzať.

Od septembra 1960 z poverenia Slovenskej národnej rady, odboru pre školstvo a kultúru, začal v Slovenskom pedagogickom nakladateľstve Bratislava 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. Časopis bol zameraný práve 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 tiež skúsenosti a dobré výsledky práce s družinami 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).

Svoje periodiká si postupne začali vydávať aj novovznikajúce vysokoškolské inštitúcie. V Trnave pri Pedagogickom inštitúte vychádzal od školského roka 1960/61 časopis *Pedagóg*. Na Univerzite Komenského začal od roku 1954 vychádzať časopis *Naša univerzita*, 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 vysokoškolák* ako časopis Pedagogického inštitútu a Filozofickej fakulty Univerzity P. J. Šafárika v Prešove. Časopis vychádzal raz mesačne v Prešove, okrem prázdnin, ako hlavní redaktori sa postupne vystriedali F. Štraus, J. Švač, A. Červenák. Ako ďalšie periodiká, ktoré vychádzali v rámci vysokého školstva, možno uviesť *Echo bratislavských vysokoškolákov*, *Sborník vedeckých prác Vysokej školy technickej v Košiciach*, *Spravodaj, Univerzita P. J. Šafárika*, či časopis *Technika*.

V povojnovom období začali na Slovensku postupne vychádzať aj rozličné špecializované časopisy. Jedným z nich bolo aj periodikum *Naše ráno*, časopis s celoslovenským pôsobením, ktorý bol vydávaný pre potreby žiakov 2. až 5. triedy základnej deväťročnej školy pre nevidiacich. Periodikum vychádzalo raz mesačne v Levoči, jeho zodpovedným redaktorom bol V. Predmerský, výkonnou redaktorkou M. Valentová. Časopis začal vychádzať v školskom roku 1961/62. Časopis pre žiakov 6. až 9. triedy základnej deväťročnej školy pre nevidiacich mal názov *Za svetlom*. V Bratislave, i keď nepravidelne, vychádzal časopis *Bulletin školského filmu*, jeho zostavovateľom bol C. Vančo. Vydával ho Krajský pedagogický ústav pre vlastnú potrebu. Ďalej vychádzal aj *Spravodaj pre výchovných poradcov na školách I. a II. cyklu Východoslo-*

venského kraja ako metodická pomôcka k otázkam školskej a profesionálnej orientácie. *Spravodaj* vychádzal v Košiciach štyrikrát ročne, jeho vedúcim redaktorom bol J. Špitka a vydavateľmi Krajská psychologická a výchovná klinika a Stredisko pre voľbu povolania v Košiciach. Pre pracovníkov školských knižníc vychádzal od roku 1966 časopis *Školské knižnice* ako metodická pomôcka. Vychádzal v Bratislave v štvrt'ročnej periodicite a jeho zostavovateľkou bola M. Jusková-Chudíková (M. Janů, 1971).

Napokon sa možno spomenúť, že v povojnovom období na území Slovenska vychádzali nielen celoštátne pedagogické časopisy, ale aj niektoré regionálne periodiká. Tieto vychádzali zväčša nepravidelne a spravidla len krátke obdobie. Možno k nim priradiť napr. študentský časopis *Školské zvesti*, ktorý vychádzal v Čadci raz mesačne a vydávala ho miestna školská organizácia. Časopis sa v knižniciach nezachoval, popis máme len podľa zachovaného listu riaditeľstva Strednej ekonomickej školy v Čadci z 15. mája 1963. Ďalším príkladom regionálneho časopisu z toho obdobia je časopis žiakov jedenásťročnej strednej školy v Martine, ktorý vychádzal pod názvom *Školský Zpravodaj*. Vychádzal nepravidelne od školského roka 1955/56, celkovo vyšli tri ročníky, II. ročník v roku 1956/57 nevyšiel pre nedostatok spolupracovníkov. Od roku 1959 pokračovalo vydávanie tohto časopisu pod názvom *Rozlet*. V Martine vychádzal nepravidelne aj *Bulletin nový pedagóg*, jeho zostavovateľom bol K. Benický, od roku 1962 J. Rezník. Časopis vychádzal len tri roky, posledné číslo časopisu vyšlo začiatkom roku 1962. V Leviciach vychádzal školský časopis *Mladost'*, časopis žiakov Pedagogickej školy. Vychádzal neperiodicky a mnohé čísla sa nezachovali ani v knižniciach, vieme len, že vychádzal v roku 1964. V Žiline Strednej ekonomickej škole vydávali na časopis *Sväzacke slovo*, tiež nepravidelne, v rokoch 1961 až 1963. V rokoch 1964 a 1965 vychádzal v Trstenej časopis *Študent*. Ako posledný príklad regionálnej pedagogickej tlače môžeme uviesť časopis *Naša škola*, ktorý vychádzal v Topoľčanoch podľa potreby, čiže nepravidelne (M. Janů, 1971).

8.2 Prehľad pedagogickej tlače na Slovensku v rokoch 1969 – 1989

Po násilnom ukončení obdobia celospoločenského uvoľnenia v roku 1968 nastalo obdobie tzv. normalizácie. Charakter školstva sa po roku 1968 prakticky až do revolúcie v roku 1989 výraznejšie nezmenil – vzdelávanie sa naďalej nieslo v duchu socialistickej ideológie, a jeho konečným cieľom bolo vychovať občana, lojálneho voči socialistickej vlasti. 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 na celoštátnej úrovni spolupráca s UNESCO a budovali sa rôzne inštitúcie, ako 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 spracovávaní slovenskej odborovej, dvojzväzkovej *Pedagogickej encyklopédie Slovenska*, ktorá vznikala pod taktovkou Ondreja Pavlíka, vedúceho autorského kolektívu (J. Danek, 2015). K šíreniu pedagogických myšlienok v duchu socialistickej pedagogiky naďalej slúžili aj pedagogické noviny a časopisy, ku ktorým patrili predovšetkým *Učiteľské noviny*, *Jednotná škola*, *Rodina a škola*, *Výchovateľ*, *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 danej školskej inštitúcie. V tejto časti prinášame prehľad najdôležitejších pedagogických periodík s celoslovenskou pôsobnosťou, vydávaných na Slovensku v rokoch 1969 až 1989, hoci svoj význam nepochybne mali aj pedagogické noviny a časopisy regionálneho charakteru. 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*, ktoré vychádzali už od roku 1951, keď sa časopis *Pedagóg* pretvoril na týždenník *Učiteľské noviny* (Z. Lopatková, 2017). Noviny vychádzali naďalej v Bratislave, pozíciu šéfredaktora *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. *Učiteľské noviny* bližšie charakterizujeme v samostatnej podkapitole.

K významnejším pedagogickým časopisom v uvedenom období patrila *Jednotná škola*, s podtitulom „časopis pre otázky pedagogickej teórie, praxe a psychológie“. Časopis vychádzal ešte od roku 1945 a odvtedy prinášal odborné články popredných slovenských pedagógov, orientovaných hlavne na socialistickú pedagogiku a školu. Možno konštatovať, že časopis *Jednot-*

ná škola sa stal vzorovým časopisom socialistického školstva. Z obsahového hľadiska sa venoval školskému systému, cieľom a metódam výchovy a otázkam prestavby našej školy. Časopis odrážal aj problémy učiteľov, najmä zmeny v oblasti ich vzdelávania. Vychádzal naďalej v Bratislave, v Slovenskom pedagogickom nakladateľstve, s mesačnou periodicitou okrem školských prázdnin. Od tretieho čísla z roku 1968 bol vedúcim redaktorom časopisu E. Stračár. Na stránkach *Jednotnej školy* v tom období, podobne ako to bolo aj u iných periodík (a nielen pedagogických), prevažujú štúdie a články, ktoré mali skôr propagandistický a oslavný charakter, majúce za svoj cieľ predovšetkým stabilizovať socialistickú pedagogiku v novo sprísnenom politickom režime. Okrem toho boli na stránkach časopisu publikované správy z porád, konferencií a zjazdov, odborných aj politických (jednak zjazdov KSC a KSS, ale tiež rôznych zjazdov 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 boli tiež 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 starostlivosť 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, recenzií, informácií a ďalších aktualít, ktoré súvisia i s príbuznými vednými odborami a taktiež pomocnými vedami špeciálnej pedagogiky, ako aj so špeciálno-pedagogickou edukáciou detí, mládeže a dospelých v špeciálnych podmienkach.

Naďalej vychádzal časopis *Rodina a škola* s rovnakými úlohami a cieľmi ako v predchádzajúcom období. Pokračovalo tiež vydávanie časopisu *Výchovávateľ*, vychádzajúceho od 1. januára 1957, ktorý bol zameraný na problematiku mimoškolskej výchovy. Od roku 1977 niesol časopis *Výchovávateľ* podnázov „mesačník pre výchovu žiakov mimo vyučovania“, v rokoch 1979/1980 až 1990/1991 podnázov „časopis pre výchovu žiakov mimo vyučovania“. Časopis bol zameraný práve 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. Informoval tiež o skúsenostiach a dobrých výsledkoch družín aj s fotografickými zábermi. Časopis obsahoval aj najrôznejšie námety na výchovnú činnosť, piesne, hry, práce a podobne (M. Balúnová, 1995).

Nad'alej vychádzal aj časopis *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, orientovaný na metodické otázky vyučovania slovenského jazyka, a užšie zameraný odborný časopis *Predškolská výchova*. A napokon pre učiteľov škôl s maďarským vyučovacím jazykom aj v tom období vychádzal *Szocialista nevelés* ako metodický a odborný poradca pre všetky druhy škôl na Slovensku.

K periodikám pedagogického charakteru možno priradiť aj *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 12 až po 36 zošitov. *Zvesti* mali rozsah 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, odborných učilišť a podobne (M. Balúnová, 1995).

8.3 Učiteľské noviny v rokoch 1951 – 1989 (obsahová analýza)

Prvé číslo *Učiteľských novín*, ako už bolo spomenuté, vyšlo 1. februára 1951 v Bratislave, ich vydavateľom bolo Povereníctvo školstva, vied a umení v spolupráci s Revolučným odborovým hnutím, zväzom zamestnancov školstva a osvety. Na ich stránkach sa od začiatku vydávania odrážala problematika prestavby nášho školstva, jeho ideového zamerania a hlavných úloh. Na úvodnej stránke novín boli preto často uverejňované rozhovory s poprednými komunistickými funkcionármi, ako boli Vasil' Biľak, Klement Gottwald, ale napríklad aj Fidel Castro, v ktorých oboznamovali čitateľov s novinkami v oblasti školstva a s novými perspektívami komunistickej výchovy. Najčastejšou témou v začiatkoch vydávania *Učiteľských novín* bolo prepojenie poľnohospodárskej témy so školstvom a postavením učiteľa, v zmysle tzv. „výstavby novej socialistickej dediny“. Preto sa pozornosť sústreďovala predovšetkým na dedinského učiteľa, ktorý mal byť v súlade s ideológiou režimu hlavným nástrojom na budovanie vlasti (témy: *Čo dalo JRD škole*, *Ešte viac sa oprieť na dedine o malého roľníka a robotníka*, *Dedinský učiteľ v triednom boji*, *Dedinský učiteľ- agitátor komunistickej tlače* a pod.). Vzorovým sa stal kultový slovenský román *Drevená dedina*, často propagovaný na stránkach *Učiteľ-*

ských novín ako významný „pomocník nášho učiteľstva“. Okrem úvodných výziev na spoluprácu s redakciou boli témy často zamerané na nový školský poriadok a jeho upevňovanie a disciplínu. Prirodzene, ako výrazný protiklad voči socialistickej pedagogike, autori článkov odsudzovali tzv. buržoázu pedagogiku, s kritickým názorom na jej uplatňovanie v krajinách ako Rakúsko, Francúzsko, Anglicko či USA.

Analýza článkov na stránkach *Učiteľských novín* do roku 1968 ukazuje, že obrovské množstvo článkov bolo preberaných zo sovietskej tlače. Najčastejšie to boli rozhovory s poprednými sovietskymi komunistickými funkcionármi (napríklad rozhovor Stalina s redaktorom Moskovskej pravdy z roku 1951) a články o sovietskom školstve a pedagogike. Veľmi často noviny informovali napr. o návštevách sovietskych pedagógov na Slovensku či o metodike vyučovania ruského jazyka. Redakcia *Učiteľských novín* uskutočnila v polovici roka 1951 medzi svojimi čitateľmi rozsiahlu anketu, v ktorej zisťovala spokojnosť s úrovňou *Učiteľských novín*. Zaujímavosťou je, že najviac v ankete rezonovala požiadavka na zavedenie rubriky Poradca, ktorá mala odpovedať učiteľom na ich otázky z praxe. Muži tiež chceli na stránkach novín informácie o športe a ženy praktické rubriky, ako napríklad recepty pre kuchyňu a módu (*Učiteľské noviny* č. 26 – 27 z 26. júla 1951).

Postupne, od polovice 50. rokov, sa situácia na stránkach novín mení v prospech väčšieho zastúpenia domácich československých, ale najmä slovenských tém. Vyzdvihuje sa význam politickej literatúry pre učiteľa, prínos školy a učiteľstva k budovaniu vlasti, postupne pribúdajú najmä príspevky o školách v jednotlivých slovenských regiónoch. Zaujímavé sú tiež prezentovaní učitelia, ktorí boli významnými propagátormi komunistickej ideológie v priestore vzdelávania a na stránkach novín sú označovaní ako učitelia – priekopníci. Boli to práve oni, ktorí bývali za svoju agitátorskú činnosť ako prví odmeňovaní novo zavádzanými rekreáciami a motivovali aj ostatných učiteľov k účasti v odboroch, na celoštátnych konferenciách či k účasti na masových politických školeniach učiteľstva (najčastejšie konaných cez prázdniny). Celkovo možno konštatovať, že v prvej polovici 60. rokov sa veľká pozornosť venovala organizácii učiteľského života, napríklad úpravám pedagogických odmien, novým možnostiam na zvyšovanie kvalifikácie učiteľov, hodnoteniu ich práce, publikovaným zoznamom vyznamenaných a odmenených učiteľov, ako aj novinkám v legislatíve v oblasti školstva a vzdelávania. Vyzdvihuje sa aj význam pionierskej organizácie pre deti a tiež tvorivá práca s nimi vo forme technických krúžkov či propagácia tzv. mičurinských krúžkov (prepojenie vyučovacej, výchovnej práce a prírodovedných predmetov). Často sa tiež propaguje účasť žiakov na pochode mieru. Vlastenecké cítenie u detí (v podobe vlasteneckého hnutia timurovcov) mala najviac prebúdať a posilňovať

kultová kniha *Timur a jeho družina* autora Arkadija Gajdara, v ktorej ukazuje deťom správnu cestu, ako môžu preukázať svoju lásku a oddanosť k Červenej armáde. Autor predstavil deťom hlavnú postavu Timura ako vzor obetavosti a láskavosti. Podobne sa na stránkach *Učiteľských novín* v prvom období ich vydávania propagovali ďalšie knihy, väčšinou sovietskych autorov.

S politickým podfarbením *Učiteľských novín* veľmi úzko súvisel aj fakt, že pomerne veľká časť článkov bola orientovaná na vybrané témy československých a slovenských dejín. Z dnešného hľadiska môžeme tieto články hodnotiť ako propagandistické príspevky – najmä spomienkové články k udalostiam, ktoré mali pre vtedajší politický režim zásadný význam. Osobitné postavenie malo jednoznačne Slovenské národné povstanie. Povstaniu sa venovala mimoriadna pozornosť nielen v čase jeho výročia, ale aj v súvislosti s vytvorením osobitnej metodiky vyučovania problematiky Slovenského národného povstania s dôrazom na jeho funkciu vo výchove mládeže. Z uvedeného dôvodu vytvorili redaktori *Učiteľských novín* novú rubriku *Na pomoc učiteľom dejepisu*, ktorá bola sériou článkov na tému Slovenského národného povstania, ale neskôr aj ďalších historických udalostí, ako napríklad slovenskí vystaňovalci, Košický vládny program a jeho realizácia, jubileá Zväzarmu, Víťazný február 1948, druhá svetová vojna, Karpatsko-dukelská operácia Červenej armády či dejiny ZSSR. Od začiatku 60. rokov bola pozornosť venovaná viac témam a osobnostiam slovenských dejín, ako boli napríklad Elena Maróthy Šoltésová, osvetoví pracovníci 19. storočia, Janko Kráľ, Andrej Sládkovič, Ján Kollár, štúrovci a ich zápas o národné školy či dejiny martinského gymnázia. Aby redaktori *Učiteľských novín* tieto témy podložili aj vedecky a argumentačne, doplnili články ďalšou rubrikou so zoznamom literatúry a historických prác, ktoré k danej téme vyšli. Zaujímavá situácia v rámci tejto rubriky nastala v čase uvoľnenia politických pomerov v priebehu jari 1968, keď sa začali objavovať aj predtým ignorované témy, ako napríklad Tomáš Garrigue Masaryk, vznik ČSR, americkí Slováci a vznik ČSR, politika Dohody a vznik prvej ČSR, M. R. Štefánik a genealógia jeho rodu (napr. článok M. R. Štefánik – návrat čestného miesta v dejinách, *Učiteľské noviny*, č. 17, 2. mája 1968), dejiny Matice slovenskej či Martinská deklarácia.

Obsahovo *Učiteľské noviny* reagovali aj na udalosti z roku 1968, keď pomerne otvorene nastoľovali problémy vývoja slovenského školstva a pedagogiky v období socializmu. Už v číslach 17 až 21 z roku 1968 redakcia publikovala množstvo výňatkov z rezolúcií, stanovísk a listov rôznych pedagogických a vedeckých ustanovizní, organizácií a učiteľských zborov, ktorými sa učitelia „usilovali o nápravu chýb v slovenskom školstve v čase, kedy je v pohybe a vare celá naša spoločnosť...“ (Chceme do toho hovoriť, *Učiteľské noviny* č. 17 z 2. mája 1968). Do redakcie prichádzali ďalšie rezo-

lúcie a vyhlásenia učiteľských kolektívov, ktorými v istom zmysle učitelia prispievali k procesu národnej obrody a k demokratizácii spoločnosti. Začali sa objavovať témy ako rehabilitácia učiteľstva, zlepšenie postavenia a sebadôvery učiteľstva a školy a zdalo sa, že pomery budú smerovať k lepšiemu, teda k výraznej demokratizácii komunistického systému. Na augustové udalosti, ktoré priniesli inváziu cudzích vojsk Sovietskeho zväzu a jeho spojencov Maďarska, Bulharska, Poľska a NDR na naše územie, reagovala aj redakcia Učiteľských novín. *Učiteľské noviny* č. 35/36 z 5. septembra 1968 publikovali príhovor povereníka školstva Mateja Lúčana s názvom *Životná skúška školy*. M. Lúčan v ňom konštatuje, že školský rok sa síce začal v tradičnom termíne, avšak v netradičnej situácii: „*Nie je mi ľahko, rovnako ako aj Vám. Všetci cítíme asi to isté. V takomto položení a rozpoložení obraciam sa k Vám pedagógom, lebo na Vás záleží tarcha výchovy... Keď sa znova a znova zamýšľam nad všetkým, čo sme za posledné augustové dni prežili, tak nemôžem ináč, ako úprimne sa Vám poďakovať za rozvahu i odvahu, ktorou ste preukázali svoju lásku k ľudu, národu i k vlasti, k nášmu pojanuárovému socialistickému vývoju...*“ V príhovore čitateľom a dopisovateľom redakcia otvorene oznámila, že „*pravidelný kontakt sa prerušil nielen letnými prázdninami, ale najmä tvrdým a násilným zásahom vojsk cudzích krajín*“. Informovali tiež, že tradičné prázdninové dvojčíslo síce bolo pripravené do tlače a na expedíciu, ale čitatelia ho nedostali načas kvôli vojskami obsadenej tlačiarne (Oznam redakcie, in: *Učiteľské noviny* č. 35/36 z 5. septembra 1968). Na jeseň 1968 ešte možno na stránkach *Učiteľských novín* čítať rôzne negatívne ohlasy, vyhlásenia, výzvy a reakcie na príchod cudzích vojsk do krajiny (napr. V. Vrbičan, Vierolomnosť nás nezlomila, in: *Učiteľské noviny* č. 35/36 z 5. septembra 1968). Tiež ešte možno medzi riadkami čítať podporu A. Dubčekovi, ale postupne, ku koncu roka 1968, začínajú pribúdať príspevky so zdôrazňovaním reality a návratu života do bežných koľají. Zaujímavo sa to odzrkadlilo opäť v rubrike Na pomoc učiteľom dejepisu o slovenských dejinách, kde badať úsilie autorov o „*pravdivé poznanie obrodzovacieho procesu*“, odrážajúce ďalšie zmeny v koncepcii vyučovania dejepisu.

Učiteľské noviny si aj v období po udalostiach v roku 1968 ponechali svoj obsah, najmä v zmysle orientácie na sovietsku pedagogiku, ktorú si redakcia novín stanovila za svoj vzor. Hneď v prvom čísle roka 1969 bol na prvej strane publikovaný príhovor aktuálneho ministra školstva Mateja Lúčana, ktorý sa učiteľom prihovára v mene nového Ministerstva školstva Slovenskej socialistickej republiky, teda v čase, „*keď došlo k zásadnej, doslova historickej zmene v systéme centrálného riadenia školstva, keď celú právomoc – ale i zodpovednosť prevzal si slovenský národ suverénne na seba...*“ (*Učiteľské noviny*, č. 1 – 2, 8. januára 1969). Minister školstva pritom vyzdvihol zria-

denie dvoch samostatných, rovnoprávných národných ministerstiev školstva, českého a slovenského. Avizoval tiež predloženie návrhu celkovej koncepcie školskej politiky na posúdenie spolu s perspektívnym plánom rozvoja školstva do roku 1985, pričom tento materiál mala posúdiť celá učiteľská obec (*Učiteľské noviny*, č. 1 – 2, 8. januára 1969).

K novému, federatívnemu usporiadaniu republiky bolo publikovaných na stránkach *Učiteľských novín* množstvo ďalších článkov. Napríklad poľnočný prejav predsedu Slovenskej národnej rady Ondreja Klokoča na Bratislavskom hrade k vzniku Slovenskej socialistickej republiky, ktorá „začína svoj život ako rovnocenný a pevný stĺp spoločnej československej štátnosti“ (*Učiteľské noviny*, č. 3, 16. januára 1969). S touto témou súvisel aj rozsiahly článok v úvodníku nasledujúceho čísla *Učiteľských novín*, v ktorom bol publikovaný rozhovor redakcie so Štefanom Okruhlicom, vedúcim Organizačného a právneho odboru ministerstva školstva SSR. Témou rozhovoru bolo osvetlenie pôsobnosti a právomoci ministerstva školstva, jeho najbližšie úlohy, využitie podnetov a pripomienok učiteľov, ako aj ďalších školských pracovníkov k Akčnému programu školstva. Na tomto mieste bola publikovaná aj časť programového vyhlásenia vlády SSR, týkajúca sa rozvoja vzdelanosti a kultúry (*Učiteľské noviny*, č. 3, 16. januára 1969). Autormi prevažnej väčšiny takýchto článkov boli predovšetkým pracovníci ministerstva školstva (v 70. rokoch napríklad Ján Ernst). Na stránkach ich príloh pribudli nové témy, ako napríklad návrh novej koncepcie stredných škôl či návrh Akčného programu školstva na Slovensku. Na prvej stránke *Učiteľských novín* mali príhovory mnohí predstavitelia vtedajšej vládnej garnitúry, išlo napr. o prejavy prezidenta republiky Ludvíka Svobodu, prvého tajomníka Ústredného výboru Komunistickej strany Československa a neskôr prezidenta Československej socialistickej republiky Gustáva Husáka, ministrov školstva a podobne. Od 8. čísla v roku 1969 boli pravidelne predstavovaní jednotliví funkcionári v oblasti školstva aj na stránkach novín, ktoré publikovali napríklad osobné charakteristiky námestníkov ministerstva školstva.

Z hľadiska obsahovej štruktúry mali *Učiteľské noviny* niekoľko pravidelných rubrik. Patril k nim úvodník, ktorý bol napísaný na vybranú tému z politického života, niekedy aj s prepojením na aktuálne otázky z oblasti školstva na Slovensku. Ďalej to boli články o pedagogickej tvorivosti, školské správy, výročia historických udalostí, jubileá a nekrológy osobností, prehľad celo-slovenskej i regionálnej pedagogickej tlače (nielen novín a časopisov, ale aj rôznych metodických pomôcok), rubriky Do knižnice učiteľa, Vtipy (Pedagogofory) a Oznamy, Otázky a odpovede, rubrika Voľné miesta. V roku 1970 pribudla strana s rôznymi anekdotami, epigramami, aforizmami, vtipmi a súťažnou krížovkou. V roku 1978 pribudli na stránkach *Učiteľských novín* dve

nové rubriky s názvom *Videli sme, počuli sme, čítali sme* a *O voľnom čase*. Jednotlivé čísla novín mávali rôzne prílohy, najčastejšie uznesenia ÚV KSČ o školských otázkach, prípadne rôzne prejavy z oblasti školskej politiky zo sovietskeho prostredia či akčné programy (napríklad Akčný program Odborového zväzu pracovníkov školstva a vedy na Slovensku).

Učiteľské noviny prinášali pravidelne svoje veľké témy, ktorými reagovali na všetky významné sviatky a výročia v kalendári. Vo februári to bola oslava víťazného februára 1948, v marci to bol Medzinárodný deň žien a Deň učiteľov, v máji to bol Sviatok práce či oslobodenie, začiatkom júna sviatok detí, na konci augusta oslava Slovenského národného povstania. Na jeseň to bola októbrová socialistická revolúcia a osobnosť V. I. Lenina, november bol zase mesiacom československo-sovietskeho priateľstva. Osobitná pozornosť sa venovala vzdelávaniu v materských školách a kvalifikácii ich učiteliek, najčastejšie pri príležitosti sviatku Medzinárodného dňa žien alebo dňa detí. Pri príležitosti sviatku Medzinárodného dňa žien boli samozrejmosťou príhovory k ženám, zdôrazňovanie ich práce v socialistickej spoločnosti, a osobitne v školskom sektore. S tým súvisí aj fakt, že zväčša celé príslušné číslo *Učiteľských novín* bolo takto tematicky ladené, s množstvom príhovorov k ženám, ako aj úvah na tému učiteľka – žena – funkcionárka v školstve.

Tematicky veľmi pestré boli školské správy z rozličných častí Slovenska. Najčastejšie to boli články o oslavách rôznych odborov, napríklad hudobných odborov ľudových škôl, výsledky celoslovenskej súťaže v svojpomocnej tvorbe učebných pomôcok a podobne. Na stránkach *Učiteľských novín* tiež boli ponúkané rozličné domáce a zahraničné exkurzie pre pedagógov a ostatných pracovníkov v školstve – napríklad v Nórsku, o ktorých boli následne uverejnené správy z ciest. Často sa tiež publikovali výzvy na účasť na zahraničných zájazdoch odborového zväzu (do Juhoslávie, Nemeckej demokratickej republiky, ale aj do Talianska) či výberové podmienky na rekreáciu ROH.

V rubrike *Otázky a odpovede* sa čitatelia zväčša dopytovali na praktické stránky života učiteľa, ako boli poistenie (napr. poistenie zodpovednosti učiteľov), bytová otázka, legislatíva. Osobitne boli v mnohých článkoch pertrakované problémy tzv. malotriedkárov a malotriedok, existujúcich po celom Slovensku. Rubrika *Do knižnice učiteľa* ponúkala prehľad nových kníh, či už z oblasti beletrie, alebo odborných pedagogických publikácií. Spočiatku, začiatkom 70. rokov, išlo len o vymenovanie nových titulov, v priebehu 70. rokov postupne pribúdali obsažnejšie anotácie predstavovaných publikácií. Rubrika, prinášajúca oznamy a blahoželanía, bola svojím rozsahom i obsahom ponúkaných informácií konštantná počas celého sledovaného obdobia. Rubrika *Pedagofóry*, ktorú pôvodne tvorilo len niekoľko „učiteľských“ vtipov, sa postupne rozširovala o už spomenuté aforizmy a anekdoty. Redaktori

Učiteľských novín si uvedomovali, že niektoré témy nie je vhodné, resp. dostačujúce publikovať len ako krátke, stručné správy, preto ich publikovali ako seriál na pokračovanie. Takýto charakter mali napríklad články o organizácii školstva a vzdelávacieho systému v západných krajinách, ale aj „spriateľských“ štátoch – napríklad o školskom systéme na Kube, v Nemeckej demokratickej republike, Juhoslávii, nezabúdajúc, samozrejme, na ZSSR.

Stránky *Učiteľských novín* prirodzene odrážali aj celoslovenský školský a pedagogický život a dianie, informovali tak o štátom organizovaných podujatiach pre učiteľov, ale aj pre pedagogických funkcionárov či nepedagogických pracovníkov v školstve. Boli to napríklad správy z celoslovenskej konferencie stredoškolských a učňovských organizácií ČSZM, informácie z rokovaní zjazdov ROH, zo schôdzok predsedníctva Ústredného výboru Slovenského odborového zväzu pracovníkov školstva a vedy v Bratislave či z celoslovenských porád vedúcich školských pracovníkov krajských a okresných národných výborov. Trpezlivo boli čitateľom vysvetľované úlohy a ciele jednotlivých odborov. Podrobne boli spracovávané a publikované aj informácie z každoročných celoštátnych stretnutí učiteľov v Uherskom Brode.

Osobitnú pozornosť venovali redaktori *Učiteľských novín* vysokému školstvu. Pravidelne poskytovali priestor na publikovanie vysokoškolským pedagógom, ktorí prinášali správy o dianí v jednotlivých vedných odboroch (o konferenciách, stretnutiach rôznych vedeckých spolkov a spoločností), úvahy (napr. článok *Charakter práce vo vedecko-technickej revolúcii* z pera prof. Ondreja Baláža z Pedagogickej fakulty v Trnave). Viaceré príspevky prinášali aktuálne informácie o prijímacích pohovoroch a talentových skúškach na vysoké školy. Veľká pozornosť bola v roku 1969 venovaná 50. výročiu založenia Univerzity Komenského v Bratislave.

Učiteľské noviny sú dokladom, že slovenská socialistická pedagogika nebola úplne izolovaná od pedagogiky západného sveta, práve naopak. Predstavitelia školstva a pedagogické osobnosti boli veľmi dobre informované o pedagogike a vzdelávacom systéme krajín po celom svete. Túto skutočnosť odrážajú aj *Učiteľské noviny*. V sledovanom období sa na ich stránkach postupne uverejňovali články o organizácii školstva a vzdelávacieho systému napríklad v Japonsku, Nórsku, USA, Taliansku, Jemene, Francúzsku. Ako priznávali samotní autori článkov, bolo treba pozorne sledovať trendy vo vzdelávaní v západných krajinách, tamojšiu pedagogiku nazývali termínmi „buržoázna pedagogika“ alebo „pedagogika v kapitalistických štátoch.“

Na stránka *Učiteľských novín* sa tiež vo veľkom meradle propagovalo využívanie školských filmov, najmä po tom, ako sa v roku 1965 vybudovala sieť okresných a krajských požičovní školských filmov na Slovensku. V tejto súvislosti sa podujal Výskumný ústav pedagogický v Bratislave sledovať

činnosť týchto požičovní, najmä so zreteľom na využívanie fondu školských filmov, a pravidelne o tom referoval na stránkach novín. Osobitne sa propagovala filmová výchova na pedagogických fakultách.

Z hľadiska vekového vymedzenia tém jednotlivých článkov *Učiteľské noviny* prinášali prehľadové príspevky zamerané na vzdelávanie a výchovu detí od predškolského veku až po dospelých. Pozornosť bola venovaná všetkým typom výchovno-vzdelávacích zariadení: materským školám, základným deväťročným školám (osobitne ich jednotlivým ročníkom), stredným všeobecnovzdelávacím školám a ich transformácii na gymnáziá (rozsiahla diskusia na túto tému prebiehala na stránkach novín začiatkom roka 1969), a v neposlednom rade aj vysokému školstvu. Koncom 60. rokov prebiehala tiež rozsiahla diskusia na tému novej koncepcie vzdelávania učňov.

Z hľadiska vzdelávacieho procesu bolo dôležité, že *Učiteľské noviny* publikovali aj mnohé články o potrebe vyučovania jednotlivých predmetov v školách. V súlade s tézami prestavby spoločnosti bolo podporované napr. vlastenectvo v občianskej výchove či význam brannej výchovy. Vyzdvihovala sa však dôležitosť a definovala obsahová náplň aj iných predmetov, ako boli pracovné vyučovanie, estetická a literárna výchova, telesná výchova či mravná výchova. V tejto súvislosti sa riešila aj problematika otázky úprav osnov jednotlivých predmetov či školské učebnice. Koncom 60. rokov sa na stránkach novín ustálila rubrika *Z dejín nášho školstva*, kde boli uverejňované články o významných míľnikoch slovenského školstva, prezentované dejiny niektorých škôl či ich významní učitelia, zakladatelia a funkcionári. Boli tu uverejnené dejiny prvého československého gymnázia v Skalici, univerzity Academia Istropolitana, gymnázia v Kláštore pod Znievom, učiteľského ústavu v Spišskej kapitule, článok o vyučovaní na gymnáziách pred sto rokmi, k 50. výročiu založenia československého učiteľského učilišťa v Leviciach alebo 50. výročiu založenia konzervatória v Bratislave. Z pedagógov boli predstavení napr. M. Čulen, J. A. Komenský, O. Pavlík či J. Mátej. Niekedy boli na stránkach *Učiteľských novín* uverejnené aj medailóny nepedagogických osobností slovenských dejín, ku ktorým patril napríklad P. O. Hviezdoslav, M. R. Štefánik, J. Slota. V roku 1970 uverejnili *Učiteľské noviny* sériu článkov k vlastnej histórii vydávania novín pod titulom *Začíname XX. ročník Učiteľských novín*.

Články na stránkach *Učiteľských novín* boli naozaj veľmi rôznorodé a je náročné ich podrobnejšie kategorizovať. Mnohé sa týkali aj praktického života učiteľov, riešili starostlivosť o byty učiteľov, nedostatok učiteľov, platové úpravy a pod. Kvôli zvýšeniu kvality vyučovania sa pomerne často zdôrazňovala potreba hospitácií v jednotlivých typoch škôl. Pozornosť bola venovaná aj vzdelávaniu vychovávateľov a rozličným anketám medzi čitateľmi

(z dnešného hľadiska je napríklad zaujímavá anketa na tému, či bola v školstve byrokracia), ale aj reklame. Polemické názory boli na vzdelávanie rómskych detí, názorovo pestré boli aj odpovede na ankety (napríklad o postavení a autorite učiteľa a školy). Priestor dostávali aj témy ako profesia školského psychológa, aktivity odborárov, základy pedagogickej diagnostiky, užitočné trávenie prázdnin a voľného času detí po prázdninách, výzvy do nového školského roka, motivačné články o rekreáciách.

Od začiatku 80. rokov, hoci obsahová rôznorodosť príspevkov sa nijako výrazne nezmenila, prebehla na stránkach *Učiteľských novín* zmena v zmysle výraznejšej ideologizácie. Výstižne o tom hovorí vo svojom článku J. Ďuriš: „Trvalým teoretickým a ideovým zdrojom aj pre našu žurnalistiku zostávajú závery 15. zasadnutia ÚV KSČ a ÚV KSS ... zamerané na zvýšenie úrovne politicko-výchovnej i ideologickej práce prostredníctvom zainteresovaných zložiek, teda i masovokomunikačných prostriedkov. Táto požiadavka stala sa spoľahlivým kompasom v úsilí o čo najúčinnejšiu realizáciu politiky našej strany a čo najväčšiu priebornosť a efektívnosť práce v oblasti ideologickej a v masovokomunikačných prostriedkoch“ (Tlač v našej súčasnosti, in: *Učiteľské noviny*, č. 38, 23. septembra 1983). Témou, ktorá bola najpertraktovanejšou, boli dejiny a politika Komunistickej strany Československa. Ako príklad môžeme uviesť sériu článkov *KSČ v boji za socialistickú školu a vedu* (autor L. Vozár), v ktorých boli predstavené čitateľom rôzne formy internacionálnej výchovy. Postupne boli predstavované hlavné zámery vlády s ohľadom na výchovu na „*marxisticko-leninských princípoch*“. V období tzv. konsolidácie sa pri významnejších školsko-pedagogických jubileách usporadúvali veľkolepé spomienkové oslavy (50. výročie vzniku KSČ, 30. a 40. výročie SNP a podobne), ktoré sa nezaobišli bez prejavov, bohato uverejňovaných práve na stránkach *Učiteľských novín* (V. Michalička, 1995). V tomto období sa do predia stále viac dostával učiteľ ako ústredná pedagogická postava, čo sa síce nepopieralo ani v predošlých obdobiach, teraz však tento jav nadobúdal úplne iný rozmer. Oveľa viac sa začala zdôrazňovať jeho dôležitosť v angažovaní sa v politickom živote krajiny, čo podľa niektorých článkov v plnej miere historicky potvrdila aj československá jar. Aj na stránkach *Učiteľských novín* bola podporovaná spoločensko-politická prax v príprave budúcich učiteľov; v duchu vtedajšej doby učiteľ jednoducho nemohol byť apolitický. S tým súvisia aj mnohé, podrobne rozpisované témy, ako postgraduálne štúdium učiteľa, ale najmä rozsiahle informácie o slávnostných zhromaždeniach zaslúžilých učiteľov a školských pracovníkov či o priebehu osláv dňa učiteľov v rôznych školách po celom Slovensku, o odmenách a vyznamenaniach, s tým spojených.

V 80. rokoch je pre *Učiteľské noviny* charakteristický kvantitatívny nárast príspevkov, ktoré sa týkali každodenného učiteľského života. Pozornosť sa

naďalej venovala aj školskej legislatíve – napríklad začiatkom 80. rokov príprave nového vysokoškolského zákona. Od začiatku 80. rokov pribudli aj prepísané rozhlasové príhovory ministra školstva na začiatku nového školského roka. Na stránkach *Učiteľských novín* nachádzame ďalej články informačného charakteru, krátke jubilejné články a nekrológy učiteľských a pedagogických osobností. V oveľa väčšom meradle ako dovtedy bola propagovaná výučba ruského jazyka a zdôrazňovaná sa jeho dôležitosť. Na to nadväzovalo aj množstvo ďalších tém a rubriek, ako napríklad pravidelná propagácia časopisu *Družba* na pomoc vyučovaniu ruského jazyka, prehľady ruskej a sovietskej literatúry, informácie o „lete sovietskych pionierov“ a podobne.

Už v prvých číslach *Učiteľských novín* sa ako negatívne označovalo náboženstvo, nielen v zmysle jeho vyučovania, ale niektoré články sa venovali napríklad aj odsúdeniu údajne „zradných“ biskupov J. Vojtaššáka, M. Buzalku a P. Gojdiča. Z hľadiska ideológie režimu bolo náboženstvo definované ako nepriateľ režimu. Preto po roku 1968 dostala ešte väčší priestor problematika fungovania detských a mládežníckych organizácií, napr. Československý zväz mládeže a Socialistický zväz mládeže. V duchu socialistickej výchovy sa preferovala vedecko-ateistická a svetonázorová výchova mládeže, preto pomerne veľký priestor dostali aj články, zamerané na negatívny názor na náboženstvá ako na „nepriateľské sily v našom štáte“. Ako argument bol prezentovaný názor, že náboženstvo u detí podporuje rozvoj deformácie vo vývine emócií. S tým súviselo aj zavádzanie kurzu ateistickej výchovy ako netradičnej formy výchovy mimo vyučovania, ako to propagovali aj *Učiteľské noviny* (Náboženské tradície nahrádzať socialistickými, in: *Učiteľské noviny*, č. 2, 13. januára 1984).

Zaujímavé články vychádzali tiež o problematike tvorby Pedagogickej encyklopédie Slovenska, o funkcii televízie vo vzdelávaní a výchove, modernizácii vzdelávania v školách, o životnom prostredí, o práci knižníc a pod. Noviny zrkadlili všetky problémy aj východiská, ktorými žilo slovenské školstvo a pedagogika v období normalizácie a konsolidácie. Nové obdobia prinášali aj nové témy; do nežnej revolúcie a nastolenia spoločensko-politických zmien v novembri roku 1989 sa plnohodnotne zapojili aj *Učiteľské noviny* a ich predstavitelia, šéfredaktorka a redaktori. Už v 43. čísle *Učiteľských novín* z roku 1989, v článku *Učítelia sú so študentmi*, redakcia *Učiteľských novín* vyjadrila plnú podporu novým spoločensko-politickým zmenám. Stránky novín zaplnili fotografie z námestí a početné výzvy, reagujúce na požiadavky vtedajšej doby (*Učiteľské noviny*, č. 43, 30. novembra 1989). Hlavní aktéri zmien si v plnej miere uvedomovali nevyhnutnú premenu školstva a potrebu celospoločenského dialógu, čo už bolo úlohou novej vlády a jej politických predstaviteľov.

8.4 Prehľad pedagogickej tlače na stránkach Učiteľských novín (1951 – 1989)

Potrebu vydávať pedagogickú tlač na Slovensku a informovať o nej si uvedomovali aj redaktori *Učiteľských novín*. Preto na svojich stránkach pravidelne publikovali prehľad jednotlivých slovenských, českých aj československých pedagogických časopisov, ako aj stručný obsah ich jednotlivých čísiel.

Priamo k pedagogickej tlači v skúmanom období sa ešte v roku 1969 vyjadril na stránkach *Učiteľských novín* vtedajší pracovník ministerstva školstva Ján Ernst (Aké časopisy potrebujeme?, in: *Učiteľské noviny*, č. 7, 13. februára 1969). Zdôraznil význam pedagogických časopisov pre rozvoj pedagogickej vedy a školskej praxe, možnosť a skutočnosť využitia informačných prameňov, ktoré sa dostávajú do škôl, výchovných zariadení a pedagogických pracovísk. Uviedol niekoľko dôvodov: neustály rozvoj slovenského školstva, jeho príprava na zásadné zmeny v obsahu vzdelávania, ako aj zmeny v štruktúre a riadení školstva. Fungujúce školstvo J. Ernst pokladal „za základ pre ďalší rozvoj ekonomiky, kultúry, ľudského individua a vôbec celej spoločnosti“.

V školstve mal podľa názoru J. Ernsta existovať premyslený systém informačných prostriedkov, ktorý mal zabezpečovať tok informácií od vedy k praxi a naopak. Prenos pedagogickej teórie a jej najlepších výsledkov do práce učiteľov mali zabezpečovať pedagogické časopisy, ktoré plnia v sústave časopisov špecifické poslanie. Vtedajšiu sústavu slovenských pedagogických časopisov nepokladal z hľadiska potrieb slovenského školstva za dostačujúcu. Podľa neho len jedna osmina z celoštátnych pedagogických časopisov vychádzala na Slovensku, preto požadoval v novom štátoprávnom usporiadaní naliehavo riešiť systém pedagogickej tlače. Navrhol vytvoriť takú sústavu časopisov na Slovensku, ktorá by svojím obsahom a zameraním obsiahla zložitost pedagogickej teórie a školskej praxe. Popri teoretickom časopise (akým bola predovšetkým *Jednotná škola*) mal podľa neho existovať aj časopis teoreticko-praktický, ktorý by sa orientoval na rýchly prenos výsledkov vedeckého výskumu do praxe škôl, na rozširovanie skúseností, ale aj na konfrontáciu vzťahov teórie a praxe v jednotlivých zložkách pedagogického procesu. Tiež navrhoval zväziť vydávanie metodicko-odborných časopisov, ktoré by svojím obsahom rešpektovali slovenské kultúrno-spoločenské, historické i jazykové pomery. Okrem časopisu *Slovenský jazyk a literatúra*, navrhol založiť aj metodický časopis pre vyučovanie cudzích jazykov, ktorý by riešil odborné a metodické otázky ich vyučovania na báze materinského jazyka. Tiež sa podľa jeho názoru zanedbávala problematika vyučovania v 1. až 5. ročníku základnej deväťročnej školy, pričom konštatoval, že *Učiteľské noviny* môžu túto medzeru vyplniť len čiastočne. Vzhľadom na to, že v prelomovom roku

1968 sa veľa diskutovalo aj o vyučovaní dejepisu, vlastivedy a iných spoločenskovedných predmetov – najmä z hľadiska požiadaviek národnej histórie, vlasteneckej výchovy a národných špecifik, navrhoval vydávanie časopisu pre spoločenskovedné predmety. Ten by bol určený pre učiteľov príslušných predmetov a mohol by plne zohľadňovať spomenuté národné špecifiká. Veľkú pomoc pri výchove detí s rôznymi druhmi postihnutia vyžadujúcimi odbornú starostlivosť, by mohol tiež priniesť nový časopis pre špeciálnu a liečebnú pedagogiku. A napokon, keďže po roku 1970 mali byť v republike uskutočnené zmeny v organizácii školstva, navrhol založiť aj časopisy, ktoré by sa zameriavali na problematiku jednotlivých typov škôl (gymnaziá, odborné školy, vysoké školy a podobne).

Publikovaný článok J. Ernsta nezostal bez odozvy, najzaujímavejšiu reakciu naň napísal J. Janek. Podľa jeho názoru sa nemožno sťažovať na nedostatok pedagogickej tlače, skôr dáva do pozornosti otázku, či sú s ňou čitatelia spokojní, či ju čítajú a využívajú vo svojej práci. Za najčítanejšie označil časopisy *Učiteľské noviny*, *Slovenský jazyk a literatúra v škole* a časopis *Rodina a škola*. Za jeden z najlepších československých časopisov pokladal časopis *Komenský*, pochválil tiež vysokú úroveň časopisu *Socialistická škola*. Pozitívne reagoval na Ernstov návrh na vydávanie časopisov k vlastivedným predmetom a pre 1. až 5. ročník základnej deväťročnej školy. J. Janek poukázal na to, že nielen kvantita časopisov je dôležitá, ale aj kvalitný obsah. Navrhoval motivovať učiteľov, aby autorsky prispievali do časopisov, a to aj povzbudením a aj hmotne vo forme odmeny (Ide len o pedagogické časopisy?, in: *Učiteľské noviny*, č. 11, 13. marca 1969).

Ďalší zaujímavý článok v súvislosti s vydávaním pedagogickej tlače v sledovanom období publikovali *Učiteľské noviny* v č. 17 z roku 1969. Článok s názvom *Záver z seminára o vydávaní pedagogických časopisov* síce nemá uvedeného autora, ale predpokladáme, že ním bol jeden z účastníkov spomínaného seminára. Seminár zorganizovala Slovenská pedagogická spoločnosť pri SAV v dňoch 11. a 12. apríla 1969 v Trenčianskych Tepliciach. Úlohou seminára bolo diskutovať o vydávaní slovenských pedagogických časopisov v novom, federatívnom usporiadaní štátu. Na seminári sa zúčastnili rôzni predstavitelia slovenskej pedagogiky, pracovníci školskej správy, redaktori pedagogických časopisov a rozhlasu, ale aj riaditelia škôl a radoví učitelia. Účastníci pokladali vytvorenie koncepcie slovenskej pedagogickej tlače za jednu z najdôležitejších otázok vtedajšej školskej politiky. Ako sa konštatuje v článku, slovenská škola sa mohla opierať predovšetkým o celoštátne a zahraničné pedagogické časopisy. Celoštátne časopisy riešili problémy slovenskej školy len v neúplnej miere. Slovenské pedagogické časopisy boli len štyri, pričom tri z nich vychádzali na Slovensku, čo bolo ešte menej ako v me-

dzivojnovom období. V aktuálnom školskom roku 1969/1970 slovenské školy odoberali spolu vyše 110 000 exemplárov rôznych pedagogických časopisov. Účastníci seminára preto odporúčali Slovenskej pedagogickej spoločnosti, aby zabezpečila vydávanie ďalších teoretických pedagogických, teoreticko-praktických a metodicko-odborných časopisov. Spoločnosť by mala zvážiť aj vydávanie časopisov pre jednotlivé typy a stupne škôl. Pri vydávaní tlače sa mal brať zreteľ „na stupeň naliehavosti, postupnosti a plánovitosti“. Pedagogické časopisy sa mali stať vecou celej pedagogickej obce, celoštátnou a celoučiteľskou. Na seminári padli aj konkrétne návrhy a rozhodnutia. Jedno z nich sa týkalo časopisu *Socialistická škola*, ktorý vychádzal od roku 1960 a vydávalo ho ministerstvo školstva v Prahe, ako spoločný československý pedagogický časopis. Iné odporúčanie sa týkalo vydávania ďalších celoštátnych pedagogických časopisov, pričom išlo o časopisy *Vychovávateľ*, *Otázky defektológie*, *Učebné pomôcky v škole a osvete*. Ďalšie z odporúčaní navrhovalo prednostné vydávanie časopisov pre 1. – 5. ročník základnej deväťročnej školy, vyučovanie vlastivedy, občianskej výchovy, dejepisu a filozofie a časopis pre vyučovanie cudzích jazykov v slovenských školách (*Učiteľské noviny* č. 17, 24. apríla 1969).

Z prezentovaného textu vidieť žánrovú pestrosť jednotlivých príspevkov *Učiteľských novín*, pričom možno konštatovať, že všetky príspevky boli odrazom doby, v ktorej vznikali. *Učiteľské noviny* sú mimoriadne cenné v tom, že boli najdlhšie vychádzajúcim pedagogickým periodikom. Vydávanie *Učiteľských novín* výstižne charakterizuje J. Ďuriš v jednom zo svojich článkov: „Ani naše *Učiteľské noviny*, ktoré sa dostávajú týždenne do našich škôl a do rúk čitateľov, nie sú a nemôžu byť dielom svojich redakčných pracovníkov. Opierajú sa o značný okruh autorov a aktivistov zo škôl všetkých stupňov, školských zariadení, vedeckovýskumných pracovísk. Každý príspevok, každý list čitateľa upozorňujúci na problémy, alebo obsahujúci kritické signály, považuje redakcia za neobyčajne cenný vklad pre naše spoločné dielo...“ (Tlač v našej súčasnosti, in: *Učiteľské noviny*, č. 38, 23. septembra 1983). Pri hodnotení *Učiteľských novín*, ako aj pri hodnotení kvality ich príspevkov si treba uvedomiť, že funkcia novín bola predovšetkým informačná. Preto aj jubilejné články a nekrológy učiteľských a pedagogických osobností boli krátke a stručné, faktograficky strohé. Veľmi zaujímavou je aj pedagogická diskusia, ktorá vznikala reakciami na publikované články a umožňovala riešiť a vyriešiť množstvo otázok a problémov. Na základe uvedeného môžeme konštatovať, že v tomto zmysle *Učiteľské noviny* ovplyvňovali a spolutvorili dejiny školstva a vzdelávania na Slovensku.

Záver

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 na odbornú-metodickú pomoc školám a školským zariadeniam (Z. Lopatková, 2015). Konštatovanie, že s každou novou politickou situáciou v krajine veľmi úzko súvisí aj zmena v teórii aj praxi vzdelávania a výchovy, platí aj pre oblasť pedagogických časopisov. Výber publikovaných tém, 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 najmä informačnú, organizačnú a propagandistickú funkciu. Dnes je táto dobová pedagogická tlač pre historika jedinečným historickým prameňom, a to nielen príspevkami historicko-pedagogického charakteru, ale všetky príspevky odrážajúce dobu, v ktorej sa slovenská pedagogika utvárala a fungovala (V. Michalička, 1995). Na záver možno konštatovať, že pedagogická tlač nestratila na svojom význame ani do dnešných dní.

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.
- BOKES, F. (1966) O niektorých otázkach školského dejepisectva. In: *Jednotná škola*, 18, 1966, č. 1, s. 66.
- DANEK, J. (2015) *Dejiny výchovy a vzdelávania na území Slovenska*. Trnava: FF UCM.
- 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.
- LOPATKOVÁ, Z. (2017) Pedagogické časopisy na Slovensku v rokoch 1945 – 1968. In: B. KUDLÁČOVÁ (ed.): *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1945 až 1989*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, spoločné pracovisko Trnavskej univerzity v Trnave a VEDY, s. 76 – 88.
- LOPATKOVÁ, Z. (2015) Pedagogické časopisy v období prvej Slovenskej republiky (1939 – 1945). In: B. KUDLÁČOVÁ (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v rokoch 1939 – 1945*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, spoločné pracovisko Trnavskej univerzity v Trnave a VEDY, s. 83 – 90.
- 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: Ústav informácií a prognóz školstva, mládeže a telovýchovy, s. 52 – 60.

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

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: Ústav informácií a prognóz školstva, mládeže a telovýchovy, s. 24 – 43.

Pramene

Učiteľské noviny, roky 1951 až 1989.

**III. ŠKOLSKÁ POLITIKA,
FORMÁLNE VZDELÁVANIE A VÝCHOVA,
VÝCHOVNÉ PORADENSTVO**

9. ŠKOLSTVO A ŠKOLSKÝ SYSTÉM NA SLOVENSKU V ROKOCH 1945 – 1989

Milan Krankus

V našom príspevku sa sústredíme na vývoj školstva a školského systému na Slovensku (so zreteľom na existenciu spoločného československého štátu) z hľadiska jeho legislatívneho rámca, teda školských zákonov, nariadení a iných dokumentov, ktoré určovali jeho podobu a zmeny (stranícke uznesenia, návrhy závery zjazdov KSČ a plenárnych zasadnutí ÚV KSČ). Na pozadí spoločensko-politických zmien sa potom pokúsime načrtnúť celkový pohľad na dejinný priebeh a budovanie školského systému a problémy v rokoch 1945 až 1989, vychádzajúc z historickej skutočnosti, že väčšinu tohto obdobia zaberá totalitný, socialistický školský systém s jemu vlastnými cieľmi, problémami a spôsobmi ich riešení.

9.1 Zápas o štátnu a jednotnú školu (1945 – 1948)

Školský systém na Slovensku vstúpil do obdobia po oslobodení v roku 1945 v podstate v nezmenenej podobe (ľudové a meštianske školy, gymnáziá, odborné školy, učňovské školy, učiteľské akadémie a vysoké školy). Bolo však jasné, že politické a kultúrne zmeny, ktoré sa diali v spoločnosti, nevyhnutne smerujú k jeho zmenám a reformám. Jeho dualistický a v podstate nedemokratický charakter nezabezpečoval totiž všetkým vrstvám spoločnosti prístup k vyššiemu vzdelaniu a bol predmetom kritiky nielen zo strany komunistov a pokrokových učiteľov, ale aj širokých vrstiev ľudu. Požiadavkou dňa bola reforma školstva, jeho dôsledná demokratizácia a vytvorenie novej vzdelávacej sústavy. Zápas o množstvo zásadných organizačných zmien, ktoré zabezpečia zvýšenie úrovne vzdelávania a zmodernizujú školský systém, ktorý komunisti označovali ako boj o jednotnú školu a využívali ho v boji o získanie politickej moci, ktorý prebiehal až do februára 1948.

K prvému kroku reformy došlo ešte počas SNP, a to nariadením SNR č. 5/144 zo 7. septembra 1944 o poštátnení školstva, ktoré bolo znovu potvrdené v máji 1945 vyhláškou SNR. Na základe nariadenia č. 34/1945 boli na Slovensku poštátnené všetky typy škôl, od opatrovní až po vysoké školy. Na-

riadenie začalo platiť v marci 1945 a realizovalo ho Povereníctvo pre školstvo a osvetu, ktoré prijímalo opatrenia na reformu škôl.

Program prvej československej vlády Národného frontu Čechov a Slovákov (Košický vládný program) z apríla 1945 určil nielen princípy, na ktorých sa má budovať ľudovodemokratický štát, ale aj princípy novej školskej politiky.

Podľa neho „deti robotníkov, roľníkov a ostatných pracujúcich vrstiev budú mať materiálne zaistené právo na najvyššie vzdelanie podľa ich schopností a otvorí sa im cesta do radostného života“ (Program vlády NF Čechov a Slovákov, 1945, s. 23). „Uskutoční sa dôkladná demokratizácia, a to nielen umožnenie prístupu do škôl a k iným prameňom vzdelania a kultúry čo najširším vrstvám, ale aj v ideovom smere, v zľudovení samého systému výchovy a kultúry, aby neslúžila iba úzkej vrstve ľudí, ale ľudu a národu“ (Program vlády NF Čechov a Slovákov, 1945, s. 24).

Princíp poštátnenia (spočíva v tom, že všetky školy a vzdelávacie zariadenia spravuje štát a jeho orgány) spájali komunisti s bojom za realizáciu princípu jednotnej školy a prezentovali ho ako snahu odstrániť odopieranie vzdelania širokým vrstvám a odstránenie rozdielov medzi školami rovnakého typu a stupňa, zabezpečenie rovnakých vedomostí pre žiakov a nástroj na vytvorenie ľudovodemokratického školstva.¹ O. Pavlík vo svojom *Návrhu na reformu školského systému* hovorí, že „základná idea našej školskej reformy zvýšiť vzdelanie najširších vrstiev ľudu a umožniť prístup k vyššiemu vzdelaniu týmto vrstvám vedie: 1) k jednotnému školskému systému a 2) k zmene dĺžky školopovinnosti“. S tým podľa neho súvisí (O. Pavlík, 1984, s. 28):

1. rovnoprávnosť vzdelania pre všetkých v jednotnom type škôl,
2. zrušenie škôl, na ktoré nenadväzovali ďalšie stupne,
3. zjednotenie rôznych typov všeobecnovzdelávacích stredných škôl.

Práce na návrhu zákona o jednotnej a štátnej škole, ktorý by bol platný pre celé územie republiky, sa začali už na jar 1945, narážali však na politické prekážky a dovŕšili sa až v školskom zákone z roku 1948.

Čiastočná realizácia týchto myšlienok začala v školskom roku 1945/46, keď sa začali zriaďovať nové štátne meštianske školy, prakticky už jednotné nižšie stredné školy, čím sa urobili základné kroky k demokratizácii a realizácii princípu jednotnej školy.

¹ Podľa G. Pavloviča po oslobodení v roku 1945 chodilo 8 % mládeže vo veku 11 – 15 rokov do triedne výberového gymnázia, 38 % do meštianskej školy a 54 % mládeže absolvovalo svoju školopovinnosť v 6. až 8. ročníku ľudovej školy, nemalo teda prístup k dlhšiemu štúdiu ani lepšiemu remeslu (G. Pavlovič, K histórii československej socialistickej školy, s. 199).



Obr. 11: Prerokovanie návrhu zákona o jednotnej škole na Ministerstve školstva v Prahe, 1946
Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

V decembri 1945 boli vydané dočasné rámcové učebné osnovy a plány, ktoré mali „rovnakú a spoločnú učebnú látku a učebné plány pre meštianske školy, jednoročné učebné náukobehy pre prvú až štvrtú triedu strednej školy“ (Školské zvesti, 1945, s. 131). Takto bol na Slovensku fakticky zjednotený II. stupeň ešte pred vydaním zákona v roku 1948, hoci sa držiavali odlišné názvy „meštianska škola“ a „gymnázium“. Výsledkom tohto rozhodnutia bol rýchly rast počtu meštianskych škôl a počtu žiakov v nich, ktorí takto získali vyššie vzdelanie, ktoré predtým získavali na ľudovej škole.

Dekrét prezidenta z 27. októbra 1945 č. 132 Zb. nariadil vysokoškolské vzdelávanie učiteľov všetkých druhov a stupňov škôl, okrem učiteľov vysokých škôl. Zákomom č. 100 z 9. apríla 1946 boli zriadené pedagogické fakulty, ktoré začali svoju činnosť v školskom roku 1946/47 s určenou dĺžkou štúdia štyri, šesť a osem semestrov, čím bola splnená dávna túžba a potreba širokých vrstiev učiteľstva na Slovensku.

9.2 Zákon o základnej úprave jednotného školstva č. 95/1948 z 21. apríla 1948

Zápas o presadenie myšlienky štátnej, demokratickej a jednotnej školy a prijatie zákona o novej školskej sústave sa završil vo februári 1948 prevza-

tím moci komunistami a nastolením nového socialistického spoločenského a politického systému.

Všeobecná požiadavka jednotnej štátnej školy bola uskutočnená zákonom č. 95 o základnej úprave jednotného školstva z 21. apríla 1948. K jeho trom hlavným znakom patrilo, že:

1. unifikoval zákonodarstvo na celom území ČSR,
2. právne a organizačne zjednotil školstvo a zaviedol princíp jednotnej školy,
3. určil zásadu výlučne štátnej školy,
4. zaviedol zjednotenú a unifikovanú školskú sústavu s jednotnou výchovou a vzdelávaním mládeže,
5. zaviedol povinné, jednotné a bezplatné vzdelávanie.

Povinná školská dochádzka vo všeobecnovzdelávacej škole bola predĺžená na deväť rokov. Podľa zákona č. 95 Zb. „všetka mládež dostane jednotnú výchovu a všeobecné aj odborné vzdelanie na školách, ktoré tvoria jednotnú sústavu“ (O. Chlup, F. Kahuda, K. Král, 1949, s. 91).

Základné školské vzdelanie v zmysle zákona poskytovali školy prvého a druhého stupňa. Všetka mládež sa mala vychovávať spoločne bez rozdielu pôvodu, sociálneho postavenia a náboženského vyznania – podľa veku: v materských školách (troj až šesťročné deti), v škole I. stupňa národnej (šesť až



Obr. 12: Manifestácia 1. mája 1948 v Nitre (text na transparente: Doktorovi Pavlikovi dajú dnes všetky školy!)

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

jedenásťročných detí), v škole II. stupňa – strednej (jedenásť až pätnásťročných detí). Školy III. stupňa boli:

1. povinné: základné odborné školy (3 roky)
2. výberové:
 - a) odborné školy (1, 2 alebo 3 roky)
 - b) vyššie stredné školy
 - vyššie odborné školy (4 alebo 5 rokov)
 - gymnáziá (4 roky).

Prvých deväť tried bolo povinných pre všetkých žiakov. Zákon priniesol aj prelom vo vývoji učňovských zariadení. Začína sa vytvárať systém prípravy kvalifikovaných robotníkov. Učňovské školy (základné odborné školy) boli zaradené medzi školy III. stupňa.

Súčasťou jednotnej školskej sústavy boli aj univerzity a vysoké školy (19. až 25. rok veku) a školy pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť.

Zavedenie deväťročnej povinnej školskej dochádzky umožnilo, aby všetky deti do 15 rokov dosiahli úroveň nižšej strednej školy a mali rovnakú možnosť v štúdiu na stredných a vysokých školách.

Štátny charakter školstva potvrdzuje aj Ústava z 9. mája 1948, ktorá vyslovuje požiadavku, že „celý výchovný a vzdelávací proces sa má na jednej strane realizovať v súlade s výsledkami vedeckého bádania a na druhej strane so zásadami ľudovodemokratického zriadenia. Všetko vedenie celej výchovy a všetkého vyučovania aj dozor nad nimi patria štátu“ (Ústavný zákon č. 150/1948 Zb. z 9. mája 1948).

Školský zákon z roku 1948 položil základy a otvoril cestu budovania socialistického školstva. Odstránil dvojkoľajný systém vzdelávania a škola bola demokratizovaná. „Boli formulované základné znaky socialistického školstva: rovnaké právo všetkých občanov na vzdelanie, vyučovanie v materskom jazyku, jednotná školská sústava, bezplatnosť vzdelávania, štátny charakter školy, odluka školy a cirkvi a vyučovanie v duchu vedeckého svetonázoru a koedukácia“ (O. Chlup, 1967, s. 266). Pod jeho vplyvom došlo k nesporne pozitívnym javom: kvantitatívnemu rastu siete škôl a počtu študentov a rozvoju vzdelanosti širokých mas spoločnosti. Zároveň však znamenal prvý krok k vytvoreniu byrokratického, centralistického totalitného modelu školstva, ktoré bolo po prevzatí moci komunistickou stranou úplne podriadené marxisticko-leninskej ideológii a školskej politike KSČ.

V rokoch 1948 až 1953 bolo prijatých množstvo opatrení zákonnej a organizačnej povahy na upevnenie a rozvoj socialistického školstva, ale už v zmenených pomeroch diktatúry stalinského typu. Často išlo o veľmi tvrdé a nedomyšlené, ideologicky podmienené mocenské zásahy, ktoré podstatným spôsobom ovplyvňovali jeho fungovanie a deformovali ho (napr. zákon o vy-

sokých školách č. 58/1950 z 18. mája 1950, ktorý prijal sovietsku organizáciu vysokých škôl vrátane katedier a aspirantúr a zriadil štátny výbor pre vysoké školy, alebo zákon o učebniciach z roku 1951 pre národné a stredné školy a mnohé ďalšie).

Podľa zákona č. 196/1950 Zb. sa začalo s prípravou systému výchovy a vzdelávania učňov. Pri podnikoch sa vytvárali strediská pracujúceho dorastu (SPD) (učňovské pracovisko, základná odborná škola a domov pracujúceho dorastu ako jeden celok). Tie však nestačili z hľadiska prípravy pre nové podniky a závody, preto sa podľa zákona č. 110/1951 Zb. začali od roku 1952 budovať odborné učilištia štátnych pracovných záloh pre kľúčové odvetvia národného hospodárstva. Od roku 1954 sa zriaďovali aj závodné učňovské školy.

Istou zmenou v učiteľskom vzdelávaní bolo aj uznesenie z 30. mája 1950, ktorým sa zriaďujú pedagogické gymnáziá pre učiteľky MŠ a učiteľov 1. až 5. ročníka v snahe odstrániť akútny nedostatok učiteľov a pedagogických pracovníkov.

9.3 Zákon o školskej sústave a vzdelávaní učiteľov č. 31/1953 Zb. z 24. apríla 1953

Prijatie nového zákona v roku 1953 najvyššie orgány strany a vedenia rezortu školstva zdôvodňovali niekoľkými skutočnosťami: a) potrebou odstrániť niektoré nedostatky zákona z roku 1948, ktoré sa po čase prejavili, b) hospodárskymi potrebami vtedajšej socialistickej výstavby (nedostatok pracovných síl v priemysle, hlavne stredne a vysoko kvalifikovaných kádrov), c) snahou budovať školu dôsledne podľa sovietskeho vzoru. Podľa dôvodovej správy k zákonu, nemalo ísť iba o čiastkovú reformu, ale o základnú prestavbu školského systému a „nové poňatie“ školskej práce. „Našu školskú sústavu upravujeme podľa sovietskeho vzoru tak, aby dávala lepšie pripravenú mládež na praktické povolania, do učilišť štátnych pracovných záloh a do výberových škôl o rok skôr – teda už v 14 rokoch – a na vysoké školy o dva roky skôr – teda v 17 rokoch“ (J. Pšenák, 1979, s. 156). Podľa E. Sýkoru (1953, s. 12), vtedajšieho ministra školstva, je približovanie sa sovietskemu príkladu „jediná cesta urýchlenu budovania socialistickej školy u nás“.

Nová školská sústava zaviedla ako základný typ povinnú osemročnú strednú školu pre mládež od 6 do 14 rokov (OSS). Na ňu organicky nadväzovali 9. – 11. ročník jedenásťročnej strednej školy (JSS), ktoré boli výberové. Školská dochádzka sa teda skrátila o dva roky, lebo štvorročné gymnázium bolo zrušené. OSS mala poskytnúť mládeži základné všeobecné vzdelanie potreb-

né na vstup do povolania, na odbornú školu alebo vyššiu strednú všeobecno-vzdelávaciu školu.

Zákon odstránil rozdelenie doterajšej jednotnej školy na jednotlivé od seba oddelené školské stupne, čím by sa, ako uvádza jeho dôvodová správa, mala vytvoriť dôsledne jednotná škola. „V novej školskej sústave bude učivo jednotlivých postupných ročníkov všeobecnovzdelávacej školy na seba organicky nadväzovať“ (J. Pšenák, 1979, s. 157). „Doterajší školský systém odlúčenosťou jednotlivých stupňov narúšal princíp jednotnej školy“ (E. Sýkora, 1953, s. 11).

Skrátenie dĺžky vzdelania určenej v zákone z roku 1948 sa v novom zákone vysvetľuje predovšetkým potrebou pracovných síl, ktorých bol akútny nedostatok. Dĺžka školopovinnosti – 13 rokov podľa zákona z roku 1948 sa vysvetľuje ako bremeno pre hospodárstvo a nevyhovujúca, „lebo mladí pracovníci prichádzali do povolania prineskoro a ani pre budúcnosť nedávala táto úprava možnosť rozšíriť úplné stredoškolské vzdelanie na všetku mládež“ (Uznesenie ÚV KSČ..., 1955, s. 3). Výsledkom bol opačný extrém – 14-roční žiaci odchádzajúci nepripravení do pracovného procesu a 16 – 17-roční maturanti prichádzajúci na vysoké školy, čo spôsobovalo značné problémy.

Zníženie školopovinnosti viedlo vo vzdelávacom procese k ťažkostiam vo výučbe z hľadiska času, preťažovaniu, disproporciám v štruktúre predmetov a iným nedostatkom. Nahradenie gymnázia tromi ročníkmi SVŠ neposkytlo adekvátne vzdelanie a predimenzovalo učivo. Pri realizácii zákona síce narástol počet JSS, ale nezvýšila sa kvalita výučby, dokonca sa znížila úroveň všeobecného vzdelania.

Zákon z roku 1953, ktorý zásadne zmenil podobu školského systému z roku 1948, podľa jeho kritikov spôsobil v prvom rade prelom a prerušenie kontinuity a tradície vo vývoji nášho školstva. Ťažkosti, ktoré spôsobil v organizačnej a obsahovej stránke vzdelávania, sa stali predmetom stále rastúcej kritiky (kritizoval ho napr. O. Pavlík, učitelia, verejnosť, ale aj stranícki činitelia a vysoké školy). Zákon mal však aj svojich rozhodných obhajcov (E. Sýkora, J. Kotoč). Uznesenie ÚV KSČ z roku 1955 síce pozitívne hodnotí zákon o školskej sústave z roku 1953, ale kriticky sa vyjadruje k množstvu problémov – napr. nízkej úrovni vyučovania, nedostatku učiteľov a prikazuje ministerstvu školstva, aby do roku 1960 uskutočnilo základnú úpravu obsahu a metód práce všeobecnovzdelávacej školy. Ešte začiatkom 70. rokov dogmatickí komunistickí pedagógovia odmietali označovať podobu školského systému z roku 1953 za deformáciu a obhajovali jeho prijatie dobovými podmienkami hospodárskeho a politického života. Podľa nich bola idea tohto zákona správna, ak sa vyskytli chyby a nedostatky, bolo to len v dôsledku nesprávneho a nedokonalého uplatnenia jeho východísk a návrhov do praxe (J. Kotoč, 1971 s. 623 – 624).

Hlavný motív jeho prijatia, potreba pracovnej sily v hospodárstve aj kultúre, sa nemohol vyriešiť skrátením školskej dochádzky. Zákon nedokázal vyriešiť ani problémy tzv. polytechnického vzdelávania, ktoré sa v tom období stalo presadzovaným trendom vo vzdelávaní žiakov a mládeže a riešilo sa prioritným vyučovaním matematiky a prírodných vied na úkor humanitných predmetov.

Problémy, ktoré sa hromadili pri praktickej realizácii nového školského zákona sa pokúšalo riešiť množstvo straníckych uznesení, ale k žiadnym závažnejším úpravám nedošlo. Až keď sa v druhej polovici 50. rokov presadili hlasy, poukazujúce na vážne poruchy fungovania školského systému, pristúpilo vedenie strany k jeho nahradeniu iným, modernejším zákonom, ktorý bol zbavený znakov stalinistického obdobia, v ktorom vznikol.

V roku 1958 sa zmenilo aj učňovské vzdelávanie, a to zákonom o výchove dorastu pre povolanie v učebnom pomere, keď vznikli odborné učilištia, učňovské strediská a učňovské školy.

Zákon z roku 1953 negatívne zasiahol aj do vzdelávania učiteľov. Boli zrušené pedagogické gymnáziá a pedagogické fakulty, čo prakticky znamenalo ústup od vysokoškolského vzdelávania učiteľov všetkých stupňov škôl, ktoré bolo prijaté v roku 1946. Zákon odsunul vysokoškolskú prípravu pre materské školy a prvý stupeň. Podľa neho vznikli pedagogické školy, vyššie pedagogické školy a vysoké školy pedagogické a pedagogické fakulty sa postupne rušili. Rozširovalo sa diaľkové štúdium učiteľov a kurzy pre prípravu učiteľov z radov robotníkov, ktoré mali nahradiť ich nedostatok (v tejto podobe fungovalo učiteľské vzdelávanie až do roku 1959, keď vládnym nariadením č. 57/1959 o pedagogických inštitútoch z 31. júla 1959 boli zriadené pedagogické inštitúty a zrušené vyššie pedagogické školy a vysoké školy pedagogické).

Školský zákon z roku 1953 nahradil nový zákon až v decembri 1960. Do dejín slovenského školstva sa zapísal ako jeden z negatívnych príkladov sovietskej nariadení nášho školského systému a systému vzdelávania v stalinskom období budovania socializmu.

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

V apríli 1959 bolo prijaté uznesenie plenárneho zasadnutia ÚV KSČ o úzkom spojení školy so životom a ďalšom rozvoji výchovy a vzdelávania v Československu, v ktorom sa okrem zavádzania a prehlbovania polytechnickej výchovy hovorí aj o nutnosti prijatia nového školského zákona. Následne bol v roku 1960 prijatý zákon o sústave výchovy a vzdelávania, ktorý chcel mo-

dernejší a požiadavkám doby a hospodárskeho a kultúrneho rozvoja adekvátnejší školský systém a kvalitnejší spôsob práce vzdelávacích inštitúcií.

Zákon mal odrážať požiadavky na školu a vzdelávanie v etape dobudovania socializmu u nás, tak ako to bolo definované v ústave z roku 1960. Jedným z jeho základných znakov, okrem toho, že mal odstrániť chyby a nedostatky uplynulého obdobia, bolo, že sa vrátil k tradícii spreď roku 1953 a obnovil rozdelenie školského systému na dva stupne (cykly).

Nový školský systém podľa neho tvorili:

1. predškolské výchovné zariadenia – jasle a materská škola,
2. nadväzujúca povinná základná 9-ročná škola (ZDŠ), ktorá má poskytnúť všetkej mládeži do 15 rokov základné všeobecné a polytechnické vzdelanie, pripraviť ju na účasť vo výrobnej práci a na ďalšie vzdelávanie. Povinné základné vzdelanie sa teda predĺžilo o jeden rok a osamostatnila sa stredná všeobecnovzdelávacia škola (SVŠ). Tá má poskytovať úplné stredné všeobecné polytechnické vzdelanie a základy odborného vzdelávania pre prácu v niektorom z odvetví národného hospodárstva a kultúry a jednou z hlavných úloh mala byť príprava mládeže na štúdium na vysokej škole.
3. po absolvovaní povinnej školskej dochádzky sa výchova a vzdelávanie malo uskutočňovať v školách druhého cyklu, ktoré mali mládeži od 15. roku veku poskytnúť stredné a vyššie vzdelanie v rozličných typoch škôl, medzi ktoré patrili: odborné učilištia a učňovské školy, stredné odborné školy, stredné školy pre pracujúcich, konzervatória, hudobné a tanečné školy, stredné všeobecnovzdelávacie školy. Najvyšší stupeň školskej sústavy tvorili vysoké školy pre mládež s úplným stredoškolským vzdelaním.

Dosiahnutie úplného stredného všeobecného vzdelania trvalo dvanásť rokov.

XII. zjazd KSČ v roku 1962 sa vyjadril za „podstatné zvýšenie vzdelanosti a odbornej kvalifikácie všetkých pracujúcich, za skvalitnenie základného deväťročného vzdelania, za vytvorenie podmienok, aby úplné stredné vzdelanie získala v podstate všetka mládež školského veku, ktorá oň prejaví záujem, a bude mať k štúdiu predpoklady“ (XII. sjezd KSČ, 1963, s. 653 – 654). Úplné stredoškolské vzdelanie mala väčšina mládeže dosiahnuť do roku 1970, a to predovšetkým cez jedenásťročné stredné školy. Na základe analýzy stavu školstva prijal ÚV KSČ 22. októbra 1964 uznesenie o ďalšom rozvoji školstva a výchovy mládeže na školách, v ktorom žiada ďalej tvorivo rozvíjať previerené princípy zakotvené v uznesení ÚV KSČ z apríla 1959, ktoré vyzdvihli všestranné vzdelanie, spojenie školy so životom a jej dôslednú polytechnizáciu.

Nová a v dobovom kontexte pozitívna bola aj skutočnosť, že zákon navr-

hol vytvoriť široko rozvinutú sieť mimoškolskej starostlivosti, ako sú domy pionierov a mládeže, kluby, družiny, krúžky a iné výchovné zariadenia pre vzdelávacie a výchovné aktivity, práca v PO a ČSM a rozšíriť sieť škôl pre vzdelávanie pracujúcich (stredné školy pre pracujúcich) a štúdium popri zamestnaní. Tým sa podstatne zvýšili vzdelávacie a kultúrne možnosti mládeže, ako aj rozsah dovedy zúženého vplyvu školského systému.

Zmenou bolo aj to, že učilištia a učňovské školy boli zaradené do systému škôl II. cyklu, teda stredných škôl, aby ich absolventi získali stredné alebo úplné stredné vzdelanie. Skutočnosť, že sa stranickým a riadiacim orgánom ani v prijatej reforme školského systému nepodarilo vyriešiť niektoré problémy (nap. problém vzťahu všeobecného vzdelávania a odbornej prípravy) dokumentuje situácia, ktorá sa pod vplyvom tohto zákona a pomýleným chápaním polytechnickej výchovy vytvorila na SVŠ, kde mali žiaci „získať úplné stredoškolské vzdelanie všeobecné a polytechnické a základnú prípravu pre prácu v niektorom odvetví národného hospodárstva a kultúry“ (Uznesenie ÚV KSČ... 1959, s. 19). Mala sa tak prekonať „odtrhnutosť“ školy od života. SVŠ mala poskytnúť úplnú stredoškolskú prípravu a súčasne základnú odbornú prípravu cez tzv. výrobné vyučovanie. Výrobnému vyučovaniu ako novej súčasť stredoškolskej prípravy bolo vyhradených až 20 % vyučovacieho času. Aj v tejto oblasti sa však čoskoro začali hromadiť problémy. Ako konštatuje J. Somr, uznesenie z apríla 1959 o úzkom spojení školy so životom „bolo zdiskreditované unáhlenými, politicky, pedagogicky, kádrom a materiálne nepripravenými opatreniami, nevytvorili sa podmienky pre aktívnu a kvalifikovanú účasť študentov stredných škôl a vysokoškolských poslucháčov vo výrobe, väčšinou sa iba improvizovalo“ (J. Somr, 1987, s. 309).

Hovoríme o tejto záležitosti širšie, pretože výsledkom bola nielen kritika práce SVŠ, ale zrušenie výrobného vyučovania v roku 1964 vyvolalo širšiu diskusiu o mieste SVŠ v školskom systéme, ktorá viedla k tomu, že sa SVŠ začala chápať výlučne ako príprava na štúdium na vysokých školách (uznesenie z októbra roku 1964 o úlohách ďalšieho rozvoja školstva) a diskusia smeruje k obnoveniu gymnázia ako štvorročnej školy bez polytechnickej zložky učiva. To sa nakoniec stalo v decembri 1968, keď gymnázium nahradilo dovtedajšiu SVŠ.

V polovici 60. rokov sa zmenilo aj vzdelávanie učiteľov. Záonné opatrenie Národného zhromaždenia č. 166/1966 opätovne zriadilo pedagogické fakulty, čím obnovilo ich existenciu spred roka 1953. Od roku 1959 všetci učители, okrem učiteľov materských škôl, získavajú kvalifikáciu na vysokých školách.

V októbri 1964 bolo prijaté uznesenie o úlohách ďalšieho rozvoja školstva a výchovy na školách, ktoré malo zabezpečiť vnútornú aktivitu v ško-

lách, diferenciaciu vyučovania a dôraz na záujmy a schopnosti žiaka. Toto uznesenie označil XIII. zjazd KSČ v roku 1966 za základnú smernicu pre výchovu a vzdelávanie mladej generácie na najbližšie roky. 16. marca 1966 vyšiel zákon o vysokých školách č. 19/166 Zb, ktorý riešil problémy ich organizácie a riadenia.

Na školský zákon z roku 1960 sa môžeme pozerat' ako na krok, ktorý sa v mierne liberálnejších pomeroch snažil zvýšiť úroveň vzdelania a výchovy, reflektujúc meniace sa potreby hospodárskeho, vedecko-technického a kultúrneho rozvoja. Diskusia, ktorá sa aj pod jeho vplyvom rozvinula v druhej polovici 60. rokov o podobe slovenského školstva, však v dôsledku potlačenia demokratizačného procesu nevedla k žiadaným výsledkom.

9.5 Dokument *Ďalší rozvoj československej výchovnovzdelávacej sústavy* a zákon o sústave základných a stredných škôl č. 29/1984 z 22. marca 1984

V období normalizácie po roku 1969 sa stranické orgány venovali predovšetkým problémom výchovy mladej generácie v duchu marxizmu-leninizmu. XIV. zjazd KSČ v roku 1971 konštatoval, že treba urobiť niektoré zmeny v školskej sústave, obsahu vzdelávania, metódach a formách práce na všetkých stupňoch školstva. Po tomto zjazde a júlovom pléne ÚV KSČ v roku 1973 sa začali práce na príprave dokumentu o rozvoji školstva a školského systému. Mal byť predložený k XV. zjazdu KSČ v roku 1976 a podat' projekt celkového rozvoja a smerovania školskej sústavy v ČSSR pre budúce desaťročie. Dokument pod názvom *Ďalší rozvoj československej výchovnovzdelávacej sústavy* schválilo predsedníctvo ÚV KSČ 4. júna 1976.

Návrh sprevádzala silná kampaň medzi učiteľmi a pedagógmi, ktorá ho označovala za dokument, významom rovnocenný so školským zákonom z roku 1948, za začiatok prevratnej zmeny, „druhú prestavbu“, „základný medzník“, ktorý mal priviesť školu a vzdelávanie na nový stupeň rozvoja a vyriešiť všetky doteraz nevyriešené problémy, najmä stredného školstva a prípravy na robotnícke povolania. Podobne ako všetky predchádzajúce školské zákony, nevyhýba sa komunistickým frázam o nutnosti postaviť školu a vzdelávanie do služieb a budovania socialistickej spoločnosti, zabezpečiť hospodársky a vedecko-technický rozvoj a zdôrazňovaniu významu kvalifikovanej robotníckej triedy ako hlavného činiteľa tohto procesu a pozornosti, ktorú jej strana venuje.

Pri najvšeobecnejšom pohľade možno ako jeho dva hlavné znaky vymedziť:

1. zavedenie povinnej školskej dochádzky, ktorá sa bude realizovať v základnej škole a prvých dvoch ročníkoch v niektorej z rovnocenných vetiev stredných škôl (desaťročné povinné stredné polytechnické vzdelanie),
2. zrovnoprávnenie a funkčné a obsahové zblíženie troch prúdov stredoškolského vzdelávania (SOU, gymnázií a SOŠ).

22. marca 1984 vláda predložila zasadnutiu Federálneho zhromaždenia na prerokovanie a schválenie návrh školského zákona, ktorý mal nahradiť prechodný zákon č. 63/1978 Zb. o opatreniach v sústave základných a stredných škôl.

Podľa tohto zákona školstvo prešlo v rokoch 1984/85 na povinné desaťročné stredné vzdelávanie mládeže, ktoré sa uskutočňovalo v troch typoch škôl, na báze osemročnej základnej školy a prvých dvoch ročníkov stredných škôl, t. j. na stredných odborných učilištiach, stredných odborných školách a gymnáziách. Veľká časť mládeže tak mala možnosť pokračovať na všetkých typoch stredných škôl (gymnázium, SOU, SOŠ) v štúdiu ďalšie dva roky a získať úplné stredné vzdelanie s maturitou. Zákonom zanikli ZDŠ, odborné učilištia, učňovské školy, odborné školy a stredné školy pre pracujúcich.

Aj robotnícku kvalifikáciu získal žiak až po absolvovaní najmenej prvých dvoch ročníkov strednej školy vykonaním záverečnej skúšky. Podporuje sa tendencia rozvoja stredných odborných učilíšť (SOU), ako možnosti získať vyšší stupeň vzdelania a prípravy na výkon kvalifikovaného robotníckeho povolania.

Nový školský zákon o sústave základných a stredných škôl č. 29/1984 zb. z 22. marca 1984 nadobudol účinnosť od 1. 9. 1984. Československú výchovno-vzdelávaciu sústavu mali podľa zákona tohto zákona tvoriť (Ďalší rozvoj československej výchovnovzdelávacej sústavy, 1976, s. 8):

- jasle a materské školy pre deti do 6 rokov,
 - a) základné školy, ktoré sa delili na:
 1. stupeň s 1. až 4. ročníkom a
 2. stupeň s 5. až 8. ročníkom,
 - b) stredné školy (koncipované na 4 roky) ktoré sa členili na:
 - stredné odborné učilištia,
 - gymnáziá,
 - stredné odborné školy a konzervatóriá,
 - vysoké školy,
 - zariadenia pre výchovu a vzdelávanie dospelých a školy pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť.

Cieľom reformy (alebo tiež prestavby) bolo „otvárať“ podmienky pre postupné zavedenie úplného stredného vzdelania pre všetku mládež; umožňovať stále väčšiemu počtu mladých ľudí získať vysokoškolské vzdelania;

prehlbovať systém celoživotnej výchovy a vzdelávania... Realizácia týchto cieľov vyžaduje novo koncipovať obsah a rozsah učiva v jednotlivých stupňoch a typoch škôl, výrazne posilňovať všeobecnovzdelávaciu polytechnickú zložku učiva, pripravovať absolventov stredných a vysokých škôl so širokým profilom, schopných rýchle sa adoptovať v meniacich sa podmienkach socialistickej výroby a spoločenskej činnosti“ (J. Pšenák, 1979 s. 218 – 219).

Významnou a zásadnou zmenou bolo zriadenie stredných odborných učilíšť (SOU), ktoré mali poskytovať stredné vzdelanie v štvorročných učebných odboroch a stredné vzdelanie v trojročných a dvojročných odboroch. Mal sa v nich spájať všeobecno-vzdelávací polytechnický základ spolu s odbornou zložkou na výkon kvalifikovaných robotníckych povolání. Zároveň sa tak mala zrovnoprávniť a uznať spoločenská rovnocennosť všetkých troch typov vzdelávania a mal sa prejavovať aj ideologický rozmer školskej politiky. Projekt tiež nezabudol zdôrazniť, že všetky prijaté zmeny sú v súlade s tendenciami vývoja vzdelávacej sústavy v Sovietskom zväze, kde sa tiež rovnako intenzívne rozvíjajú stredné odborné školy a najmä SOU. Tento trend sa mal aplikovať aj vo vývoji našej školskej sústavy.

V polovici 80. rokov nikto nemohol tušiť, že prijatý nový školským zákon je posledný zákon o prestavbe školstva v podmienkach socializmu. Ťažko predpovedať, ako by sa vyvíjal školský systém a školstvo pod vplyvom tejto „grandióznej“ reformy v najbližších rokoch a aké zmeny a kritika by ju očakávali, keby neprinášala očakávané výsledky. Určité indície nám môže poskytnúť osud predchádzajúcich reforiem od roku 1948, ktoré v totalitnom, nedemokratickom systéme nakoniec vždy skončili kritikou, ústupkami a prijatím nového zákona, ktorý mal odstrániť chyby tých predchádzajúcich.

Historicky zaujímavou okolnosťou však je, že školský systém podľa zákona z roku 1984, zrejme v dôsledku nedostatku času na jeho reformu, vo vonkajšej, formálnej podobe prežil aj rok 1989 a zmenil sa až po niekoľkých rokoch od zmeny spoločenského systému ako celku.

Záver

Školský systém na Slovensku (v československom kontexte) prešiel od roku 1945 do roku 1989 množstvom zmien, podmienených spoločensko-politickým a ekonomickým vývojom. V takmer neprehľadnom množstve zákonov, nariadení, vyhlášok a uznesení politických a štátnych orgánov, tento vývoj periodizujú štyri základné školské zákony (1948, 1953, 1960, 1984), a teda aj podoby školskej sústavy. Odráža sa v nich celý povojnový život slovenskej spoločnosti až po pád komunistického režimu, premietnutý do problé-

mov vzdelávania a prípravy na život. V jednotlivých etapách tohto vývoja dominujú rozličné aspekty, ich spoločným znakom je však snaha podriaďiť celý systém ideológii marxizmu-leninizmu a mocenskému vplyvu komunistickej strany, ktorá ho svojimi zásahmi síce rozvíjala určitým smerom, ale zároveň deformovala svojim dirigizmom, nekompetentnými a nesystematickými zásahmi. V zákonoch sa neustále zdôrazňovalo, že ide o rozvoj „socialistického“ školského systému, ktorý má úplne iné ciele a úlohy ako školský systém v buržoáznych krajinách, totiž zabezpečiť prípravu budovateľa komunistickej spoločnosti. Celým vývojom školského systému po druhej svetovej vojne sa tiahnu nedoriešené problémy, napr. vzdelávanie a príprava robotníckeho dorastu, ale hlavne nesúlady medzi ideologickými vyhláseniami a zámermi zabezpečenia úplného stredoškolského vzdelania všetkej mládeže a reálnymi možnosťami, teoretickej a praktickej prípravy v chápaní polytechnickej výchovy, vzťahu všeobecného a odborného vzdelania, pohybu a presunu žiakov v jednotlivých typoch škôl školskej sústavy a ďalšie. V byrokratickom, totalitnom systéme, v ktorom úroveň demokracie, právny štát a politická kultúra boli na najnižšej úrovni, sa tieto problémy stále znova opakovali v každom novom prijatom školskom zákone. Napriek tomu nemožno celý tento vývoj podriaďiť jednoznačne negatívnym, čierno-bielym hodnoteniam. Nemožno poprieť veľký kvantitatívny, ale aj kvalitatívny rast školstva a úrovne vzdelanosti a kultúrneho rozvoja na Slovensku v porovnaní s minulosťou. Aj v podmienkach totality vyrástla na Slovensku vzdelaná a odborne pripravená vrstva inteligencie a odborníkov, porovnateľná svojimi kvalitami s úrovňou v iných krajinách socialistického tábora a sveta. Hoci si komunistická strana pripisovala pred spoločnosťou zásluhu, že iba ona bola schopná zabezpečiť tento proces, v skutočnosti kládla do cesty nespočetné množstvo prekážok tomuto prirodzenému civilizačnému procesu.

LITERATÚRA

- BLATNÝ, L. – JŮVA, V. (1996) *Kapitoly z dějin pedagogiky*. Brno: Vydavatelství MU.
- CHLUP, O. – KOPECKÝ, V. (1966) *Pedagogika*. Praha: SPN.
- CHLUP, O. – KAHUDA, F. – KRÁL, K. (1949) *Školský zákon* Praha: SPN.
- CIGÁNEK, J. (2009) *Politický zápas o jednotnou státní školu 1945 – 1949*. Praha: Karolinum.
- GABZDILOVÁ, S. (2004) Komunistická strana Československa a školstvo na Slovensku v rokoch 1948 – 1953 In: *Bolševismus, komunismus a radikální socializmus v Československu*, zv. 12. Praha: AV ČR, s. 201 – 223.
- GABZDILOVÁ, S. (2016) *Vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1938 – 1953*. Košice: UPJŠ.
- KOCKA, M. (ed.) (1979) *Ďalší rozvoj československéj výchovnovzdelávacej sústavy*. Bratislava: SPN.
- KOCKA, M. (ed.) (1973) *Február 1948 a rozvoj školstva a pedagogiky*. Bratislava: Pravda.

- KOPÁČ, J. (1971) *Dějiny školství a pedagogiky v Československu. Díl I.* Brno: Universita J. E. Purkyně.
- KOTOČ, J. (1970) *Slovenské školstvo po oslobodení.* Bratislava: SPN.
- KOTOČ, J. (1952) *Päť rokov štátnej školy.* Bratislava: SPN.
- KOTOČ, J. (1971) Príspevok k analýze vývoja školstva v päťdesiatich rokoch. In: *Jednotná škola*, č. 7, s. 620 – 628.
- KUJAL, B. a kol. (1979) *Tricet let československé jednotné školy.* Praha: SPN.
- MÁTEJ, J. a kol. (1976) *Dejiny českej a slovenskej pedagogiky.* Bratislava: SPN.
- MÁTEJ, J. (1973) Víťazstvo robotníckej triedy vo februári 1948 – základná podmienka pre všestranný rozvoj vzdelania a výchovy socialistickej osobnosti v ČSSR. In: *Február 1948 a rozvoj školstva a pedagogiky.* Bratislava: SPN, s. 11 – 59.
- NOVOMESKÝ, L. (1947) *Dva roky slobodnej školy.* Bratislava: SPN
- PARDEL, V. (2013) *Vývoj školstva na Slovensku od roku 1918 po súčasnosť.* Markušovce: Darius IT.
- PAVLÍK, O. (1970) *O vývoji školskej sústavy v Československu so zreteľom na Slovensko.* Bratislava: Soc. Akadémia.
- PAVLÍK, O. (1984) *Za nový školský systém.* Bratislava: Veda.
- PAVLÍK, O. (1975) *Z bojov o jednotnú školu,* Bratislava: SPN.
- PAVLOVIČ, G. (1977) *K histórii československej socialistickej školy.* Bratislava: SPN.
- PAVLOVIČ, G. – KOTOČ, J. (1953) *Za socialistickú školu.* Bratislava: SPN.
- PĚŠEK, J. a kol. (2003) *Aktéri jednej éry na Slovensku 1948:1989. Personifikácia politického vývoja.* Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- PŠENÁK, J. (1979) *Pramene k dejinám československého školstva.* Bratislava: SPN.
- SROGOŇ, T. – CACH, J. – MÁTEJ, J. – SCHUBERT, J. (1986) *Dejiny školstva a pedagogiky.* Bratislava: SPN.
- SOMR, M. (1987) *Dějiny školství a pedagogiky.* Praha: SPN.
- SÝKORA, E. (1953) Projev ministra školství a osvěty Ernesta Sýkory v Národním shromáždění v pátek 24. dubna 1953. In: *Zákon ze dne 24. dubna 1953 o školské soustavě a v zdelávání učitelů (školský zákon).* Praha: SPN.
- Školské zvesti* (1945) roč. I., zošit 9.
- XII. sjezd KSČ* (1963). Praha.
- VALIŠOVÁ, A. – KASÍKOVÁ, H. (2007) *Pedagogika pro učitele.* Praha: Grada.
- WOLF, J. (1982) *Školství v Československé socialistické republice.* Praha: UŠI.
- Vývoj, súčasný stav a ďalšie úlohy československého školstva (1973). In: *Zborník materiálov z rokovania pléna ÚV KSČ 3. – 4. júla 1973.* Bratislava.

Zákony a nariadenia

- Ďalší rozvoj československej výchovnovzdelávacej sústavy zo dňa 4. júna 1976 (projekt a dôvodová správa)* (1976) Bratislava: SPN.
- Dokument o úzkom spojení školy so životom z marca 1959.*
- 40 let československého školství (1985)* Praha: UŠI.
- Program vlády NF Čechov a Slováků* (1945) Košice.
- Program první československé vlády Národní fronty Čechů a Slováků přijatý dne 5. dubna 1945 v Košicích, Rudé právo* (1955), č. 45. s. 27 – 28.
- Dekrét č. 132 prezidenta ze dne 27. srpna 1945 o vzdělávání učitelstva.*
- Dekrét prezidenta o vzdělávání učitelstva na pedagogických fakultách zo dňa 24. 10. 1945.*
- Školské zákony* (1984) Bratislava: SPN.

- Uznesenie ÚV KSC o zvýšení úrovně a d'alšom rozvoji všeobecnovzdelávacieho školstva (1955) Bratislava: SPN.*
- Uznesenie ÚV KSC o úzkom spojení školy so životom a d'alšom rozvoji výchovy a vzdelania v Československu z r. 1959.*
- Uznesenie ÚV KSC k úlohám d'alšieho rozvoja školstva a výchovy mládeže na školách zo dňa 23. 10. 1964*
- Vládne nariadenie č. 57/1959 Zb. o pedagogických inštitútoch zo dňa 31. júla 1959.*
- Zákon č. 100/1946, ktorým sa zriaďujú pedagogické fakulty zo dňa 9.4. 1946.*
- Zákon č 95/1948 o základnej úprave jednotného školstva (školský zákon) zo dňa 21. 4. 1948. In: Školský zákon. Komentované vydanie, Bratislava: 1948.*
- Zákon č. 150/1948 Zb. Ústavný zákon z 9. května 1948. Zb. zákonů a nařízení 1948, částka 52, vydaných 9. června 1948.*
- Zákon č. 58/1950 zb. o vysokých školách zo dňa 18. 5. 1950.*
- Zákon č. 31/ 1953 Zb. o školskej sústave a vzdelávaní učiteľov (školský zákon) z 24. apríla 1953.*
- Zákon č. 46/1956 Zb., ktorým sa mení a dopĺňa zákon o vysokých školách zo dňa 24. sept. 1956.*
- Zákon č. 100/1960 Zb., ústavný zákon – Ústava československej socialistickej republiky zo dňa 11. júla 1960.*
- Zákon č. 186/ 1960 Zb. o sústave výchovy a vzdelávania (školský zákon) zo dňa 15. decembra. 1960.*
- Zákon č. 19/1966 Zb. o vysokých školách, zo dňa 16. marca 1966.*
- Zákon č. 168/1968 z 19. decembra 1968 o gymnáziách.*
- Zákon č. 63/1978 Zb. o opatreniach v sústave základných a stredných škôl, zo dňa 21. júna 1978.*
- Zákon č. 29/1984 Zb. o sústave základných a stredných škôl zo dňa 22. marca 1984 (školský zákon).*
- Zbierka nariadení SNR, roč. 1944. Banská Bystrica, Úrad predsedníctva SNR.*

10. VZDELANIE V KULTÚRNEJ POLITIKE „NOVÉHO SLOVENSKA“²

Elena Londáková

„Vzdelanosť i kultúrnosť rastú v atmosfére politickej slobody, hospodárskeho a sociálneho blahobytu, avšak tvorcami a udržiavateľmi politickej slobody i hospodárskeho rozvoja môžu byť len ľudia vzdelaní a kultúrni.“

Ladislav Novomeský, 1946

Povojnové obdobie sa stalo arénou politických zápasov o budúcu podobu obnoveného spoločného štátu Čechov a Slovákov. Ich súčasťou bola viac ako inokedy kultúrna sféra, intelektuáli opäť, tak ako často v histórii, „suplovali“ úlohu politikov, cizelovali ju, dodávali jej hĺbku i vášeň, ale aj improvizáciu a nedostatok politickej skúsenosti a zázemia. Tí na ľavej strane spektra, komunisti a socialisti, mali „jasno“ v tom, že kultúrna oblasť a najmä vzdelanie a osвета, budú kľúčovou úlohou vybudovania nového moderného Slovenska.

V prvom, predfebruárovom období išlo o to sformulovať také tézy kultúrnej politiky, ktorá by bola dostatočne prítiažlivá pre elektorát KSČ – pre ľudové masy, robotníkov a roľníkov a zároveň ňou pritiahnúť a zaujať inteligenciu – učiteľov, vedcov, lekárov a umelcov tak, aby boli ochotní spolupracovať a podieľať sa na kultúrnom rozvoji Slovenska pod jej taktovkou. Po februári 1948 sa už riešilo, akú reálnu podobu má školstvo mať, akú konkrétnu kultúrnu politiku a akými prostriedkami ju presadzovať.

10.1 Postavenie školstva a formovanie jeho princípov v prenatálnej budovateľskej ére

Po druhom dlhom a strastiplnom vojnovom konflikte vstupovala Európa a s ňou aj Česko-Slovensko a jeho elity do novej mierovej éry plné odhodlania, nádejí a predsavzatí. V slovenských pomeroch sa od začiatku ocitla

² Štúdiá bola vypracovaná v rámci projektu VEGA č. 2/0025/17 *Povojnové Slovensko – od ľudovej demokracie cez komunizmus k demokratickej SR* a projektu APVV-15-0349 *Individuum a spoločnosť – ich vzájomná reflexia v historickom procese*.

v centre pozornosti otázka vzdelávania. Malá krajina v multietnickom stredo európskom priestore so starými kultúrnymi koreňmi³ desaťročia zápasila s historicky a sociálne determinovaným všeobecne nižším vzdelanostným stupňom väčšiny prevažne roľníckeho obyvateľstva. Počas prvej ČSR sa síce urobili prvé kroky, bolo umožnené vzdelávanie v národnom jazyku a nadaní študenti mohli študovať na vysokých školách v Čechách, sformovala sa i širšia platforma zakladateľskej generácie kultúrnej a technickej inteligencie, ale mnohé typy odborných a vysokých škôl tu stále chýbali.

Slovensko v historicky krátkom čase (27 rokov) prešlo skúsenosťou prvého spoločného česko-slovenského štátu, i samostatného štátu, vojny i Povstania. V roku 1945 bolo iné ako v roku 1918. Dozrelo a súputníci, ktorí s ním túto cestu prešli, cítili, že prichádza nová doba a šanca na zmenu. Verili v budúcnosť nového moderného a emancipovaného Slovenska.

Dá sa dokonca konštatovať, že tento optimizmus bol všeobecný a šíril sa naprieč celým politickým spektrom, aj keď si jeho výslednú podobu predstavovali mnohí rozdielne. Komunisti, posilnení výrazným zástojom v protifašistickom odboji, už v priebehu Slovenského národného povstania presadili prvé zákonné úpravy, ktoré mali mať ďalekosiahle dôsledky na budúci vývoj krajiny. A nie je iste náhodné, že to boli úpravy a školské zákony, ktoré vtedy podporili a schválili aj ostatní predstavitelia odboja. Preukázali konsenzus, prechádzajúci celým protifašistickým politickým spektrom o tom, že vzdelanie, jeho dostupnosť a kvalita, dobudovanie infraštruktúry, komplexného školského systému a jeho teoretického a pedagogického zázemia bude po oslobodení jedným z kľúčových faktorov ďalšieho rozvoja slovenskej spoločnosti.

Snaha eliminovať cirkevný ideový vplyv vo vzdelávaní totalitného Slovenského štátu stála za iniciovaním prvých rozhodnutí povstaleckej Slovenskej národnej rady v septembri 1944 o poštátnení školstva, koedukácii a o vyučovacom i bohoslužobnom jazyku (O. Pavlík, 1987, s. 3), s cieľom „odstrániť stav ideovej roztrieštenosti vo výchove mládeže a zabezpečiť jednotnú a nedeliteľnú výchovu mládeže v štátnej škole“ (L. Novomeský, 1947, s. 10). Boli to najmä komunistickí členovia vedenia povstania a SNR (Gustáv Husák, Ondrej Pavlík a ďalší), ktorí využili situáciu a „zahorúca“ presadili svoje politické predstavy a pootvorili dvere novej ideológii.

Najmä rozhodnutie o poštátnení a jeho unáhlenosť neskôr do istej miery rozladila predstaviteľov českých politických síl v exile. Po vojne ho za-

³ Vznik prvej univerzity na jeho území, Academie Istropolitany, sa datuje do roku 1467, vznik Trnavskej univerzity do roku 1635 atď., bližšie K. Rosenbaum a kol.: *Slovensko, Kultúra* – 2. časť. Bratislava: Obzor, 1980, s. 197 – 236.

čali prehodnocovať aj predstavitelia Demokratickej strany, pôvodne účastní na hlasovaní o zákone, ktorí ho v hektickom čase Povstania neboli schopní domyslieť do všetkých dôsledkov. Iba Vavro Šrobár⁴ dodatočne ubezpečoval (sám seba) a klérus, že nepríde o svoj vplyv na cirkevné školstvo, pretože pošáttnenie škôl znamená len ich finančné zabezpečenie štátom. A hoci to Pavlík dodatočne kvalifikoval ako jeho svojvoľnú a nikým nedelegovanú iniciatívu, ktorou mal Šrobár „zámerne mariť“ pošáttnenie, predstavitelia KSS neskôr na predvolebných zhromaždeniach (napr. v Martine v apríli 1946)⁵ používali rovnaký argument ekonomickej výhodnosti pošáttnenia aj pri lanárení umelcov a kultúrnych pracovníkov. Prísľubom existenčných a sociálnych istôt, ktorých „bremeno“ bez akýchkoľvek podmienok na seba prevezme štát, s tým že „riadenie jednotlivých oblastí slovenského kultúrneho a vedeckého života prejde do rúk samých tvorcov kultúrnych hodnôt a do rúk ostatnej tvorivej inteligencie...“ (L. Grešík, 1977, s. 187).

Aký význam komunisti pripisovali školstvu dokazuje skutočnosť, že na oslobodených územiach budoval poverenictvo školstva a osvetu personálne aj organizačne nominant komunistickej strany – agilný Ondrej Pavlík (vo funkcii od 24. februára do 14. apríla 1945). A okrem riešenia otázok obnovy a rekonštrukcie zničených školských budov boli prioritou urýchlené úpravy obsahu výučby.

Poverenictvo už 14. marca 1945 vydalo obežník o úprave obsahu výučby na gymnáziách a meštianskych školách, o päť dní neskôr aj v tzv. národných školách. Namiesto nemeckého jazyka sa už v tých dňoch zaviedlo *povinné vyučovanie jazyka ruského*, dejepis sa mal doplniť o reálie a históriu Sovietskeho zväzu (ZSSR) (Cesta ke květnu, 1965, s. 79). Dňa 20. marca 1945 vydalo poverenictvo nariadenie, ktoré umožňovalo oslobodenie žiaka od vyučovania náboženstva na základe vyhlásenia jeho zákonných zástupcov. Starším ako pätnásťročným žiakom stačilo ich vlastné rozhodnutie. Z náboženstva sa tým stal vlastne „nepovinný“ predmet, zrušila sa aj povinná účasť učiteľstva a žiactva na „náboženských úkonoch“ (Z bojov o jednotnú a štátnu školu. Dokumenty z rokov 1945 – 1948, 1989, s. 15).

Vládny program Národného frontu Čechov a Slovákov, prijatý v Košiciach 5. apríla 1945 na zasadnutí prvej čs. povojnovej vlády a SNR, sa okrem iného v čl. XV venoval otázkam výchovno-vzdelávacieho systému. Zaručil študujúcim urýchlené dokončenie prerušeného vzdelávania a nadaným jednotlivcom

⁴ Člen predsedníctva SNR a bývalý niekoľkonásobný čs. minister (s plnou mocou pre správu Slovenska, neskôr zdravotníctva i školstva).

⁵ Išlo o Zjazd kultúrnych pracovníkov KSS pod vedením Štefana Bašťovanského a v tom čase politicky aktívneho literárneho kritika Michala Chorváta.

odpustenie „formálností“ pri nástupe do vyšších stupňov vzdelávania. Celkom „socialisticky“ zneli ustanovenia sľubujúce nielen dôslednú demokratizáciu vzdelania pre všetky vrstvy obyvateľstva, ale aj „v ideovom smere: zľudovenie samotného systému výchovy i povahy kultúry, aby slúžila nie úzkej vrstve ľudí, ale ľudu a národu“. Vláda tu avizovala výrazné posilnenie slovenskej orientácie vo všetkých oblastiach života spoločnosti (Cesta ke květnu, 1965, s. 79). Súčasťou Košického vládneho programu v oblasti školstva bol tak okrem mnohého aj prísľub jeho ideologickej „revízie“.

Dňa 7. marca vydalo Povereníctvo pre školstvo a osvetu *Výzvu k slovenským učiteľom a profesorom*: „Dnes kladú sa základy ľudovo-demokratickej ČSR a začína sa ľudovodemokratická politika hospodárska, sociálna, i kultúrna a školská. V týchto historických chvíľach otvárajú sa skvelé perspektívy vzdelaniu, škole i učiteľstvu. Ľudovodemokratický štát opiera sa o ľud, a preto bude mu záležať veľmi na jeho vzdelaní... Štát sa bude starať o školu ako nikdy dosiaľ, bude ju podporovať, dvíhať tak, aby mohla splniť požiadavku zvýšenia vzdelania najširších vrstiev národa... Slovenskí učitelia a profesori! Vaše vyhliadky do budúcnosti sú skvelé...“ (Z bojov za jednotnú školu. Dokumenty z rokov 1945 – 1948, 1989, s. 7 – 8).

V polovici apríla prevzal povereníctvo Pavlíkov stranický súputník Ladislav Novomeský, ktorý túto funkciu zastával do roku 1950. Nie je veľmi známe, že rešpektovaný básnik, novinár a nový komunistický poverenik ovplyvnený odmietavými názormi českých exilových elít v Moskve, nebol s ideou celoplošného poštátnenia škôl v tom čase stotožnený: „Navarili ste nám veru s tým Vaším poštátnením školstva peknej kaše!“, mal povedať hneď po príchode do Košíc prekvapenému Pavlíkovi (O. Pavlík, 1987, s. 14). Komunisti vedeli, že vstúpili do rozhodujúceho obdobia, ktoré určí budúci charakter štátu a rozhodne nezaháľali. Dňa 16. mája 1945 schválila SNR nové nariadenie o poštátnení škôl všetkých stupňov, poštátnenie majetku a zamestnancov škôl, ktoré spresnilo a nahradilo rozhodnutie SNR zo 7. septembra 1944. Treba pripomenúť, že členmi SNR bolo vtedy päť zástupcov komunistickej strany a päť zástupcov nekomunistického protifašistického odboja.

10.2 Postoj českých elít k vývoju školy a hlavné zdroje odborného a politického diskurzu

Pozastavíme sa pri menej známej otázke odmietavého postoja českých nekomunistických politických elít k poštátneniu a zjednoteniu vzdelávania, ktorý mal niekoľko príčin: jednak vychádzal z tradičného konzervativizmu, keďže sa predpokladala relatívne plynulá kontinuita pôvodného výchovno-vzdelá-

vacieho systému s povojnovým. A hoci si niektorí uvedomovali potrebu jeho modernizácie a istých reforiem, k zmenám pristupovali „rozvážnejšie“, tak ako to bolo aj počas prvej ČSR. Historické rozdiely vo výchove a vzdelávaní sa prejavovali aj v tradícii obecných, súkromných škôl, ku ktorým sa vzťah budoval dlhšie a v inej kvalite ako na Slovensku. Dost' pochopiteľným argumentom v českom postoji bola realita mnohých obecných škôl, ktoré si obce často vybudovali a zveľaďovali sami a boli prirodzenou súčasťou nielen ich vecného, ale aj duchovného vlastníctva. Samozrejme, aj českí komunisti intenzívne presviedčali samosprávy tým, že zoštátnenie škôl odbremení ich rozpočty o náklady na ich prevádzku.

Na Slovensku bola kritická pozornosť sústredená na to, ako sa poštátnenie školstva dotkne cirkevných škôl. V čase, keď sa tu rozbiehal intenzívny zápas o odovzdávanie kresťanských hodnôt novým generáciám, o zachovanie práva na vlastné školy a o dominujúci vplyv v tradične kresťanskej slovenskej spoločnosti, význam cirkvi v prevažne ateistických Čechách bol v jej školskom systéme nepomerne slabší, redukovaný do niekoľkých vyučovacích hodín náboženstva. Neboli tiež ovplyvnené totalitnou skúsenosťou s mocenským monopolom kléru a zasiahnuté následnou animozitou a nedôverou voči nemu. Cirkev požívala formálnu vážnosť a bola bezkonfliktne akceptovaná aj preto, že nebola natoľko silná a nemala ambíciu ovplyvňovať mocenské súboje politických strán. Na druhej strane mala vybudovaný dostatočne relevantný vplyv v českých politických kruhoch na to, aby relatívne účinne brzdila poštátnenie škôl (aspoň v Čechách) a podporila slovenskú cirkev v jej zápase, tušiac, že takýto precedens v konečnom dôsledku ohrozuje aj ju samotnú. V tomto smere sa angažovali najmä českí ľudovci, ktorí podporovali slovenských katolíkov. Zároveň sa proti akejkoľvek forme znárodňovania stavala tiež česká sociálna demokracia.

Nesúhlas rímskokatolíckej cirkvi s poštátnením škôl prezentoval aj pražský arcibiskup Jan Beran. Česká katolícka cirkev argumentovala nevyhnutnosťou zachovať vo výchove a vzdelávaní kresťanské základy. Zdôrazňovala nezastupiteľnú úlohu cirkvi pri šírení tradičných kresťanských hodnôt, humanistickej a mravnej výchovy, ktorá je predovšetkým vecou rodiny a až potom štátu. Česká ľudová strana polemizovala aj so stále aktuálnejším návrhom jednotnej školy, ktorý podľa nej nemusí nevyhnutne znamenať, že ide výhradne iba o školu štátnu a popri nej nemôžu existovať aj jej súkromné alternatívy. Obhajovala právo cirkevných škôl na existenciu a vyhlásila, že sa postaví „...proti všetkým snahám, ktoré by chceli zaviesť v školách štátny kultúrny monopol, pretože ...slobodnému národu patrí tiež slobodná škola“ (J. Kladiva, Praha, 1968, s. 99).

V ranom období prvých dohôd o novej školskej politike po oslobodení

deklarovali politické elity *obnovenie spoločného štátu na nových základoch* a s novými úlohami v školstve, ktoré neboli v prvej ČSR vyriešené. Ne počítalo sa s návratom k stavu pred rokom 1939 a ani s unifikáciou právnych noriem platných v Čechách a na Slovensku. „Oba národy opúšťajú starý nevyhovujúci stav v školstve, aby spoločne a vzájomnou dohodou vytvorili podmienky kultúrneho vývoja nového spoločného štátu“ (J. Uderian, 1945/46, s. 239).

Komunisti už avizovali, že nová doba a nové medzinárodné postavenie ČSR vyžadujú „ideologickú revíziu jeho kultúrneho programu“ (tamže). Hlasy odkazujúce na demokratické hodnoty prvej republiky a požiadavky ich renesancie zanikali vo virvare dynamickej doby a jej budovateľského nadšenia, kde mala byť každá požiadavka na nové – progresívna a moderná. Napriek tomu sa nezačínalo od bodu nula. K spoločným hodnotám patrila idea demokratizácie a humanizácie česko-slovenskej spoločnosti a jej výchovno-vzdelávacieho systému, ktorý chcel širokým vrstvám obyvateľstva sprístupniť jednotné vzdelanie v rodnom jazyku a na všetkých stupňoch – od základnej až po vysokú školu, ktoré malo byť protipólom elitárskeho vzdelania pre „horných 10 tisíc“.

Definitívne sa mali tiež odstrániť zdedené rozdiely školských systémov. Kým v Čechách bolo vzdelávanie dedičstvom rakúskej školy, na Slovensku sa išlo v intenciách uhorskej tradičnej školy. Obidva systémy neboli, ani po úpravách v Malom školskom zákone z roku 1922 či reformou z roku 1935, ktorými sa postupne približovali, totožné. Napokon vzdelávacia politika prvej ČSR sa v súdobej Európe masívne modernizujúcej svoje školské systémy považovala za konzervatívnu. Pokusy o zavádzanie modernej výučby zostali len v experimentálnej rovine. Jeden z ich hlavných iniciátorov, Václav Příhoda, však nepovedal posledné slovo a po vojne sa stal súčasťou tímu pripravujúceho základnú školskú reformu pod vedením ministra školstva a osvetu Zdeňka Nejedlého (kontroverzného ideológa „novej“ komunistickej kultúrnej politiky, ktorý formuloval jej základné tézy).

10.3 Viera a zodpovednosť slovenskej inteligencie

Slovenskí ľavicoví intelektuáli sa výrazne angažovali v presadzovaní „novej“ kultúrnej politiky, v ktorej vzdelanie a vzdelávanie zaujímalo kľúčové postavenie. Nebolo náhodné, že aj základná koncepcia novej komunistickej školskej reformy vznikla „v dielni“ slovenského Povereníctva školstva a osvetu. Vychádzala z podkladov doktorskej práce Ondreja Pavlíka, založenej na sovietskej pedagogickej teórii, ktorú v roku 1945 na podnet M. Bakoša

publikoval, rovnako ako aj ďalšie publikácie.⁶ V konečnej verzii to bola kolektívna práca povereníctva, pri ktorej sa postupne vystriedalo viacero osobností slovenského kultúrneho života: Alexander Hirner, Rudolf Mrlian, Anton Štefánek, Štefan Luby, Dominik Tatarka, Gustáv Pavlovič (istý čas vedúci reformného oddelenia), neskôr Peter Jilemnický, Ladislav Szantó, Emil Boleslav Lukáč a ďalší. Doplnená o pripomienky českých pedagógov v komisii Z. Nejedlého sa po komunistickom prevrate vo februári 1948 stala nová školská reforma skutočnosťou. Samotný V. Příhoda konštatoval, že jednotná škola je logickým vyústením vývoja európskeho školstva 19. a 20. storočia. Má byť však zároveň „účelne diferencovaná na základe schopností, záujmov a talentu a tiež topocentricky – na základe potrieb a perspektív regiónu. Výber má prebiehať nie vonkajšou ‚segregáciou‘, ale vo vnútri školy, alternatívne, prirodzene a plynule“ (V. Příhoda, 1946 – 1947, s. 96).

Základné tézy, ktoré určovali *formovanie komunistickej kultúrnej politiky* v tomto ranom období, zdôrazňovali najmä jej *demokratizačné atribúty*: sprístupniť kultúrne hodnoty všetkým bez rozdielu pôvodu a sociálnych možností, vychádzať z *národnej kultúry a tradícií* a v plnej miere napĺňať svoju klasickú *výchovnú funkciu* z hľadiska jej *civilizujúcej* úlohy. Popravde, socialistický zámer poskytnúť všetkým rovnaké a bezplatné vzdelanie, rozsiahlu predškolskú a zdravotnú starostlivosť a bývanie, keď mali byť knižnice, celá knižná produkcia, divadlá a kultúrne podujatia, dovolenky, stravovanie, cestovné atď., dotované a poskytované štátom iba za symbolickú cenu, nachádzal čoraz širšiu podporu obyvateľstva. Na jej začiatku, kým nebolo dosiahnutie absolútnej moci isté, sa niektoré detaily budúcej kultúrnej politiky, nazvanej „kultúrnou revolúciou“, však logicky nezdôrazňovali. Je sporné, do akej miery mohli byť súdobým propagátorom komunistickej politiky do všetkých dôsledkov a bez historickej a politickej skúsenosti, pred ktorou ešte len stáli – zrejme.⁷ Na rôznych fórach sa však už načínala otázka úlohy umenia v spoločnosti, vzťahu umelca k spoločenskej realite a pod.

Zdeněk Nejedlý, minister školstva a osvetý, kľúčový „priekopník“ komunistickej kultúrnej politiky v povojnovom Československu, už na prvom povojnovom Zjazde umelcov a kultúrnych pracovníkov v Banskej Bystrici v auguste 1945, avizoval jej základné atribúty, keď okrem iného konštatoval:

⁶ Rok po skončení štúdia, v roku 1943, získal O. Pavlík predložením doktorskej dizertačnej práce *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky* doktorát z filozofie. Práca bola publikovaná v roku 1945.

⁷ Ako už bolo vyššie uvedené, napr. Ondrej Pavlík spomínal na to, ako L. Novomeský, ktorý ho vystriedal vo funkcii povereníka po príchode z exilu, nepochopil a odsúdil poštáťňovanie školstva, ktoré neskôr, už ako povereník, naopak presvedčivo realizoval (O. Pavlík, 1987, s. 14).

„Naše nové Československo stáva sa ľudovejším, demokratickejším. Tento nový bližší vzťah k ľudovosti musí sa prejavíť najmä v kultúre. Ide teraz o to, ako priblížiť kultúru ľudu. Aj tu máme vzácny vzor v Sovietskom zväze a treba ho len poznávať a učiť sa mu. ...Za 6 rokov svojho pobytu v Moskve (v moskovskom exile, poznámka autorky), videl som, čo sa tam vykonalo v kultúre, vo vede a umení. Sovietski umelci sú realistickí... Sovietsky realizmus znamená, že v zdravom národe a štáte má byť kultúra realistická. U nás v minulosti, kto sa neuspokojil s pomermi, nebol realista, ale stal sa surrealistom. To bol útek zo skutočnosti, dnes však tento útek by umelca diskvalifikoval, lebo jeho skutočnosť je realistická a musí ju tak vytvárať“ (Z. Nejedlý, 1946, s. 102 – 103).

Nejedlý okrem zrozumiteľnosti, ľudovosti a realizmu podčiarkol jednoznačnú kultúrnu orientáciu na *Slovanstvo a Sovietsky zväz*, ktorý vyšiel z vojny ako silný pendant západným krajinám, a mal sa stať ochrancom a zárukou istoty pre svojich menších (slovanských) susedov. „Dnes hlásiť sa k sovietskemu slovanstvu je najpokrokovejšie“ (tamže).

V nasledujúcom predvolebnom období sa komunisti snažili presvedčiť intelektuálov o svojich „dobrých úmysloch“. Akoby malo ísť len o to, pomôcť ho ekonomicky zabezpečiť. V rozbiehajúcim sa zápase o povojnový charakter spoločného štátu sa predstavy Demokratickej strany a komunistov čoraz viac vzdŕaľovali, a keď sa k spoločenskému a politickému diskurzu o vzdelávaní pridal tlak cirkevných kruhov o zachovanie náboženskej výchovy v školách, stalo sa školstvo, školská očista a nový školský zákon súčasťou politického zápasu, ktorý akceleroval po posledných slobodných voľbách v roku 1946. Kvôli presvedčivému víťazstvu Demokratickej strany sa súputníci antifašistického odboja rozišli a začal nekompromisný a tvrdý boj komunistov za eliminovanie výsledku volieb, denuncovaním ich víťaza. Predseda Demokratickej strany, Jozef Lettrich, túto zmenu charakterizoval ako prechod od umierneného sociálno-demokratického a radikálne nacionalistického programu komunistickej strany do otvoreného a bezohľadného zápasu o moc, nerešpektujúceho výsledky volieb (J. Lettrich, 1993, 188 – 190).

Jeho súčasťou sa stala aj kultúrna oblasť. Kým predstavitelia Demokratickej strany sa na poverenictvách snažili zabrzdiť poštátnovanie a pozastavili schvaľovanie školského zákona, komunisti intenzívne pracovali na získaní väčšej podpory voličov, ale aj predstaviteľov inteligencie, kultúry a umenia, ktoré by ich politický program pomáhali propagovať a prispieť k „správnej“ politickej orientácii česko-slovenskej povojnovej spoločnosti. Hoci program bol na pohľad lákavý, nepresadzoval sa rýchlo a ani ľahko. Aj preto úspešné presadenie poštátnenia školstva a kultúry, ich zamestnancov i majetku, možno považovať za významný krok, ktorý znamenal hlboký prielom do tradičnej

česko-slovenskej školy a vytvoril základnú právnu a ekonomickú platformu pre jej neskoršie ideologické ovládnutie.

V podobnom duchu sa ku kultúrnym úlohám už po februári 1948, keď komunisti prevzali moc, vyjadril aj prezident Klement Gottwald. V začiatkoch budovania režimu, kým si neupevnil moc, bolo treba pritiahnúť a koncentrovať všetky sily, a tak aj inteligencia dostala svoje záruky.

Z tribúny Zjazdu národnej kultúry, ktorý sa uskutočnil 10. – 11. apríla 1948, Gottwald sľuboval: „Jsou proto zcela plané obavy o osud inteligence a kultury v lidové demokracii. Takové neupřimné obavy a starosti měli hlavne ti, kdož rozsávali nedůvěru k našemu novému řádu, ti, kdož měli zájem na tom, aby se vytvořila propast mezi pracujícími rukou a ducha, ti, kdož chtěli zdržovat a mařit náš vývoj. Rozséváče těchto zlovolných myšlenek jsme v únoru vymetli nikoli peroutkou, nýbrž železným koštětem....Opakuji proto ještě jednou. V našem lidově demokratickem státě, v našem pochodu k socialismu naprosto nejde a nepůjde o nějakou degradaci inteligence. Pravý opak je pravdou. Její úloha vzroste... (Sjezd národní kultury: sbírka dokumentů, 1948, s. 157 – 159).

Gottwald zdôraznil veľkú úlohu „nášho nového poriadku“ – úlohu znárodnenia kultúry..., ktoré malo slúžiť „k veľkému plánovitému nástupu kultúrneho povzneseniu ľudu“, sprístupnením „všetkých veľkých kultúrnych pokladov minulosti a otvoriť mu dokorán brány poznania a krásy“ (tamže). Svojím spôsobom prešiel už aj k *ideovému obsahu* umenia a kultúry. Hoci ich zatiaľ formuloval bez imperatívov a bezkonfliktne, pozornejšiemu poslucháčovi, ktorý neprežíval všeobecné budovateľské nadšenie deklarované vo všetkých, vtedy dostupných médiách a prúdiace z početných tribún, už mohla začať svietiť červená signálka, keď komunistický prezident tvrdil, že prebiehajúce znárodnenie nemá sprístupniť len kultúru už vytvorenú, ale aj „novú kultúru dneška, žijúcu dňekom, pomáhajúcu dňeku. Potrebujeme kultúru – vedu, literatúru, divadlo, film, hudbu, ...predchnuté našou vierou v šťastnú budúcnosť krajiny, posilňujúcu nás v práci i zápase a ukazujúcu nám cestu vpred. Potrebujeme kultúru ...zrozumiteľnú a prístupnú... ľudu blízku a drahú“ (tamže, s. 160).

Ladislav Štoll (profesor a neskôr rektor Vysokej školy politickej a sociálnej),⁸ ktorý mal na zjazde predniesť zásadný prejav, sa v ňom sústredil na tvorivé problémy kultúry. Na jednej strane zdôraznil morálnu a občiansku

⁸ Vznikla v októbri 1945 a prijímala uchádzačov o štúdium aj bez maturity. Aj vyučujúci profesor na nej mal okrem maturity údajne len ročný kurz na obchodnej akadémii. V roku 1949 ju nahradila Vysoká škola politických a hospodárskych vied, na ktorej vznikla fakulta politicko-diplomatická a fakulta spoločenských vied.

povinnosť každého kultúrneho pracovníka zúčastniť sa na veľkolepom budovateľskom diele, aby ho vzápätí uistil, že básnik, umelec nebude musieť „veršovať politické úvodníky, aby rýmoval politické tézy, aby skloňoval vo všetkých pádoch slovo ľud, aby písal, maľoval a zhudobňoval agitky... a kúrnil pod kotlom rozštiepaným piánom“. Pokúsil sa definovať funkciu umenia v spoločnosti a hlavne v socializme. Presviedčal, že ľudovosť neznamená vulgárnosť a ani obetovanie umenia utilitaristickým záujmom davu. Vyzdvihol hodnoty obyčajného človeka, robotníka, ktorý sa neriadi mamonou peňazí ako kapitalista. Odmietať konflikt medzi ideovou a umeleckou stránkou tvorcu, medzi umelcovou „vidinou“ a realitou, pretože v socializme pracuje umelec „nie iba v súzvuku s túžbami širokých ľudových vrstiev, ale i v súzvuku s intenciami socialistického štátu k vyššiemu a šťastnejšiemu stupňu vývoja spoločnosti“ (tamže, s. 90). Potvrdil, že forma umeleckej výpovede je na slobodnej voľbe umelca a „tu nikto nemôže nič predpisovať... to nerozrieši ani teoretik, ani kritik, to si vyrieši umenie samotné“ (tamže). Je symptomatické, že v celom prejave o budúcnosti československej kultúry, vychádzal z českých reálií a i v závere ho adresoval výhradne českým adresátom, umelcom a kultúrnym tvorcom.

Minister informácií Václav Kopecký, ktorý mal neskôr, ako minister kultúry, zásadný vplyv na kultúrnu politiku v Československu a prevzal Nejedlého štafetu presadzovateľa socialistického realizmu, citoval z návrhu novej ústavy § 20: „Sloboda tvorivej duševnej činnosti je zaručená. Vedecké bádanie a hlásanie jeho výsledku, podobne ako i umenie a jeho prejavy sú slobodné, pokiaľ neporušuje trestný zákon. Kultúrne statky sú pod ochranou štátu... Právo uvádzať svoje názory a výsledky svojej tvorivej duševnej činnosti ako všeobecne známe akýmkoľvek spôsobom rozširovania a prezentovania môže byť zákonom obmedzené len so zreteľom k verejnému záujmu a ku kultúrnym potrebám ľudu.“

10.4 Prvé koncepty komunistickej kultúrnej politiky

Zdeněk Nejedlý tu zašiel ďalej a pokúsil sa definovať tri základné tézy novej kultúry. Prvou bol *význam ideológie*, v ideových zásadách našej národnej kultúry zdôraznil, že „Naša budúca veda a umenie, všetka naša kultúrna práca, nesmie byť náhodná činnosť... Musí to byť sám základ celého nášho úsilia, celej našej tvorby... ideológia je zbraň a mocná zbraň, zbraň pre výchovu nás... I slovo a myšlienka sú činom, a veľkým a verejným činom, ak sú prezentované verejne (Sjezd národní kultury: sbírka dokumentů, s. 162). Druhou bola téza, že *kultúra nie je večná*, čím odmietol tézu o večnosti a nadčasovosti

kultúry a umenia, aby mohol zdôrazniť, že kultúra má byť naopak aktuálna, reagovať na potreby doby a plniť úlohy dneška. Argumentoval tým, že aj diela klasikov sú večné len vtedy, keď v nich možno nachádzať paralely s aktuálnou dobou, so súčasnosťou. Treťou témou bol *vzťah kultúry a skutočnosti*, v ktorej rozvinul svoje predstavy už nielen o ideovom smerovaní a aktuálnosti kultúry, ale aj o forme, o vyjadrovacích prostriedkoch diel. Odsúdil surrealizmus a najmä formalizmus umenia pre umenie, ktoré ho robí nezrozumiteľným a obsahom prázdny.

Vystúpenia slovenských účastníkov na zjazde národnej kultúry boli podstatne pragmatickejšie (zaoberali sa situáciou v osvetovej práci – pre Slovensko v takej dôležitej, stavu knižníc, problematikou periodík, kinifikácie, zakladaniu chýbajúcich vysokých škôl a fakúlt, novým školským zákonom (Mrlian) alebo hovorili aj emotívne – o povznesení slovenského ľudu a československej vzájomnosti a o rovnoprávnom spolunažívaní a bratstve (Chorvát, Horváth). Tiež sa venovali kľúčovému významu vzdelania pre Slovákov, ktoré bolo zároveň zápasom o ich vyššiu kultúrnosť, boju proti alkoholizmu a temnému obmedzenému klerikalizmu a trom vetvám generálnej línie budovania novej spoločnosti⁹ (Novomeský), ktoré boli zároveň tromi cestami do budúcnosti. V ideologickej oblasti a v „socialisticko-realistickom formovaní“ novej kultúry však ťahalí Slováci evidentne za kratší koniec, tieto otázky si vzali za svoje uvedení predstaviteľia českých komunistických elít (Sjezd národnej kultúry 1948. Sbíрка dokumentů, 1948, s. 134, 189 – 193, 239, 247).

O rok neskôr, na 1. zjazde československých spisovateľov, ktorý sa niesol pod heslom *Od slov k činom*, už Z. Nejedlý prešiel z teoretickej roviny do praktickej, zmena slovníka bola evidentná. Už nešlo o to, čo by mohlo a malo byť, ale o úlohy a požiadavky dneška: „povinnosť svým dílem sloužit republice, pomáhat ji budovat, jako má tu povinnost... každý jiný pracovník“. Jednoznačne zdôraznil, že nový režim potrebuje socialistický realizmus (*Od slov k činom*, Sjezd československých spisovatelů, 1949, s. 17).

Laco Novomeský sa na zjazde, miernejším slovníkom, v zásade stotožnil s českými súputníkmi v tom, že „tvorba literárna a umelecká vôbec je istým druhom služby: služby životu, služby spoločnosti, národu a človeku v nich“ a úzko súvisí so vznešeným spoločenským poslaním umeleckého diela „na prahu socialistickej epochy“. No neformuloval to ako službu strane a ako nevyhnutnú povinnosť, odmietol mechanické preberanie poučiek, ale zároveň zdôraznil potrebu poznania a pochopenia socializmu a socialistickej ideológie. Priklonil sa aj k potrebe aktuálnosti diel a v nich k povzneseniu od

⁹ Novomeský zdôraznil tri hlavné prúdy – tri generálne cesty: pozemkovú reformu, industrializáciu a modernú kultúrnu, národnú školskú a osvetovú politiku.

„poľutovaného slovenského človeka zmietajúceho sa v bezmoci a nad jeho nespravodlivým osudom, k zobrazeniu človeka víťazného, určujúceho...sám svoje osudy“ (Od slov k činom, Sjezd československých spisovateľů, 1949, s. 51 – 57). O *spoločenskej záväznosti* umenia Novomeský uvažoval aj v rovnomennom článku, ktorý vyšiel v *Kultúrnom živote* na začiatku roku 1949. Uznával, že umenie má svoju vlastnú zákonitosť, no na druhej strane konštatoval, že ak nereaguje na súčasný ruch, v ktorom existuje a nezhladne sa v ňom súdobý drobný človek s jeho útrapami aj víťazstvami, „nie je tento vzťah k našej spoločnosti pozitívny...a ocitne sa na periférii spoločenských záujmov“ (L. Novomeský, 1949, s. 3).



Obr. 13: Ladislav Novomeský (1904 – 1976)

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

Postupne, ako sa moc KSČ upevňovala, bola podstatne sebaistejšia a po tom, čo prekročila rubikon nezákonných monsterprocesov s vonkajším aj vnútorným nepriateľom v 50. rokoch, a aj vďaka sovietskym poradcom, stalinizácia prenikla do hĺbky celej spoločenskej sféry. Kultúra začala slúžiť strane – dostala za úlohu *straníckosť*. Popri rozvoji školstva už bola zodpovedná aj za *prevýchovu* k zmene „politického vedomia“ más, za *prehodnotenie* kultúrneho dedičstva s dôrazom na jeho „pokrokové prvky“, z knižníc sa odstránili ideologicky nevyhovujúce diela aj autori, cenzúra začala s kontrolou a selektovaním informácií a publikovaných článkov a pod.

Je sporné, do akej miery mohli byť slovenským intelektuálom a propagátorom komunistickej politiky jej kontroverzné dôsledky (bez historickej a politickej skúsenosti, pred ktorou ešte len stáli) zrejme. Propagovaný sovietsky vzor, nadšenie básnikov a spisovateľov, nesporná originalita ruskej medzivojnovovej revolučnej avantgardy a prezentácia výhradne budovateľských úspechov zrejme celkom úspešne pokrývali tušené tienisté stránky.

Ilúzie živila práve počiatočná nekonkrétnosť kultúrnej politiky – absencia akejsi „záväznej straníckej smernice“ (ktorá niektorým historikom „chýba“ dodnes), ktorá sa stala manuálom kultúry neskôr, najmä vďaka 50. rokom. V 40. rokoch bol ešte možný voľnejší režim a improvizácie. Kým Novomeský s Mrlianom, Poničanom, Bakošom či Chorvátom a Pavlíkom, mali v otázkach napr. školstva a vzdelávania relatívne jasno, umenie nevnímali v takých

striktných ideologických súradniciach ako ideológovia socialistického realizmu typu Nejedlého, Kopeckého, či dokonca Štollových téz, ktorí sa pokúšali vybudovať teoretickú a ideologickú konštrukciu novej kultúrnej politiky.

Žiadna „smernica“ nemohla nadiktovať detaily premeny takej rozsiahlej oblasti, akou kultúra bola. Aj Nejedlý zdôrazňoval len niektoré základné tézy, skôr hlavné smerovanie, ktoré sa realizovalo rôzne, rozbiehalo a „cizeľovalo“ sa len postupne. Definitívnu smernicu nemal nikto naporúdzi (J. Kárnik, 2006, s. 49). Možno práve školstvo bola tá oblasť, v ktorej sa mohlo pristúpiť k pragmatickým, konkrétnym krokom. Schválenie prvého pofebruárového školského zákona (21. apríla 1948), ktorý ratifikoval zásadné zmeny v česko-slovenskom výchovno-vzdelávacom systéme a v jeho majetkových a právnych pomeroch, zavádzal výučbu ruského jazyka a občianskej výchovy, no zároveň ešte zaväzoval školu (a štát) postarať sa o náboženskú výchovu žiakov podľa ich náboženského vyznania s garanciou cirkevných orgánov.¹⁰ Nehovoril však o ideologizácii (a spolitizovaní) školy, ktorá prebehla postupne, ani o aplikovaní triedneho výberu žiakov. Otvoril však cestu k týmto procesom a k mnohým detailnejším zmenám, ktoré pomaly presiakli celým komunistickým školstvom.

Záver

Kultúrna a školská politika sa od začiatku uberali spoločným smerom. Ich cesta bola „vydláždená dobrými úmyslami“. Politické zápasy, do ktorých boli zatiahnuté, snaha využiť ich prostriedky na budovanie a upevnenie „nového poriadku“, zisk absolútnej moci, stalinské sovietske vzory, pritvrdenie boja s triednymi nepriateľmi vo vlastných radoch v 50. rokoch – postupne, krok za krokom dovedli pôvodných socialistov, komunistov a ľavicových intelektuálov do domáceho väzenia, ktoré pomáhali vystavať, kreslili jeho plány, kalili mreže, bez toho, aby tušili, že v ňom sami uviaznu so všetkými, ktorých presvedčili o krajších zajtrajškoch.

LITERATÚRA

- KLIMEŠ, M., LESJUK, P., MALÁ, I. a PREČAN, V. (eds.) (1963) *Cesta ke Květnu. Vznik lidové demokracie v Československu. Sv. I/1-2*. Praha.
- GREŠÍK, L. (1977) *Slovenská kultúra v revolúcii, 1944 – 1948*. Bratislava: Pravda.

¹⁰ Bližšie pozri: *Z bojov o jednotnú a štátnu školu. Dokumenty z rokov 1945 – 1948*. Zborník Múzea školstva a pedagogiky na Slovensku, 1989, s. 79 – 109.

- KÁRNIK, J. (2006) *V zajetí moci. Kulturní politika, její systém a aktéři, 1948 – 1956*. Praha: Libri.
- KLADIVA, J. (1968) *Kultura a politika*. Praha: Svoboda.
- KRYŠTOFEK, O. – NOHA, J. (eds.) (1949) *Od slov k činom. Sjezd československých spisovatelů, 4. – 6. března 1949*. Praha: Orbis.
- LETTRICH, J. (1993) *Dejiny novodobého Slovenska*. Bratislava: Archa.
- NEJEDLÝ, Z. (1946) Príspevok k rozprave. In: MRLIAN, R. (ed.) *Sborník z 1. sjazdu umelcov a vedeckých pracovníkov, 27. a 28. augusta 1945 v Banskej Bystrici*. Banská Bystrica: Umelecká a vedecká rada a povereníctvo informácií.
- NOVOMESKÝ, L. (1947) *Dva roky slobodnej školy. Expozé L. Novomeského, povereníka školstva a osvety v Kultúrnom výbore SNR 13. marca 1947*. Bratislava: Pravda.
- NOVOMESKÝ, L. (1949) Závazky dnešného umenia. In: *Kultúrny život*, roč. IV, č. 6, s. 3.
- PAVLÍK, O. (1987) *Demokratizácia vzdelania a víťazný február*. Bratislava: Slovenská pedagogická knižnica a Ústav školských informácií.
- Sjezd národní kultury. Sbírnka dokumentů* (1948) Praha: Orbis.
- PŘÍHODA, V. (1946 – 1947) Idea školy 2. stupně. In: *Pedagogická revue*, roč. 1, s. 96.
- BUBELÍNOVÁ, B., PLEŠKOVÁ E., MICHALIČKA V. (eds.) (1989) *Z bojov o jednotnú a štátnu školu. Dokumenty z rokov 1945 – 1948*. Zborník Múzea školstva a pedagogiky na Slovensku. Bratislava: Slovenská pedagogická knižnica a Ústav školských informácií.
- UDERIAN, J. (1945/46) Porady o školskom zákone v Prahe. In: *Jednotná škola*, roč. 1, č. 5 – 6, s. 239.

11. POVOJNOVÝ VÝVOJ ŠKOLSTVA Z HĽADISKA TRADÍCIÍ REFORMNÉHO PEDAGOGICKÉHO HNUZIA

Eduard Lukáč

Víťazstvo sovietskych vojsk nad fašistickou agresiou Nemecka a šírenie socialistických ideí propagovaných najmä predstaviteľmi komunistickej strany, do značnej miery ovplyvnili v povojnovom štáte smerovanie vývoja i v školskej oblasti. „Novosť Republiky spočíva v dôležitých zmenách zahraničných i vnútorných jej pomerov. Československá republika ako štát dvoch slovanských národov orientuje sa v zahraničí na najväčší slovanský štát na Sovietsky zväz. ...táto slovanská orientácia je najbezpečnejšou zárukou našej budúcnosti“ (O. Pavlík, 1945 – 1946, s. 8).

Dňa 1. septembra 1944 bola v Banskej Bystrici vytvorená Slovenská národná rada a jej deväť povereníctiev. Povereníctvo SNR pre školstvo a osvetu v povstaleckom období viedol Jozef Lettrich, ktorý koordinoval i činnosť jednotlivých odborov, akými boli napr. odbory pre národné školy, stredné školy, odborné školy, ľudovú výchovu a osvetu a i., „takže po dvojmesačnom účinkovaní Povereníctvo malo vyše 80 zamestnancov“ (J. Lettrich, 1945/1946, s. 4). Školstvo na Slovensku bolo poštátnené Nariadením SNR č. 5. zo 6. septembra 1944 a týkalo sa všetkých kategórií a stupňov škôl na tomto území. Spresnenie poštátnenia nastalo v ďalšom Nariadení SNR č. 34. zo 16. mája 1945.

Predsedníctvo SNR 21. februára 1945 prvýkrát po oslobodení vymenovalo Zbor povereníkov, „ktorý predstavoval akúsi slovenskú vládu s obmedzenými právomocami“ (D. Kováč, 1998, s. 249 – 250). Vo februári toho istého roku bolo v Košiciach založené Povereníctvo školstva a osvetu, SNR poverila jeho vedením Ondreja Pavlíka. V programe vlády Národného frontu zo 4. apríla 1945 sa v duchu predchádzajúcich snáh v školstve uvádza: „Bude prevedená dôsledná demokratizácia, a to nielen umožnením čo najširším vrstvám prístupu do škôl a k iným prameňom vzdelávania a kultúry, ale aj v ideovom smere; v zľudovení samého systému výchovy i povahy kultúry, aby slúžila nie úzkej vrstve ľudí, ale ľudu a národu“ (J. Mátej, 1980, s. 269). V polovici apríla roku 1945 sa povereníkom stal Ladislav Novomeský a jeho zástupcom bol O. Pavlík. O. Pavlík bol i hlavným priekopníkom idey štátnej a jednotnej školy, ale už nie vnútorne diferencovanej v duchu požiadavky predvojnovnej koncepcie

V. Příhodu a odkláňajúcu sa od východísk reformného pedagogického hnutia v medzivojnovom období. „Tvorme novú pedagogiku, pedagogiku zbavenú vnútorných rozporov, pedagogiku vskutku demokratickú! Vyplieňme z našich hláv i kníh, časopisov všetky teórie, izmy, osobnosti, ktoré nezodpovedajú princípom ľudovej demokracie“ (O. Pavlík, 1945 – 1946, s. 12.)

Ministerstvo školstva a osvety pod vedením prof. Z. Nejedlého sa tiež postavilo za školskú reformu a od začiatku roku 1946 v Prahe začala pracovať osobitná celoštátna komisia pre reformu školstva pri MŠaO. Jej úlohou bolo pripraviť zákon o štátnej a jednotnej škole, ktorý bol prijatý 21. apríla 1948 ako Zákon o základnej úprave jednotného školstva č. 95. O. Pavlík už 20. februára 1945 uverejnil v novinách Pravda svoje negatívne stanovisko k predchádzajúcemu vývoju školstva a pedagogiky. „Prax ukázala, že tieto pedagogické novinky nevedú k zlepšeniu, ale k zhoršeniu vyučovacích výsledkov. Najmä poučný je po tejto stránke vývoj sovietskej školy. Presvedčení sme, že vývoj výchovy a pedagogiky v budúcnosti nepôjde cestou rozličných blýskavých teórií, ako sú individualizmus, globalizácia, profesionalizmus či ‚pracovná škola‘, pedocentrizmus a pod., ale cestou zvýšenia rozsahu a kvality vzdelávania skutočne vedeckými a pokrokovými pedagogickými teóriami“ (O. Pavlík, 1975b, s. 22 – 23).

Svoje odmietavé stanovisko k reformnému pedagogickému hnutiu vyjadril i v *Návrhu na reformu školského systému*, ktorý predniesol 16. júna 1945 na porade školských a pedagogických pracovníkov v Bratislave. „Fakticky tieto reformné snahy nikdy neprenikli ku školskému systému, ktorý, ako sme už poznamenali, je predpokladom, odrazovou základňou pre všetky ostatné školské reformy“ (O. Pavlík, 1945a, s. 26). Príčiny tohto stavu videl v odtrhnutosti teórie od reality krajiny, vo vnášaní cudzích vzorov a ich mechanickom uplatňovaní, resp. i v sociálno-politických pomeroch, ktoré v danom období neumožňovali v praxi rozšíriť tieto reformné snahy.

Vplyv spoločensko-politického vývoja v povojnovej republike je evidentný aj v možnostiach, resp. obmedzeniach prezentovať myšlienky reformného pedagogického hnutia a výsledky práce učiteľov zapojených do rôznorodých aktivít. Z tohto aspektu môžeme určiť tri etapy v rámci vymedzeného obdobia:

11.1 Snahy o uplatnenie výsledkov reformného pedagogického hnutia v nových spoločensko-politických podmienkach

Prvá etapa je charakteristická úsilím o vyrovnanie sa s vojnovými škodami aj v oblasti materiálnych škôd na školských inštitúciách, obnovením edukačného procesu, konsolidáciou učiteľského stavu, prípravou učebníc a učebných

pomôcok a pod. No hneď od prvých okamihov môžeme badať aj aktivity zamerané na oživenie reformných pedagogických myšlienok v podobe článkov v pedagogickej tlači, vydávaním pedagogických publikácií, účasťou na diskusiách o povojnovom vývoji školstva, resp. pôsobením pokusných škôl a Komisie pre pokusné školstvo.

K propagácii myšlienky jednotnej a štátnej školy slúžil i novo založený slovenský pedagogický časopis *Jednotná škola*. Prinášal v tomto duchu teoretické články, ako i podporné rezolúcie za štátnu a jednotnú školu od učiteľov jednotlivých okresov, napr.: zvolenský (roč. I, č. 5 – 6, s. 247 – 248); ružomerský (roč. II, č. 8, s. 375); levický (roč. II, č. 9 – 10, s. 444 – 445); piešťanský (roč. III, č. 4, s. 179 – 180) a pod. No zároveň v ňom môžeme nájsť i príspevky reformne zameraných učiteľov: napr. článok M. Berku *Potreba pokusnej školy*, ktorý hodnotil druhé desaťročie existencie ČSR ako obdobie, ktoré „prinieslo veľký prínos teoretickej i praktickej pedagogike“ (M. Berka, 1946/1947, s. 122). Vyzdvihol činnosť pokusných škôl, menovite na území Slovenska pokusnej školy v Malackách, a poukázal na prerušenie úspešne sa prejavujúcej reformnej praxe najmä v oblasti jazykovej výučby, prvouky a vlastivedy mníchovskými udalosťami. Vo vzťahu k svetovému vývoju v pedagogike s rôznymi novými prúdmi a metódami autor očakával znovuzrodenie pokusných škôl. „V danej chvíli treba, aby teoretickí i praktickí pedagógovia čím rýchlejšie ustálili poradie naliehavosti jednotlivých problémov a podľa tejto naliehavosti vykonal sa čím prv príslušný výskum na pokusnej škole a výsledok, ak je kladný a pre naše pomery únosný, uviedol sa do najširšej praxe“ (M. Berka, 1946/1947 s. 123). Tieto školy mali byť podľa neho spomenuté i v dvojročnom budovateľskom pláne či pri úlohách spojených s budúcim školstvom a výchovou.

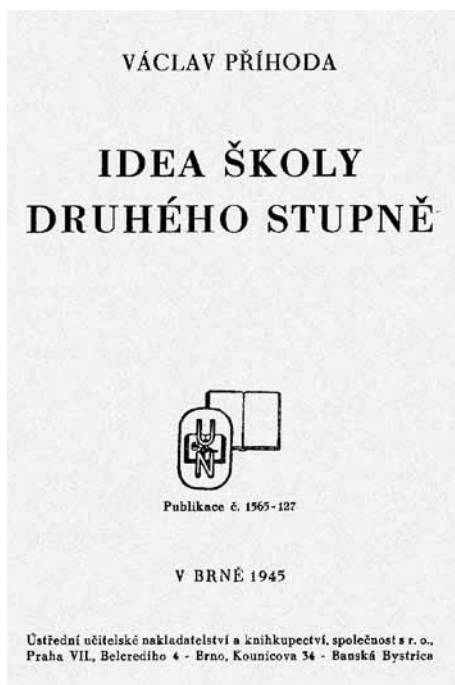
V ďalšom príspevku s názvom *Žiacka samospráva* učiteľ A. Schuster popísal svoje skúsenosti s uplatňovaním žiackej samosprávy na vyššom stupni ľudovej školy (1929 – 1933) a následne na meštianskej škole (1934 – 1938). Žiaci sa zapájali i do činnosti tzv. pracovných odborov – speváckeho, dramatického, skúšobného (na pomoc slabším žiakom), pre cudzie slová a jazykové kazy a vydávali i vlastný školský časopis. A. Schuster následne uviedol zásady fungovania žiackej samosprávy v 3. ročníku Štátnej meštianskej školy v Podbrezovej, kde aktuálne pôsobil. Ako sám napísal v závere: „Článok tento, praxou podložený, myslený je len ako námet, nie recept alebo šablóna, ktorá by sa bez ducha kopírovala“ (A. Schuster, 1946/1947, s. 311).

Tretím príkladom takto orientovaných príspevkov bolo zamyslenie sa A. Juska nad aktuálnymi problémami v stati *Časové pedagogické problémy*. Vyjadril v nej nesúhlas s uzatváraním sa pred zahraničnými pedagogickými vplyvmi a ostro vystúpil proti jednoznačným kritikom reformných úsilí, kto-

rí hlásali: „Preč s globálkou! Preč s individualizáciou!“ Naopak tvrdil, že je nutné poznať „všetko, čo je vo svete, oboznámiť sa so všetkým hodnotným, čo dvíha pedagogickú teóriu alebo školskú prax v cudzine vyššie než našu. A z toho všetkého vyberať vzácne poznatky, kriticky ich hodnotiť, odborne prehliť a s láskou ich zapojiť či do našej teoretickej či praktickej pedagogickej tvorby“ (A. Jusko, 1947/1948, s. 67). Vyjadril aj ľútosť nad stratou entuziazmu predstaviteľov reformného hnutia na Slovensku, ktorí sa na škodu slovenskej pedagogiky utiahli do ústrania a mlčali.

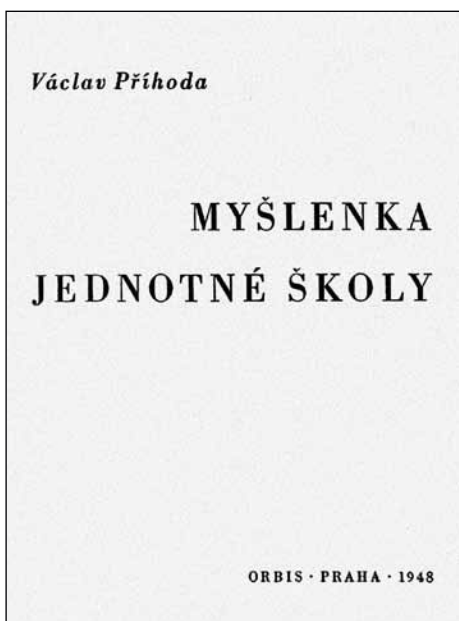
Prvé mesiace po ukončení druhej svetovej vojny vytvorili priestor aj na vydávanie pedagogických publikácií propagujúcich predchádzajúce reformné obdobie, resp. slúžiacich na podporu uplatnenia reformných myšlienok v rámci diskusie o ďalšom smerovaní pedagogiky a školstva. Hneď po oslobodení vydal V. Příhoda spis *Idea školy druhého stupně* (1945), v ktorom sa vracia k svojej snahe o realizáciu jednotnej vnútorne diferencovanej školy tohto stupňa a k zdôvodneniu tejto snahy. „Oproti školským systémom s dvojkolajnosťou alebo trojkolajnosťou, jej prednosťou je, že zhromažďuje všetkých žiakov celého národa na spoločné kolbište a dáva im rovnaký štart ako podmienku spravodlivej hry“ (V. Příhoda, 1945, s. 87).

K reformným snahám v predmníchovskej republike je orientované i dielo S. Vránu *Základy nové školy. Výsledky práce českých pokusných škol* (1946), ktoré autor písal v rokoch 1941 – 1943. Jedným z nedostatkov knihy, ktorý si autor plne uvedomoval, bolo jej zameranie iba na české pokusné obecné a meštianske školy, „pretože v tej dobe, keď som písal knihu, nebolo so Slovenskom žiadne spojenie“ (S. Vrána, 1946, s. 5). S. Vrána sa nesnažil predložiť podrobnú históriu českého pokusného školstva, ale výsledky práce českých pokusných škôl vnímal ako základ pre novú českú školu. Mali slúžiť každému učiteľovi na získanie informácií, poučenie, ako i na riešenie najrozmanitejších úloh nastávajúcej pedagogickej praxe.



Obr. 14: Obálka publikácie V. Příhoda: *Idea školy druhého stupně* (1945)

Zdroj: Knižnica autora kapitoly



Obr. 15: Obálka publikácie V. Příhoda: *Myslenka jednotné školy* (1948)

Zdroj: Knižnica autora kapitoly

S. Velinský, ako najvyšší predstaviteľ Spoločnosti pre individualizáciu výchovy, bol ňou poverený na vypracovanie plánu pre povojnový rozvoj školstva. Po početných diskusiách ho predložil v knihe *Přibližme školu životu. Plán soustavy životosměrného školení* (1946), ktorá vychádzala z výsledkov práce v experimentálnom spolkovom reálnom gymnáziu Spoločnosti v Prahe, v jej časti Dejvice. „Výchova má zaistiť dobrý stav tých podmienok našej existencie, ktoré závisia od vzájomných vzťahov jednotlivcov, od ich vôle k harmonickému spolužitiu“ (S. Velinský, 1946, s. 12). Životosmerná škola sa mala riadiť potrebami praktického života a každý jednotlivec mal byť primerane pripravený na riešenie rôznych ži-

votných situácií, a to na všeobecné riešenie a zároveň i na riešenie pre dobro spoločnosti.

V. Příhoda prednášal o jednotnej škole ihneď po svojom nástupe na Filozofickú fakultu UK v Prahe v zimnom semestri akad. roka 1945/1946. Na podnet L. Kratochvíla usporiadal svoje prednášky do knižnej podoby a vydal ich pod názvom *Myslenka jednotné školy* (1948). Oproti aprílovému programu vlády Národného frontu pre oblasť školstva, V. Příhoda definuje dôkladnejšie svoju koncepciu jednotnej školy: „Jednotná škola je demokratická sústava, v ktorej je dôsledne zabezpečená príležitosť na najvyššie vzdelanie pre všetkých občanov bez rozdielu pohlavia, rasy, náboženstva a sociálneho pôvodu a to tým, že školstvo v štáte je racionálne plánované a že výber žiakov z celej základne národa sa realizuje len podľa osobných schopností vzhľadom na rozmanitosť životných a kultúrnych úloh“ (V. Příhoda, 1948, s. 13 – 14).

Terminologické spresnenie základných pojmov „novodobej pedagogiky“ priniesol *Slovník moderní pedagogiky* (1948), ktorý zostavili S. Vrána, V. Příhoda a C. Kohoutek. Sú v ňom definované i pojmy, ako pokusná škola – „škola, ktorej úlohou je v praxi vyskúšať a overiť výsledky vedeckého výskumu v pedagogickej vede a uviesť ich do praxe“ (S. Vrána, V. Příhoda, C. Kohoutek, 1948, s. 137) a reformná škola – „pokusná škola sa stáva reformnou vte-

dy, keď sa po pokusnom období vzdá nových pokusov a už iba na bezpečnej a zaistenej základni do podrobnosti prepracováva výsledky pokusného vyučovania“ (S. Vrána, V. Příhoda, C. Kohoutek, 1948, s. 116).

V rokoch 1945 – 1948 pracovali pokusné školy II. stupňa v Prahe-Spořilově (L. Muchka), v Písku (F. Chvála a V. Ambrož), v severočeských okresoch Bilina a Duchcov. Tieto školy uplatňovali najmä pracovné metódy vo vyučovaní, kolektívnu výchovu prostredníctvom žiackej samosprávy a dávali dôraz i na bohatú mimoškolskú činnosť. „Aj keď tieto školy nemali jasný experimentálny štatút, stali sa v praxi takmer jedinými pokračovateľmi predvojnových reformných škôl“ (K. Rýdl, 1990, s. 8).

Činnosť pokusných škôl sa organizačne a metodicky snažila riadiť Komisia pre pokusné školstvo, ktorá vznikla v roku 1947. Jej predsedom bol V. Příhoda a členmi sa stali významní pedagogickí reformátori, ako napr. S. Vrána, K. Čondl, A. Bartoš, L. Žofková, V. Medonos a i. „Cieľom komisie bolo riešiť dovedty sporné otázky v rámci jednotnej, pracovnej a kolektívnej školy“ (K. Rýdl, 1990, s. 8). Komisia, ktorá úzko spolupracovala s Výskumným pedagogickým ústavom v Prahe, navrhla okrem vzorových a reformných škôl i výskumné štátne školy, t. j. „akési školské kliniky, ktoré mali realizovať pedagogické nápady bez ohľadu na existujúcu bežnú prax“ (K. Rýdl, 1992, s. 34). Komisia vypracovala *Organizačný plán výskumných škôl* na roky 1947 – 1950, ktorý bol v opozícii voči plánu jednotnej školy, presadzovanému ľavicovými politickými silami. Organizačný plán navrhol jednotlivé stupne pokusných škôl v nadväznosti na materskú školu: materská škola (3. – 4. rok); úvodná škola (5. – 7. rok); škola 1. stupňa (8. – 11. rok); škola 2. stupňa (12. – 15. rok) a škola 3. stupňa (16. – 19. rok). „Organizácia vyučovania mala byť prispôbená trojakému pomeru žiaka k učeniu:

1. Prechod od experimentovania ku hre a od hry k práci.
2. Postup od globalizácie ku kategorizácii a analýze.
3. Rozvoj pracovnej tvorivosti a samostatnosti.

Výchovná stránka práce školy mala smerovať k vytváraniu správnych návykov, prebúdzat' ideály sociálneho spolužitia a tolerancie a dôraz sa mal klásť na mravný vývoj jedinca“ (K. Rýdl, 1990, s. 8).

V období zápasov o smerovanie a charakter povojnovej školy v ČSR sa 25. – 27. mája 1946 uskutočnil pedagogický seminár bratislavských učiteľov, ktorý by bolo možné nazvať i ako stretnutie troch ideových smerov, ktoré reprezentovali 1) Stanislav Vrána, 2) Otokar Chlup a 3) Gustáv Pavlovič. S. Vrána, v tom čase už riaditeľ Výskumného pedagogického ústavu v Brne, vo svojom referáte zhodnotil reformné pedagogické hnutie v medzivojnovom období v ČSR. Predpokladal využitie výsledkov reformnej pedagogickej aktivity tohto obdobia i znovuzriadenie pokusných škôl. Podľa jeho návrhu mali

byť zriadené tri pokusné školy – v Prahe, Brne, Bratislave a v nich sa malo nadviazať na predchádzajúcu pokusnú činnosť. Priaznivé výsledky z navrhovaných pokusných škôl sa mali uplatňovať vo vzorových školách, ktoré podľa S. Vrána mali byť zriadené v každom okrese a odtiaľ mali prenikať do bežných škôl. „Vrána priznáva, že diferencovanie na triedy sa neosvedčilo a nemá sa v praxi uskutočňovať. Zato diferencácia v triede sa osvedčila a iste napomôže výučbe“ (J. Brťka, 1945/46, s. 372). Vrána poukázal na cieľ výchovy v zlínskych pokusných školách – vychovať dokonalých jednotlivcov pre dokonalý kolektív, na primerané používanie testov a písomných prác, na systematické skúmanie žiakov a ich rodinného prostredia, na interakciu žiakov a učiteľov vo výchovno-vzdelávacom procese. Na pedagogickom seminári zhodnotil S. Vrána celkovo reformné pedagogické hnutie vyjadrením, že bolo „kvasom a predbojovníkom nového, lepšieho a dokonalejšieho zajtrajška, krajšej a šťastnejšej doby, ktorej sme i my učitelia bojovníkmi a budovateľmi“ (J. Brťka, 1945/46, s. 372). Otokar Chlup na seminári prednášal o vysokoškolskom vzdelávaní učiteľstva na pedagogických fakultách. Aj v tejto prednáške potvrdil svoje predchádzajúce opatrné stanovisko k pedagogickému reformizmu. „Príliš veľká starostlivosť sa prikladala diagnostike, testom, psychologickým, didakticko-metodickým experimentom, štúdiu daltonského plánu, winnetskej sústave atď.“ (J. Brťka, 1945/46, s. 374). Smerovanie školstva v nových podmienkach a s novou ideológiou nastolil vo svojom vystúpení Gustáv Pavlovič: „Dnes prekonávame nový boj, boj o nový názor na život a svet. A my pedagógovia musíme tento proces pochopiť najskôr, aby sme ho mohli viesť“ (J. Brťka, 1945/46, s. 372). Požadoval predĺžiť povinnú školskú dochádzku z 8 na 9 rokov, jednotnú nediferencovanú školu II. stupňa a zriadenie pedagogických fakúlt. Toto smerovanie podporil svojím príspevkom i povereník pre školstvo a osvetu L. Novomeský. „Štátna škola má i ďalšie prednosti realizovania učiteľských snáh. Jednotná národná výchova a jednotnosť vyučovania vôbec“ (J. Brťka, 1945/46, s. 376).

11.2 Kritika predstaviteľov reformného pedagogického hnutia a ich aktivít z pozícií novej ideológie

Po prijatí Zákona o základnej úprave jednotného školstva sa reformné pedagogické hnutie stalo stredobodom pozornosti v rámci druhej etapy sledovaného obdobia – začiatkom 50. rokov, avšak nešlo tu o snahu čerpať jeho pokrokové idey a námety pre ďalší teoretický i praktický rozvoj. Pedagogické reformy medzivojnovnej ČSR sa tentoraz ocitli v pozícii negatívneho prežitku buržoáznej pedagogiky z obdobia prvej ČSR.

Kritiku pedagogického reformizmu možno nájsť najmä v českom časopise *Pedagogika*, kde sa rozvinula rozsiahla diskusia v podobe článkov a príspevkov k tejto problematike. Odsúdenie pedagogického reformizmu prebehlo v dvoch rovinách:

1. *Kritika prežitkov reformného pedagogického hnutia v jednotlivých vyučovacích predmetoch.* V tomto kontexte sa viedol boj proti využívaniu globálnej metódy pri vyučovaní, ktorý bolo nutné ponímať ako „boj proti buržoáznym pedagogicko-psychologickým základom globálnej metódy, ktoré sú priamo v rozpore s nesmierne veľkými, ale i krásnymi úlohami našej školy“ (B. Kujal, 1951, s. 293). I reformná práca učiteľov počtov, ktorí sa od roku 1931 združovali v počtovej sekcii pri Reformnej komisii, bola podrobená ostrej kritike pretože: „využívala prevažne kvantitatívne výskumné metódy a že šírila medzi učiteľstvo kozmopolitnú ideológiu amerického imperializmu propagovaním metód vyučovania počtov cudzích našej didaktike (samoučenie, testovanie a pod.)“ (J. Trajer, 1952, s. 357). Obdobne sa analyzoval a hodnotil negatívny vplyv V. Příhodu a jeho „pokusníkov“ na výučbu kreslenia (Fr. Holešovský, 1952), výučbu prírodopisu, pretože „podkladom reformného hnutia aj v prírodovede bola buržoázna doktrína o apolitickejši školy, za ktorou sa skrývala skutočnosť, že vtedajšia škola slúžila predovšetkým záujmom vládnucej kapitalistickej triedy“ (T. Henek, 1952, s. 581), výučbu dejepisu, pretože „reformné hnutie, opierajúce sa o ideály buržoáznej demokracie, nemohlo dať dejepisnému vyučovaniu nový obsah“ (J. Kopáč, 1952, s. 486) a pod. aj v iných predmetoch.
2. *Kritika reformného pedagogického hnutia ako buržoázii slúžiaceho nástroja na diskrimináciu v prístupe k vzdelaniu.* Z pozície marxisticko-leninského svetonázoru sa na pedagogický reformizmus pozeralo ako na hnutie, ktoré vychádzalo z neprijateľných východísk – filozofie pozitivizmu, amerického pragmatizmu (J. Dewey) a psychológie behaviorizmu (E. L. Thorndike), a obsahuje ideológiu amerického imperializmu. Kritizovalo sa jeho prepojenie so školami T. Baťu v Zlíne a údajné obmedzovanie slobodnej činnosti učiteľa a žiaka. „Pedagogický reformizmus je politickým výrazom krajného oportunistizmu, sociál-demokratizmu, labourpartizmu, sociál-šovinizmu. Pedagogický reformizmus je odrazom najreakčnejšieho politického reformizmu“ (L. Kratochvíl, 1952, s. 213).

Kritici nenašli nič pozitívne z celej úmornej práce stúpcov reformného hnutia, nadšencov, ktorí sa často v zložitých a ani nie priemerných podmienkach usilovali o celkové zlepšenie výchovno-vzdelávacej práce na svojich školách, čím sa nezmazateľne zapísali do dejín pedagogiky a vzdelávania. „Nikdy v dejinách reformného hnutia nebolo tak ostro a nespravodlivo útočné proti ich predstaviteľom (ide o Václava Příhodu, ktorý je postavený v rade

príspevkov a najmä v závere diskusie proti Otokarovi Chlupovi nielen v teoretickej, ale i politickej oblasti) a ďalej i proti teoretickému prúdu, ktorý je v diskusiách kvalifikovaný ako pedagogický reformizmus predovšetkým preto, aby sa jeho tézy stali nebezpečnou plytkinou v porovnaní s novým poloherbartizmom didaktiky päťdesiatych rokov“ (J. Cach, 1991, s. 683 – 684).

Celú rozsiahlu kritiku pedagogického reformizmu v časopise *Pedagogika* uzavrel hodnotiacim príspevkom M. Cipro v roku 1953. Poukázal v ňom na prínos kritických postojov jednotlivých autorov (napr. J. Korejs, E. Struška, V. Drchalová, F. Budský, J. Trajer, J. Kratochvíl) v duchu obhajoby socialisticky orientovanej pedagogiky a odmietol akékoľvek prejavy reformného pedagogického hnutia vo vtedajšej škole. „K hlavným kladom diskusie patrí to, že poukázala na súvislosť pedagogického reformizmu s hospodárskymi a politickými pomermi v prvej republike, na idealistickú podstatu filozofických základov pedagogického reformizmu, na triednosť reformistického chápania výchovného cieľa, na objektivizmus a kozmopolitizmus pedagogického reformizmu, zvlášť v jeho chápaní vyučovacieho obsahu, na škodlivý prakticismus a živelnosť vo vyučovacích metódach“ (M. Cipro, 1953, s. 106).

11.3 Reflexia reformných myšlienok v pedagogickej a laickej verejnosti v období obrodného procesu

Tretia etapa je charakterizovaná postupným uvoľňovaním politických a spoločenských pomerov, prejavujúcim sa čiastočnými demokratizačnými procesmi. V rámci osláv Dňa učiteľov v roku 1966 udelili V. Příhodovi v aule Karolinum v Prahe Medailu Jana Amosa Komenského za celoživotnú vedecskú a pedagogickú činnosť. „V tom istom roku zostavil K. Metyš prehľadnú prácu s názvom *Prof. Václav Příhoda. Bibliografie prací (1939 – 1966)*, ktorá nadväzovala na bibliografický prehľad uverejnený v zborníku s názvom *Václav Příhoda, život a dílo českého pedagoga*, ktorý v roku 1939 usporiadali a vydali K. Čondl a S. Vrána (K. Metyš, 1966, s. 2).

V uvedenom roku dostal V. Příhoda priestor v *Učitel'ských novinách*, aby sa vyjadril k ankete venovanej predstave školy v roku 2000. Verný svojim ideám, skúsenostiam i presvedčeniu hájil názor, že to bude škola „skutočne jednotná, vnútorne diferencovaná v troch stupňoch povinných pre všetku mládež do 19 rokov, následne bude jeden rok venovaný iba odbornému zaškoleniu v priemyselných, poľnohospodárskych, administratívnych a distribučných inštitúciách“ (V. Příhoda, 1966, s. 2). Systém samostatnej žiackej práce mal prispieť k diferenciacii na individuálnom základe, dôslednou organizáciou školstva mali byť odstránené jedno a dvojtriedne školy a na pedagogických

fakultách sa mali pripravovať i učiteľky materských škôl. Základom budovania takejto školy mala byť predovšetkým domáca školská tradícia,

V pedagogickej tlači sa mohli znovu objavovať príspevky venované osobnostiam predvojnového reformného hnutia (napr. v podobe medailónov), ako aj školám s pokusnými aktivitami. Už v roku 1958, pri príležitosti 70. narodenín A. Bartoša, mu V. Příhoda venoval obsiahlejší medailón *Vědecká činnost Augustina Bartoše*. Příhoda v ňom oceňuje jeho jedinečné aktivity v Jedličkovom ústave, ktoré boli zamerané na výchovu hendikepovaných detí. „Deti s pahýľmi robia jemné mechanické práce, píšú, obliekajú sa, píšú nohou – a to zručne, bez akejkoľvek pomoci. Jedným z prostriedkov rehabilitácie bola preňho i hra“ (V. Příhoda, 1958, s. 486). Uvedomoval si, že na komplexné hodnotenie A. Bartoša treba analyzovať všetky jeho práce, no v rámci poskytnutého priestoru sa zameril len na vybranú časť z nich, ako napr. *Cestou k životu* (1923), *Dětská organizace* (1926), resp. *Automobil vychovatelem* (1931).

V. Příhoda sa snažil v mene spoločnosti splatiť pedagogický i ľudský dlh A. Bartošovi, a to o desaťročie neskôr vo svojom obsiahlejšom článku v *Učiteľských novinách*: „Je naozaj veriteľom, ktorému národ dlhuje nielen hmotne, ale dlhuje mu i zaslúžilé uznanie, pozornosť, umiestnenie v dejinách pedagogiky a zvlášť i napravenie krívd, ktorými mu mocné nuly ťažko ublížili“ (V. Příhoda, 1968a, s. 10). Posledná rozlúčka s A. Bartošom bola tiež príležitosťou vzdať mu hold a pripomenúť jeho zásluhy pri práci s hendikepovanými žiakmi, za čo získal mnohé ocenenia i v zahraničí. „Augustín Bartoš založil výchovu telesne postihnutých detí na úplne nových pedagogických zásadách, akými sú detská aktivita, tvorivosť, samospráva, šport a i.“ (R. Brajerová, 1969, s. 4).

Ďalší medailón V. Příhoda venoval L. Žofkovej k jej 75. narodeninám a ocenil v ňom jej prácu v Bakove nad Jizerou. „Jedinečnosť bakovskej pokusnej školy bola v tom, že vlastne nebola školou, pretože v nej boli zotrené hranice rodiny a školského ústavu“ (V. Příhoda, 1968b, s. 10).

Iným príkladom bol medailón o K. Žitnom a jeho aktivitách v pražskej holešovickej škole. „Nadšene a láskou k deťom pôsobil nielen v škole, ale i osvetovo, pozdvihujúc pritom nielen národné, ale i sociálne a politické uvedomenie“ (J. Štraus, 1969, s. 5).

S reformným pedagogickým hnutím na Slovensku a jeho trnavským centrom bol neodlučiteľne spätý F. Musil spolu s manželkou Vilmou. Po jeho náhlom úmrtí v roku 1969 J. Sedláček v krátkom článku vyzdvihol, že sa stal „jedným z popredných organizátorov národného školstva na Slovensku a priekopníkom moderných, pokrokových smerov v didaktike národnej školy“ (J. Sedláček, 1969, s. 513). F. Musil, ako Příhodov žiak a neskorší spolupracovník, bol propagátorom využívania globálnej metódy pri počiatkoch

vyučovaní čítania, redaktorom časopisu *Naša škola*, autorom a spoluautorom učebníc, propagátorom reformného pedagogického hnutia na Slovensku.

Zavádzaním cieľavedomej pracovnej činnosti do škôl v období predmníchovskej republiky sa napr. v roku 1967 v štúdiu *Úsilí o realizaci pracovní výchovy v pedagogických pokusech dvacátých let* venovala S. Solarová. „Všetci tvoriví učitelia-novatori zaradzujúci telesnú prácu do programov svojich pokusov, nám zanechali mnoho cenného materiálu pre teóriu výchovného a vyučovacieho procesu v škole. Ich experimenty potvrdzujú, že spojenie fyzickej práce s vyučovaním na určitom stupni školy je nevyhnutné pre všestranný rozvoj osobnosti“ (S. Solarová, 1967, s. 608). V týchto intenciách potom bližšie analyzovala činnosť jednotlivých pedagógov v rámci ich pôsobenia na školách – F. Náprstek (Voľná socialistická škola práce v Kladne), L. Švarc, F. Krch, L. Havránek (Dům dětství v Krnsku) a J. Sedlák a K. Žitný (Pokusná pracovná škola v Holešoviciach).

Životné jubileum V. Příhodu (80. narodeniny) umožnilo viacerým pedagógom a spolupracovníkom zhodnotiť jeho prínos i neľahký osobný a profesijný osud. K. Čondl, znalec jeho životných osudov i diela, sa v roku 1969 v *Učitel'ských novinách* vyjadril k jeho postaveniu v predvojnovovej republike: „Ako mnohých veľkých ľudí jeho súčasníci považovali za pochabých, tak i profesor Příhoda bol v niektorých kruhoch pokladaný za ‚enfant terrible‘ českej univerzitnej pedagogickej vedy. Preto teda po celý čas existencie predmníchovskej republiky ostal iba súkromným docentom a nestal sa univerzitným profesorom, hoci už koncom dvadsiatych rokov mal vydaných niekoľko vedeckých publikácií i rozsiahlych časopiseckých štúdií“ (K. Čondl, 1969, s. 10).

Samozrejme, že k tejto významnej osobnosti sa vyjadrovali i ďalší pedagógovia, psychológovia, resp. iní poprední odborníci. Za slovenských môžeme uviesť napr. E. Mikloviča, trnavského reformného pedagóga, ktorý sa okrem všeobecných faktov zamerl aj na Příhodov vzťah k slovenskej škole, a to najmä rozširovaním reformných myšlienok. „V tridsiatych rokoch nachodí na Slovensku už stovky nadšených učiteľov, ktorí nielen pozorne sledujú jeho reformné pedagogické myšlienky, ale usilujú sa ich aj v rámci možnosti realizovať v školskej praxi“ (E. Miklovič, 1969, s. 661). Příhoda aktívne spolupracoval s trnavským reformným centrom, s manželmi Musilovcami a s reformnými pedagógmi združenými v Trnavskom pedagogickom seminári, v ktorom realizoval svoje aj trojhodinové prednášky, ako napr.: *Hlavné zásady školskej reformy* (1933), *Psychológia čítania* (1934), *Reforma československej školy* (1935), *Psychológia učenia* (1935), *Nový obsah vyučovania* (1937). Okrem toho prispieval do slovenského časopisu *Naša škola*, v slovenčine vydal v roku 1934 jedno zo svojich zásadných reformne orientovaných

diel *Reformné hľadiská v didaktike*, spolupracoval pri vydávaní slovenských čítaniek s globálnou metódou a pod.

Aj J. Brťka sa ako mladý pedagóg oboznamoval s prácami učiteľov odaných reformným myšlienkam a tiež aj s názormi V. Příhodu. Pri výročí jeho narodenia vyzdvihol Příhodov neformálny kontakt s ďalšími pedagógmi, ktorého bol sám svedkom. „Navštívil som Karlovu univerzitu a bol som prekvapený, že v miestnosti, kde prednášal V. Příhoda, nesedeli len interní poslucháči, ale starší i bielovlasí učitelia, s ktorými si profesor vymieňal názory, polemizoval a obhajoval svoje tézy“ (J. Brťka, 1969, s. 6). Aj pri ich ďalšom kontakte, keď ho počas vojenskej služby v júni roku 1945 navštívil v Prahe-Tróji, bol V. Příhoda „nadšený a plný optimizmu oddať sa úplne novej československej škole“ (J. Brťka, 1969, s. 6). Žiaľ, prelomové obdobie viedlo k postupnému zdecimovaniu myšlienkového odkazu reformného hnutia, k vytvoreniu jeho obrazu ako nebezpečného buržoázneho prežitku a jeho neprijateľnosti pre socialistickú pedagogiku. „Šík reformných učiteľov tu čakal na zavolanie. Márne! Naopak, celý nádejný pokus bol zamietnutý ako nežiaduci, buržoázny a nášmu duchu cudzí počin“ (M. Drástová, 1969, s. 8).

V súvislosti s prebiehajúcou diskusiou o koncepcii základnej školy bola v *Učiteľských novinách* zverejnená anketa, ktorá prebehla medzi bývalými učiteľmi pokusných škôl, akými boli napr. Jaroslav Nykl (Praha-Michle), Marie Drástová (Praha-Michle), Miloslav Disman (Praha-Nusle), Vlastimil Uher (Zlín), Ludmila Žofková (Bakov nad Jizerou), Josef Novák (Praha-Kobylice) a ďalší. Jej respondenti odpovedali na tri otázky:

1. *V čom aj po rokoch vidíte pedagogický prínos reformných pokusných škôl, na ktorých ste pracovali?*
2. *Ako reformné školy ovplyvnili prax ostatných škôl a pedagogickú teóriu?*
3. *Nachádzate v práve diskutovanej koncepcii základných škôl niektoré výdobytky z praxe reformných škôl?*

Všetci bývalí učitelia – pokusníci sa zhodli v názore na užitočnosť svojej predchádzajúcej práce zameranej na jednotnú vnútorne diferencovanú školu, výsledky z pokusných škôl boli ponúkané do života bežných škôl „hospitáciami na týchto školách, informáciami v odbornej a dennej tlači, prednáškami, kurzami, seminármi, výstavami“ (L. Žofková, 1969, s. 8). Navrhovaná nová koncepcia základnej školy v mnohých princípoch využívala poznatky a prístupy predvojnových pokusných škôl, napr. samostatná práca žiakov, diferenciácia, individuálny prístup, voliteľné predmety, žiacka samospráva a pod. Túto situáciu zhodnotil i K. Čondl, spolupracovník V. Příhodu a učiteľ reformnej meštianskej školy v Prahe: „Rozdiel medzi nimi a navrhovaným riešením je často len v slovnej formulácii“ (K. Čondl, 1969, s. 5). Potvrďuje

to i M. Drástová, ktorá učila na Pokusnej meštianskej diferencovanej škole v Prahe v časti Nusle: „Dnešná nová koncepcia základnej školy v mnohom v pedagogických princípoch i v didaktickej práci so žiakmi dáva za pravdu práci a skúsenostiam reformných škôl“ (M. Drástová, 1969, s. 8). Veď už v školskom roku 1964/1965 prebiehalo pokusné diferencované vyučovanie na štyroch experimentálnych školách v mestách Chlumeck nad Cidlinou, Písek, Praha 4 a Praha-Kbely, v ktorých sa skúšali jej rôzne podoby. I povojnový kritik reformného hnutia M. Cipro pripustil, že je „žiaduce poznať skúsenosti z pokusov, ktoré boli prevádzané na niekdajších tzv. reformných školách, a nadviazať novými experimentmi na pozitívne stránky týchto skúseností“ (M. Cipro, 1966, s. 54).

Ku hodnoteniu svojho povojnového postavenia sa v tom období vyjadril i samotný V. Příhoda. Po vojnových udalostiach sa v máji 1945 vrátil na FF UK v Prahe a v októbri 1945 bol menovaný za profesora. V jeseni roku 1945 ho minister školstva Z. Nejedlý menoval za generálneho inšpektora všetkých škôl. „Spolupráca s ministerstvom školstva je však zakrátko prerušená novými politickými udalosťami a nepriateľským vzťahom niektorých vedúcich pracovníkov ministerstva“ (J. Cach, R. Váňová, 2000, s. 6). V roku 1951 prešiel na Katedru a laboratórium psychológie Filozofickej fakulty UK v Prahe, no v roku 1958/1959 bol nútený odísť do dôchodku. Vďaka uvoľnenej politickej situácii sa mohol vyjadriť i ku hodnoteniu povojnového vývoja v oblasti školstva a pedagogiky. Na margo nezhody s ministerstvom uviedol: „Už v jeseni 1945 som videl, že mi vypadlo veslo z ruky“ (Z. Janík, J. Kůstka, 1968, s. 8). K moci sa dostali ľudia bez patričného rozhľadu v pedagogike a jej trendoch, ktorí jednostranne presadzovali sovietsky model, čo malo tragické následky. „Naša pedagogika nebola naša. Pedagogická veda prestala byť vedou. Tí, ktorí boli pred budúcnosťou zodpovední za vývoj našej školy k socialistickej, nemali dost' hlboké ani široké vzdelanie“ (Z. Janík, J. Kůstka, 1968, s. 8). Vzorom pre naše školstvo mal byť model z krajiny, v ktorej bola na dedinách štvorročná povinná školská dochádzka.

Pedagogická verejnosť mala v tejto etape ešte niekoľko možností oboznámiť sa s reformným pedagogickým hnutím, pokusnými školami a najvýznamnejšími účastníkmi tohto hnutia, a to prostredníctvom viacerých výstav.

Vo Valdštejskom paláci v Prahe sa od 15. decembra 1966 do augusta 1967 konala výstava *Pokusné a reformní školy v ČSR v letech 1918 – 1938*, ktorú usporiadali pracovníci Pedagogického múzea J. A. Komenského v spolupráci s V. Příhodom a D. Ledvinkom. Obsah výstavy tvorili tri vzájomne sa prelínajúce časti:

a) prvá časť umožnila návštevníkom spoznať osobnosti, ktoré boli hybnými silami v rozvoji prvých pokusných a reformných škôl v novej republi-

ke, akými boli: O. Hostinský, Z. Nejedlý, Fr. Krejčí, Fr. Drtina, Fr. Čáda, J. Úlehla, J. Mrazík a iní;

- b) v druhej časti organizátori výstavy prezentovali počiatočné úsilie v budovaní školstva a závery prvého zjazdu učiteľstva v roku 1920, ktoré okrem iného boli orientované aj na snahu o nevyhnutnú reformu školy a vysokoškolské vzdelávanie učiteľov; súčasťou tejto časti bola aj prezentácia prvých učiteľských spolkov, napr. Československá obec učiteľská, Škola vysokých štúdií pedagogických, Socialistické združenie učiteľstva, ako i škôl, ktoré niesli výraznú pečať ich popredných učiteľov – reformátorov: Voľná socialistická škola práce v Kladne, Pokusná pracovná škola v Prahe-Holešoviach, Dom detstva v Krnsku, Bakuleho ústav, Pokusná škola F. Mužíka, resp. reformné úsilia ďalších pedagógov (J. Úlehla, B. Hrejsová, O. Chlup, E. Štorch);
- c) tretia časť, ktorá bola najobsiahlejšia, bola zameraná na bohaté reformné hnutie v ČSR, ktoré podnecoval a organizoval V. Příhoda, vyjadrené heslami jednotná pracovná škola a vnútorná diferenciacia, ako i pokusnými školami v Zlíne s hlavným organizátorom S. Vránom v intenciách baťových škôl. „Obidve tieto reformné strediská sa doplňovali osobitným prístupom k racionalizácii výchovy a vyučovania“ (E. Strnad, 1967, s. 379). Hnutie nových škôl v Brne bolo prezentované pokusnou triedou O. Chlupa a reformnou školou v Hornej Čermnej pod vedením J. Uhra. Súčasťou tejto časti boli aj ukážky prác a aktivít, ktoré slúžili ako dôkaz potvrdzujúci úsilie, obetavosť i lásku k deťom a výsledkom malo byť efektívnejšie a radostnejšie výchovné pôsobenie v škole i v mimoškolských činnostiach, ako to dokladovali školy v Prahe, Humpolci, Zlíne, Brne, Bakove, Chomutove, Českom Krumlove a v Trnave. „Na pozadí orientácie českej pedagogiky sa snaží dať obraz školského diania v 30. rokoch. Odráža tiež rozpornosť hnutí, spočívajúcu na skutočnosti, že v podmienkach buržoázneho štátu nie je možné realizovať radikálnu reformu školstva. Z tejto pozície sa tiež vytvára kritika reformného hnutia“ (F. Krejčí, 1967, s. 194).

Išlo o prvú výstavu svojho druhu, ktorá umožnila znovu nazrieť do reformného hnutia pedagógov prvej ČSR, odkryla návštevníkom dovtedy kritizované a tabuizované úsilie učiteľstva, poukázala i na nejednotnosť v ponímaní reformných koncepcií a snáh v rámci ich možnosti uplatnenia sa v našom prostredí a zároveň dotvárala komplexnejší pohľad na pedagogické dianie v tomto období.

V júli 1968 bola v Múzeu J. A. Komenského v Uherskom Brode usporiadaná výstava *Učitelé v práci a v boji*. Hlavným motívom výstavy bola prezentácia obdobia rokov 1918 – 1968 a jej súčasťou bola i etapa reformného hnutia v prvej ČSR. Išlo o dobu, v ktorej sa rodili „nové pokusy o reformu školy

(Krnsko, Vysočina, Bakule, Bartoš) a tiež sa položili základy jednotnej školy (V. Příhoda), zriadili sa kolenia v Michli, Nuslích, Hostivaři a Humpolci, na ktorých pôsobia progresívni a vysoko vzdelaní učitelia (Hanuš, Čondl, Medonos, Vrána, Jaroš, Drástová, Konvička, Disman a i.) a realizuje sa škola III. stupňa Athenea (Okoun, Racek, Kamenický, Nykl)“ (Pen, 1968, s. 8). Výstava neobišla ani predchádzajúce individuálne pokusy (Žitný, Sedlák, Náprstek Socialistická škola práce v Kladne), úlohu Vysokej školy pedagogických štúdií v Prahe či pôsobenie českých reformných pedagógov na Slovensku, a to F. Musila a L. Žofkovej.

Dňa 14. mája 1869 bol vyhlásený zákon č. 62/1869, ktorý stanovil pravidlá vyučovania v obecných školách a týkal sa aj výučby na meštianskych školách a prípravy učiteľov. L. Hasner bol vtedajším rakúskym ministrom kultu a vyučovania, a tento zákon bol platný pre rakúsku časť monarchie, v ktorej zaviedol osemročnú povinnú školskú dochádzku od 6. do 14. roku.

Výskumný ústav pedagogický v Prahe usporiadal v roku 1969 oslavy pri príležitosti 100. výročia ríšskeho školského zákona (tzv. Hasnerov zákon). Súčasťou osláv bola v mesiacoch máj – október aj výstava inštalovaná v priestoroch Pedagogického múzea J. A. Komenského v Prahe. Výstava sa okrem zákona orientovala i na ostatné významné legislatívne opatrenia, udalosti a osobnosti v oblasti školstva za uvedených sto rokov, a tak jej súčasťou bola i časť venovaná reformnému pedagogickému hnutiu a pokusným školám v predvojnovom období. „Súčasná výstava hojne čerpá z reformistického hnutia rozvíreného profesorom Václavom Příhodom, ale rovnako i zo snáh o voľnú československú školu, proklamovanú i prakticky skúšanú v pokusoch našich pedagógov individualistov v stopách oslobodenej tvorivej praxe Jozefa Úlehly. Najchúlostivejšia problematika novodobej výchovy prebieha tak pred očami návštevníkov i tejto výstavy, aby sa im na konkrétnom materiáli objavovali rozpory medzi pedocentrizmom našich pokusníkov a pragmatickým racionalizmom reformistov. Niekde uprostred tohto poradia ostáva však akosi neutralizovaná naša normálna školská prax s dielom význačných didaktikov škôl, hlavne málotriednych, riadnych, ale i znalcov metodiky v odbore reálneho a technického vzdelania našej mládeže“ (E. Strnad, 1969, s. 918).

Záver

Turbulentné povojnové obdobie je charakterizované i zápasom o charakter budúceho školstva, v ktorom sa premietali politické tendencie a ideologické smerovania jeho hlavných aktérov. Do prebiehajúcich diskusií sa zapojili

aj predstavitelia učiteľov – aktívnych účastníkov predvojnového reformného pedagogického hnutia, ktorí sa snažili presadiť výsledky svojich predchádzajúcich snažení a skúsenosti z pokusných škôl, resp. tried. Osudy mnohých z nich negatívne poznačili februárové udalosti a prijatie zákona o jednotnej škole v roku 1948, čo otvorilo dvere pre následnú tvrdú a jednoznačne odsudzujúcu kritiku reformného hnutia poplatnú svojej dobe. Až v etape obrodného procesu bola umožnená čiastočná rehabilitácia reformných myšlienok a jej hlavných osobností, no často, žiaľ, už v čase, keď mnohí z aktérov už neboli medzi živými alebo boli na dôchodku, bez možnosti ovplyvniť edukačnú realitu. I táto etapa však trvala len veľmi krátko, normalizačný proces zmielol všetky nádeje a v oblasti edukácie a školskej politiky nastolil opäť jednoznačnú orientáciu na sovietske školstvo.

LITERATÚRA

- BERKA, M. (1946/1947) Potreba pokusnej školy. In: *Jednotná škola*, roč. II, č. 3, s. 122 – 123.
- BRAJEROVÁ, R. (1969) Loučíme sa s Augustínom Bartošem. In: *Učiteľské noviny*, roč. XIX, č. 6, s. 4.
- BRŤKA, J. (1945/1946) O pedagogickom seminári bratislavských učiteľov. In: *Jednotná škola*, roč. I, č. 8 – 10, s. 371 – 376.
- BRŤKA, J. (1969) Profesor Václav Příhoda, osemdesiatročný. In: *Učiteľské noviny*, roč. XIX, č. 37, s. 6.
- CACH, J. (1990) Několik přípravných pohledů na hodnocení odkazu Václava Příhodu (1889 – 1979). In: *Pedagogika*, roč. 40, č. 2, s. 199 – 202.
- CACH, J. (1991) Poznámky k přípravě kritické analýzy vývoje pedagogiky v letech 1945 – 1990. In: *Pedagogika*, roč. 41, č. 5 – 6, s. 677 – 691.
- CACH, J. – VÁŇOVÁ, R. (2002) Václav Příhoda (1889 – 1979). Život a dílo pedagoga a reformátora školství. In: *Pedagogika*, roč. XLX, č. 1, s. 3 – 12.
- CIPRO, M. (1966) *Diferenciace základního vzdělání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- CIPRO, M. (1953) Na závěr diskuse o pedagogickém reformismu. In: *Pedagogika*, roč. 3, č. 2, s. 106 – 117.
- ČONDL, K. (1969) Osmdesátiny V. Příhody. In: *Učiteľské noviny*, roč. XIX, č. 35 – 36, s. 10.
- ČONDL, K. (1969) Reformní školy a dnešek. In: *Učiteľské noviny*, roč. XIX, č. 16, s. 5.
- DRÁSTOVÁ, M. (1969) Reformní školy a dnešek. In: *Učiteľské noviny*, roč. XIX, č. 17, s. 8.
- HENEK, T. (1952) Reformismus ve vyučování přírodopisu. In: *Pedagogika*, roč. II, č. 9 – 10, s. 581 – 587.
- HOLEŠOVSKÝ, F. (1952) Proti přežitkům reformismu v kreslení. In: *Pedagogika*, roč. II, č. 5 – 6, s. 362 – 370.
- JANÍK, Z. – KŮSTKA, J. (1968) Hovoříme s Václavem Příhodou o současných otázkách. In: *Učiteľské noviny*, roč. XVIII, č. 15, s. 8.
- JUSKO, A. (1947/1948) Časové pedagogické problémy. In: *Jednotná škola*, roč. III, č. 2, s. 61 – 67.
- KOPÁČ, J. (1952) Proti pozůstatkům reformismu v didaktice dějepisu. In: *Pedagogika*, roč. II, č. 7 – 8, s. 481 – 488.
- KOVÁČ, D. (1998) *Dejiny Slovenska*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.

- KRATOCHVÍL, L. (1952) Ke kritice pedagogického reformismu. In: *Pedagogika*, roč. II, č. 3 – 4, s. 204 – 216.
- KREJČÍ, F. (1967) Pokusné a reformní školy v ČSR v letech 1918 až 1938. In: *Komenský, časopis pro učitele 1. až 5. ročníku základní devítileté školy*, roč. 92, č. 3, s. 194.
- KUJAL, B. (1951) Boj proti globální metodě jako přežitku buržoasní pedagogiky v naší škole. In: *Pedagogika*, roč. I, č. 5 – 6, s. 293 – 303.
- LETTRICH, J. (1945/1946) Bystrické povereníctvo pre školstvo. In: *Jednotná škola*, roč. I, č. 1, s. 3 – 5.
- MÁTEJ, J. (1980) Školstvo a pedagogika. In: ROSENBAUM, K. (ed.): *Slovensko. 4. Kultúra – II. časť*. Bratislava: Obzor, s. 197 – 306.
- METYŠ, K. (1966) *Prof. Václav Příhoda. Bibliografie prací (1939 – 1966)*. Praha: Státní pedagogická knihovna Komenského – ústřední pedagogická knihovna ČSSR.
- MIKLOVIČ, E. (1969) K osemdesiatke prof. dr. Václava Příhodu. In: *Jednotná škola*, roč. XXI, č. 8, s. 659 – 661.
- PAVLÍK, O. (1947/1948) Ako vznikal základný školský zákon. Vznik a význam základného školského zákona. In: *Jednotná škola*, roč. III, č. 8, s. 321 – 328.
- PAVLÍK, O. (1945/1946) K novej orientácii našej výchovnej teórie a praxe. In: *Jednotná škola*, roč. 1, č. 1, s. 6 – 13.
- PAVLÍK, O. (1975a) Návrh na reformu školského systému. In: PAVLÍK, O. (ed.) *Z bojov o jednotnú školu*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, s. 26 – 65.
- PAVLÍK, O. (1975b) Nový duch do našich škôl. In: PAVLÍK, O.: *Z bojov o jednotnú školu*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, s. 21 – 25.
- PAVLÍK, O. (1945) *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zreteľom na školu povinnú*. Bratislava: Slovenská akadémia vied.
- Pen. (1968) Expozice z učitelské historie. In: *Učitelské noviny*, roč. XVIII, č. 29 – 30, s. 8.
- PŘÍHODA, V. (1945) *Idea školy druhého stupně*. Brno: Ústřední učitelství a knihkupectví.
- PŘÍHODA, V. (1948) *Myšlenka jednotné školy*. Praha: Orbis.
- PŘÍHODA, V. (1958) Vědecká činnost Augustina Bartoše. In: *Komenský. Časopis pro učitele 1. až 5. ročníku základní devítileté školy*, roč. 82, č. 8, s. 483 – 488.
- PŘÍHODA, V. (1966) Jak by měla podle vašich představ vypadat škola v roce 2000? In: *Učitelské noviny*, roč. XVI, č. 51 – 52, s. 2.
- PŘÍHODA, V. (1968a) Dluh Augustinu Bartošovi. In: *Učitelské noviny*, roč. XVIII, č. 9, s. 10.
- PŘÍHODA, V. (1968b) Bakovský plán. In: *Učitelské noviny*, roč. XVIII, č. 13, s. 10.
- RÝDL, K. (1990) Reformní pedagogika a český učitel. Reformní školy za okupace a jejich osudy po osvobození. In: *Učitelské noviny*, roč. 93, č. 22, s. 8.
- RÝDL, K. (1992) *Tradice a současnost alternativního pedagogického hnutí v ČSR a ve světě*. Prešov: Metodické centrum.
- SEDLÁČEK, J. (1969) Fraňo Musil zemřel. In: *Komenský. Časopis pro učitele 1. až 5. ročníku základní devítileté školy*, roč. 93, č. 9, s. 513 – 514.
- SCHUSTER, A. (1946/1947) Žiacka samospráva. In: *Jednotná škola*, roč. II, č. 7, s. 314 – 312.
- SOLAROVÁ, S. (1967) Úsilí o realizaci pracovní výchovy v pedagogických pokusech dvacátých let. In: *Pedagogika*, roč. XVII, č. 5, s. 601 – 609.
- STRNAD, E. (1967) Pokusné reformní školy v ČSR v letech 1918 – 1938. In: *Pedagogika*, roč. XVII, č. 3, s. 378 – 379.
- STRNAD, E. (1969) Výstava k 100. výročí uzákonění povinné osmileté školní docházky. In: *Pedagogika*, roč. XIX, č. 6, s. 917 – 920.
- ŠTRAUS, J. (1969) S láskou a úctou vzpomínáme. In: *Učitelské noviny*, roč. XIX, č. 14, s. 5.

- TRAJER, J. (1952) Príspevek k diskusi o pedagogickém reformizmu. In: *Pedagogika*, roč. II, č. 5 – 6, s. 344 – 357.
- VELINSKÝ, S. (1946) *Přiblížme školu životu. Plán soustavy životosměrného školení*. Praha: Společnost pro individualisaci výchovy.
- VRÁNA, S. (1946) *Základy nové školy. Výsledky práce českých pokusných škol*. Brno: Ústřední učitelství a knihkupectví.
- VRÁNA, S. – PŘÍHODA, V. – KOHOUTEK, C. (eds.) (1948) *Slovník moderní pedagogiky*. Brno: Komenium, učitelství nakladatelství.
- ŽOFKOVÁ, L. (1969) Reformní školy a dnešek. In: *Učitelství noviny*, roč. XIX, č. 18, s. 8.

12. VYSOKOŠKOLSKÉ VZDELÁVANIE NA SLOVENSKU V KONTEXTE POLITIKY KOMUNISTICKEJ STRANY ČESKOSLOVENSKA V ROKOCH 1948 – 1953¹¹

Soňa Gabzdilová

Príspevok približuje základné zmeny, ktoré nastali na vysokých školách po februári 1948, keď Komunistická strana Československa (KSČ) nastolila monopol moci vo všetkých oblastiach života spoločnosti v Československej republike. Postup vládnucej strany smeroval aj k ovládnutiu dovtedy nezávislej akademickej pôdy, a to prostredníctvom čistiek v radoch študentov, vysokoškolských pedagógov, zavedením *Štátnych kurzov pre prípravu pracujúcich na vysoké školy*, ktoré mali zvýšiť zastúpenie poslucháčov pochádzajúcich z robotníckych a roľníckych rodín a tiež zavedením politického vzdelávania na vysokých školách.

12.1 Politický zápas o charakter vysokých škôl

Vysoké školy tvoria najvyšší stupeň školskej sústavy. Na ich pôde získavajú vedomosti budúci príslušníci inteligencie ako technického, tak aj humanitného zamerania. Od vzniku prvých univerzít v Európe koncom 11. a začiatkom 12. storočia naplňali poslanie prípravy najvzdelanejších skupín obyvateľstva. Počas ich existencie sa pod vplyvom celospoločenského vývoja menili charakter a metódy výuky i jej obsahová náplň. Výskum a rozvoj vedeckých poznatkov na univerzitách mal priamy vplyv na rozmach všetkých oblastí života spoločnosti. Univerzity si v svojej histórii zachovali veľkú mieru samosprávy, ktorá však v totalitných režimoch novovekých dejín bola buď podstatne redukovaná, alebo úplne zrušená. Uvedený stav zasiahol aj vysokoškolské inštitúcie v Československej republike (ČSR) po prevrate vo februári 1948, keď Komunistická strana Československa nastolila monopol moci a postupne opanovala všetky zložky života spoločnosti.

¹¹ Štúdia bola vypracovaná v rámci riešenia projektu VEGA č. 2/0124/16 *Školstvo na Slovensku v rokoch 1. Slovenskej republiky a v období stalinizmu (1948 – 1953). Protiklady a podobnosti*.



Obr. 16: Budova Slovenskej vysokej školy technickej na Vazovovej ulici v Bratislave

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

V roku 1945 bola na základe vládneho nariadenia č. 9/1945 Sb. z. a n. z 25. mája obnovená platnosť predpisov vydaných pre vysokoškolské inštitúcie pred 29. septembrom 1938. Otvorené boli vysoké školy, v ktorých sa v Čechách prestalo vyučovať po roku 1939.¹² Aj Slovenská národná rada uznesením z 25. júla 1945 ustanovila právnu kontinuitu i obnovenie univerzitnej samosprávy. Po skončení druhej svetovej vojny boli na Slovensku len tri vysoké školy – Slovenská univerzita, Slovenská vysoká škola technická a Vysoká škola obchodná, všetky so sídlom v Bratislave. V roku 1946 bola zriadená Vysoká škola poľnohospodárska a lesnícka v Košiciach. Na základe nariadenia Slovenskej národnej rady č. 34/1945 Sb. n. SNR uvedené vysoké školy boli štátnymi inštitúciami.¹³

Vysoké školy oficiálne nadviazali na stav v prvej ČSR a boli aj naďalej chápané ako inštitúcie korporatívne, ktoré riadili a spravovali akademické

¹² Dekréty prezidenta Československej republiky č. 122 Sb. z. a n. a č. 123 Sb. z. a n. z 18. októbra 1945 zrušili nemeckú univerzitu v Prahe a nemecké technické vysoké školy v Prahe a v Brne.

¹³ *Sbierka nariadení SNR 1944 – 1945*, roč. 1945, čiastka 8, vydaná 30. mája 1945, s. 47. Uvedené nariadenie rušilo nariadenie SNR č. 5/1944 zo 7. septembra 1944 o poštátnení škôl, ktorého text nebol precízny.

senáty v čele s rektormi, v rámci fakúlt profesorské zbory a dekáni. Štát do organizácie ich činnosti zasahoval v minimálnej miere. Práve fungovanie akademických senátov a profesorských zborov, ktoré garantovali tradičnú autonómiu vysokých škôl bolo pre Komunistickú stranu Československa osobitne nepriechodné.

Poslucháči vysokých škôl mali aj naďalej možnosť voľného výberu prednášok a priebežná kontrola ich štúdia bola značne obmedzená a nesystematická. Vysoké školy boli v povojnovom období vnímané ako najkonzervatívnejšie zložky spoločnosti. Tento stav bol pre KSČ neakceptovateľný a radikálna zmena v systéme vysokoškolského vzdelávania nastala po tom, keď po februári 1948 uzurpovala moc v štáte. KSČ bola politickým subjektom, ktorý ovládol mocenské zložky štátu (armádu, políciu, tajné služby, súdnictvo a i.), hospodárstvo i kultúru, vrátane vzdelávacieho procesu, ktorému vedúce orgány KSČ venovali mimoriadnu pozornosť. V školách všetkých stupňov bola po februári 1948 mladá generácia vzdelávaná v súlade s ideológiou komunistickej strany – marxizmom-leninizmom, ktorý mal garantovať výchovu detí a mládeže oddaných ideám socializmu. Vo vyučovacom procese sa nemohli prezentovať názory, ktoré by spochybňovali správnosť a „vedeckosť“ uvedenej ideológie.

Kým v prvej ČSR i v rokoch 1945 – 1948 sa medzi politickými stranami, najmä na pôde parlamentu, ale i vládneho kabinetu, viedli politické zápasy o charakter, systém i obsah vyučovacieho procesu, po februári 1948 o všetkých záležitostiach vzdelávania rozhodovala KSČ. Výlučne táto strana riadila prácu škôl všetkých stupňov a podľa sovietskeho vzoru, začala postupne transformovať celý komplex výchovy a vzdelávania mladej generácie.

Formovanie nových spoločenských vzťahov predpokladalo radikálnu zmenu spoločenského vedomia, ktorú mali v prvom rade zabezpečovať školy. Preto sa vo vyučovacom procese nestránilosť vzdelania netolerovala. Zásadná úloha v duchovnej prestavbe spoločnosti bola tak určená školám všetkých stupňov, hlavne však vysokým. Vysokoškolské vzdelávacie inštitúcie sa stali významným miestom ideologického pôsobenia KSČ v súlade s marxisticko-leninskou teóriou. Na IX. zjazde KSČ (25. – 29. máj 1949) to v hlavnom referáte vyjadril predseda strany Klement Gottwald, keď uviedol, že školy, hlavne stredné a vysoké, musia „lidově demokratické republike vychovávať lidi věrné a věci lidu a národa oddané. Pro reakci není na našich školách místa. Vedle prohloubení školení odborného musíme naší novou inteligenci v kursech i ve školách vychovávat v duchu nejpokrokovějšího světového názoru, v duchu dialektického a historického materialismu, v duchu marxismu a leninismu. Není náhodou, že kapitalisté zavírají před dialektickým a historickým materialismem a marxismem a leninismem síně učilišť na devět zámků. Vědí,

že to je svetový názor novej triedy, triedy, ktoré patrí budúcnosť. My bychom se dopustili vážneho opomenutí, kdybychom se nesnažili, aby tento pokrokový světový názor se stal názorem celé naší lidově demokratické společnosti“.¹⁴

Hoci po februári 1948 nevyšiel žiadny predpis zásadne upravujúci prácu vysokých škôl, v pôsobení vysokoškolských inštitúcií nastali významné zmeny, ktoré bezprostredne súviseli s politickým prevratom a predznamenali definitívne ovládnutie vysokých škôl Komunistickou stranou Československa. Útok na právne vedomie v spoločnosti po februárovom prevrate umožnil, aby už v školskom roku 1948/1949 boli do činnosti vysokoškolských inštitúcií, bez vydania príslušných právnych noriem, zavedené reformy obmedzujúce akademické slobody.

Najevidentnejším prejavom novej vládnej moci v rámci fungovania vysokých škôl, bolo pôsobenie akčných výborov, ktoré vznikali bezprostredne po februárových udalostiach v celej spoločnosti vrátane slovenských vysokoškolských inštitúcií. Rozhodovali o zotrvaní pedagógov na fakultách, uskutočňovali prvé previerky a vylučovali poslucháčov zo štúdia. Oficiálne aj naďalej pôsobili akademické senáty a profesorské zbory, tradične zložené z profesorov a zástupcov súkromných docentov. Pracovali už ale v novej, „očistenej“ podobe, pretože od marca začali do ich radov prenikať zmocnenci akčných výborov z radov študentov a zamestnancov škôl. Ministerstvo školstva, vied a umenia (MŠVU) legalizovalo uvedený postup výnosmi z 13. marca a 3. mája 1948, ktoré určili zásadu, že počet zástupcov študentov a zamestnancov nemal tvoriť viac než jednu polovicu členov zboru z radov vedeckej komunity.

Postupne sa menilo aj postavenie študentov na vysokých školách. Dovtedy existujúca absencia reglementácie študijných predpisov bola obmedzená systémom postupových i súborných skúšok a v prvých ročníkoch sa vyžadovala povinná účasť na prednáškach a cvičeniach. Nedodržanie konzekventne znamenalo disciplinárne pokračovanie s možným vylúčením zo štúdia. V septembri 1949 uchádzačov o štúdium na slovenských vysokých školách prijímali na základe vyjadrenia prijímacích skúšobných komisií a začali sa vzdelávať podľa stanovených študijných plánov.

Zmeny nastali tiež v oblasti vnútornej štruktúry vysokých škôl. Na fakultách sa namiesto existujúcich seminárov začali zriaďovať vedecké odbory, v čele ktorých stáli vedúci učitelia odboru. V podstate išlo o organizačnú formu prípravy nového vnútorného usporiadania vysokých škôl, v rámci ktorého sa základnou jednotkou mali stáť u nás dovtedy neexistujúce a neznáme katedry (F. Morkeš, 1999).

¹⁴ *Protokol IX. řádného sjezdu Komunistické strany Československa. V Praze 25. – 29. května 1948.* Praha: Ústřední výbor KSČ, rok vydání neuvedený, s. 103 – 104.

Zmeny vysokoškolského štúdia negovali tradičné chápanie slobody vzdelávania na vysokých školách. Minister školstva Zdeněk Nejedlý na IX. zjazde KSČ, v máji 1949, však vyjadril uspokojenie s prvými výsledkami, ktoré priniesli obrat na vysokých školách (J. Červinka, 1978). Uviedol, že „po očistě profesorských sborů a prověrce studentů vane už jiný duch. Studuje se horlivě a i smýšlení ve studentstvu se nápadně zlepšilo“.¹⁵

Skúsenosti, ktoré najvyššie orgány novej školskej správy získali pri zavádzaní nových radikálnych prvkov do práce vysokých škôl, využili pri príprave prvého zákona o vysokých školách v období totalitnej vlády KSČ. Práce na príprave vysokoškolskej legislatívnej normy a reforme štúdia gradovali v roku 1949. Ministerstvo školstva zriadilo v apríli Ústrednú reformnú komisiu ako svoj poradný orgán. Jej predsedom bol Miloslav Valouch, prednosta III. odboru ministerstva školstva.

Osnovu zákona o vysokých školách prerokovala Právna rada KSČ 14. decembra 1949 a po schválení Predsedníctvom Ústredného výboru (ÚV) KSČ predloha prešla medziministerským pripomienkovaním. Jej text sa vrátil k právnej rade fakticky bez zmien, aj keď vedenia viacerých rezortov mali údajne pripomienky. 26. apríla o návrhu zákona rokoval Kultúrny výbor Národného zhromaždenia ČSR, ktorý prijal osnovu jednomyseľne, bez zmeny a nasledujúceho dňa ju schválil aj ústavnoprávny výbor.

Politika KSČ vo vzťahu k najvyššiemu stupňu vzdelávacieho systému našla svoje vyjadrenie v *Zákone o vysokých školách*, ktorý Národné zhromaždenie Československej republiky prijalo 18. mája 1950.¹⁶ Dôvodová správa zákona o vysokých školách uvádzala, že legislatívna norma zaistí väčšiu pružnosť v práci vysokých škôl, ktoré boli dovtedy údajne najstrnulejšou časťou v systéme vzdelávacích inštitúcií v Československej republike. Za mimoriadne dôležité označila: 1. odstránenie vysokoškolskej autonómie, 2. nový spôsob ustanovovania akademických funkcionárov a 3. zriadenie nového orgánu – Štátneho výboru pre vysoké školy.

Príprava nového vysokoškolského zákona bola inšpirovaná sovietskym vzdelávacím systémom, ktorý charakterizoval centralizovaný spôsob riadenia, podradenosť štátnemu plánovaniu potrebných odborných kádrov, úplná politizácia, antiintelektuálny a utilitárny duch (J. Connelly, 2008). Zákon vo svojich dôsledkoch znamenal rozchod s dovtedajším systémom stredoeurópskeho vysokého školstva. Predstavoval zásadný útok na autonómiu vysokoškolských

¹⁵ *Protokol IX. řádného sjezdu komunistické strany Československa. V Praze 25. – 29. května 1948.* Praha. Ústřední výbor KSČ, rok vydania neuvedený, s. 325 – 326.

¹⁶ *Sbírka zákonů republiky Československé*, roč. 1950, čiastka 27, vydaná 3. júna 1950, s. 114 – 120.

inštitúcií a nastolil cestu štátneho centralizmu. O radikálnosti krokov, ktoré sa na základe prijatej legislatívnej normy implementovali do praxe, svedčí aj fakt, že celkove rušil 27 legislatívnych noriem, vládných nariadení, nariadení SNR, nariadení platných pred rokom 1918, výnosov ministerstva školstva a všetky predpisy vo veciach, ktoré zákon upravoval. Legislatívna norma prvý raz v histórii českého a slovenského vysokoškolského vzdelávania platila pre všetky vysokoškolské inštitúcie, s výnimkou vojenských a bohosloveckých. Zakotvila zmeny, ktoré sa v rámci ich organizácie realizovali po februári 1948 a ktoré vyplývali z reformy jednotlivých vysokých škôl (zavedenie prednášok zo spoločenských náuk, výber uchádzačov o vysokoškolské štúdium, príchod absolventov *Štátnych kurzov pre prípravu pracujúcich na vysoké školy* a pod.). Na stránkach časopisu *Jednotná škola*, bol zákon hodnotený ako „prevratný medzník v dejinách nášho vysokého školstva, pretože slúži premene celej sústavy vysokoškolského vzdelania na nástroj výchovy k socializmu“.¹⁷

V úvodnom ustanovení (§ 1) zákona o vysokých školách č. 58/1950 Sb. z. bolo uvedené, že ľudovodemokratická republika v úsilí „o neustále zlepšovanie životných podmienok a kultúrnej úrovne nášeho ľudu a v úsilí o rozvoj vedy a umenia pro budování socialismu ve vlasti zřizuje vysoké školy a pečuje o ně. Zajišťuje tím nejschopnějším synům a dcerám pracujícího lidu přístup k vyšším stupňům vzdělání se zřetelem k potřebám a prospěchu celku“.¹⁸ V § 2 bola jednoznačne vymedzená úloha vysokých škôl, ktoré ako vzdelávacie inštitúcie najvyššieho stupňa mali „vychovať odborně a politicky vysoce kvalifikované pracovníky, věrné lidově demokratické republice a oddané myšlence socialismu“.¹⁹ Mimoriadne významným ustanovením nového vysokoškolského zákona bolo znenie § 31, na základe ktorého boli vysoké školy zbavené celého svojho majetku. Ten bol prevedený na štát.

Politika Komunistickej strany Československa sa v ďalšom období zamerala najmä na obmedzenie autonómie vysokých škôl. Samosprávne orgány vysokých škôl prestali existovať. Vrcholná správa a dozor nad vysokými školami patrili pod Ministerstvo školstva, vied a umenia. Študijné a skúšobné plány pre jednotlivé študijné odbory na vysokých školách definoval minister školstva po dohode s členmi vlády, vydával študijné a skúšobné poriadky, i študijné osnovy.

Zriaďovať, rušiť, zlučovať a deliť vysoké školy bolo v kompetencii vlády, ktorá tiež určovala a menila sídla i názvy vysokých škôl a fakúlt v súlade s plánovanými potrebami hospodárskej a kultúrnej výstavby štátu.

¹⁷ *Jednotná škola*, roč. VI., 1950/1951, č. 3, s. 114.

¹⁸ *Sbírka zákonů republiky Československé*, roč. 1950, čiastka 27, vydaná 3. júna 1950, s. 104.

¹⁹ *Sbírka zákonů republiky Československé*, roč. 1950, čiastka 27, vydaná 3. júna 1950, s. 114.

V čele vysokoškolskej inštitúcie stál naďalej rektor a nový článok v štruktúre vysokoškolských inštitúcií – rada vysokej školy. Postavenie rektora bolo posilnené, keďže jeho funkcia vychádzala zo zásady individuálnej zodpovednosti ministromi školstva, vied a umenia. Rektor riadil a spravoval inštitúciu, zodpovedal za jej ideovú a výchovnú činnosť a zastupoval ju pred verejnosťou. Do funkcie ho menoval prezident republiky na návrh vlády na obdobie troch školských rokov, a to spravidla z profesorov vysokých škôl navrhnutých Štátnym výborom pre vysoké školy. Pre správu vysokej školy bol zriadený rektorský úrad (rektorát) pod vedením tajomníka, ktorý bol zodpovedný rektorovi. Kým v predchádzajúcom období pôsobil na vysokej škole jeden prorektor, od roku 1950 dvaja prorektori. Do funkcií ich menoval minister školstva.

Na vysokých školách pracovali od roku 1950 niektoré nové organizačné články, medzi ktoré patrili aj rady vysokých škôl. Rada, ktorej predsedal rektor, rozhodovala o zásadných pedagogických, vedeckých, správnych, hospodárskych a kultúrnych záležitostiach. Jej členmi boli prorektori a tajomník vysokej školy, dekáni a prodekáni jednotlivých fakúlt. Oproti predchádzajúcej praxi boli jej členmi aj zástupcovia učiteľov, študentov a zamestnancov,²⁰ čo bolo dôsledkom prenikania poslucháčov a pracovníkov delegovaných do profesorských zborov a akademických senátov akčnými výbormi po februári 1948. Rady vysokých škôl síce nadviazali na prácu akademických senátov, ale autonómny kolektívny orgán nebol. Do funkcií, ktoré ich oprávňovali byť členmi rád, ich menoval minister školstva a jemu boli za svoju činnosť a pôsobenie aj zodpovední.

Novým postom na vysokých školách bola pozícia tajomníka, ktorý mal byť v úzkej spolupráci so straníckymi a masovými organizáciami a „oporou“ v procese politickej a organizačnej prestavby vysokej školy. Viedol rektorský úrad (rektorát) a zodpovedal rektorovi. Keďže slovenské vysoké školstvo trpelo v tom období výrazným nedostatkom kvalifikovaných a komunistickej strane oddaných kádrov, boli v niektorých prípadoch na miesta tajomníkov menovaní poslucháči vysokých škôl. Najmä v ich radoch došlo k osvojeniu právomocí, ktoré im nepatrili a pri svojej práci sa často dopúšťali diktátorských postupov.²¹

Vysoké školy sa spravidla členili na fakulty, v čele ktorých stáli dekáni a fakultné rady. Fakultu riadil a spravoval dekan, ktorý zodpovedal za jej ideovú a výchovnú činnosť a zastupoval ju pred verejnosťou. Jeho námestníkmi boli spravidla dvaja prodekáni. Dekana a prodekanov menoval minister škol-

²⁰ *Sbírka zákonů republiky Československé*, roč. 1950, čiastka 27, vydaná 3. júna 1950, s. 115.

²¹ SNA, fond ÚV KSS – sekretariát, škatuľa (šk.) 20, archívna jednotka (a. j.) 22.

stva na obdobie dvoch školských rokov, spravidla z profesorov navrhnutých Štátnym výborom pre vysoké školy. Dekan bol za činnosť fakulty zodpovedný rektorovi. Pre správu jednotlivých fakúlt boli zriadené dekanské úrady (dekanáty) pod vedením tajomníkov, ktorí boli zodpovední dekanovi. Fakultná rada, ktorej predsedal dekan, rozhodovala o primárnych pedagogických, vedeckých, správnych, hospodárskych a umeleckých záležitostiach fakulty. Jej členmi boli prodekan, tajomník, vedúci profesori katedier, a podobne ako v prípade rád vysokých škôl, aj zástupcovia učiteľov, študentov a zamestnancov fakulty.

Novou súčasťou vysokých škôl sa stali nové organizačné jednotky fakúlt – katedry, ktoré nahradili dovtedajšie fakultné ústavy, semináre, resp. stolice. V súlade s legislatívnou normou ich zriaďoval priamo minister školstva. V čele katedry stál vedúci profesor, ktorý riadil jej pedagogickú, výchovnú, resp. umeleckú činnosť. Do funkcie ho na návrh Štátneho výboru pre vysoké školy ustanovoval minister školstva, ktorý ho mohol z postu aj odvolať. Vedúci profesor katedry bol za činnosť katedry zodpovedný dekanovi. Na katedre pracovali učitelia jedného vedeckého odboru, prípadne niekoľkých príbuzných, čo bolo na začiatku ich existencie takmer pravidlom. Na slovenských vysokých školách začali katedry pôsobiť v novembri 1950 a podľa sovietskeho vzoru sa mali stať hlavnou vzdelávacou, vedeckou a organizačnou jednotkou fakúlt. Ich činnosť sa však rozbiehala pomalým tempom a aj koncom školského roka 1950/1951 bola sústredená viac-menej na organizačnú stránku.

Vedľa fakultných katedier vznikali aj katedry s celoškolskou pôsobnosťou. Už v roku 1949 bola na vysokých školách zavedená výučba spoločenských náuk, na ktorú v roku 1951 nadviazala činnosť tzv. marxistických katedier. Boli zriadené na všetkých slovenských i českých vysokých školách, pričom na univerzitách pracovali tri katedry – katedra základov marxizmu-leninizmu, katedra dialektického a historického materializmu a katedra politickej ekonomie, na ostatných vysokých školách dve (nepracovala katedra dialektického a historického materializmu). Katedry boli organizačne pričlenené k rektorátu a ich vedúci podliehali priamo rektorovi. V školskom roku 1951/1952 boli na vysokých školách zriadené vojenské katedry a zavedená povinná vojenská príprava. Katedry mali umožniť už počas štúdia „pripraviť vysokoškolské kádre pre obranu štátu a umožniť odchod hotových kádrov do praxe“.²²

Ústavy pre telesnú výchovu a ústavy telovýchovného lekárstva nahradili katedry telesnej výchovy a katedry telovýchovného lekárstva. Katedry telesnej výchovy mali celoškolskú pôsobnosť, ale mohli byť pričlenené k niektorej z fakúlt.

²² SNA, fond ÚV KSS – predsedníctvo, šk. 808, a. j. 33.

Jazykové znalosti študentov vysokých škôl, predovšetkým ruštiny, zabezpečovali katedry ruského jazyka a katedry jazykov, ktoré mali tiež celoškolskú pôsobnosť, ale spravidla boli pričlenené k niektorej z fakúlt.

Podľa sovietskeho vzoru bola nová forma vedeckej výchovy implementovaná aj v Československu. Bola tak zavedená vedecká aspirantúra, v ktorej sa mohli absolventi vysokej školy a výnimočne aj iní pracovníci, ďalej vzdelávať pod vedením vedeckého školiteľa (vysokoškolského profesora alebo docenta) ako aspiranti určitého vedeckého, resp. umeleckého odboru. Po zložení predpísaných skúšok, napísaní a obhájení vedeckej práce im bol udelený vedecký stupeň kandidáta vied príslušného vedného odboru. Začiatky vedeckej výchovy na vysokých školách boli skromné, absentovali najmä kvalifikovaní školitelia a podmienky na vedeckú prácu boli na začiatku 50. rokov všeobecne nepriaznivé. Chýbali kvalifikované pedagogické a vedecké sily, administratívne zaťaženie i pedagogické povinnosti v dôsledku reformy vysokých škôl narastali.

Významnou zmenou bolo aj zrušenie dovtedajšieho systému vysokoškolských pedagógov a zavedenie jednotnej kategórie „vysokoškolský učiteľ“ s vnútorným členením na profesorov, docentov, lektorov, odborných asistentov, asistentov a odborných inštruktorov. Ministerstvo školstva malo právo menovať aj lektorov, odborných asistentov, asistentov a odborných inštruktorov s tým, že mohlo svoju právomoc delegovať na nižšie orgány. Profesorov vysokých škôl menoval prezident republiky na návrh vlády z osôb „které prokázaly vynikající způsobilost vědeckou, nebo uměleckou a učitelskou, potřebnou pro vysokou školu“.²³ Docentov menoval minister školstva. Stanovil, prípadne menil pôsobisko profesorov i docentov na vysokých školách. O spôsobilosti profesorov a docentov rozhodoval však Štátny výbor pre vysoké školy, ktorý podával návrhy ministrovi školstva na ich menovanie, resp. poverenie, na určenie či zmenu pôsobiska.

Zmena nastala aj v oblasti označovania absolventov vysokých škôl, ktoré určovala vyhláška ministra vysokých škôl z 3. augusta 1953. Študentom, ktorí ukončili technické a poľnohospodárskej vysokej školy bol po ich absolvovaní pridelený titul inžinier. Ďalší končili ako napr. promovány filológ, geológ, matematik, lekár, právnik, psychológ a i.²⁴

²³ *Sbírka zákonů republiky Československé*, roč. 1950, čiastka 27, vydaná 3. júna 1950, s. 117.

²⁴ *Školské zvesti*, roč. IX, zošit 23, vydaný 10. septembra 1953, s. 418 – 421.

12.2 Vznik a kompetencie Štátneho výboru pre vysoké školy

Na účely riadenia a správy vysokých škôl bola na základe legislatívnej normy Ministerstvom školstva, vied a umenia zriadená nová inštitúcia – Štátny výbor pre vysoké školy, ktorý pracoval ako poradný, iniciatívny a koordinačný zbor ministra školstva, a to v oblasti študijných, organizačných, personálnych a hospodárskych záležitostí vysokých škôl. Vznikol tak vrcholný orgán vysokých škôl, ktorý sa stal spoľahlivým nástrojom komunistickej moci v týchto inštitúciách. V nasledujúcom období sa dokonca stal kľúčovým prvkom prebiehajúcej reformy vysokých škôl (P. Urbásek – J. Pulec, 2012, s. 156 – 157). Úlohou Štátneho výboru pre vysoké školy bolo v súlade so zákonom o vysokých školách podávať iniciatívne návrhy a byť aktívny vo všetkých základných otázkach života vysokých škôl, predovšetkým v oblasti koncepcie rozvoja vysokoškolských inštitúcií, plánu rozvoja vysokých škôl a jeho vecného i finančného zabezpečenia. Dôležité bolo aj určovanie počtu a druhov vysokých škôl, fakúlt a katedier. V jeho kompetencii bolo podávať podnety pri zriaďovaní, rušení a reorganizácii vysokých škôl, stanovovaní, resp. zmene ich názvov a umiestnenia, plánov vedeckého rozvoja, personálnych otázkach vrátane menovania profesorov, docentov, rektorov, prorektorov, dekanov a prodekanov. Iniciatívne mal postupovať aj v zásadných študijných otázkach, pri prijímacom riadení i rozmiestňovaní absolventov po ukončení štúdia, podobne ako aj v oblasti vedeckých ašpirantúr, udeľovania vedeckých hodností a sociálnej starostlivosti o študentov. Prvým predsedom Štátneho výboru pre vysoké školy bol Ondrej Pavlík a prvým generálnym tajomníkom Miloslav Valouch. Členmi Štátneho výboru zo Slovenska boli Ondrej Pavlík, Miloš Gosiorovský, Milan Matula, Ferdinand Démand, Ján Kraus, Rudolf Lukáč, František Mestitz, Ľudovít Pastýrik a Juraj Spitzer.²⁵ Členovia Štátneho výboru zo Slovenska tvorili Odbočku Štátneho výboru pre vysoké školy na Slovensku. Odbočka bola poradným, iniciatívnym a koordinačným zborom poverenika školstva, vied a umenia a svoju činnosť začala v októbri 1950. Jej predsedníctvo bolo zložené z predsedu, tajomníka a jedného člena. Sekretariát ÚV Komunistickej strany Slovenska (KSS) schválil v októbri 1950 za predsedu odbočky Františka Mestitza, tajomníka Milana Matula,²⁶ členom bol Rudolf Lukáč. Pôvodne mal funkciu predsedu zastávať Miloš Gosiorovský, ktorý sa však kvôli pracovnej zaneprázdnenosti postu vzdal.

Na základe legislatívnej normy o vysokých školách bola podstatná časť práce pri riadení a správe vysokých škôl, vrátane rozhodovacích právomo-

²⁵ SNA, fond ÚV KSS – sekretariát, šk. 11, a. j. 26.

²⁶ SNA, fond ÚV KSS – sekretariát, šk. 11, a. j. 26.

cí, zverená ministerstvu školstva. V krátkom čase sa však ukázalo, že nie je v jeho silách zvládnuť všetky úlohy.

V tom čase pôsobili na vysokých školách fungujúce organizácie KSS, prostredníctvom ktorých bolo možné presadzovať rozhodnutia vládnucej strany. V súvislosti s tým sa malo ministerstvo sústrediť najmä na koncepčné riadenie a celkové usmerňovanie práce vysokých škôl, pritom ale nezasahovať do ich bežnej činnosti.

Zásadným rozhodnutím, podľa „vzoru“ sovietskych skúseností, bolo vyčlenenie oblasti vysokoškolských inštitúcií z kompetencie ministerstva školstva a vytvorenie samostatného Ministerstva vysokých škôl. Vzniklo na základe vládneho nariadenia z 31. januára 1953 a malo plniť dovtedajšie úlohy Ministerstva školstva, vied a umenia v odbore vysokých škôl a vedy.²⁷ Pracovalo však len krátko, deväť mesiacov (31. január 1953 – 14. september 1953), následne bolo vrátené späť do kompetencie ministerstva školstva. Ministrom vysokých škôl sa stal Ladislav Štoll, dovtedajší rektor Vysokej školy politických a hospodárskych vied a námestníkom ministra školstva.

12.3 Rozširovanie siete vysokých škôl

Sieť vysokoškolských inštitúcií na Slovensku sa postupne rozširovala. V roku 1948 pribudla pobočka Lekárskej fakulty bratislavskej univerzity v Košiciach a v roku 1949 pobočky Pedagogickej fakulty bratislavskej univerzity v Košiciach a v Banskej Bystrici.²⁸ V roku 1949 boli v Bratislave na základe zákonov Slovenskej národnej rady založené dve vysoké školy umeleckého zamerania – Vysoká škola múzických umení (odborné hudobný, dramatický, tanečný, filmový) a Vysoká škola výtvarných umení (odborné maľby, grafiky, sochárstva a oddelenie reštaurátorstva), s tým, že uvedené odbory mali byť otvorené na základe rozhodnutia povereníka školstva. V tom istom roku bola zriadená Vysoká škola veterinárna v Košiciach. Od júla 1950 bolo rímskokatolícke bohoslovecké štúdium na Slovensku sústredené v rímskokatolíckej bohosloveckej fakulte v Bratislave s názvom Rímskokatolícka Cyriľometodejská bohoslovecká fakulta v Bratislave a evanjelické na Slovenskej evanjelickej bohosloveckej fakulte v Bratislave.

²⁷ *Sbírka zákonů republiky Československé*. Roč. 1953. Čiastka 4, vydaná 31. januára 1953, s. 142.

²⁸ Pobočka pedagogickej fakulty v Košiciach bola podľa vládneho nariadenia z 8. júla 1952 premiestnená do Prešova.

Významné zmeny v organizačnej štruktúre vysokoškolského vzdelávania nastali v septembri 1952 na základe vládneho nariadenia z 8. júla 1952 o niektorých zmenách v organizácii vysokých škôl. V súlade s uvedeným rozhodnutím v Košiciach zanikli dve vysokoškolské inštitúcie – Vysoká škola veterinárna i Vysoká škola poľnohospodárska a lesnícka. Zriadená mala byť Vysoká škola lesnícka a drevárska. Podľa zodpovedných pracovníkov Povereníctva školstva, vied a umenia (PŠVU) boli vhodné podmienky na sídlo školy boli na strednom Slovensku v Banskobystrickom kraji, pretože tam boli sústredené dôležité drevárske podniky a existovali aj vhodné prírodné podmienky. Pôvodne sa uvažovalo, že sídlom inštitúcie by mohli byť buď Banská Bystrica, alebo Banská Štiavnica. Rozhodnutie však nakoniec padlo na Zvolen, kde vznikla Vysoká škola lesnícka a drevárska, ktorej súčasťou sa stala lesnícka fakulta košickej vysokej školy. Druhou fakultou zvolenskej vysokoškolskej inštitúcie bola drevárska fakulta.²⁹

V roku 1952 bola v Nitre založená Vysoká škola poľnohospodárska, do ktorej bola začlenená košická veterinárna vysoká škola a Poľnohospodárska fakulta Vysokej školy poľnohospodárskej a lesníckej v Košiciach. Vysokoškolská inštitúcia v Nitre mala tri fakulty – agronomickú, zootechnickú a veterinárnu, ktorá sídlila v Košiciach. 1. septembra 1952 vznikla Vysoká škola technická v Košiciach s tromi fakultami – ťažkého strojárstva, hutníckou a baníckou s tým, že tá vznikla začlenením dovtedajšej baníckej fakulty Slovenskej vysokej školy technickej v Bratislave.



Obr. 17: Areál Vysokej školy poľnohospodárskej v Nitre

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

²⁹ Školské zvesti, roč. VIII, zošit 20, vydaný 20. septembra 1952, s. 427.



Obr. 18: Budova Vysokej školy technickej v Košiciach

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

Pedagogické fakulty v Československu prešli v roku 1953 zásadným organizačnými zmenami. Podľa vládneho nariadenia z 21. júla 1953 Pedagogická fakulta Slovenskej univerzity v Bratislave a jej pobočky v Banskej Bystrici a v Prešove boli od 1. septembra 1953 transformované na vyššie pedagogické školy. K tomu istému dňu bola zriadená Vysoká škola pedagogická v Bratislave s fakultou spoločenských vied, prírodných vied a filologickou, ktorá mala sídlo v Prešove. V Žiline bola 1. októbra 1953 založená Vysoká škola železničná, vyčlenením z Českého vysokého učení technického v Prahe. Mala päť fakúlt – dopravnú, stavebnú, strojnú, elektrotechnickú a vojenskú.

Zásadný nárast fakúlt sa tak uskutočnil v akademickom roku 1952/1953, keď sa na Slovensku začali okrem Bratislavy a Košíc formovať ďalšie dve vysokoškolské centrá – Nitra a Zvolen, o rok neskôr Žilina a Prešov. Poverenictvo školstva, vied a u menia tento fakt označilo za historickú udalosť a veľký úspech Komunistického strany Československa.

Sieť vysokoškolských inštitúcií sa rozrastala, ale priestory na výučbu sa nerozširovali adekvátnym tempom. Kritický stav bol v Bratislave, najmä na Vysokej škole technickej, a to v prvom rade na chemickej, elektrotechnickej a strojníckej fakulte. Na Slovenskej univerzite mala nevyhovujúce umiestnenie predovšetkým lekárska fakulta a sám povereník školstva ju označil za katastrofálnu.³⁰ Zlé podmienky mala aj prírodovedecká fakulta, ktorej priestory

³⁰ SNA, fond ÚV KSS – K. Moško, šk. 2342, a. j. 87.

boli dislokované v deviatich rôznych stavbách, a novozaložená farmaceutická fakulta nemala v septembri 1952 dokonca vyčlenené žiadne priestory.³¹ Filozofická a právnická fakulta sa nachádzali na Šafárikovom námestí a ich stav, spolu s pedagogickou fakultou, vedenie rezortu školstva posudzovalo pozitívne. Umiestnenie Vysokej školy výtvarných umení sa po jej vzniku postupne situovalo v budove na Hviezdoslavovom námestí, proces však bol komplikovaný, pretože dom obývali súkromní nájomcovia. Druhá vysokoškolská inštitúcia umeleckého zamerania, Vysoká škola múzických umení, mala v roku 1950 inštalovaný len rektorát, a ako sa konštatovalo v správe povereníctva, pedagógovia vykonávali praktické cvičenia aj v súkromných bytoch.³²

Priestory na realizovanie prednášok, seminárov či praktických cvičení na vysokých školách boli natoľko obmedzené, že sa vyučovalo dokonca aj v kinách, sálach verejných inštitúcií a i. Na zasadnutí Predsedníctva ÚV KSS 18. mája 1953 na to otvorene upozornil povereník školstva Ondrej Klokoč,³³ keď v predkladanej správe o problémoch na vysokých školách uviedol – „dnes je na vysokých školách, najmä v Bratislave, taký katastrofálny stav, že je nedostatok prednáškových miestností, prednáša sa po chodbách, na zmeny, niet laboratórnych priestorov, čím veľmi trpí výučba, do praxe tak posielame nedoukov. Niet priestorov pre rozvinutie študentskej tvorivosti, vedeckej, výskumnej a pedagogickej práce“.³⁴

Priaznivejší bol stav v Košiciach. Pobočky lekárskej i pedagogickej fakulty sa nachádzali na tie časy vo vyhovujúcich budovách. Vysoká škola veterinárna fungovala provízorne v pavilónoch bývalého Komenského ústavu. Problémy však mala Vysoká škola poľnohospodárskeho a lesníckeho inžinierstva, kde výuka prebiehala v šiestich rôznych objektoch mesta.³⁵

S rozširovaním siete vysokých škôl vzrastal aj počet poslucháčov. V akademickom roku 1949/1950 sa na slovenských vysokých školách vzdelávalo 8 524 študentov. V školskom roku 1953/1954 sme mali na Slovensku už 11 vysokých škôl s 29 fakultami, na ktorých študovalo 14 315 poslucháčov.³⁶

³¹ SNA, fond Povereníctvo školstva (PŠ), šk. 132. Zpráva o započatí školského roka 1952/1953 na vysokých školách.

³² SNA, fond PŠ, šk. 17. Doplnenie zprávy 29. februára 1950 o umiestnení vysokých škôl a ich vybavení.

³³ Ernest Sýkora bol od januára do septembra 1953 ministrom školstva a kultúry. Povereníkom sa opäť stal od decembra 1954.

³⁴ SNA, fond ÚV KSS – predsedníctvo, šk. 837. Zasadnutie predsedníctva 18. mája 1953. Zpráva o niektorých problémoch vysokých škôl.

³⁵ SNA, fond PŠ, šk. 179, inventárne číslo (inv. č.) 465.

³⁶ SNA, fond ÚV KSS – predsedníctvo, šk. 850. Zasadnutie 12. novembra 1953. Rezolúcia Predsedníctva ÚV KSS o situácii na vysokých školách na Slovensku.

Vedúce orgány KSČ a štátu neurčovali len počty študentov, ktorí mali nastúpiť na vysokoškolské štúdium, ale rozhodovali, kde, na ktorých konkrétnych pracovných miestach majú po úspešne vykonanej štátnej záverečnej skúške začať pracovať. Postup odôvodňovali plánovaným rozvojom hospodárstva, ktorý vyžadoval, aby absolventi vysokých škôl uplatňovali svoje odborné znalosti a schopnosti na miestach, kde boli najviac potrební na plnenie úloh štátneho hospodárskeho plánu. Absolventi sa tak nemohli slobodne rozhodnúť, kde začnú vykonávať svoju profesionálnu dráhu. Rozmiestňovanie prebiehalo na základe vládneho nariadenia č. 20/1952 Sb. z. zo 6. mája 1952 o rozmiestňovaní absolventov vysokých škôl a výberových odborných škôl.³⁷ Nariadenie platilo pre absolventov všetkých univerzitných a technických vysokých škôl, s výnimkou lekárskeho fakúlt vrátane štúdia farmácie, fakúlt filozofických, pedagogických a prírodovedeckých učiteľského smeru. Nariadenie sa vzťahovalo na poslucháčov končiacich štúdium v akademickom roku 1951/1952 a nasledujúcich. Na stanovenom pracovnom mieste boli povinní odpracovať tri roky. Na druhej strane podniky nemohli prijať do zamestnania absolventov škôl, ktorí im neboli určení. Vláda na zasadnutí 22. júna 1953 prijala nariadenia č. 56/1953, v ktorom stanovila, že nariadenie č. 20 z roku 1952 o rozmiestňovaní absolventov vysokých škôl sa vzťahuje aj na absolventov vysokých škôl univerzitných škôl pedagogických, vyšších a vysokých škôl pedagogických. Netýkalo sa absolventov škôl zdravotníckych, umeleckého smeru a fakúlt bohosloveckých.³⁸

12.4 Previerky študentov a pedagógov v procese „demokratizácie“ vysokých škôl

Vysokoškolské inštitúcie vzdelávali budúcich príslušníkov inteligencie. Komunistická strana Československa v čase uchopenia moci však apriori nedôverovala vtedajšej inteligencii. Jej príslušníci patrili veľkou mierou k spoločenským vrstvám, ktoré komunisti považovali za svojich nepriateľov. Komunistická strana preto zdôrazňovala potrebu výchovy „vlastnej inteligencie“, ktorá by pochádzala z radov robotníckej triedy a roľníctva. Jasne a jednoznačne tento cieľ deklaroval Klement Gottwald už 2. októbra 1948 v prejave k delegácii robotníckej mládeže, kde zdôraznil, že komunistická strana potrebuje práve z jej radov vychovať čo najskôr novú „vlastnú“ inteligenciu,

³⁷ *Sbírka zákonů republiky Československé*, roč. 1952, čiastka 12, vydaná 31. mája 1952, s. 176.

³⁸ *Školské zvesti*, roč. IX, zošit 21, vydaný 20. augusta 1953, s. 351.

ktorá by bola späť s ľuďom, s robotníckou triedou a ktorá by bola jej súčasťou (K. Gottwald, 1960, s. 87). Uvedený cieľ začala realizovať po februárovom prevrate. Previerky študentov a pedagógov začali uskutočňovať už spomínané akčné výbory. Boli namierené proti študentom a pedagógom na vysokých školách, ktorí nesúhlasili, resp. sa predpokladalo, že nesúhlasia s novým režimom nastoleným komunistickou stranou (J. Žatkuliak, 2001). V máji 1951 na gremiálnej porade Povereníctva školstva, vied a umenia zaznelo v tomto smere nasledujúce konštatovanie: „Vysoké školy, na ktorých triedne zloženie bolo také, že len malé percento tvorili študenti robotníkov, boli po roku 1945 ohniskom reakcie, hniezdom protištátnych elementov, zarytých nepriateľov ľudovej demokracie. Preto bolo potrebné zakročiť aj proti reakčným a nepriateľským študentom vysokých škôl.“³⁹

Funkciu ministra školstva a osvetu od februára 1948 zastával Zdeněk Nejedlý, ktorý rezort školstva viedol aj vo vláde Národného frontu Čechov a Slovákov v rokoch 1945 – 1946.⁴⁰ Pri nástupe do funkcie ministra kategoricky vyjadril budúce zameranie školskej politiky – uviedol, že cieľom politiky KSČ je prebudovať všetky stupne škôl od základu. To podľa ministra neznamalo len reformy organizačné, resp. administratívne, ale bolo nevyhnutné dať vzdelávacím inštitúciám radikálne novú obsahovú a ideologickú náplň. Najdôležitejšou úlohou rezortu, podľa Z. Nejedlého, bola výchova novej inteligencie. Zdôraznil, že Komunistická strana Československa nemôže pripustiť, aby v radoch akademickej mládeže, študentov vysokých škôl, vyrastali nepriatelia KSČ a tzv. rozvracači republiky.

Previerky študentov vysokých škôl iniciované po februári 1948 boli síce prvé, ale nie posledné. Pokračovali v rokoch 1949 – 1950. Boli súčasťou boja o prestavbu spoločnosti, v súlade s ideológiou komunistickej strany. Preverovanie spoľahlivosti a oddanosti novej vládnej moci, odhaľovanie členstva v nekomunistických politických stranách, organizáciách, zisťovanie politických postojov a overovanie triedneho pôvodu, realizovali komunisti na všetkých fakultách slovenských vysokých škôl. Uvedené aktivity dostali paradoxne pomenovanie „demokratizácia“ vysokých škôl. Proces sledoval dva hlavné ciele – odstránenie poslucháčov, tzv. odporcov nového režimu a po previerkach mali vysoké školy opustiť aj študenti, ktorí dosahovali veľmi slabé študijné výsledky. Komunistická strana Československa sa usilovala v čo najkratšom čase upraviť triednu a sociálnu štruktúru vysokoškolákov v prospech poslucháčov pochádzajúcich z rodín robotníkov a roľníkov.

³⁹ SNA, fond PŠ, šk. 178, inv. č. 462.

⁴⁰ Zdeněk Nejedlý túto funkciu zastával od 5. apríla 1945 do 2. júna 1946, keď sa ministrom školstva stal Jaroslav Stránský.

„Demokratizáciu“ na Slovensku začal Vysokoškolský výbor KSS 14. januára 1949. V *Zpráve o vysokých školách*, ktorá bola na programe rokovania Sekretariátu ÚV KSS 14. júna 1951, je uvedené, že pri previerkach v roku 1949 vylúčili zo slovenských vysokých škôl 1 038 študentov.⁴¹ Pri porovnaní sumáru 1 038 študentov, ktorí museli zanechať štúdium, s celkovým počtom 9 866 poslucháčov vysokých škôl na Slovensku v školskom roku 1948/1949 to znamená, že zo štúdia bolo vylúčených 10,52 % vysokoškolákov.

Činnosť všetkých vysokých škôl na Slovensku v roku 1950 zásadne ovplyvnili závery IX. zjazdu KSS, ktorý sa konal 24. – 27. mája 1950 v Bratislave. Vedenie KSS venovalo veľkú pozornosť odsúdeniu tzv. buržoázneho nacionalizmu, z ktorého boli obvinení poprední slovenskí komunisti. V tomto kontexte bol aj vzdelávací proces podrobený ostrej kritike a za najslabší článok v systéme školských inštitúcií boli označené vysoké školy. Ústredný tajomník ÚV KSS Štefan Bašťovanský sa vo svojom vystúpení venoval aj „demokratizácii“ vysokých škôl. Konštatoval však, že „uskutočnenie tejto akcie prebiehalo tak zhovievavo, familiárne a nie dôsledne, že nespĺnilo svoje poslanie a bude treba chyby a omyly napraviť, privodiť taký stav, aby nám naše vysoké školy vychovávali inteligenciu bezvýhradne vernú robotníckej triede a Republike“.⁴² Vytýčil ciele nových previerok na vysokých školách a dôslednejšej „demokratizácii“.

Intenzívna kampaň boja proti „buržoáznemu nacionalizmu“ sa vo vysokoškolskom prostredí začala po zasadnutí ÚV KSS 6. – 8. apríla 1950, a už vo svojich začiatkoch vyústila do tzv. masového nástupu pokrokových síl proti všetkým zvyškom buržoáznej ideológie a jej nositeľom.⁴³ Začiatkom mája 1950 bol Ladislav Nomoveský odvolaný z funkcie povereníka školstva, vied a umenia a na jeho miesto nastúpil Ernest Sýkora (J. Pešek, 2003, s. 302 – 304), ktorý v rezorte školstva vystupoval ako hlavný predstaviteľ boja proti tzv. buržoáznemu nacionalizmu. Vedenie KSS označilo „demokratizáciu“ vysokých škôl realizovanú na jar 1949 za nedostatočne vykonanú a konštatovalo, že školská správa na čele s povereníkom L. Novomeským ju odsabotovala.⁴⁴ Na základe uznesení aprílového zasadnutia ÚV KSS a IX. zjazdu KSS sa v máji 1950 na vysokých školách začala nová etapa „demokratizácie“. Podľa vedúcich predstaviteľov bola bojom za „ideologický prerod a očistu vysokých škôl“.

⁴¹ SNA, fond ÚV KSS – sekretariát, šk. 20, a. j. 22.

⁴² *Protokol IX. zjazdu Komunistickej strany Slovenska. V Bratislave dňa 24. – 27. mája 1950.* Bratislava. Ústredný výbor KSS, rok vydania neuvedený, s. 222.

⁴³ SNA, fond ÚV KSS – predsedníctvo, šk. 800, a. j. 8.

⁴⁴ SNA, fond ÚV KSS – sekretariát, šk. 20. Zpráva o vysokých školách.

„Demokratizácia“ sa uskutočnila v mesiacoch máj až september 1950. Na zasadnutí Sekretariátu ÚV KSS v júni 1951 boli sumarizované výsledky „demokratizácie“ vysokých škôl. Najvyšší počet poslucháčov bol z vysokoškolského štúdia vylúčený v roku 1949, už spomínaných 1 038. Po IX. zjazde KSS muselo vysoké školy opustiť 105 študentov a pri previerkach realizovaných od mája do septembra v roku 1950 to bolo 465 študentov.⁴⁵ Celkove bolo zo štúdia vylúčených 1 608 vysokoškolákov.

12.5 Štátne kurzy pre prípravu pracujúcich na vysoké školy a zavedenie ideovo-politického vzdelávania

Zásadným prostriedkom, ktorým sa KSČ snažila rozšíriť počet študentov, ktorí mali robotnícky, resp. roľnícky pôvod a zmeniť tak triednu a sociálnu štruktúru poslucháčov vysokých škôl, boli *Štátne kurzy pre prípravu pracujúcich na vysoké školy*. V uznesení ÚV KSČ z novembra 1948 boli inštitúcie, v ktorých prebiehali kurzy, vymedzené ako samostatné internátne učilištia s celodenným vyučovaním, ako zvláštny typ jednotnej školy tretieho stupňa, ktorej úlohou bolo pripraviť frekventantov na štúdium rôznych odborov vysokoškolského štúdia – humanitného i technického (P. Urbášek, J. Pulec, 2012, s. 111 – 112).

Smernice na zriaďovanie, zameranie a organizáciu tzv. robotníckych prípraviek schválilo Predsedníctvo ÚV KSČ na zasadnutí 8. decembra 1948 (J. Maňák, 2014, s. 141). Na ich základe sa od začiatku roka 1949 organizovali jednorôčné kurzy pre prípravu mladých robotníkov a roľníkov na vysoké školy. Vyberali sa do nich mladí ľudia vo veku od 18 do 30 rokov, ktorí sa osvedčili vo výrobnej, resp. politickej práci a boli najmenej dva roky členmi KSČ (u mladších ako 20 rokov bola možná výnimka). Mali byť absolventmi nižšej strednej, alebo aspoň meštianskej školy.

Na kurzy teda prichádzali mladí robotníci a maloroľníci bez maturít. Po ročnom vzdelávaní v štátnych kurzoch mali vykonať maturitu a nastúpiť na vysoké školy. Obsahová stránka učiva v konkrétnom kurze bola zameraná na daný odbor vysokej školy, na ktorej sa mali absolventi po jednorôčnom štúdiu vzdelávať. Finančnú stránku robotníckych kurzov zabezpečoval v plnom rozsahu štát.

Prvé kurzy začali na Slovensku fungovať vo februári 1949 v Malackách a v Košiciach, Proces zaradenia pracujúcich do kurzov bol zložitý a prebiehal v troch samostatných častiach, ktorými boli nábor, výber a prijímacie poho-

⁴⁵ SNA, fond ÚV KSS – sekretariát, šk. 20, a. j. 22.

vory. Pred otvorením každého ročníka štátnych kurzov sa konal nábor medzi pracujúcimi v závodoch, medzi členmi jednotných roľníckych družstiev a maloroľníkmi na vidieku. V rámci náboru bolo treba získať čo najväčší počet záujemcov, ktorý by podstatne prevyšoval stanovené kvóty účastníkov kurzov. Spomedzi záujemcov sa potom uskutočňoval výber. V rokoch 1949 až 1951 nábor realizovali stranické orgány, od roku 1951 PŠVU, IV. referáty krajských národných výborov (KNV), okresných národných výborov (ONV) a masové spoločenské organizácie. Podobná situácia bola aj v rámci výberu, ktorý spočiatku realizovali orgány KSS – Ústredný sekretariát ÚV KSS, alebo sekretariáty okresných výborov KSS, neskôr PŠVU, IV. referáty KNV i ONV a masové spoločenské organizácie, medzi ktorými veľkú úlohu zohrával najmä Československý zväz mládeže (ČZM, vtedy ČSM). Po náboře a výbere nasledovali prijímacie skúšky v kompetencii poverenictva školstva. Realizovali ich prijímacie komisie, ktorých zloženie sa tiež menilo. Dohľad mali naďalej orgány KSS.

Príprava mladých robotníkov a roľníkov v štátnych kurzoch bola hradená zo štátneho rozpočtu. Náklad na jedného frekventanta v internáte predstavoval mesačne 1 150 Kčs. Ukázalo sa však, že uvedená suma nepostačovala, a tak od 1. novembra 1950 bola zvýšená na 1 500 Kčs.⁴⁶ Každý frekventant dostával mesačne vreckové 500 Kčs, ktoré s platnosťou od 1. októbra 1950 vzrástlo na 750 Kčs. Frekventanti mali formou neplatenej dovolenky zachovaný pracovný pomer aj nemocenské poistenie. Štát podporoval aj rodinných príslušníkov účastníkov kurzov.

Posledné *Štátne kurzy pre prípravu pracujúcich na vysoké školy* boli otvorené v roku 1953. V máji 1953 politický sekretariát ÚV KSČ rozhodol, že kurzy otvorené v danom roku budú posledné. Počas ich fungovania, od februára 1949 do septembra 1953, absolvovalo kurzy viac ako 10 000 pracujúcich (M. Devátá, D. Olšáková, V. Sommer, P. Dinuš, 2010, s. 58). Podľa Ladislava Grešíka v rokoch 1949 – 1952 nastúpilo na slovenské vysoké školy takmer 1 800 absolventov štátnych kurzov (L. Grešík, 1980, s. 217).

Na Slovensku boli *Štátne kurzy pre prípravu pracujúcich na vysoké školy* v priebehu ich trvania alokované do malých mestečiek, resp. obcí (okrem Trnavy). Lokality ako Bytčica, Malacky, Modra-Harmónia či Jasov boli vzdialené univerzitnému prostrediu. Podobná situácia pri umiestňovaní štátnych kurzov bola aj českých krajoch (Velké Losiny u Šumperka, Hořečky u Frenštátu pod Radhoštěm, Šluknov, Žatec a mnohé ďalšie). V susedných štátoch, vo východnom Nemecku a v Poľsku, sa robotnícke kurzy konali v takých mestách ako Berlín, Lipsko, či Varšava (J. Connelly, 2008, s. 411).

⁴⁶ SNA, fond PŠ, šk. 17, č. 822/1950.

Štátne kurzy sa stretávali s menšou pozornosťou uchádzačov, čo malo niekoľko príčin. V slovenskom prostredí bol záujem robotníckej a roľníckej mládeže a ich rodín o vyššie vzdelanie tradične nízky. Kurzy prebiehali v internátnych školách, ktoré neboli u nás veľmi rozšírené. Dislokované boli aj v zariadeniach mimo obcí a miest, teda bez možností spoločenského kontaktu. Štúdium v kurzoch predstavovalo pre ženatých poslucháčov odlúčenie od rodiny. Absolvovanie kurzu a prípadné získanie vysokoškolského vzdelania mohlo znamenať spoločenský vzostup, ale nie nevyhnutne aj ekonomický rast. K uvedeným faktorom pristupovala aj neochota vedenia podnikov uvoľňovať do kurzov nadaných robotníkov.

Vedenia KSS a rezortu školstva vnímali vysoké školy za ideologicky málo spoľahlivú zložku spoločnosti. Ani po viacerých previerkach realizovaných v rokoch 1948 – 1950, zavedení prijímacích pohovorov a nástupu absolventov štátnych kurzov, neboli spokojní so stavom, ktorý prevládal na vysokých školách, najmä v ideologickej oblasti. Na zasadnutí gremiálnej porady poverníctva školstva sa konštatovalo, že „ideologické problémy, aktuálne problémy vnútorného a zahraničného politického a hospodárskeho života, nenachádzajú na vysokých školách živnú pôdu. Vysoké školy sú stále odtrhnuté od života a pokulhávajú za rýchlym tempom našej socialistickej výstavby“.⁴⁷

Uvedený stav na vysokých školách pretrvával, hoci už niekoľko mesiacov po februárovom prevrate začala KSČ pripravovať ich ideologickú prestavbu. V akademickom roku 1948/1949 sa začali realizovať prednášky zo spoločenských náuk na všetkých fakultách slovenských vysokých škôl v rozsahu dvoch hodín týždenne. Úvodné boli témy *Vývin socializmu od utópie k vede* a *Naša ľudová demokracia na ceste k socializmu*.⁴⁸ V školskom roku 1950/1951 sa v I. ročníku zimného semestra pokračovalo v téme *Vývoj socializmu od utópie k vede*, v letnom bol priestor vyhradený otázkam dialektického a historického materializmu. V II., III. a IV. ročníku vysokých škôl sa v zimnom semestri prednášali *Dejiny VKS(b)* a v letnom *Politická ekonómia*.⁴⁹ Kvôli nedostatku kvalifikovaných pedagógov sa prednášky realizovali pre všetkých študentov jedného ročníka spoločne. V roku 1949 schválil Sekretariát ÚV KSS prvých prednášateľov: Jaroslav Čelko (profesor Pedagogickej fakulty SU v Bratislave), Leo Hanzel (riaditeľ ÚPŠ), Andrej Sirácky (profesor Slovenskej univerzi-

⁴⁷ SNA, fond PŠ, šk. 178, a. j. 462.

⁴⁸ Prednášateľmi prvej boli: Leo Hanzel, Miloš Gosiorovský, Milan Lajčiak, Anton Smutný, Jozef Čihák, Lívia Ivaničová, František Pazúr, Ignác Rendek, Igor Hrušovský, Andrej Sirácky, Topol'ský, Rehák, Jaroslav Čelko-Nikluščin, druhej Július Šefránek, Eugen Palášthy, Ladislav Kurták, Pavol Király, Blanka Svoreňová, Samuel Takáč, Daniel Okáli, Oskár Jeleň, Jozef Valentíni, Jozef Fraňo, Viliam Šalgovič (SNA, fond PŠ, šk. 1, inv. č. 4).

⁴⁹ SNA, fond PŠ, šk. 17. Návrh na menovanie profesorov na vysokých školách.

ty), Štefan Rehák (rektor Vysokej školy hospodárskych vied), Ľudovít Bakoš (prednosta odboru SVU), Štefan Jaško (pracovník ÚV KSS).⁵⁰

Neskôr, na základe uznesenia Politického sekretariátu ÚV KSČ z 8. septembra 1951, sa na vysokých školách, podľa sovietskeho vzoru, zaviedlo štúdium marxizmu-leninizmu.⁵¹ Podľa predstáv vedúcich činiteľov KSČ a KSS si pedagógovia a poslucháči mali myšlienky komunistickej ideológie nielen osvojiť, ale predovšetkým sa s nimi stotožniť. Iné názory sa netolerovali, nepripúšťala sa akákoľvek slobodná diskusia samozrejmä na akademickej pôde pred februárom 1948.

V realizovaní zásadných zmien v ideologickej a organizačnej prestavbe vysokoškolských inštitúcií mali dôležitú úlohu zohrávať vysokoškolskí učitelia. Ideový prerod vysokých škôl bol tak v prvom rade podmienený ich „boľševickou ideovosťou a komunistickou cieľavedomosťou“.⁵² No ako uviedol Viliam Široký na IX. zjazde KSS, výchova mladej generácie bola často zverená vedomým nepriateľom socializmu a Československej republiky.⁵³ Aj podľa názoru povereníka školstva E. Sýkora boli práve učitelia najnespoľahlivejšou zložkou vysokoškolského prostredia a najslabším „článkom reťaze“.⁵⁴

Podobne na zasadnutí Sekretariátu ÚV KSS 14. júna 1951 E. Sýkora konštatoval, že mnohí vysokoškolskí učitelia sa stále orientujú na „úpadkovú buržoázu vedu“. Okrem toho neboli „zapálení za vec socializmu. Na vedecký svetový názor dívajú sa ešte stále ako na vec politickú, oddeľujú ho od vedeckej a pedagogickej práce, myslia, že sa má obmedziť na prednášky spoločenských náuk. I keď študujú marxizmus-leninizmus, nevedia ho uplatňovať vo svojej práci“.⁵⁵ Mnohí vysokoškolskí učitelia údajne ustrnuli na zastaraných a prekonaných vedeckých poznatkoch. Pridržiavali sa poznatkov „kapitalistickej vedy“, ktorú kedysi študovali. Podľa povereníka bolo preto nevyhnuté orientovať ich omnoho intenzívnejšie na štúdium sovietskej literatúry, žiadať od nich, aby sa vo svojich prednáškach opierali predovšetkým o práce sovietskych autorov. Pedagógovia na vysokých školách boli kritizovaní najmä pre údajnú neschopnosť a v mnohých prípadoch nechotu osvojiť si marxistic-

⁵⁰ SNA, fond PŠ, šk. 17. Návrh na menovanie profesorov na vysokých školách. V nasledujúcom roku k nim pribudli Ján Gero, Vladimír Mikuláš, Jozef Djubek, Jozef Beniska, Mária Janzová, Štefan Chochol, Jaroslav Klaučo, Gertrúda Gyárfášová, Václav Vačok, Róbert Hrbek, Ján Kocka, Vladimír Cirbes, Kalo Slivka, Andrej Červený.

⁵¹ SNA, fond ÚV KSS – predsedníctvo, šk. 817, a. j. 15.

⁵² SNA, fond PŠ, šk. 179, inv. č. 467.

⁵³ *Protokol IX. sjazdu Komunistickej strany Slovenska. V Bratislave 24. – 27. mája 1950.* Bratislava. Ústredný výbor KSS, rok vydania neuvedený, s. 71.

⁵⁴ SNA, fond ÚV KSS – sekretariát, šk. 12, a. j. 29.

⁵⁵ SNA, fond ÚV KSS – sekretariát, šk. 20, a. j. 22.

kou-leninskú ideológiu a stotožniť sa s jej ideami. Preto bolo nevyhnutné „starať sa o ideologický rast učiteľov, vo väčšine odchovancov buržoáznej vedy, z ktorých však mnohí majú úprimnú snahu prehlbiť znalosti marxizmu-leninizmu“.⁵⁶ K tomu mali prispieť hlavne školenia vysokoškolských učiteľov.

Záver

Roky 1948 – 1953 znamenali fundamentálnu transformáciu štúdia na vysokých školách. Ideológia marxizmu-leninizmu sa stala nemenným základom vzdelávania mladej generácie až do novembra 1989. Komunistická strana Československa a priori nedôverovala vtedajšej inteligencii a jej vedúce orgány a najvyšší činitelia presadzovali zámer výchovy „novej, vlastnej inteligencie“, ktorá mala pochádzať z radov robotníckej triedy a roľníctva. V tomto smere sa KSČ zamerala na vysoké školy, kde sa vzdelávali budúci príslušníci inteligencie. Uvedený cieľ realizovala jednak previerkami vysokoškolákov, ktoré označila eufemisticky za demokratizáciu, prijímacími pohovormi, ale najmä organizovaním *Štátnych kurzov pre prípravu pracujúcich na vysoké školy*. Odstráneniu nežiaducich, tzv. reakčných postojov v radoch poslucháčov, ale aj pedagógov malo prispievať aj štúdium marxizmu-leninizmu a rôzne formy ideovo-politického vzdelávania.

LITERATÚRA

- ČERVINKA, J. (1978) *Zástoj Zdeňka Nejedlého v boji KSČ o vysoké školy v rokoch 1945 – 1953*. Dostupné na internete: www.Pedag_1978_2_07, s. 211 – 226.
- CONNELLY, J. (2008) *Zotročená univerzita. Sovětizace vysokého školství ve východním Německu, v českých zemích a v Polsku v letech 1945 – 1956*. Praha: Karolinum, s. 43 – 125.
- DEVÁTÁ, M. – OLŠÁKOVÁ, D. – SOMMER, V. – DINUŠ, P. (2010) *Vědní koncepce KSČ a její institucionalizace po roce 1948*. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR.
- GABZDILOVÁ, S. (2018) *Ako sme študovali v totalite. Vysokoškolské vzdelávanie na Slovensku pod ideologickým diktátom Komunistickej strany Československa (1948 – 1953)*. Prešov: Universum.
- GOTTWALD, K. (1960) *Spisy XV*. Bratislava: Svoboda.
- GREŠÍK, L. (1980) *Slovenská kultúra v začiatkoch budovania socializmu (1948 – 1955)*. Bratislava: Pravda.
- MAŇÁK, J. (2014) Orientace KSČ na vytvoření socialistické inteligence. In: KÁRNÍK, Z. – KOPEČEK, M. (eds.) (2004) *Bolševismus, komunismus a radikální socialismus v Československu. Svazek II*. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR a Dokořán.

⁵⁶ SNA, fond PŠ, šk. 179, inv. č. 467. Prázdninové školenie vysokoškolských učiteľov.

- MORKES, F. (1999) Zákony o vysokých školách z let 1948 – 1989. In: *Pedagogika*, roč. XLIX, č. 2, s. 115 – 118.
- PEŠEK, J. (2003) Sýkora Ernest. In: PEŠEK, J. a kol.: *Aktéri jednej éry na Slovensku 1948:1989*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, s. 302 – 304.
- URBÁŠEK, P. – PULEC, J. (2012) *Vysokoškolský vzdelávací systém v letech 1945 – 1969*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- ŽATKULIAK, J. (2001) Perzekúcie učiteľov v rokoch 1948 – 1989. In: MIKLOŠKO, F. – SMOLÍKOVÁ, G. – SMOLÍK, P. (eds.): *Zločiny komunizmu na Slovensku 1948:1989*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 2001, s. 655 – 680.

Pramene a dokumenty

- Protokol IX. rádného sjezdu Komunistické strany Československa. V Praze 25. – 29. května 1948*. Praha. Ústřední výbor KSČ, rok vydania neuvedený.
- Protokol IX. zjazdu Komunistickej strany Slovenska. V Bratislave dňa 24. – 27. mája 1950*. Bratislava. Ústredný výbor KSS, rok vydania neuvedený.
- Sbierka nariadení SNR 1944 – 1945*. Roč. 1945. Čiastka 8, vydaná 30. mája 1945.
- Sbírka zákonů republiky Československé*. Roč. 1950. Čiastka 27, vydaná 3. júna 1950.
- Sbírka zákonů republiky Československé*. Roč. 1953. Čiastka 4, vydaná 31. januára 1953.
- Sbírka zákonů republiky Československé*. Roč. 1952. Čiastka 12, vydaná 31. mája 1952.
- Školské zvesti*. Roč. IX. Zošit 23, vydaný 10. septembra 1953.
- Školské zvesti*. Roč. VIII. Zošit 20, vydaný 20. septembra 1952.
- Školské zvesti*. Roč. IX. Zošit 21, vydaný 20. augusta 1953.

Archívne pramene

- Slovenský národný archív. Fond ÚV KSS, sekretariát, zasadnutia v rokoch 1948 – 1953.
- Slovenský národný archív. Fond ÚV KSS, predsedníctvo, zasadnutia v rokoch 1948 – 1953.
- Slovenský národný archív. Fond ÚV KSS, tajomník K. Moško (1945 – 1951).
- Slovenský národný archív. Fond Povereníctvo školstva (písomnosti povereníkov, gremiálne porady, kolégium povereníctva).

Dobové časopisy

- Jednotná škola*. Roč. VI., 1950/1951, č. 3.

13. AKADEMICKÁ PRÍPRAVA UČITEĽOV V ROKOCH 1945 – 1968

Janka Medved'ová

Dlhoročné úsilie za uzákonenie vysokoškolského vzdelávania učiteľov sa napokon naplnilo až po roku 1945. Počas nasledujúcich rokov menilo svoje formy, obsah i útvary. Dekrétom prezidenta republiky z 27. októbra 1945 o vzdelávaní učiteľov mohli učitelia všetkých druhov a stupňov škôl získavať vzdelanie na pedagogických a iných fakultách vysokých škôl. Vysokoškolské vzdelanie učiteľov bolo však implementované do praxe až zriadením pedagogických fakúlt v roku 1946. Zákon o vysokoškolskom vzdelávaní učiteľov z roku 1946 patrí medzi najvýznamnejšie školské zákony v dejinách nášho školstva. Vzniknuté pedagogické fakulty mali poslucháčom učiteľstva poskytnúť teoretické i praktické poznatky z pedagogických vied, v iných odboch len vtedy, ak neboli predmetom štúdia na inej fakulte tej istej univerzity. Školský zákon prijatý v roku 1948 viedol k základnej úprave československého školstva v zmysle jednotnej školy a k oficiálnemu poštátneiu škôl. Školy sa mali starať o „všestranný rozumový, citový, mravný a telesný rozvoj v duchu pokrokových národných tradícií, cieľavedomej činnosti, činorodej práci, družnej spolupráci, prebúdať v mládeži túžbu po pokroku, k aktívnej účasti na živote školy a budovateľskom diele republiky, s cieľom vychovať národne a politicky uvedomelých občanov ľudovodemokratického štátu, statočných obrancov vlasti a oddaných zástancov pracujúceho ľudu a socializmu“ (Zákon č. 95 Zb. z. z 21. apríla 1948).

V nasledujúcich rokoch sa v akademickej príprave učiteľov uskutočnilo množstvo organizačných zmien, ktoré súviseli s prudkým kvantitatívnym rozvojom školstva v 50. a 60. rokoch 20. storočia. Dočasný nedostatok učiteľov materských a stredných škôl viedol k návratu stredoškolskej prípravy učiteľov týchto škôl v *pedagogických gymnáziách*. V roku 1953 došlo k zmene školskej sústavy. Pre učiteľky materských škôl a učiteľov 1. až 5. ročníka základnej školy bola zavedená štvorročná príprava na *stredných pedagogických školách* (predtým pedagogických gymnáziách). Zákonom boli zrušené pedagogické fakulty. Pre učiteľov druhého stupňa (6. až 9. ročník) boli zriadené dvojročné *vyššie pedagogické školy*. Učitelia všetkých druhov stredných škôl získavali vzdelanie na *vysokých školách pedagogických*, na ktorých štú-

dium trvalo štyri roky. Hoci sa v týchto školách vytvárala syntéza odbornej a praktickej prípravy, ďalšia zmena v učiteľskom vzdelávaní sa uskutočnila opäť v školskom roku 1959/60, keď bolo zavedené vysokoškolské vzdelávanie učiteľov všetkých stupňov a druhov škôl, okrem učiteliek materských škôl. Učiteľia základnej deväťročnej školy sa vzdelávali na *pedagogických fakultách* (ktoré sa predtým nazývali *pedagogické inštitúty*), štúdium trvalo tri roky pre oba stupne, prvý aj druhý. Učiteľia stredných odborných škôl, odborných škôl a všeobecnovzdelávacích škôl sa pripravovali na príslušných fakultách univerzít (vzhľadom na svoje odborné zameranie) a toto štúdium trvalo päť rokov. Učiteľia odborných predmetov na odborných školách sa pripravovali na vysokých školách príslušného smeru. Po schválení dokumentu *o ďalšom rozvoji československej výchovno-vzdelávacej sústavy* v roku 1976, sa vysokoškolské štúdium učiteľov všeobecno-vzdelávacích predmetov základných a stredných škôl obsahovo aj organizačne zjednotilo. Od roku 1978 fakulty univerzít pripravujúce budúcich učiteľov a samostatné pedagogické fakulty zabezpečovali jednotnú integrovanú prípravu učiteľov 5. až 9. ročníka základnej školy i pre stredné školy.

13.1 Vznik pedagogických fakúlt

Základným aktom realizácie vysokoškolského vzdelania učiteľov bol *dekrét o pedagogických fakultách* prezidenta republiky z 27. októbra 1945 (Věstník Ministerstva školstva). Dekrét bol doplnený zákonom z 9. apríla 1946, vymedzoval konkrétne úlohy a štatútom umožnil zavedenie vysokoškolskej prípravy učiteľstva celoplošne. Jeho kľúčový obsah bol zhrnutý v § 1: „Učiteľia škôl všetkých stupňov a druhov nadobúdajú vzdelanie na pedagogických fakultách (oddeleniach) vysokých škôl. Zriadenie týchto fakúlt (oddelení) sa upraví osobitne.“

Tento všeobecný dekrét v podstate umožnil uskutočniť všetky varianty návrhov na riešenie učiteľského vzdelania neúspešne predkladané ešte v období medzivojnovnej Československej republiky. Dekrét bol východiskom pre ďalšie legislatívne normy: Zákon č. 100 z 9. apríla 1946, prijatý dočasným Národným zhromaždením republiky československej, ktorým boli zriadené pedagogické fakulty (Z. z. a n. 1946, č. 100, Věstník MŠ); vládne nariadenie č. 170 Zb. z. z 27. augusta 1946, ktorým bol vydaný štatút pedagogických fakúlt a študijná doba učiteľov (tamže) a výnosy Ministerstva školstva a osveety z 19. septembra 1946, č. A – 185120-V o dočasnom študijnom poriadku, č. A-185139-V a č. A – 230626 o dočasnom skúšobnom poriadku pedagogických fakúlt.

Podľa vyššie uvedeného zákona boli v roku 1946 pedagogické fakulty zriadené pri všetkých univerzitách v Československu.⁵⁷ Vznikli tak pedagogické fakulty pri Karlovej univerzite v Prahe s pobočkami v Plzni a Českých Budějoviciach, pri Masarykovej univerzite v Brne a Palackého univerzite v Olomouci a na Slovensku vznikla Pedagogická fakulta pri Slovenskej univerzite v Bratislave s pobočkami v Banskej Bystrici a Košiciach. Pobočky boli administratívnou súčasťou pedagogickej fakulty, na čele pobočky bol zástupca dekana, volený z profesorov pobočky na jeden rok.

Úlohou pedagogických fakúlt podľa J. Máteja (1976, s. 406) bolo:

- a) slobodne bádať a pestovať pedagogické vedy a ich pomocné odbory;
- b) vzdelávať v pedagogických vedách a v ich pomocných odboroch kandidátov učiteľstva škôl všetkých stupňov a druhov okrem škôl vysokých, poskytovať im vzdelanie aj v iných odboroch, potrebných na výkon učiteľského povolania a prakticky ich pripravovať pre toto povolanie,
- c) pripravovať vedúcich školských a ľudovýchovných pracovníkov a podľa rozhodnutia ministra školstva a osvetu dopĺňovať vzdelanie učiteľstva.

Poslucháči učiteľstva materských škôl, bývalých ľudových a meštianskych škôl a tiež škôl pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť, získavali teoretické a praktické vzdelanie na pedagogických fakultách, poslucháči stredných a odborných škôl získavali na pedagogických fakultách teoretické a praktické vzdelanie vo vedách pedagogických a ich pomocných odboroch len vtedy, ak tieto odbory neboli predmetom ich štúdia na inej fakulte tej istej univerzity, príp. ak pre ich štúdium neplatili osobitné predpisy (napr. poslucháči filozofickej a prírodovedeckej fakulty študovali na pedagogickej fakulte len pedagogické disciplíny, ale predmety zo svojej aprobácie na svojej materskej fakulte). Povinnosť študovať pedagogické disciplíny na pedagogickej fakulte platila aj pre poslucháčov iných vysokých škôl pripravujúcich učiteľov (išlo napr. o budúcich učiteľov ekonomických predmetov na Vysokej škole obchodnej, budúcich učiteľov kreslenia na Vysokej škole technickej a pod.).

Dĺžka trvania štúdia pre jednotlivé učiteľské kategórie bola na pedagogických fakultách rozdielna. Pre poslucháčky materských škôl to boli štyri semestre, pre poslucháčov učiteľstva bývalých ľudových a meštianskych škôl šesť semestrov a pre poslucháčov stredných a odborných škôl osem až desať semestrov. V prechodnom období, do vydania vládneho nariadenia, sa štúdium učiteľiek materských škôl skrátilo na dva semestre a pre učiteľov bývalých ľudových škôl na štyri semestre, učitelia pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť mali študovať ešte o dva semestre dlhšie.

⁵⁷ Zákon č. 32/1946 Zb. z. a n. splnomočoval vládu zriaďovať pobočky pedagogických fakúlt aj mimo sídiel univerzity.

Poslucháči, ktorí chceli dosiahnuť hodnosť doktora pedagogických vied (dr. paed.) museli na pedagogickej fakulte študovať osem semestrov, vykonať predpísané štátne skúšky učiteľskej spôsobilosti, predložiť vedeckú rozpravu (dizertáciu) a vykonať prísne skúšky podľa študijného skúšobného poriadku.

Na pedagogických fakultách si dopĺňali vzdelanie aj učitelia, ktorí mali vysokoškolské vzdelanie, ale nemali potrebné učiteľské vzdelanie, čím sa otvorila možnosť nových foriem štúdia: doplňovacie štúdium, neskoršie diaľkové štúdium alebo externé či večerné štúdium popri zamestnaní.

Pedagogická fakulta svojím spôsobom narušila tradičné spôsoby učiteľskej prípravy na filozofickej a prírodovedeckej fakulte, ktoré preferovali vedecké štúdium, pestovanie tzv. „čistej vedy“ (bližšie J. Štulrajterová, 2016, 2017) a stala sa špecifickou inštitúciou na prípravu učiteľskej profesie. Sústredila sa v nej teoretická a praktická príprava učiteľov všetkých školských stupňov, zjednotila a prehĺbila akademickú prípravu učiteľov a centralizovala štúdium odborných predmetov predtým roztratených po rôznych školách.⁵⁸

Ďalším prínosom pedagogických fakúlt boli prijímacie skúšky a povinnosť preukázať zvláštne schopnosti a zručnosti v špeciálnych odboroch štúdia ako hudobná výchova, výtvarná výchova, telesná výchova a povinnosť preukázať telesnú spôsobilosť na základe lekárskej prehliadky pred zápisom na fakultu.

13.2 Učiteľské vzdelávanie v rokoch 1946 – 1950

Ako uvádza J. Schubert (1966), obsah a rozsah štúdia na pedagogických fakultách vyjadrovali plány schválené Ministerstvom školstva a osvetu z 22. októbra 1946. Iné dokumenty ako osnovy alebo študijné plány sa v tom období pre vysoké školy nevydávali. Obsah vzdelávania určovali jedine skúšobné požiadavky.

Po absolvovaní jednoročného štúdia skladali *poslucháčky učiteľstva materských škôl* štátnu skúšku z troch okruhov predmetov:

- 1) pedagogika, dejiny pedagogiky a didaktika materských škôl;
- 2) slovenský jazyk,
- 3) československé a slovanské dejiny.

⁵⁸ Na Vysokej škole technickej študovali dovedy učitelia kreslenia (výtvarnej výchovy) pre potreby gymnázií, reálkov a učiteľských ústavov. Na konzervatóriách sa v osobitných kurzoch pripravovali učitelia hudobnej výchovy pre učiteľské ústavy, na rôznych fakultách sa v osobitných kurzoch telesnej výchovy školili učitelia 3. stupňa (J. Schubert, 1966, s. 25 – 26).

Tabuľka 1: Študijný plán pre učiteľky materských škôl

Predmety	Semester	
	I.	II.
Úvod do filozofických náuk	2	0
Dejiny pedagogiky	3	0
Všeobecná pedagogika	2	0
Všeobecná psychológia	2	0
Český a slovenský jazyk	2	2
Ruský jazyk	0	2
Československé a slovanské dejiny	2	2
Sociálna a sociologická pedagogika	0	2
Biológia dieťaťa	2	2
Pedagogika a didaktika materskej školy	0	2
Psychológia dieťaťa predškolského veku	0	2
Seminár z psychológie dieťaťa predškolského veku	2	0
Hygiena dieťaťa predškolského veku	2	0
Kapitoly z detského lekárstva	2	0
Pedopatológia dieťaťa predškolského veku	0	2
Učenie o prírode	2	0
Výchova detskej reči	0	2
Výtvarná a estetická výchova	2	2
Hudobná výchova	3	2
Telesná výchova	3	2
Školská prax	0	6
Spolu	30	30

Zdroj: J. Schubert: Dvadsať rokov vysokoškolského vzdelávania učiteľov základných škôl na Slovensku. Bratislava: SPN, 1966, s. 27.

Tabuľka 2: Študijný plán pre učiteľov ľudových škôl

Predmet	Semester			
	I.	II.	III.	IV.
Úvod do filozofických náuk	2	0	0	0
Seminár z filozofie	0	2	0	0
Dejiny filozofie	0	3	0	0
Dejiny pedagogiky	3	0	0	0
Seminár z dejín pedagogiky	0	2	0	0

Všeobecná pedagogika	2	0	0	0
Seminár pedagogický	0	2	0	0
Všeobecná didaktika	0	0	2	0
Seminár z didaktiky	0	0	0	2
Všeobecná psychológia	3	0	0	0
Estetická výchova	0	0	2	0
Český a slovenský jazyk	2	2	2	2
Ruský jazyka a literatúra	2	2	0	0
Československé a slovanské dejiny	2	2	2	2
Všeobecná biológia	2	2	0	0
Biológia žiaka ľudovej školy	0	0	2	2
Sociálna a sociologická pedagogika	0	2	0	0
Pedagogika ľudovej školy	0	0	2	0
Didaktika ľudovej školy	0	0	2	0
Eudovýchova	0	0	0	2
Psychológia žiaka ľudovej školy	0	0	0	2
Školská hygiena	2	0	0	0
Kapitoly z detského lekárstva	0	0	0	2
Pedopatológia žiaka ľudovej školy	0	0	0	2
Výtvarná a technická výchova	2	2	0	0
Telesná výchova	2	2	2	2
Hudobná výchova	2	2	2	2
Školská prax	0	0	3	5
Školská organizácia a správa	0	0	0	2
Slovný výraz a literatúra pre mládež	1	1	0	0
Domáce náuky (pre poslucháčky)	2	2	0	0
Metodika elementárnej triedy	0	0	3	3
Špeciálne metodiky predmetov	0	0	4	3
Spolu	30 študentky	29	28	30
	28 študenti	27		

Zdroj: J. Schubert: Dvadsať rokov vysokoškolského vzdelávania učiteľov základných škôl na Slovensku. Bratislava: SPN, 1966, s. 28.

Tabuľka 3: Študijný plán pre učiteľov meštianskych škôl

Predmet	Semester					
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
Úvod do filozofických náuk	2	0	0	0	0	0
Seminár z filozofie	0	2	0	0	0	0
Dejiny filozofie	0	3	0	0	0	0
Dejiny pedagogiky	0	0	3	0	0	0
Seminár z dejín pedagogiky	0	0	0	2	0	0
Všeobecná pedagogika	0	0	2	0	0	0
Seminár zo všeobecnej pedagogiky	0	0	0	2	0	0
Všeobecná didaktika	0	0	2	0	0	0
Seminár z didaktiky	0	0	2	0	0	0
Všeobecná psychológia	3	0	0	0	0	0
Seminár zo všeobecnej psychológie	2	2	0	0	0	0
Estetická výchova	2	0	2	0	0	0
Český a slovenský jazyk	0	2	0	0	0	0
Biológia žiaka meštianskej školy	0	0	0	0	0	0
Sociálna a sociologická pedagogika	0	0	0	0	2	0
Pedagogika meštianskej školy	0	0	0	2	0	0
Didaktika meštianskej školy	0	0	0	2	0	0
Eudovýchova	0	0	0	0	0	2
Psychológia žiaka meštianskej školy	0	0	0	2	0	0
Školská hygiena	0	0	0	0	2	0
Pedopatológia žiaka meštianskej školy	0	0	0	0	2	2
Organizácia a správa škôl	0	0	0	0	0	2
Metodika predmetov aprobačnej skupiny	0	0	0	0	2	0
Školská prax	0	0	0	0	2	3
Spolu	9	9	10	10	10	7

Zdroj: J. Schubert: Dvadsať rokov vysokoškolského vzdelávania učiteľov základných škôl na Slovensku. Bratislava: SPN, 1966, s. 29.

Počas štúdia skladali študenti *učiteľstva pre ľudové školy* kolokviálne skúšky a po štvrtom semestri skladali štátnu skúšku zo všeobecnej pedagogiky, všeobecnej didaktiky a z pedagogiky a didaktiky ľudovej školy. Podmienkou na absolvovanie štátnych záverečných skúšok bolo predloženie vysvedčenia o štátnych kolokviách z estetiky, sociálnej a sociologickej pedagogiky, organizácie a školskej správy, z didaktiky a metodiky elementárnej triedy a speci-

álnych didaktík (metodík) jednotlivých predmetov, vysvedčenia z fakultných ústavov pre telesnú, hudobnú a výtvarnú výchovu, vysvedčenie o absolvovaní školskej praxe a preukázanie účasti na prednáškach a seminárnych cvičeniach v rozsahu minimálne 28 hodín týždenne.

Poslucháči *učiteľstva pre meštianske školy* skladali prvú štátnu skúšku po štyroch semestroch riadneho štúdia z predmetov zvolenej skupiny, podmienkou na účasť na prvej štátnej skúške bolo absolvovanie štátnych kolokvií, preukázanie účasti na prednáškach a cvičeniach v rozsahu najmenej 28 hodín týždenne a absolvovanie kolokviálnej skúšky z dejín pedagogiky, estetiky a sociálnej a sociologickej pedagogiky a napokon vysvedčenie o absolvovaní pedagogickej praxe. Druhú štátnu skúšku skladali po absolvovaní šiesteho semestra riadneho štúdia a z celej látky predmetov zvolenej skupiny a z pedagogiky a didaktiky meštianskej školy.

Štúdium *poslucháčov učiteľstva špeciálnych škôl a výchovných zariadení pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť*, bolo do vzniku pedagogických fakúlt nedostatočné. Učители a vychovávateľa špeciálnych škôl a výchovných zariadení pre mládež s chybami sluchu, zraku, s kombinovanými chybami, napr. hluchonemú mládež, s chybami telesnými, duševnými, intelektuálnymi alebo morálnymi sa pripravovali podobne ako učители bývalých meštianskych škôl, robili odborné skúšky po súkromnej príprave.⁵⁹ Prípravné kurzy a semináre často organizovali z vlastnej iniciatívy charitatívne spolky alebo lekári a sociálni pracovníci, ktorí sa starali o postihnuté deti.⁶⁰ Samostatné štúdium defektológie bolo zavedené až od roku 1946 práve na pedagogických fakultách. Išlo o nadstavbové dvojsemestrálne špeciálne štúdium, po absolvovaní riadneho štúdia učiteľstva pre zvolený stupeň školy. Obsahom štúdia boli predmety: všeobecná patológia, teória triedenia úchylných detí (diagnostika), nápravná pedagogika, patologické praktikum, teória a prax vyučovania na školách pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť (špeciálna pedagogika), anatómia a fyziológia defektných detí, chyby sluchu (hluchonemosť,

⁵⁹ Učители meštianskych škôl v Čechách získavali kvalifikáciu pre odborné vyučovanie súkromnou prípravou a vykonaním odborných skúšok pred osobitnou komisiou, v Uhorsku získavali odborné vzdelanie na osobitných vysokých školách pedagogických, tzv. pedagogických. Po vzniku Československa sa spôsob prípravy učiteľov špeciálnych škôl prispôbil českým pomerom, a to až do vzniku pedagogických fakúlt.

⁶⁰ V medzivojnovom období sa snažili učители špeciálnych škôl o vysokoškolskú prípravu učiteľov. Zakladateľ slovenskej defektológie V. Gaňo podal návrh na zriadenie dvojročnej liečebno-pedagogickej akadémie, tiež J. Zeman podal v roku 1931 návrh na zriadenie dvojsemestrálnej pedopatologickej školy, no bez úspechu. Kandidátov učiteľstva aspoň čiastočne zoznamovali s defektológiou na niektorých pedagogických akadémiách. V rokoch 1940 – 1945 sa oblasti defektológie venovala jedna hodina týždenne v 5. ročníku v predmete Náuka o výchove defektnej mládeže (J. Schubert, 1966, s. 32).

nahluchlosť), chyby zraku (nevidomosť, slabozrakosť, ďalekozrakosť), chyby reči, mravné úchyľky školskej mládeže, ústavná starostlivosť pre úchylné deti, lektorsko-špeciálne cvičenie. Štúdium bolo ukončené štátnou skúškou, ktorou poslucháč získal spôsobilosť vyučovať na stupni špeciálnej školy, pre ktorý mal základnú kvalifikáciu.

Štúdium a príprava učiteľov stredných a odborných škôl nebola do roku 1946 jednotná a podľa niektorých autorov ani dostatočná (pozri bližšie J. Čečetka, L. Bakoš, J. Schubert). Na odborných školách, najmä učňovských a priemyselných, učili zväčša odborníci z radov inžinierov a technikov, ale bez akejkoľvek pedagogickej prípravy. Učitelia bývalých obchodných škôl a akadémií absolvovali aspoň čiastočnú súkromnú pedagogickú prípravu, na čo dbali predovšetkým obchodné komory. Na vysokej škole obchodnej bolo pre budúcich inžinierov – učiteľov obchodných škôl a akadémií zavedené aj paralelné učiteľské štúdium. Nedostatočnosť a nejednotnosť pedagogickej prípravy budúcich učiteľov stredných a odborných škôl sa mala odstrániť štúdiom pedagogiky na pedagogických fakultách (Výnos MŠaO, 19. september 1946, č. A-185120). Poslucháči učiteľstva stredných a odborných škôl, zapísaní na iných fakultách alebo oddeleniach vysokých škôl, boli povinní študovať na pedagogickej fakulte pedagogické vedy a pomocné odbory uvedené v nasledujúcej tabuľke.

Tabuľka 4: Študijný plán učiteľov stredných a odborných škôl z pedagogických disciplín

Predmet	Semester							
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
Úvod do filozofických náuk	2	0	0	0	0	0	0	0
Seminár z filozofie	0	2	0	0	0	0	0	0
Dejiny filozofie	0	3	0	0	0	0	0	0
Dejiny pedagogiky	0	0	3	0	0	0	0	0
Seminár z dejín pedagogiky	0	0	0	2	0	0	0	0
Všeobecná pedagogika	0	0	2	0	0	0	0	0
Seminár zo všeobecnej pedagogiky	0	0	0	2	0	0	0	0
Všeobecná didaktika	0	0	0	0	2	0	0	0
Seminár zo všeobecnej didaktiky	0	0	0	0	0	2	0	0
Všeobecná psychológia	3	0	0	0	0	0	0	0
Seminár zo všeobecnej psychológie	0	2	0	0	0	0	0	0
Estetická výchova	0	0	2	0	0	0	0	0
Seminár z estetiky	0	0	2	0	0	0	0	0
Pedagogika stredných a odborných škôl	0	0	0	1	0	0	0	0

Didaktika stredných a odborných škôl	0	0	0	0	0	2	0	0
Školská hygiena	0	0	0	0	2	0	0	0
Metodika predmetov zvolenej skupiny	0	0	0	0	0	2	2	0
Školská prax	0	0	0	0	0	0	2	4
Spolu	5	7	7	6	4	5	4	4

Zdroj: J. Schubert: Dvadsať rokov vysokoškolského vzdelávania učiteľov základných škôl na Slovensku. Bratislava: SPN, 1966, s. 35.

Poslucháči po absolvovaní prednášok a cvičení na pedagogickej fakulte skladali po štvrtom a ôsmom semestri štúdiá štátne kolokviá z pedagogiky, všeobecnej didaktiky a z dejín pedagogiky, ktoré boli podmienkou na pripustenie na prvú a druhú štátnu skúšku na vlastnej fakulte. Podmienkou na pripustenie na štátne kolokviá bol preukaz, že sa poslucháč zúčastňoval na predpísaných prednáškach a cvičeniach v jednotlivých semestroch v predpísanom počte týždenných hodín.

13.3 Reforma štúdiá na pedagogických fakultách

Ministerstvo školstva vied a umení uskutočnilo v roku 1949 na pedagogických fakultách reformu štúdiá. Výnosom z 27. júla 1949 č. 100 006/49-III/2 vydalo Študijný a skúšobný plán a výnosom z 19. augusta 1949 č. 116000/49-III/1 aj Všeobecné študijné a skúšobné predpisy pre 1. a 2. ročníky vysokých škôl univerzitného a technického smeru. Podľa J. Schuberta (1966, s. 37) „sa týmito výnosmi vniesol do štúdiá poriadok, plánovitosť, pravidelnosť a kontrola“. Novou formou štúdiá sa okrem individuálneho štúdiá stali študijné krúžky, záujmové krúžky a konzultácie. Na ich čele stál vedúci z radov študentov, menovaný dekanom a každý krúžok mal v rozvrhu zaradených päť povinných hodín na kolektívne štúdium. Nové predpisy znamenali tiež zásah do bývalej akademickej slobody študentov. Účasť na prednáškach, cvičenia a laboratóriách bola povinná. Zaviedla sa aj priebežná kontrola na cvičeniach a nový systém skúšok – kontrolnými skúškami, zápočtami, postupovými, čiastkovými a súbornými skúškami. Implementovaním nového skúšobného poriadku zanikli kolokviálne skúšky, štátne kolokviá a štátne skúšky.

V zreformovanom štúdiu poklesol počet teoretických predmetov, zato stúpol počet praktických cvičení, metodík a praxe: „pomer prednášok k cvičeniam v plánoch z roku 1946 je 40:15, kým v plánoch reformovaného štúdiá je tento pomer 28:28“ (tamže, s. 43). Hoci sa teoretická príprava v pedago-

gických predmetoch oslabila, štúdium sa stalo aktívnejším a efektívnejším vzhľadom na prepojenie s praxou.

K ďalšej úprave štúdia na pedagogických fakultách došlo už o rok neskôr. Podľa § 20 zákona č. 58/50 o vysokých školách z 18. mája 1950.⁶¹ Ministerstvo školstva vied a umení výnosom č. 130710/III-50-1 zo 14. septembra 1950 vydalo s platnosťou od akademického roka 1950/51 nový študijný a skúšobný plán pre 1. ročníky štúdia na pedagogických fakultách, postupne doplňované aj o ďalšie ročníky.

Nový študijný a skúšobný poriadok reflektoval na preťaženosť študentov veľkým počtom prednášok a cvičení, predovšetkým pri trojpredmetových kombináciách, kde týždenný počet absolvovaných hodín bol 35 hodín (predmety spoločného základu 9 hodín, aprobačné predmety 26). Nový poriadok stanovil predmety spoločného základu na 11 hodín a 21 hodín na aprobačné predmety. Ďalším krokom bola redukcia počtu predmetových kombinácií z 18 na 5 (14 dvojpredmetových a 4 trojpredmetové).

Na návrh Štátneho výboru pre vysoké školy schválilo Ministerstvo školstva vied a umení v Prahe výnosom č. 98 209/51-IV/3 z 12. júla 1951 k novej úprave študijných plánov aj nové učebné plány kandidátov učiteľstva na pedagogických fakultách. Definitívne sa zredukoval počet študijných odborov v súlade s požiadavkami plánovania potreby učiteľských síl. Nové plány sledovali tiež prehĺbenie ideovo-politickej výchovy poslucháčov učiteľstva a rozvíjanie a sústavné štúdium sovietskej vedy. Štúdium sa uzatváralo štátnou záverečnou skúškou – klauzúrnou (písomnou) a ústnou, pri ktorej mal poslucháč preukázať odborné znalosti pre výchovno-vzdelávaciu prácu v škole a ideovo-politickú vyspelosť.

V študijnom odbore pedagogika v kombinácii so psychológiou, ktorý podľa starších študijných plánov nepripravoval budúcich učiteľov pedagogiky a psychológie, ale pripravoval vedeckých pracovníkov, išlo v novej koncepcii o prípravu učiteľov pre pedagogické gymnáziá.⁶² Boli to nasledujúce študijné predmety (spolu 32 v rozsahu 8 semestrov): základy marxizmu-leninizmu, seminár z marxizmu-leninizmu, dejiny filozofie, seminár z dejín filozofie, logika, seminár z logiky, socialistická etika, základy mičurinskej biológie, anatomia a fyziológia človeka, fyziológia vyššej nervovej činnosti, patofyziológia vyššej nervovej činnosti, všeobecná psychológia, pedagogická psychológia, psychologický seminár, pedagogika, ľudová výchova, seminár z pedagogiky,

⁶¹ Do roku 1950 sa na každú vysokú školu vzťahoval iný, jej vlastný zákon, podľa ktorého bola zriadená. Každá vysoká škola mala svoje osobitné normy, štatúty, predpisy, študijné a skúšobné predpisy a tento zákon o vysokých školách ich mal právne zjednotiť.

⁶² Pedagogické gymnáziá boli stredné školy na prípravu učiteľov národných škôl.

dejiny pedagogiky, dejiny československej pedagogiky, seminár dejín pedagogiky, defektológia, školská hygiena, školská správa a vedenie školy, metódy práce na materskej škole, metódy práce na národnej škole, metodika psychológie, metodika pedagogiky, voliteľné prednášky a semináre, praktikum slovenského jazyka a kultúry reči, ruský jazyk, ďalší živý jazyk a napokon študijné krúžky.

Organizačný rámec Pedagogickej fakulty Slovenskej univerzity v Bratislave dotvárali aj jej pobočky v Banskej Bystrici a Košiciach. Pri každej pobočke mali byť zriadené predbežne dva ústavy: ústav predškolskej výchovy a pedagogický ústav, tiež dve cvičné školy: materská škola a cvičná národná (ľudová) škola. Výučba na pobočkách začala v školskom roku 1949/50, no pre nedostatok záujemcov o štúdium učiteľstva predškolskej výchovy sa štúdiom neotvorilo ani v jednej z nich.⁶³

13.4 Vzdelávanie učiteľov na vyšších pedagogických školách a vysokých školách pedagogických

Reorganizácia učiteľského vzdelávania prebehla opäť už v akademickom roku 1953/54. Súvisela s celkovou prestavbou školského systému podľa zákona č. 31/1953 Zb. z. a n. z 24. apríla 1953, podľa ktorého sa idea jednotnej všeobecnovzdelávacej školy mala uskutočniť dôslednejšie ako v roku 1948. Namiesto päťročnej národnej a štvorročnej nižšej strednej školy pre školopovinnú mládež (ktoré boli samostatné), vznikla osemročná stredná škola a miesto štvorročného gymnázia vznikla jedenásťročná stredná škola, ktorá vo svojom rámci zahŕňala osemročnú školu a tri ročníky výberovej strednej školy.

Novému školskému systému sa musela prispôbiť aj organizácia učiteľskej prípravy. Učiteľky materských škôl a učitelia 1. až 5. ročníka, ktorí sa do roku 1950 pripravovali na pedagogických fakultách, sa od tohto roku mohli pripravovať aj v pedagogických gymnáziách a od roku 1953 sa vzdelávali na troj a štvorročných *stredných pedagogických školách*. Učitelia 6. až 8. ročníka osemročnej strednej školy sa pripravovali na dvojročných vyšších pedagogických školách a učitelia 9. až 11. ročníka jedenásťročnej školy a odborných škôl na vysokých školách pedagogických. Týmto opatrením skončila príprava učiteľov 3. stupňa na filozofických a prírodovedeckých fakultách univerzít. Tie sa od akademického roka 1953/54 mali venovať už len príprave vedec-kých pracovníkov.

⁶³ Archív RUK, spisy dekanátu PedF, fond PedF.

Vyššie pedagogické školy boli zriadené v Bratislave, Banskej Bystrici (1954/55) a v Prešove. V Bratislave a Prešove začali školy svoju výučbu v školskom roku 1953/54, prebrali učiteľov aj priestory po zrušenej Pedagogickej fakulte v Bratislave a jej pobočky v Košiciach, preloženej do Prešova.

Dôsledky novej koncepcie učiteľského vzdelávania boli náročnou úlohou pre vyššie pedagogické školy, ktoré v skrátrenom dvojročnom štúdiu, bez zníženia odbornej a pedagogickej kvalifikácie, mali pripraviť učiteľov 6. až 8. ročníka osemročnej strednej školy. Ich hlavným cieľom bolo pripraviť lepšieho učiteľa tak po politickej, ako aj pedagogickej a odbornej stránke, ako dovtedy pripravovali pedagogické fakulty. Zvýšené požiadavky na učiteľa posledných troch ročníkov osemročnej strednej školy nevyhnutne vyvolali aj požiadavky na jeho prípravu. Za tri roky bolo treba dať žiakom obsahom rovnaké, kvalitou prehĺbené, politicky a ideologicky preniknuté polytechnické vzdelanie v súlade so spoločenskými požiadavkami. Náročnosť štúdia na vyšších pedagogických školách sa prejavila v nízkom záujme absolventov stredných škôl o učiteľské štúdium, v pomerne malom počte skončených absolventov a vo vysokom počte študentov, ktorí nedokončili riadne štúdium.⁶⁴ Tieto ťažkosti v prvých rokoch štúdia na VPS sa nezmiernovali, práve naopak, nedostatok osnov, nejasné predpisy, ale aj nové študijné plány, slabý výber študentov, otvorili nové problémy. Východisko z tejto situácie sa hľadalo v úprave študijných osnov a plánov a v skrátaní štúdia z troch na dva roky. To však vyvolalo ďalšie organizačné a pedagogické opatrenia na zefektívnenie a zintenzívnenie študijného procesu. Zredukovaním dĺžky štúdia pri ponechaní predchádzajúceho učebného rozsahu boli študenti preťažení. Ako negatívum v organizácii štúdia bola tiež prevaha prednášok nad seminármi a praktickými cvičeniami v spoločenskovedných predmetoch, čím štúdium nadobudlo takmer absolútne teoretický charakter, čo bolo v rozpore s nastoleným trendom polytechnizácie základného vzdelávania. Ďalším nedostatkom bol veľký počet čiastkových skúšok a zápočtov a ich nerovnomerné rozdelenie do semestrov.⁶⁵ Nahustenie učebného materiálu do dvoch rokov vyvolalo diskusiu o potrebe redukcie osnov a konsolidovaní systému záverečných skúšok a zápočtov. Hoci sa učitelia snažili pomôcť študentom individuálnymi konzultáciami, náročné štúdium nedokončilo mnoho poslucháčov, a tak bol dôsledkom pokles záujmu o učiteľské štúdium na tomto type škôl. V roku 1957 boli schválené nové učebné plány. Napr. v tzv. spoločnom základe predmet marxizmus-leninizmus

⁶⁴ V dobovej literatúre sa na označenie študentov, ktorí nedokončili štúdium, používal termín „pedagogická úmrtnosť“.

⁶⁵ V niektorom semestri boli dve až tri skúšky, v iných šesť až sedem, čo najmä v druhom (záverečnom) ročníku spôsobovalo mnohým študentom problémy (J. Schubert, 1966, s. 88).

nahradili tri predmety: politická ekonómia, filozofia a vedecký komunizmus. Ciele a úlohy vyšších pedagogických škôl boli formulované v zákone i v straníckych dokumentoch. Dva roky štúdia nestačili na to, aby poslucháči zvládli potrebné poznatky. Väčší záujem bol v tomto smere o *Vysokú školu pedagogickú*, kde štúdium trvalo štyri roky.

Nielen nedostatky vyšších pedagogických škôl, ale aj stredoškolské vzdelávanie učiteľov materských škôl na troj alebo štvorročných pedagogických školách vyvolali diskusiu v radoch učiteľov, ale aj medzi pracovníkmi ministerstva školstva o potrebe vysokoškolskej prípravy učiteľov pre všetky typy a stupne škôl. Opätovne sa zaviedla vysokoškolská príprava aspoň učiteľov základných škôl v školskom roku 1959/60. Pokiaľ išlo o vzdelávanie učiteliek materských škôl, návrh odporúčal zriadiť dvojročné *pedagogické inštitúty*, podľa možnosti v sídlach vysokých škôl pedagogických. Štúdiom na týchto školách malo mať charakter odbornej, nie vysokoškolskej prípravy. Z koncepcie učiteľského vzdelávania uzákoneného vládny nariadením č. 57/1959 z 31. júla 1959 o pedagogických inštitútoch ako vysokých školách vypadli napokon učiteľky materských škôl úplne. Obsah štúdia sa na pedagogických inštitútoch postupne zracionalizoval. Podrobné učebné plány uvádza vo svojej monografii J. Schubert (1966). Pokus o reorganizáciu inštitútov ako samostatných a organizovaných vysokých škôl sa mal z iniciatívy učiteľov týchto vzdelávacích inštitúcií uskutočniť v roku 1962. Tento pokus sa však nerealizoval, lebo sa ukázala potreba perspektívne riešiť situáciu vo vzdelávaní učiteľov ZDŠ na filozofických a prírodovedeckých fakultách. V školskom roku 1963/64 pedagogické inštitúty zanikli. Zo šiestich pedagogických inštitútov na Slovensku vznikli pedagogické fakulty, z ktorých dve sa dostali do zväzku univerzít. Pedagogická fakulta v Trnave sa včlenila do Univerzity Komenského v Bratislave so sídlom v Trnave, Pedagogická fakulta v Prešove sa pričlenila k Univerzite P. J. Šafárika v Košiciach so sídlom v Prešove, pedagogické fakulty v Nitre a Banskej Bystrici zostali samostatnými fakultami a pedagogické inštitúty v Martine a Košiciach boli zrušené úplne (tamže, s. 127). Opätovným pričlenením pedagogických fakúlt k univerzitám alebo transformáciou bývalých pedagogických inštitútov na samostatné pedagogické fakulty sa cesta za zlepšovaním odbornej a praktickej prípravy budúcich učiteľov neskončila.

16. marca 1966 bol prijatý zákon č.16/1966 Zb. o *vysokých školách* a pomery na vysokých školách sa upravili. Vysoké školy mali svojou činnosťou vytvárať predpoklady na progresívny rast 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 potlačil vstup

vojsk Varšavskej zmluvy do Československa a spoločenská klíma a očakávania spoločnosti sa zmenili. Niektorí reformní komunisti si mysleli, že sa im podarí zachovať aspoň niečo z dosiahnutých reforiem, no štruktúry normalizačnej mašinérie 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* (D. Kováč, 1999, s. 437, s. 451). Stotožnenie sa s obsahom 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 miesta s nižšou kvalifikáciou.

V roku 1976 bol schválený dokument *Ďalší rozvoj československej vzdelávacej sústavy*, ktorý sa stal ideovým základom školskej politiky do roku 1990. Kodifikovaný bol v zákonoch z rokov 1978 a 1984, v ktorých boli definované ciele a obsah školskej politiky, obsahová a organizačná prestavbu školstva a požiadavky na modernizáciu výchovno-vzdelávacej práce. Povinné základné vzdelanie sa rozšírilo na desať rokov (osem rokov na základnej škole a prvé dva roky strednej školy). Predškolská výchova bola zadefinovaná ako organický článok školskej sústavy, zmenila sa štruktúra stupňov základnej školy (z 1 až 5 a 6 až 9 na 1 až 4 a 5 až 8) a zjednotili sa tri smery stredoškolského vzdelávania (SOŠ, gymnázium a SOU). Výrazná pozornosť bola venovaná najmä stredným odborným učilištiam, ktoré mali pripravovať budúcich kvalifikovaných robotníkov. V stredných odborných školách sa mala zvýšiť úroveň výučby všeobecnovzdelávacích predmetov i odbornej teórie. Úplné stredné vzdelanie sa stalo rovnocenným na všetkých typoch škôl, ktoré ho poskytovali. Vysokoškolské štúdium učiteľov všeobecnovzdelávacích predmetov základných a stredných škôl sa 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 potrebu prestavby vysokoškolského štúdia, ale aj mimoškolského a celoživotného vzdelávania a výchovy, pričom veľký dôraz sa kládol na pracovnú výchovu, polytechnické vzdelávanie a profesijnú orientáciu mládeže (J. Pšenák, 2011, s. 187 – 188).

13.5 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 L. 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 prestavbou učiteľského vzdelávania. V súvislosti s pracovnou a polytechnickou výchovou zaviedli sa v učiteľskej príprave nové študijné odbory“. Organizácia prípravy budúcich učiteľov bola v tom období nasledujúca:

1. *Učiteľky materských škôl* sa vzdelávali na pedagogických školách, štúdium trvalo štyri roky a prijímali sa naň žiačky po dokončení základnej deväťročnej školy, teda najmenej 15-ročné.
2. *Učítelia základných deväťročných škôl* (tzv. I. cyklus škôl) sa pripravovali na pedagogických fakultách (predtým nazývaných pedagogické inštitúty), štúdium trvalo tri roky a prijímali sa naň poslucháči s úplným stredoškolským vzdelaním.
3. *Učítelia stredných škôl* (školy tzv. II. cyklu, ktoré nadväzovali na základnú deväťročnú školu – *odborné školy, stredné odborné školy a stredné všeobecnovzdelávacie školy*) sa vzdelávali na učiteľských fakultách univerzít, štúdium trvalo päť 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 po dokončení odborného štúdia popri zamestnaní, 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 stredné štvorročné pedagogické 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 pre vzdelávanie učiteliek materských škôl na stredných pedagogických školách mal charakteristické znaky stredoškolskej učiteľskej prí-

pravy. Pomerne veľa miesta venoval všeobecnovzdelávacím predmetom na úkor odbornej prípravy. Absolventkám štúdia boli poskytované rozsiahle poznatky z pedagogiky, psychológie a metodiky. V učebnom pláne však chýbali predmety zdravotníckeho charakteru, ktoré by doplnili potrebné vedomosti napr. z pediatrie, hygieny dieťaťa a pod., pretože aj bez nich bol učebný plán preťažený (32 povinných hodín v týždni okrem nepovinných predmetov). Odborná príprava, ktorá bola zacielená na špecifické potreby práce v materskej škole, nedosahovala na stredoškolskej úrovni potrebnú hĺbku. Príprava učiteľiek materských škôl sa už od 2. ročníka efektívne spájala s praxou v materských školách.

V školskom roku 1970/71 bolo pokusne zavedené vzdelávanie učiteľiek materských škôl na Pedagogickej fakulte v Prahe a Olomouci, ktoré sa malo postupne rozšíriť aj na ostatné pedagogické fakulty v Československu. Tento experiment mal viesť k postupnému zavedeniu vysokoškolského vzdelávania učiteľiek materských škôl a jeho zrovnoprávneniu s ostatnými kategóriami učiteľského vzdelávania. V učebnom pláne boli vyvážené spojené predmety z oblasti biológie, psychológie, pedagogiky s metodickými predmetmi zameranými na činnosti detí materskej školy, ktoré tvorili základ telesného a duševného rozvoja dieťaťa v danom veku, s prihliadaním na jeho prechod do základnej školy (Ľ. Bakoš, 1968, s. 61 – 62). Pokusy s prípravou učiteľiek materských škôl na pedagogických fakultách sa rozbiehali pomaly a nedostatočne napriek utváraniu pomerne hustej siete pedagogických fakúlt.

Tabuľka 5: Učebný plán pedagogických škôl pre vzdelávanie učiteľiek 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 vedy	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
Spolu	32	32	32	32

Zdroj: L. Bakoš: Učiteľské vzdelávanie v socialistických krajinách. In: L. Bakoš (ed.): Vybrané pedagogické diela. Bratislava: SPN, 1976, s. 455.

Vzdelávanie učiteľov základných deväťročných škôl

Kým vo vzdelávaní učiteliek materských škôl nedošlo k väčším zmenám, príprava učiteľov základnej deväťročnej školy sa zmenila tak po obsahovej, ako aj po 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 náhľadov pedagogických pracovníkov na jeho obsah a tiež nedostatočné teoretické rozpracovanie učiteľskej prípravy.

A) Vzdelávanie učiteľov I. cyklu

Polemizovalo sa o niekoľkých koncepciách vzdelávania učiteľov ZDŠ. Napr. ešte koncom 50. rokov platilo usmernenie, že učelia, ktorí sa pripravujú na prácu so žiakmi stredného veku (6. až 9. ročník), sa majú súčasne oboznámiť aj s prácou so žiakmi mladšieho školského veku (1. až 5. ročník). Bola preto vyslovená požiadavka pripraviť budúcich učiteľov pre túto školu ako jeden celok a obsahovo zbližiť učiteľskú prípravu pre oba stupne. Iná koncepcia zase predpokladala, že príprava učiteľov pre prvý a pre druhý stupeň ZDŠ má svoje špecifiká, ktoré treba zohľadniť v príprave učiteľov, a teda preto realizovať ich prípravu osobitne. Bola tu ešte možnosť zjednotiť prípravu 2. stupňa

základných škôl s prípravou učiteľov pre školy II. cyklu, ktorá sa realizovala na filozofických, prírodovedných a telovýchovných fakultách.

V prvej koncepcii sa časom odhalili vážne nedostatky a spoločné dvojročné štúdium učiteľov pre oba stupne sa ukázalo ako nesprávne. Príprava pre oba stupne sa oddelila a dĺžka prípravy učiteľov na oboch stupňoch bola stanovená na tri roky. Pre učiteľov 6. až 9. ročníka boli zavedené dvojpredmetové aprobačné a metodiky zvolených aprobačných predmetov boli vyučované tak, aby absolventi mohli v prípade potreby vyučovať aj v nižších ročníkoch.

Práca učiteľa na národnej škole bola podľa odborníkov zložitá, a preto si vyžadovala dômyselnú psychologickú, pedagogickú a metodickú prípravu. Štúdiom týchto predmetov si mali poslucháči osvojiť predovšetkým metódy vedeckej práce, metódy psychologickéj a pedagogickej diagnostiky, osvojiť si zručnosti na rozvíjanie schopností a záujmov žiakov a okrem iného osvojiť si mali tiež osvojiť metódy výchovy mimo vyučovania (tie bolo možné praktizovať v pionierskych organizáciách, družinách mládeže, záujmových činnostiach a pod.).

Do školského roku 1969/70 sa príprava učiteľov 1. až 5. ročníka realizovala podľa reformy z roku 1967. Už predtým odborná pedagogická verejnosť vyslovila pochybnosti o účelnosti spájania prípravy učiteľov. Príprava učiteľov 1. až 5. ročníka a hlbšia vedecká príprava mala byť len z materinského jazyka, literatúry, matematiky a tých predmetov, ktoré mali kľúčové postavenie v 1. až 5. ročníku bez toho, že by nadobudli kvalifikáciu vyučovať tieto predmety v 6. až 9. ročníku. Východiskom bol názor, že príprava učiteľov národnej školy je veľmi náročná a z celej sústavy učiteľského vzdelávania najzložitejšia, keďže mala odrážať špecifický obsah, metódy a formy práce na národnej škole. Dôraz sa kládol na hlboké znalosti pedagogických a psychologických disciplín. Na Slovensku bola nová reforma zavedená od školského roku 1971/72 (tamže, s. 459). Učebný plán odráža spomínanú náročnosť a zložitosť, popri štúdiu psychologických a pedagogických poznatkov sa v ňom akcent kladie na štúdium materinského jazyka a matematiky. Základné znaky reformy zhrnul Ľ. Bakoš (1976, s. 459 – 460) takto:

1. bolo odstránené štúdium jedného z uvedených odborov pre 6. až 9. ročník, aby sa zvýraznil profil učiteľa 1. až 5. ročníka,
2. za profilujúci študijný odbor bola určená pedagogika národnej školy s jej špecifickými disciplínami, najmä didaktikami všetkých vyučovacích predmetov s ich prehĺbenými teoretickými základmi a aplikáciou,
3. v štúdiu materinského jazyka, matematiky a v teórii vyučovania týchto predmetov sa modernizoval ich obsah, formy a metódy. Na cvičných školách boli popri triedach s tradičným vyučovaním zriadené paralelné triedy s novými spôsobmi výučby, aby poslucháči pedagogických fakúlt mali

- možnosť osvojiť si efektívnejšie spôsoby pedagogickej práce a aplikovať ich v praxi,
4. pedagogická prax poslucháčov učiteľstva bola rozšírená o nové druhy praxe s ohľadom na potreby školy a spoločnosti, pričom sa stupňovala ich náročnosť,
 5. v systéme prednášok, seminárov a cvičení sa akcent kládol na formy samostatného štúdia a práce študentov: vypracovanie rôznych úloh, pedagogických projektov a riešenie konkrétnych a aktuálnych pedagogických problémov,
 6. pre študentov, ktorí mali záujem a predpoklady na náročnejšie štúdium jedného z výchovných odborov, sa pri počte desať prihlásených mohlo otvoriť špecializované štúdium telesnej, hudobnej alebo výtvarnej výchovy, podľa osobitných študijných plánov,
 7. systém skúšok bol doplnený o dve štátne skúšky: prvá po absolvovaní 4. semestra z materinského jazyka a z matematiky a druhá – záverečná, 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 bola zavedená osobitná disciplína pre didaktiku počiatočného vyučovania (čítania, písania, prvouky),
 9. na katedrách sa mali zriadiť osobitné oddelenia pre riadenie štúdia učiteľov 1. až 5. ročníka ZDŠ a ústavy alebo kabinety pre riadenie školskej praxe, vybavené modernou didaktickou technikou.

Tabuľka 6: 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: L. Bakoš: Učiteľské vzdelávanie v socialistických krajinách. In: L. Bakoš (ed.): Vybrané pedagogické diela. Bratislava: SPN, 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 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.

B) 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.⁶⁶ V príprave učiteľov národnej školy bolo nemožné nemyslieť na ich spoločenský, ideovo-politický a kultúrny akcent.

Odborná príprava učiteľov pre 6. až 9. ročník sa stabilizovala zavedením dvojpredmetových aprobácií. Vychádzalo sa z logického vzťahu dvojice predmetov, mali na seba nadväzovať alebo byť úzko prepojené. Učebné plány boli rozšírené o študijné odbory, základy priemyselnej a poľnohospodárskej výroby. Na pedagogických fakultách boli zavedené nové študijné aprobácie, napr. materinský jazyk s niektorým živým jazykom (anglický, nemecký, španielsky, francúzsky), čo 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 boli v rámci pedagogickej praxe zavedené cvičenia v komunikačných zručnostiach v rozsahu dvoch hodín týždenne v jednom semestri. Študenti učiteľských fakúlt si už počas štúdia mali osvojiť

⁶⁶ 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 bola tým prerušená kontinuita v akademickej príprave učiteľov.

niektoré formy správania vo výchovnej situácii a vedieť ich zámerne využívať ako prostriedok na dosahovanie výchovno-vzdelávacích cieľov.

V súlade s vedecko-technickým pokrokom sa v príprave budúcich učiteľov 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 začlenenia do metodickej štruktúry hodiny.

Kvalitná pedagogická príprava kvalifikovaných učiteľov mala svoje 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, v zmysle ktorej sa malo postupovať od živého nazerania k abstraktnému mysleniu a odiaľ naspäť (A. Štepitová, 1968, s. 110 – 111).

Zaujímavosťou bol aj experiment výchovy učiteľov odborných predmetov na učňovských školách a odborných učilištiach. Predtým bola ich príprava obmedzená len na doplňujúcu skúšku metodicko-praktického zacielenia, bez požiadaviek na súvislejšie poznatky z pedagogiky a psychológie. V príprave učiteľov odborných predmetov existovali na odborných školách dve možnosti: buď nadobúdali pedagogickú kvalifikáciu štúdiom popri zamestnaní, alebo paralelne s inžinierskou prípravou počas štúdia. V prvej možnosti išlo o absolventov inžinierskeho štúdia, ktorí nastúpili do učiteľského povolania po niekoľkoročnej praxi vo výrobných závodoch. V druhej možnosti išlo o paralelné pedagogické štúdium, ktoré sa začalo v treťom ročníku. K obsahu odborného inžinierskeho štúdia bolo doplnené ešte pedagogicko-psychologické štúdium.⁶⁷ Pri učebnom pláne experimentálneho štúdia sa odborníci nevedeli zhodnúť na tom, aký mal byť pomer medzi predmetmi spoločenskovedného a pedagogického charakteru na jednej strane a odbornými predmetmi na druhej strane. Tento pokus však predstavoval iniciatívny krok v rozvíjaní teórie a praxe učiteľského vzdelávania s prihliadnutím na špecifické potreby rozličných typov a druhov škôl II. cyklu.

Aj zameranie a obsah práce vychovávateľov, ktorá bola súčasťou socialistickej výchovy, mal zodpovedať jej ideovo-politickému obsahu. Najvýznamnejšou organizáciou mimoškolskej výchovy a hlavným pomocníkom pri plnení úloh komunistickej výchovy mládeže bola socialistická mládežnícka

⁶⁷ Napr. na Vysokej škole strojníckej a textilnej v Liberci bola zavedená experimentálna forma štúdia, v ktorej 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).

organizácia (M. Žilínek, 1989, s. 101). V školskom roku 1970/71 boli na dvoch pedagogických fakultách v Československu zavedené pokusné učebné plány na prípravu vychovávateľov na vysokoškolskej úrovni. Štúdium bolo realizované ako diaľkové štúdium, rozložené do 10 semestrov. Učebný plán reflektoval špecifickosť podmienok a pripravoval poslucháčov v rámci ideovo-politickej, pedagogickej a psychologickéj zložky. Vychovávatelia vo výchovných zariadeniach pre deti a mládež škôl I. cyklu mali absolvovať štvorročné štúdium na pedagogických fakultách a po ukončení štúdia mali pracovať v družinách mládeže, v domovoch detí a mládeže (domy pionierov) a v domovoch mládeže do 15 rokov. Vychovávatelia pre výchovné zariadenia pre mládež škôl II. cyklu mali absolvovať štvorročné štúdium na filozofických fakultách a po jeho absolvovaní pracovať v domovoch mládeže odborných a učňovských škôl, v detských domovoch mládeže staršej ako 15 rokov, kultúrno-vzdelávacích zariadeniach a rekreačných zariadeniach mládeže. Učebný plán pre vychovávateľov mládeže II. cyklu tvorili predovšetkým ideologické predmety ako dejiny medzinárodného robotníckeho hnutia a KSC; 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).

Záver

V obnovenom Československu nastal po roku 1945 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 a rozsah.

Zákonným podkladom na zavedenie vysokoškolského vzdelávania učiteľov v Československu bol dekrét prezidenta republiky z 27. októbra 1945 o vzdelávaní učiteľstva, podľa ktorého učitelia všetkých stupňov a typov 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.

V 50. rokoch 20. storočia prešlo československé školstvo množstvom zmien, ktoré boli spojené so zmenami školskej sústavy, skrátením školskej dochádzky na osem rokov a jej opätovnom predĺžení na deväť rokov, tiež

úpravou učiteľského vzdelávania. XI. zjazd KSČ vydal pokyn o spojení školy so životom. Model učiteľského vzdelávania v Československu kopíroval sovietsky model s menšími modifikáciami. Tento model predstavovala jednota predmetovej, pedagogickej a spoločensko-filozofickej zložky. Každá z týchto zložiek plnila dôležitú úlohu v príprave učiteľov, pričom sa dôraz kládol na organickú jednotu týchto zložiek. V obsahovej stránke učiteľského vzdelávania sa vo všetkých jeho zložkách mal odrážať stav vedeckého poznania. Dôraz sa kládol na metodickú stránku prípravy učiteľov, uplatňovanie vysokoškolských metód vedeckej práce, rozvíjanie samostatného myslenia, osvojovanie metód vedeckej práce, a tým utvorenie hlbokého vzťahu k študovaným odborom. V učiteľskej príprave sa pozornosť sústredila na pedagogickú zložku. Škola bola jedným z politických nástrojov upevňovania totalitnej ideológie a aj príprava učiteľov bola realizovaná v zmysle princípov a zásad ideovo-politickej výchovy, uskutočňovaných na základe marxisticko-leninskej teórie, politiky KSČ a potrieb budovania socialistickej spoločnosti. Z toho vyplývalo aj postavenie učiteľstva v politickom systéme socialistickej spoločnosti (J. Štulrajterová, 2018). 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 metodík.

Významným medzníkom vo vývoji československého školstva bolo zavedenie vysokoškolského vzdelávania učiteľov základných škôl, čím bola vytvorená sieť pedagogických fakúlt a učiteľských fakúlt jednotlivých univerzít. Polemizovalo sa aj o zavedení vysokoškolského štúdia učiteliek materských škôl, ale do pádu režimu sa tento zámer nerealizoval.

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. (1976) Učiteľské vzdelávanie v socialistických krajinách. In: BAKOŠ, E. (ed.): *Výbrané pedagogické diela*. Bratislava: SPN, s. 441 – 480.
- BAZÁLÍKOVÁ, 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.) (2017) *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca druhej 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.
- MÁTEJ, J. (1976) *Dejiny českej a slovenskej pedagogiky*. Bratislava: SPN.
- PŠENÁK, J. (2011) *Slovenská škola a pedagogika v 20. storočí*. Ružomberok: Verbum.
- SCHUBERT, J. (1996) *Dvadsať rokov vysokoškolského vzdelávania učiteľov základných škôl na Slovensku*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- 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.) (2015) *Slovenská encyklopédia edukológie*. Bratislava: Univerzita Komenského, s. 1297 – 1318.
- ŠTULRAJTEROVÁ, J. (2016) Vzdelávanie učiteľov. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 250 – 261.
- ŠTULRAJTEROVÁ, J. (2017) Návrhy na akademickú prípravu učiteľov ľudových a meštianskych škôl v Čechách a na Slovensku v medzivojnovom období. In *Paedagogica 29*, Bratislava: Univerzita Komenského, s. 5 – 20.
- ŠTULRAJTEROVÁ, J. (2018) Akademická príprava učiteľov po roku 1968. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od obdobia normalizácie po pád komunizmu*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 98 – 110.
- Věstník Ministerstva školstva a osvetly 1 (1945)*. Praha, 1946
- Zákon o základnej úprave jednotného školstva* z 21. apríla 1948 č. 95/1948 Zb. z.
- Zákon o vysokých školách* z 18. mája 1950 č. 58/1950 Zb. z.
- Zákon o školskej sústave a vzdelávaní učiteľov* z 24. apríla 1953 č. 31/1953 Zb. z.
- Zákon o vysokých školách* zo 16. marca 1966 č. 19/1966 Zb.
- Zákon o sústave výchovy a vzdelávania* z 15. decembra 1966 č. 186/1966 Zb.
- ŽILÍNEK, M. (1989) Socialistická mládežnícka organizácia – významný činiteľ pri formovaní osobnosti žiaka. In: *Paedagogica 7*, Bratislava: Univerzita Komenského, s. 101 – 118.

Archívne pramene

Archív Rektorátu Univerzity Komenského v Bratislave, fond Pedagogickej fakulty (1946-1953).

14. VYUČOVANIE NÁBOŽENSTVA V ŠKOLÁCH V ROKOCH 1948 – 1989

Pavol Jakubčín

Otázku vyučovania náboženstva v školách na Slovensku v období budovania komunistického systému možno vnímať ako súčasť širšej témy, ktorou je zápas o získanie rozhodujúceho vplyvu na výchovu a formovanie detí a mládeže. Tento zápas zvädzal v priebehu takmer štyroch desaťročí ateistický komunistický režim v Československu predovšetkým s cirkvami. V rámci neho boli cirkvi a náboženské spoločnosti postupne vytlačené takmer zo všetkých športových, kultúrnych aktivít či aktivít vo voľnom čase zameraných na deti a mládež. Súčasne boli všetky existujúce detské a mládežnícke združenia a organizácie centralizované do novovytvoreného Československého zväzu mládeže. Hoci samotné vyučovanie náboženstva v školách bolo počas štyroch desaťročí rôznym spôsobom obmedzované, štátna moc nesiahla po takom radikálnom zásahu ako v prípade niektorých iných náboženských otázok (pôsobenie mužských a ženských reholí, existencia gréckokatolíckej cirkvi). Samotní predstavitelia režimu niekedy existujúcu výučbu náboženstva v školách používali ako argument, dokazujúci zachovávanie náboženskej slobody v štáte.

Hoci tejto problematike sa v doterajšej historiografii venovala určitá pozornosť, komplexnejšie spracovanie témy zatiaľ chýba.⁶⁸ V rámci nej bude

⁶⁸ Téma vyučovania náboženstva je venovaná práca: J. DOLINSKÝ: *Problematika vyučovania náboženstva na Slovensku v rokoch 1948 – 1973*. Trnava: Dobrá kniha, 2001. Čiastočne sa problematike venujú aj práce: R. LETZ: *Prenasledovanie kresťanov na Slovensku v rokoch 1948 – 1989*. In: *Zločiny komunizmu na Slovensku I*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 2001, s. 194 – 199; Trilógia diel od autorov J. PEŠEK, M. BARNOVSKÝ, M.: *Štátna moc a cirkvi na Slovensku 1948 – 1953*. Bratislava: Veda, 1997; *Pod kuratelou moci. Cirkvi na Slovensku v rokoch 1953 – 1970*. Bratislava: Veda, 2001; *V zovretí normalizácie. Cirkvi na Slovensku 1969 – 1989*. Bratislava: Veda, 2004. Zmenám, ktoré postihli vyučovanie náboženstva na školách v roku 1952 je venovaná štúdia O. ŠMEJKALOVÁ: *Akce vyučování náboženství*. In: M. FIAMOVÁ, P. JAKUBČÍN (zost.): *Prenasledovanie cirkvi v komunistických štátoch strednej a východnej Európy*. Bratislava 2010, s. 568 – 575. Téma sa venujú aj štúdie autora: P. JAKUBČÍN: *Začiatky „ideologického zápasu o dušu dieťaťa“*. *Vyučovanie náboženstva na Slovensku v rokoch 1948 – 1953*. In: *Pamät' národa*, roč. XIV, 2018, č. 3, s. 23 – 34; P. JAKUBČÍN: *K otázke vyučovania náboženstva na Slovensku*

v budúcnosti potrebné priblížiť viacero okruhov, ktoré téma obsahuje. Patrí k nim určite vývoj zákonných noriem a smerníc, ktorými komunistické štátne orgány upravovali výučbu náboženstva v školách. Taktiež to, ako k danej problematike pristupovali najvyššie stranícke orgány, štátne orgány a aký bol prístup a vykonávaná prax na nižších úrovniach štátneho aparátu, napríklad na úrovni krajských a okresných cirkevných tajomníkov. Pozornosť by mala byť venovaná aj spektru ďalších okruhov, ako sú napríklad: pôsobenie vedenia škôl a učiteľov, vytváranie oddelení, v ktorých výučba prebiehala, otázka pôsobenia vyučujúcich, teda kňazov a laických učiteľov náboženstva či otázka používaných učebníc. Zaujímavou témou sú tiež rôzne petície a sťažnosti rodičov, ktorými sa domáhali možnosti prihlásiť svoje deti na náboženstvo. Sledovať možno aj rozdiely z hľadiska konfesijného, teda výučbu náboženstva v školách v prípade katolíckej cirkvi, evanjelickej cirkvi a. v. či ďalších cirkví a náboženských spoločností. Osobitnou témou, ktorá úzko súvisí s témou náboženstva v školách, je alternatívne vyučovanie náboženstva mimo škôl, či už v kostoloch, alebo v prostredí tzv. tajnej cirkvi. To všetko sú tematické okruhy, ktoré priamo súvisia s témou vyučovania náboženstva v školách na Slovensku v sledovanom období, na ktoré by sa pri pokuse o komplexné spracovanie témy nemalo zabudnúť. V nasledujúcej kapitole sme načrtli len niektoré aspekty z vyššie uvedených otázok.

14.1 Zásahy voči vyučovaniu náboženstva v 50. a 60. rokoch

Otázka vyučovania náboženstva v školách bola do určitej miery problematická už v období krátko po vzniku prvej Československej republiky. V rámci niektorých koncepcií, ktoré počítali so zavedením odľuky štátu od cirkví, sa pripúšťala aj možnosť vylúčenia náboženskej výchovy zo škôl a jej presunutie výlučne do rodín, prípadne do kostolov. Tento návrh, tak ako celá koncepcia odľuky, sa však nakoniec nerealizovali (E. Hrabovec, 2008). Náboženstvo tak ešte aj v roku 1945 existovalo na školách ako povinný vyučovací predmet. V súvislosti s poštátnením všetkých škôl na Slovensku v roku 1945 vydalo Povereníctvo Slovenskej národnej rady pre školstvo a osvetu 20. marca 1945

v rokoch 1948 – 1968. In: B. KUDLÁČOVÁ (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis a VEDA, 2017, s. 153 – 158; P. JAKUBČÍN: *Vyučovanie náboženstva v školách na Slovensku v období normalizácie*. In: B. KUDLÁČOVÁ, (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od obdobia normalizácie po pád komunizmu*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis a VEDA, 2018, s. 129 – 137.

obežník, podľa ktorého bolo možné žiakov oslobodiť od vyučovania náboženstva. U žiakov do 15. roku veku sa tak mohlo stať na základe vyhlásenia rodičov (zákonných zástupcov), u žiakov po 15. roku na základe písomného vyhlásenia samotného žiaka (V. Prečan, 1965, s. 548; A. Petranský, 2001, s. 139).

Komunistická štátna moc začala po februári 1948 postupne zameriavať stále väčšiu pozornosť aj na konkrétne opatrenia súvisiace s postojom k náboženstvu a k jednotlivým cirkvám. Jednou z dôležitých otázok bola aj problematika výučby náboženstva v školách. Možno povedať, že táto otázka bola súčasťou jedného veľkého zápasu o získanie vplyvu na mládež, ktorý ateistický komunistický režim v nasledujúcich desaťročiach zvädzal s cirkvami.

Zmenám a zásahom štátu do systému vyučovania náboženstva pripravoval cestu nový školský zákon, ktorý ústavodarné národné zhromaždenie prijalo 21. apríla 1948 (Z. č. 95/48 Zb. – Zákon o základnej úprave jednotného školstva). Podľa tohto zákona náboženstvo naďalej zostávalo v školských osnovách na základe definície, že škola je povinná starať sa o náboženskú výchovu žiakov podľa ich náboženského vyznania. Zákon zároveň obsahoval formulácie o tom, že ďalšie podrobnosti napríklad o počte vyučovacích hodín či učebných osnovách náboženskej výchovy upraví vláda a ministerstvo školstva a osvetu (J. Dolinský, 2001, s. 18 – 19).

V nasledujúcich mesiacoch a rokoch sa však pozornosť najvyšších stranických orgánov v otázkach tzv. cirkevnej politiky štátu prioritne zameriavala na iné problémy než na otázku vyučovania náboženstva na školách. Cirkevná komisia Ústredného výboru Komunistickej strany Československa, nazývaná podľa počtu svojich členov aj ako „cirkevná šestka“, sa venovala predovšetkým príprave tzv. štátnej Katolíckej akcie, tvorbe osnovy tzv. cirkevných zákonov, opatreniam voči jednotlivým biskupom a príprave zásahov voči kláštorom. Preto bola otázke vyučovania náboženstva venovaná skôr okrajová pozornosť. V júli 1949 sa cirkevná šestka síce zaoberala aj otázkou postavenia laických učiteľov náboženstva, v danom období však bolo hlavným zámerom získať podporu učiteľov pre prebiehajúcu štátnu Katolícku akciu. Katechéti, ktorých štátna moc vnímala ako „reakčných“, nemali vyučovať (K. Kaplan, 1994, s. 225 – 226).

Aj napriek okrajovej pozornosti príslušných orgánov, určité zásahy do systému výučby náboženstva prebehli už v druhej polovici roku 1949. Od začiatku školského roku 1949/1950 prepustilo Povereníctvo školstva vied a umení zo svojich služieb všetkých rehoľníkov a rehoľné sestry, ktorí vyučovali náboženstvo na stredných školách.⁶⁹ V ešte väčšej miere sa tak do vy-

⁶⁹ SNA, fond (f.) Ministerstvo kultúry Slovenskej socialistickej republiky (MK SSR), Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 96, Vyučovanie náboženstva na školách.

učovania náboženstva zapájali kňazi. Ich povinnosti pri vyučovaní náboženstva boli definované v sérii vládnych nariadení, ktoré nadväzovali na zákon č. 218/1949 Zb. o hospodárskom zabezpečení cirkvi a náboženských spoločností štátom. Každé z päťice vládnych nariadení sa vzťahovalo na inú cirkev, pričom v každom z nich boli v § 14 v šiestich bodoch definované povinnosti kňazov a duchovných jednotlivých cirkví týkajúce sa vyučovania náboženstva (P. Jakubčín, 2018). Podľa tohto paragrafu boli kňazi pôsobiaci v duchovnej správe povinní bezplatne vyučovať určitý týždenný objem hodín náboženstva v prípade, že v ich farskom obvode nevyučoval náboženstvo osobitný učiteľ.⁷⁰

Pre predstaviteľov ateistického režimu bolo však prirodzene žiaduce v čo najväčšej miere eliminovať možnosti pôsobenia kňazov na deti a mládež. Štátna moc sa preto snažila vytvoriť podmienky, aby kňazov pri vyučovaní náboženstva postupne nahrádzali laickí učители. Vo všeobecnosti bolo jednoduchšie usmerňovať a ovplyvňovať želaným smerom laických učiteľov ako kňazov. V jednej zo správ o vyučovaní náboženstva, vypracovanej v roku 1951 Poverenictvom školstva, sa uvádza, že laickí učители „sú pre nás priateľnejší ako duchovní, pretože vplyv laika nie je nikdy taký, ako vplyv rutinovaného, v talári oblečeného kňaza“.⁷¹ Preto štátne orgány, predovšetkým Slovenský úrad pre veci cirkevné, pravidelne organizovali kurzy pre budúcich laických učiteľov náboženstva, vďaka čomu mali ich počty postupne rásť. Ako príklad možno uviesť kurz uskutočnený v letných mesiacoch roku 1952. Kurz trval 10 týždňov a personálne ho zabezpečovali profesori vyučujúci na Cyrilometodskej bohosloveckej fakulte v Bratislave, kde sa kurz aj uskutočnil. Zúčastnilo sa na ňom 63 záujemcov z celého Slovenska (30 z nich už náboženstvo vyučovalo, ostatní sa na to pripravovali), pričom týždenne absolvovali 32 vyučovacích hodín.⁷² Hoci absolventi takýchto kurzov dostali následne aj kanonickú misiu, neznamenalo to automaticky získanie pracovného miesta učiteľa náboženstva. Museli absolvovať tiež kádrový pohovor na príslušnom krajskom národnom výbore, pričom sa stávalo, že viacerí uchádzači v pohovore neobstáli. Počty laických učiteľov náboženstva tak aj napriek organizo-

⁷⁰ Nariadenie vlády č. 219 – 223/1949 Zb. v §14, stanovovalo: „(1) Duchovní v duchovnej správe sú povinní bezplatne vyučovať náboženstvo na školách prvého a druhého stupňa, ak nie je vo farskom obvode o vyučovanie náboženstva postarané osobitným učiteľom náboženstva. (2) Bezplatná vyučovacia povinnosť je u pomocných duchovných 10 hod. týždenne, u samostatných duchovných správcov 8 hod. týždenne; duchovní s dozornou funkciou túto povinnosť nemajú.“

⁷¹ SNA, f. MK SSR, Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 96, Vyučovanie náboženstva na školách. Správa pre prednostenskú poradu.

⁷² SNA, f. Slovenský úrad pre veci cirkevné (SIÚC), šk. č. 5, Správy o vyučovaní náboženstva v šk. r. 1952/1953, Kurz pre laických učiteľov náboženstva.

vaným kurzom nerástli, práve naopak klesali. Ich približný stav ukazuje nižšie uvedená tabuľka.

Tabuľka 7: Počet laických učiteľov náboženstva na Slovensku v jednotlivých školských rokoch.⁷³

školský rok	1951/1952	1953/1954	1954/1955	1955/1956	1956/1957
počet učiteľov	155	122	64	41	34

Ďalší zásah do systému vyučovania náboženstva v školách pripravilo Povereníctvo školstva v októbri 1949 vydaním výnosu, podľa ktorého sa náboženstvo na stredných školách stalo nepovinným predmetom. Bolo preto odsunuté na popoludňajšie hodiny a navštevovať ho mohli iba tí žiaci, ktorí sa na predmet výslovne prihlásili. Dovtedy (od vyššie zmienenej zmeny z roku 1945) platila prax, že náboženstvo navštevovali všetci žiaci s výnimkou tých, ktorí sa odhlásili. Zároveň sa znižovala časová dotácia vyučovania náboženstva na stredných školách z dvoch na jednu hodinu týždenne. Všetky uvedené zmeny začali v prípade stredných škôl platiť od 1. septembra 1950 (R. Letz, 2001).

V prípade základných škôl mali dôležité zmeny prebehnúť od nového školského roku 1952/1953. Podľa štatistiky, ktorú mali k dispozícii najvyššie stranické orgány, totiž navštevovalo v šk. roku 1951/1952 na Slovensku náboženstvo približne 98 % detí (v českých krajinách približne 91 %). Štátna moc preto pripravila kroky, ktoré mali tento, z jej hľadiska mimoriadne nepriaznivý, stav zásadne upraviť. Podobne ako v prípade zásahu na stredných školách, mali vyučovanie náboženstva na základných školách od septembra 1952 navštevovať len tie deti, ktoré rodičia na predmet prihlásili. O pripravovanej zmene sa však rodičia nemali odkiaľ dozvedieť. Kým prihlásiť žiaka na náboženstvo bolo možné len v prvých dňoch školského roka (približne do 8. septembra), odhlásiť ho bolo možné kedykoľvek v priebehu roka (O. Šmejkalová, 2009; R. Letz, 2001).

Z hľadiska štátnej moci neželanú aktivitu vyvinuli v tomto prípade dokonca aj viacerí kňazi, ktorých najvyšší stranícki predstavitelia pokladali za lojálnych. Veľmi aktívne vystupovali napríklad vrcholní funkcionári prorežimného Mierového hnutia katolíckeho duchovenstva, Štefan Zárečský a Alexander Horák. Tí žiadali, aby pripravovanú zmenu v prihlasovaní detí na náboženstvo rodičom a všetkých veriacim oznámili kňazi počas nedeľných sv. omší pred

⁷³ Počty laických učiteľov náboženstva sú spracované na základe výročných správ o stave vyučovania náboženstva na Slovensku. Zdroj: SNA, f. MK SSR, Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 96.

začiatkom školského roku. Záreczky na jednej z porad kňazov upozornil na celý problém slovami: „*Nasledujúce týždne – mesiace, budú osudné pre cirkevný život. Padla nám tlač, kláštory, benefícia atď. Hrozí padnúť aj posledná bašta – výučba náboženstva na školách.*“ Slovenský úrad pre veci cirkevné však nakoniec direktívne rozhodol, že pripravený obežník o vyučovaní náboženstva sa v kostoloch čítať nesmie (P. Jakubčín, 2012, s. 57 – 58).

Ďalším obmedzujúcim zásahom do systému vyučovania náboženstva sa stalo zúženie vyučovania na 2. – 7. ročník základných škôl. Toto opatrenie začalo platiť v školskom roku 1953/1954. Spomenutými opatreniami a administratívnym tlakom sa už v školskom roku 1953/1954 podarilo na Slovensku znížiť počet detí prihlásených na náboženstvo na 66,3 % (J. Pešek, 1999, s. 40).

Oficiálne sa zdôrazňovalo, že otázka prihlásenia detí na náboženstvo je ponechaná na slobodné rozhodnutie rodičov, avšak bežnou realitou nasledujúcich rokov sa stali rozličné administratívne obmedzenia, tlak na vedenie škôl (napr. riaditelia škôl boli hodnotení podľa percenta detí zapísaných na náboženstvo) aj na rodičov. Cieľom bolo dosiahnuť čo najnižší počet žiakov prihlásených na vyučovanie náboženstva. Prihlásenie detí bolo spojené s rôznymi prekážkami a zastrášaním rodičov: na niektorých školách prihlášky prijímalo len riaditeľstvo školy, pričom prísť podpísať prihlášku museli obaja rodičia; v iných sa prihlášky prijímali len počas troch dní a i to len v dopoludňajších hodinách alebo výučba bola zaradovaná počas večerných hodín (J. Pešek, 1999, s. 31 – 32). Niektorí učitelia si dávali záväzky, že z ich triedy sa na náboženstvo neprihlási nikto. V jednotlivých hodnotiacich správach týkajúcich sa vyučovania náboženstva, ktoré pravidelne vyhotovovali príslušné štátne orgány, sa vyzdvihovalo zaradenie hodín náboženstva na posledné vyučovacie hodiny. Práve toto opatrenie malo spôsobovať veľkú absenciu prihlásených žiakov na jednotlivých hodinách náboženstva. Podľa niektorých štatistík chodilo zo žiakov prihlásených na náboženstvo pravidelne na hodiny približne 75 %.⁷⁴

Vzhľadom na uvedené zásahy, sledujúce zníženie počtu prihlásených detí, dostávali stránicke aj štátne orgány rôzne sťažnosti a petície od nespokojných rodičov. Na zasadnutiach vyšších straníckych orgánov sa preto neraz zdôrazňovalo, že treba znižovať počty detí prihlásených na náboženstvo, ale nemalo by sa postupovať formou obmedzujúcich administratívnych zásahov. Napríklad v správe o vyučovaní náboženstva z roku 1952 sa uvádza: „*Pri obmedzovaní vplyvu náboženstva treba pokračovať opatrne. A ak máme niekde*

⁷⁴ SNA, f. MK SSR, Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 96, Správa o priebehu vyučovania náboženstva v šk. r. 1955/1956.

*uplatňovať metódu presvedčovania, tak nesporne aj na tomto úseku. V praxi sme však svedkami prípadov, ktoré sa nemali stať, lebo sú zovšeobecňované a schválne rozmazávané tak, aby sa záujem o náboženstvo vzbudzoval, aby reakcia mohla s provokačnými úmyslami hovoriť o náboženskej slobode. Stali sa prípady, že učitelia dávajú náboženstvo na odpoludňajšie hodiny, kde sa prakticky nedá vyučovať, alebo proste znemožnia previesť súpis žiakov, ktorí sa hlásia na vyučovanie náboženstva. [...] Ak na základe takýchto zámkrov dosiahneme toho, že klesne návšteva žiakov na hodinách náboženstva, klame samých seba. Nám nesmie ísť len o hodiny náboženstva – my sme nič nevyhrali, ak žiak nechodí na náboženstvo, ale chodí horlivo do kostola a pristupuje naďalej k sviatostiam!*⁷⁵ Ako správne metódy znižovania počtov prihlásených detí sa uvádzali napr. aktivity vo voľnom čase a záujmové krúžky pre tie deti, ktoré na náboženstvo nechodili. Týmto spôsobom mali byť od hodín náboženstva odpútané aj ostatné deti. Svoju úlohu pri tom mala zohrávať aj práca jednotlivých krúžkov Československého zväzu mládeže – Pioniera. Medzi správne metódy boli zaradené aj pohovory s rodičmi.

Súčasťou opatrení na zníženie počtu prihlásených detí bol aj tlak na učiteľov, ktorí mali presvedčať rodičov, aby deti na náboženstvo neprihlasovali. Avšak aj medzi samotnými učiteľmi sa objavovali prípady „*nevedomosti a náboženskej zaťažnosti*“. Povereníctvo školstva a kultúry vydalo v roku 1957 obežník, podľa ktorého „*chodenie učiteľov do kostolov a prihlasovanie ich detí na náboženstvo sa pokladá za otvorenú pronáboženskú propagandu*“. Stranícke vedenie hovorilo o potrebe „*pomôcť im oprostíť sa od vplyvu náboženských predsudkov*“, avšak tí učitelia, ktorí sa nenechali dobrovoľne prevychovať, boli zo školských služieb prepustení (J. Pešek, 1999, s. 104). Iným spôsobom, pomocou ktorého sa štátna správa snažila znižovať stavy detí prihlásených na vyučovanie náboženstva, bolo napríklad úsilie o znižovanie kvality vyučovania náboženstva. Konkrétnym spôsobom, ktorý mali na starosti krajskí a okresní cirkevní tajomníci, bolo vyplácanie finančných odmien tým kňazom, ktorí sa pri vyučovaní náboženstva správali vlačne. Cirkevní tajomníci postupovali v týchto prípadoch podľa presných inštrukcií, ktoré sa vzťahovali nielen na kňazov, ale i laických učiteľov náboženstva. Napríklad košický krajský cirkevný tajomník referoval svojim nadriadeným, že „*niektorí riaditelia škôl nechápu našu politiku, lebo nechcú vyplácať odmenu takým učiteľom náboženstva, ktorí sú nedbanliví a sústavne vymeškávajú*“ (P. Jakubčín, 2012, s. 104 – 106).

Najmä na prelome 50. a 60. rokov sa tlak na prekonávanie „náboženských prežitkov“ zo strany štátnej moci neustále stupňoval. V spoločnosti prebieha-

⁷⁵ SNA, f. MK SSR, Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 96, Správa o vyučovaní rím. kat. náboženstva na školách.

la rozsiahla ateistická kampaň aj prostredníctvom periodickej tlače, rozhlasu, televízie, vydávaním vedecko-ateistickej literatúry. Jedným z dôsledkov zvýšeného ateizačného tlaku bol aj pokračujúci pokles počtu žiakov prihlásených na náboženstvo. Kým v školskom roku 1957/1958 bolo na vyučovanie náboženstva na Slovensku prihlásených 58,45 % žiakov, v školskom roku 1962/1963 to už bolo len 35 % žiakov. V roku 1960 sa aj vďaka administratívnym opatreniam a pohovorom s rodičmi podarilo znížiť počet detí prihlásených na náboženstvo na území mesta Bratislavy na 130. Následne sa náboženstvo v Bratislave prestalo vyučovať úplne a len vďaka protestu trnavského biskupa Ambróza Lazíka boli nakoniec určené tri školy, na ktorých mohla výučba náboženstva v Bratislave pokračovať (R. Letz, 2001, s. 246).

S ohľadom na zvýšený ateizačný tlak, zasahujúci aj vyučovanie náboženstva na školách, vydal biskup Lazík v októbri 1960 pre kňazov trnavskej apoštolskej administratúry aj osobitný obežník. V ňom kňazov nabádal a zaväzoval venovať vyučovaniu náboženstva na školách zvýšenú pozornosť. Navyše kňazom ukladal, aby od adventného obdobia roku 1960 začali v kostoloch vykonávať tzv. katechetické kázne, ktoré mali do určitej miery nahrádzať výučbu náboženstva tým deťom, ktoré sa na ňom z rôznych dôvodov nezúčastňovali v škole. Keď sa stranické vedenie KSS po niekoľkých týždňoch o celej záležitosti dozvedelo, orgány štátnej správy vyvinuli maximálne úsilie, aby praktickú realizáciu biskupových pokynov znemožnili. Biskup Lazík bol po nátlaku donútený obežník odvolať (J. Pešek, M. Barnovský, 1999, s. 105 – 106; J. Haľko, 2006).

Približne od polovice 60. rokov sa začalo v spoločnosti prejavovať určité oslabenie ateizačného tlaku a s tým spojené čiastočné zmiernenie administratívneho nátlaku pri prihlasovaní detí na náboženstvo. Jednotlivé cirkvi zároveň vykazovali náznaky náboženského oživenia. Tieto faktory prispeli k tomu, že počty detí prihlásených na vyučovanie náboženstva začali od školského roku 1964/1965 nepatrne rásť. V šk. roku 1967/1968 bolo na Slovensku na náboženstvo prihlásených 39,8 % detí, čo predstavovalo oproti roku 1962 takmer 5 % nárast (J. Pešek, M. Barnovský, 1999). Napriek spomenutému zmierneniu nátlaku sa však aj naďalej vyskytovali prípady tvrdého administratívneho postupu napríklad voči kňazom, ktorí sa v otázke vyučovania náboženstva angažovali viac, ako si štátne orgány želali. Jedným z príkladov je aj prípad kňaza Rudolfa Baláža (neskoršieho banskobystrického biskupa), ktorý pôsobil v rokoch 1966 – 1967 ako kaplán vo Vrútkach. Vrútky boli v tom čase mestom, v ktorom sa už niekoľko rokov v školách náboženstvo nevyučovalo. Baláž v júni 1967 v miestnom kostole vyhlásil, aby rodičia podľa platných úradných predpisov prihlásili deti na vyučovanie náboženstva. Na základe tejto iniciatívy sa okresný cirkevný tajomník vyhrážal Balážovi odňatím štátneho súhlasu pre

pôsobenie v pastorácii (J. Homola, 1998c). V roku 1968 bol Baláž „za trest“ preložený z pastorácie na pozíciu aktúára biskupského úradu v Banskej Bystrici. Biskupský úrad v tom čase ako kapitulný vikár viedol kňaz Ján Dechet.

14.2 Krátkodobé uvoľnenie pomerov počas obrodného procesu

Celkom nová situácia nastala v súvislosti s tzv. obrodným procesom v roku 1968. Po uvoľnení štátneho dozoru v otázke pôsobenia jednotlivých cirkví sa biskupi, kňazi aj laici už na jar 1968 dožadovali zmien, ktoré mali napraviť deformačné opatrenia v prístupe štátnej moci voči cirkvám za posledné dve desaťročia. K najdôležitejším požiadavkám zaraďovali aj umožnenie nehateného vyučovania náboženstva na všetkých základných a stredných školách (P. Jakubčín, 2012, s. 201 – 204). Počas relatívne krátkeho obdobia sa v rokoch 1968 – 1969 v cirkevno-politickej oblasti realizovali viaceré kroky, ktorými sa aspoň do určitej miery odstránili deformácie predchádzajúcich dvadsiatich rokov. Od školského roku 1968/1969 bolo vyučovanie náboženstva smernicami upravené tak, že prihlášky pre žiakov 2. – 9. ročníka prijímali príslušné farské úrady. Vyučovanie organizovala cirkev zásadne vo svojich priestoroch, a ak nemala vhodné priestory, mohla využívať priestory školy. Štátne orgány mali v danom období zakázané zasahovať do organizácie výučby náboženstva (J. Pešek, M. Barnovský, 1999).

V danom období sa uskutočnili viaceré stretnutia predstaviteľov biskupského zboru s predstaviteľmi vlády, na ktorých biskupi predkladali návrhy týkajúce sa aj úpravy vyučovania náboženstva. Biskup Ambróz Lazík v júni 1968 v liste podpredsedovi vlády Gustávovi Husákovi upozornil na fakt, že podľa všeobecného očakávania sa v školskom roku 1968/1969 na náboženskú výchovu prihlási väčší počet žiakov než v predchádzajúcich rokoch. Podľa neho najmä v mestách nemusia kňazi v pastorácii tento nárast zvládnuť. Preto Lazík navrhol zvýšiť počet katechétov a umožniť vyučovať náboženstvo okrem laikov aj rehoľným sestrám. Biskup taktiež vyjadril nádej, že na náboženstvo sa budú môcť prihlásiť žiaci 1. – 9. ročníka základných škôl a taktiež žiaci stredných, odborných a učňovských škôl. V rámci spôsobu prihlasovania navrhol, aby náboženstvo mohli navštevovať všetky deti, ktoré sa na začiatku školského roka prihlásia, bez podávania osobitných prihlášok. Ďalším návrhom biskupa Lazíka bolo, aby kontrolu vyučovania náboženstva nevykonávali učitelia a riaditelia škôl, ale riadna cirkevná inšpekcia.⁷⁶

⁷⁶ SNA, f. MK SSR, Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 58, List A. Lazíka G. Husákovi, 29. júna 1968.

Ministerstvo kultúry a informácií ČSSR, do ktorého agendy patrila aj problematika vyučovania náboženstva v 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 roka 1968/1969. Podľa výnosu organizovanie vyučovania náboženstva prevzali samotné cirkvi, ktoré mali vyučovanie realizovať vo svojich vlastných priestoroch. V prípade, že vhodnými priestormi nedisponovali, mohli sa im prepožičať 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. Rozšíril sa aj počet ročníkov, v ktorých sa náboženstvo vyučovalo. Od školského roka 1968/1969 to bolo v 2. až 9. ročníku ZDŠ (oproti predchádzajúcemu obdobiu: 2. až 7. ročník ZDŠ). Určité zmeny sa udiali aj v personálnej otázke, keďže podľa nových smerníc mohli náboženstvo vyučovať aj rehoľné sestry. Hoci uskutočnené zmeny v oblasti vyučovania náboženstva napínali 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.⁷⁷

14.3 Obnovenie tvrdého prístupu v období normalizácie

Po intervencii vojsk piatich štátov Varšavskej zmluvy štátna moc v priebehu niekoľkých mesiacov výrazným spôsobom zmenila svoj prístup k zme-

⁷⁷ Nárast počtu prihlásených detí je evidentný, aj keď sa vezme do úvahy rozšírenie počtu ročníkov, v ktorých sa náboženstvo vyučovalo. V šk. r. 1967/1968 sa náboženstvo vyučovalo v 2. – 7. ročníku ZDŠ a na Slovensku sa naň z celkového počtu detí 562 743 prihlásilo 223 911 (t. j. 39,7 %). V šk. r. 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. r. 1967/1968 bolo na náboženstvo prihlásených 16,2 % detí a v šk. r. 1968/1969 to bolo 17,0 % detí. SNA, f. 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.

nám, ktoré priniesol tzv. obrodný proces v spoločnosti. 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 zaoberalo Predsedníctvo ÚV KSS 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 Slovenskej socialistickej republiky (MŠ SSR) a na zasadnutie ústredného výboru ho predložil minister školstva Matej Lúčan.⁷⁸ Správa v krátkosti hodnotila predchádzajúci vývoj pri prihlasovaní žiakov na náboženstvo, 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 MŠ SSR už v priebehu školského roka 1968/1969 nabádalo odbory školstva a kultúry na jednotlivých okresných národných výboroch, aby zvýšili aktivitu vo výchove k vedeckému svetonázoru. Pre školský rok 1969/1970 navrhovala správa ďalšie opatrenia, ako napr. ďalšie zintenzívnenie výchovy k vedeckému svetonázoru na rôznych úrovniach (semináre pre učiteľov a prostredníctvom Združenia rodičov a priateľov školy pôsobenie aj na rodičov). Napriek tomuto úsiliu sa percento detí prihlásených na náboženstvo neznížilo ani v školskom roku 1968/1969, ba naopak ešte mierne narástlo na 62,2 %.⁷⁹

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 pre vyučovanie náboženstva (keďže podľa smernice z októbra 1968 mohli cirkvi 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

⁷⁸ SNA, f. ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1236, Správa o problémoch religiozity na základných deväťročných školách na Slovensku.

⁷⁹ SNA, f. 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.

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.⁸⁰

Zabezpečiť vypracovanie nových smerníc upravujúcich vyučovanie náboženstva v školách mali podľa rozhodnutia vlády SSR z 9. januára 1970, 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 1970.⁸¹ S obsahom nových smerníc boli následne na poradách oboznámení vedúci odborov školstva a odborov kultúry v okresoch, okresní cirkevní tajomníci a aj riaditelia škôl. Celé znenie smerníc zaslalo ministerstvo aj biskupským úradom a ústrediam cirkví. Nové smernice nadobudli účinnosť od 1. júna 1970 a, prirodzene, boli zrušené predchádzajúce problematické smernice Povereníctva SNR pre školstvo a kultúru z októbra 1968.

Smernice boli koncipované tak, aby odstránili ústupky a celkové uvoľnenie, ktoré boli do systému vyučovania náboženstva vnesené v „krízovom roku“ 1968. Podľa nich bolo vyučovanie náboženstva opätovne zúžené len na 2. – 7. ročník ZDŠ a v plnej miere sa vracalo na pôdu škôl. Prihlášky na vyučovanie náboženstva prijímali v dňoch 15. – 25. júna od rodičov triedni učitelia (v prípade žiakov 3. – 7. ročníka), alebo riaditelia škôl (v prípade žiakov 2. ročníka). Smernice stanovovali, že okrem kňazov môžu v prípade väčšieho množstva detí náboženstvo vyučovať aj laické osoby. Na žiadosť ordinára im súhlas na takéto pôsobenie mohol udeliť príslušný okresný národný výbor. Jednou z podmienok udelenia súhlasu laickým osobám bolo, že nesmú byť členmi ženských rehoľných spoločností. Táto podmienka bola reakciou práve na situáciu z rokov 1968 – 1969, keď náboženstvo vyučovali aj rehoľné sestry.⁸²

V otázke miesta, kde bude prebiehať náboženská výchova, príslušné štátne aj stranické orgány uvažovali o dvoch možných alternatívach. Na jednej 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 funkcia škôl, ktoré využívaním rôznych administratívnych opatrení mohli efektívnejšie ovplyvňovať (znižovať) počet prihlásených detí. Na druhej

⁸⁰ SNA, f. ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1236, Správa o problémoch religiozity na základných deväťročných školách na Slovensku.

⁸¹ SNA, f. ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1278, Informatívna správa o plnení krátkodobých a dlhodobých opatrení pre politický postup v oblasti cirkevnej politiky na Slovensku.

⁸² SNA, f. MK SSR, Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 96, Smernice pre vyučovanie náboženstva, 28. 4. 1970.

strane sa zvažovala aj alternatíva, pri ktorej by vyučovanie náboženstva prebiehalo naďalej vo vlastných priestoroch jednotlivých cirkví. Hlavným argumentom v prípade druhej možnosti bolo, že školy sú inštitúcie štátne, a teda socialistické a náboženská výučba by na nich nemala mať priestor. Ak by sa však náboženstvo nevyučovalo v školách, vedenie strany počítalo s ustanovením inšpekčného dozoru, ktorý by kontroloval vyučovanie náboženstva tam, kde by prebiehalo. Nakoniec však prevládol záujem mať vyučovanie pod kontrolou, a tak sa zrealizovala prvá alternatíva, podľa ktorej malo vyučovanie náboženstva prebiehať na pôde škôl.⁸³ Vo výnimočných prípadoch mohol príslušný odbor ONV povoliť aj vyučovanie v iných ako školských priestoroch.⁸⁴ Určitý význam sa však stále prikladal aj argumentu, podľa ktorého by v školách, ako vzdelávacích inštitúciách socialistického štátu, nemal byť priestor pre náboženskú výučbu. Do smerníc, ktorými sa upravovalo vyučovanie náboženstva, bol v roku 1973 pridaný dodatok, podľa ktorého výučba náboženstva nie je predmetom školského vyučovania a ani súčasťou školskej výchovy. Oficiálne tak školy výučbu náboženstva nezabezpečovali, len naň poskytovali školské priestory.⁸⁵

V období normalizácie, postup štátnej moci voči cirkvám a náboženstvu všeobecne 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, s. 59 – 61). V rámci tohto dokumentu bola pozornosť venovaná aj otázke vyučovania náboženstva v 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, „*príhodnej dobe*“, treba pripraviť „*vhodný spôsob zásadného riešenia*“ celej otázky.⁸⁶ Prijímané opatrenia na poli vyučovania náboženstva, spolu s celkovou zmenou spoločenskej a politickej situácie, priniesli zníženie počtu prihlásených detí už v školskom 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 približne

⁸³ SNA, f. 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.

⁸⁴ SNA, f. MK SSR, Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 96.

⁸⁵ SNA, f. MK SSR, Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 96.

⁸⁶ SNA, f. 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.

na úrovni 15 % detí prihlásených na náboženstvo (J. Pešek, M. Barnovský, 2001, s. 115).

Ďalším zásahom do vyučovania náboženstva v 70. rokoch bolo aj zníženie počtu vyučovacích hodín, a to z dvoch hodín týždenne na jednu hodinu. Zmena začala platiť od školského roka 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 pre školský rok 1973/74 vydali doplnok k smerniciam o vyučovaní náboženstva, v ktorom túto zmenu zakotvili. Stranícke aj štátne orgány uvažovali aj o ďalšom zúžení počtu ročníkov, v ktorých sa náboženstvo vyučovalo.⁸⁷ Táto zmena sa však nakoniec nezrealizovala. Náboženstvo sa tak až do roku 1990 vyučovalo v 2. až 7. ročníku základných deväťročných škôl. V otázke kompetencií 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 taktiež aj predkladanie správ MK SSR.⁸⁸

V priebehu 70. rokov, s rozbiehajúcou sa normalizáciou, sa v niektorých školách opäť začali objavovať prípady zastrašovania a nátlaku. Vyskytli sa prípady, keď učiteľ vyzval žiakov, ktorí chodili na náboženstvo a do kostola, aby sa postavili. Tí, ktorí tak urobili, následne absolvovali rozhovor z riaditeľom školy, ktorý im vyčítal, že takí vyspelí žiaci ešte stále chodia do kostola (J. Homola, 1998b). Rôzne prekážky a administratívne obmedzenia zo strany vedenia škôl a učiteľov sa objavovali najmä pri odovzdávaní prihlášok na vyučovanie náboženstva. V čase odovzdávania prihlášok sa stávalo, že niektorí riaditelia ochoreli alebo práve čerpali dovolenku. Niektorí triedni učitelia, aby nemuseli prevziať od rodičov prihlášku, sa skrývali. Niekedy rodičom tvrdili, že je to prvá a zrejme jediná prihláška na celú školu, že náboženstvo

⁸⁷ SNA, f. ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1372, Kontrolná správa o plnení dokumentu „Dlhodobý postup v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku“.

⁸⁸ SNA, f. 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.

sa na ich škole už učiť nebude. Ak prihlášku priniesla matka, poslali ju domov s argumentom, že musí prísť aj otec. Aj pre vytváranie podobných obmedzení a prekážok sa v priebehu 70. rokov zvyšoval počet škôl, na ktorých sa náboženstvo vôbec nevyučovalo. Napríklad v okresnom meste Žiar nad Hronom, v tom čase s približne 15-tisíc obyvateľmi, sa od roku 1975 náboženstvo nevyučovalo ani na jednej škole (J. Homola, 1998c).

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 svetonázorovej výchove*.⁸⁹ Aj ďalšie rozhlasové relácie mali pôsobiť na rodičov tak, aby neprihlasovali deti na náboženstvo. Takou bola napríklad relácia *Negatívne dôsledky dvojkoľajnosti vo výchove doma i v škole*.⁹⁰ Ideologické pôsobenie bolo vyvíjané 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 na základné deväťročné školy sa pravidelne zasielal nový časopis *Ateizmus*. Výrazne sa posilnilo 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.⁹¹

Osobitným problémom, ktorým sa vedenie komunistickej strany v súvis-

⁸⁹ SNA, f. ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1324, Kontrolná správa o plnení dlhodobého postupu v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku.

⁹⁰ SNA, f. ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1372, Kontrolná správa o plnení dokumentu „Dlhodobý postup v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku“.

⁹¹ SNA, f. ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1372, Kontrolná správa o plnení dokumentu „Dlhodobý postup v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku“.

losti 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 presvedčaním prebiehajúcim na viacerých úrovniach straníckej organizácie sa dalo vysoký počet týchto detí znížiť. Kým v školskom roku 1972/1973 bolo v celoslovenskom meradle zaznamenaných 12 262 členov strany, ktorí prihlásili svoje deti na náboženstvo, v nasledujúcom roku to už bolo len 8 445 straníkov⁹² a v roku 1975 približne 6 500 členov komunistickej strany.⁹³

Dlhodobé obmedzovanie a administratívne zásahy voči vyučovaniu náboženstva zo strany štátnych orgánov prirodzene vyvolávali nesúhlasné reakcie biskupov, kňazov i veriacich zo všetkých cirkví pôsobiacich na Slovensku. Pravidelne sa ozývali napríklad členovia Zboru ordinárov Slovenska, ktorí sa, niekedy spoločne, inokedy samostatne, dovolávali 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 vo svojej diecéze písomný pokyn, aby vynaložili maximálne úsilie pri organizovaní prihlasovania detí na vyučovanie náboženstva. Kňazov tiež 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 nastroľoval ministrovi kultúry Miroslavovi Válkovi a podpredsedovi vlády Matejovi Lúčanovi ako otázku, ktorá je v rozpore s ústavou a školskými zákonmi. Taktiež počas birmoviek a náboženských pútí obaja spomenutí 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 zlepšenie v oblasti vyučovania náboženstva na školách, začali sa v priebehu roku 1974 domáhať stretnutia s predsedom vlády SSR Petrom Colotkom (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 dl-

⁹² SNA, f. ÚV KSS – predsedníctvo, šk. č. 1372, Kontrolná správa o plnení dokumentu „Dlhodobý postup v oblasti cirkevnej politiky a svetonázorovej výchovy na Slovensku“.

⁹³ SNA, f. ÚV KSS – sekretariát, šk. č. 432, Informácia o stanoviská a požiadavkách ordinárov rímskokatolíckej cirkvi na Slovensku voči štátnej správe pri uskutočňovaní cirkevnej politiky.

hodobo, ešte aj v priebehu 80. rokov.⁹⁴ Takýmto spôsobom chceli eliminovať rôzne administratívne zásahy pracovníkov školskej správy, smerujúce voči vyučovaniu náboženstva v školách. Existenciu takýchto zásahov evidovali aj najvyššie stranické 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 pri prihlásení ich dieťaťa na vyučovanie náboženstva.

V otázke vyučovania náboženstva za najaktívnejšieho pokladali štátne orgány biskupa Júliusa Gábriša. Gábriš v roku 1976 rozposlal všetkým dekanom Trnavskej diecézy list, v ktorom ich žiadal, aby mu nahlásili všetky prejavy nátlaku na rodičov pri prihlasovaní detí na náboženstvo.⁹⁵ O tom, že otázku vyučovania náboženstva na školách vnímali ordinári dlhodobo ako nevyriešený problém, svedčí aj fakt, že túto tému sa opätovne snažili otvárať na rôznych oficiálnych stretnutiach s predstaviteľmi strany a vlády. Napr. na stretnutí predstaviteľov rímskokatolíckej cirkvi s predsedom Slovenskej národnej rady, Viliamom Šalgovičom, v októbri 1981 vyjadril biskup Jozef Feranec želanie, aby sa podobné stretnutia uskutočňovali aj v budúcnosti, práve kvôli nevyriešeným otázkam, medzi ktoré radil aj vyučovanie náboženstva.⁹⁶

Na obmedzovanie výučby náboženstva neupozorňovali len ordinári, ale aj bežní kňazi. Známy 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

⁹⁴ SNA, f. 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.

⁹⁵ 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“.

⁹⁶ 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.

kňazov i veriacich, odnímanie štátnych súhlasov kňazom, prekážky pri do-
stavbe, rekonštrukcii a výstavbe nových kostolov. O niekoľko mesiacov na to
mu bol odňatý štátny súhlas na pôsobenie v pastorácii, ktorý mu vrátili po viac
ako siedmich rokoch (L. Morbacher, 2010). Podobný osud, kvôli prílišnému
„angažovaniu 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 počas rokovaní medzi
zástupcami Svätej stolice a československej vlády túto otázku viackrát otvá-
rala 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 ná-
boženstva sa objavila aj ako jedna z požiadaviek tzv. 31-bodovej podpisovej
akcie v roku 1988, ktorá sa stala najväčšou podpisovou akciou v Českoslo-
vensku. (J. Šimulčík, 2014).

14.4 Mierne uvoľnenie pomerov v druhej polovici 80. rokov 20. storočia

Koncom 80. rokov pristúpili štátne a stranícke orgány, predovšetkým pod
tlakom medzinárodnopolitického a čiastočne aj domáceho spoločenského vý-
voja, k niektorým ústupkom v cirkevno-politickej oblasti. V tejto súvislosti
sa uskutočnili aj určité zmeny v otázke vyučovania náboženstva. Sekretari-
át pre veci cirkevné Ministerstva kultúry SSR vydal 27. mája 1988 doplnok
k pôvodným smerniciam o vyučovaní náboženstva na školách z roku 1970.
Hlavnou a najdôležitejšou zmenou bolo odovzdávanie prihlášok na vyučo-
vanie náboženstva príslušnému farskému úradu. Pre rodičov sa tým odbúraval
prvotný nátlak a odmietanie, s ktorým sa stretávali pri odovzdávaní prihlášky
riaditeľstvu školy alebo triednemu učiteľovi (R. Letz, 2001, s. 333). Aj pod-
ľa doplnených smerníc však na prihláške museli byť podpísaní obaja rodičia
žiaka. V opačnom prípade bola prihláška neplatná. (Samotné prihlášky však
už v tomto období mali zostať uložené na príslušných farských úradoch alebo
úradoch náboženských obcí a autorovi nie je známe, či príslušní pracovní-
ci ONV alebo KNV kontrolovali skutočnosť oboch podpisov, teda ich plat-
nosť). Určitým ústupkom bola aj formulácia, podľa ktorej nebola stanovená
forma prihlášky ani spôsob jej doručenia farskému úradu (či úradu nábožen-
skej obce). Preto sa prestali vydávať osobitné tlačivá alebo vzorové formuláre
prihlášok na vyučovanie náboženstva. Za platnú prihlášku bola považovaná
každá, ktorá obsahovala meno žiaka, ročník a školu, ktorú navštevuje a podpis

oboch rodičov. Tým sa odbúrala jedna zo zámienok (predpísaný formulár) na odmietnutie prihlášok v predchádzajúcich rokoch.⁹⁷

Po necelom roku od zverejnenia doplnku k smerniciam o vyučovaní náboženstva vydalo ministerstvo školstva spolu s ministerstvom kultúry úplne nový výnos, ktorý pôvodné smernice z roku 1970 aj s neskoršími doplnkami úplne zrušil. Nový výnos z 2. mája 1989 prinášal ďalšie uvoľnenie a ústupky v systéme prihlasovania a vyučovania náboženstva v školách. Vo výnose bolo síce uvedené, že prihlášku podpisujú zákonní zástupcovia žiaka, avšak na rozdiel od predchádzajúcich noriem sa nezdôrazňovalo, že v prípade jedného podpisu je prihláška neplatná. Okrem laických osôb mohli získať súhlas na vyučovanie náboženstva aj členky ženských rehoľných spoločností.⁹⁸ Spomenuté ústupky korešpondovali s čiastočným uvoľnením tlaku voči pôsobeniu cirkví a náboženských spoločností, ktoré koncom 80. rokov realizovali najvyššie stranické a štátne orgány. Úplné odbúranie existujúcich prekážok pri vyučovaní náboženstva v školách priniesli až spoločensko-politické zmeny v novembri 1989.

Vo všeobecnosti možno povedať, že stav prihlasovania detí na výučbu náboženstva je jedným z ukazovateľov úrovne religiozity spoločnosti. Avšak vzhľadom na administratívny tlak a ateizáciu spoločnosti v Československu, majú údaje o počtoch detí navštevujúcich náboženstvo v rokoch 1948 – 1989 len veľmi obmedzenú vypovedaciu hodnotu. Nátlak orgánov štátnej moci totiž viedol ku skrývaniu náboženského presvedčenia. Klesajúce počty detí prihlásených na náboženstvo oveľa viac vypovedajú o intenzite protináboženskej politiky štátnej moci a efektívnosti rôznych administratívnych prekážok a opatrení než o úrovni religiozity spoločnosti. V období tzv. normalizácie síce pokračoval pokles počtu detí prihlásených na náboženstvo, ateizačná politika komunistického režimu však nebola taká úspešná, ako štátna moc dúfala. Reakciou veriaceho obyvateľstva na administratívny nátlak a obmedzovanie vyučovania náboženstva v školách, sa v období normalizácie stalo 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. Tí sa organizovane stretávali s rôznymi skupinami detí na pravidelných výletoch, v súkromných bytoch, v niektorých prípadoch aj vo farských či kostolných priestoroch a vyučovali

⁹⁷ SNA, f. MK SSR, Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 96, Smernice MK SSR z 27. 5. 1988.

⁹⁸ SNA, f. MK SSR, Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 96, Výnos o vyučovaní náboženstva, 2. 5. 1989.

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.

Záver

Ako už bolo spomenuté v úvode tejto kapitoly, vyučovanie náboženstva v školách na Slovensku (a v celom Československu) v období komunistického režimu bolo súčasťou rozsiahleho zápasu o deti a mládež. Začiatky tohto zápasu možno badať už v roku 1945, keď boli na Slovensku poštátnené všetky cirkevné školy (v českých krajinách sa tak stalo v roku 1949). Po zlúčení všetkých detských a mládežníckych organizácií do Československého zväzu mládeže na prelome 40. a 50. rokov sa vyučovanie náboženstva v školách stalo akosi „poslednou baštou“, v rámci ktorej sa cirkvi a náboženské spoločnosti mohli aspoň v obmedzenej miere oficiálne venovať deťom. Hoci samotné vyučovanie náboženstva nebolo nikdy zakázané úplne, postupné zásahy štátnej moci spôsobili, že sa prestalo vyučovať na stredných školách. Na základných školách bolo vyučovanie obmedzené na 2. – 7. ročník, pričom na mnohých školách a v niektorých mestách sa v určitých obdobiach náboženstvo nevyučovalo vôbec. Všeobecne však otázka výučby náboženstva vo viacerých aspektoch kopírovala vývoj vzťahov štátu a cirkvi v danom období. Aj tu možno preto sledovať obdobia prísnejšieho prístupu štátnej moci, ktoré sa striedajú s obdobiami čiastočného uvoľnenia tlaku.

LITERATÚRA

- CUHRA, J. (2001) *Československo-vatikánska jednaní 1968 – 1989*. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR.
- DOLINSKÝ, J. (2001) *Problematika vyučovania náboženstva na Slovensku v rokoch 1945 – 1973*. Trnava: Dobrá kniha.
- HALKO, J. (2006) *Ave crux. Život a dielo biskupa Ambróza Lazíka*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha.
- HOMOLA, J. (1998a) Slovensko v zápasoch o slobodný život, pravdu a Spravodlivosť. In: *Svedectvo*, roč. 7, 1998, č. 5, s. 13 – 14.
- HOMOLA, J. (1998b) Slovensko v zápasoch o slobodný život, pravdu a Spravodlivosť. Rok 1968 – 1969. In: *Svedectvo*, roč. 7, 1998, č. 11, s. 20 – 21.
- HOMOLA, J. (1998c) Slovensko v zápasoch o slobodný život, pravdu a Spravodlivosť. Rok 1968 – 1969. In: *Svedectvo*, roč. 7, 1998, č. 12, s. 9 – 11.
- HRABOVEC, E. (2008) Na pokraji prerušenia stykov: kríza vo vzťahoch medzi Česko-Slovenskom a Svätou stolicou v roku 1921. In: RYDLO, J. (zost.) *Fidei at Patriae. Jubilejník na počesť 80. narodenín Františka Vnuka*. Trnava: Dobrá kniha, s. 257 – 284.

- HRABOVEC, E. (2017) *Slovensko a Svätá stolica v kontexte vatikánskej východnej politiky (1962 – 1989)*. Bratislava: Lúč.
- JAKUBČIN, P. (2012) *Pastieri v osídlach moci. Komunistický režim a katolícki kňazi na Slovensku v rokoch 1948 – 1968*. Bratislava: Ústav pamäti národa.
- JAKUBČIN, P. (2013) Združenie katolíckych duchovných Pacem in terris vo Východoslovenskom kraji pod ochranou Štátnej bezpečnosti. In: *Pamäť národa*, roč. IX, 2013, č. 4, s. 3 – 16.
- JAKUBČIN, P. (2018) Začiatky „ideologického zápasu o dušu dieťaťa“. Vyučovanie náboženstva na Slovensku v rokoch 1948 – 1953. In: *Pamäť národa*, roč. XIV, 2018, č. 3, s. 23 – 34.
- KAPLAN, K. – BULÍNOVÁ, M. – JANIŠOVÁ, M. (zost.) (1994) *Církevní komise ÚV KSČ „Církevní šestka“ duben 1949 – březen 1950. Edice dokumentů*. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR.
- 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, 2010, č. 3. Dostupné na URL <<http://www.impulzrevue.sk/section.php?release-2010-03>>.
- PEŠEK, J. – BARNOVSKÝ, M. (1997) *Štátna moc a cirkvi na Slovensku 1948 – 1953*. Bratislava: Veda.
- PEŠEK, J. – BARNOVSKÝ, M. (1999) *Pod kuratelou moci. Cirkvi na Slovensku v rokoch 1953 – 1970*. Bratislava: Veda.
- PEŠEK, J. – BARNOVSKÝ, M. (2004) *V zovretí normalizácie. Cirkvi na Slovensku 1969 – 1989*. Bratislava: Veda.
- PREČAN, V. – KLIMEŠ, M. – LESJUK, P. – MALÁ I. (1965) *Cesta ke květnu. Vznik lidové demokracie v Československu. 2. svazek*. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd.
- PETRANSKÝ, I. A. (2001) *Štát a Katolícka cirkev na Slovensku 1945 – 1946*. Nitra: Garmond.
- ŠIMULČÍK, J. (2014) 291 284 odvážnych. Podpisová akcia za náboženskú slobodu v Československu v roku 1988. In: *Pamäť národa*, roč. X, 2014, č. 3, s. 22 – 32.
- ŠMEJKALOVÁ, O. (2009) Akce Vyučování náboženství. In: FIAMOVÁ, M. – JAKUBČIN, P. (zost.) *Prenasledovanie cirkví v komunistických štátoch strednej a východnej Európy*. Bratislava: Ústav pamäti národa, s. 568 – 575.
- 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 zdroje

- Slovenský národný archív, fond Slovenský úrad pre veci cirkevné, šk. č. 5.
- Slovenský národný archív, fond Ústredný výbor Komunistickej strany Slovenska – predsedníctvo, šk. č. 1236, 1278, 1283, 1300, 1324, 1372, 1480, 1615, 1622.
- Slovenský národný archív, fond Ústredný výbor Komunistickej strany Slovenska – sekretariát, šk. č. 432.
- Slovenský národný archív, fond Ministerstvo kultúry Slovenskej socialistickej republiky, Odbor pre veci cirkevné, šk. č. 432.

15. SYSTÉM VÝCHOVNÉHO PORADENSTVA

Kristína Liberčanová

Druhá svetová vojna prerušila vývoj v poradenstve v celom európskom priestore, hoci už jestvovali – najmä v psychologickej oblasti – úspešne etablované poradenské školy a inštitúcie. Po vojne sa obnova poradenstva realizovala hlavne na základe odporúčaní vychádzajúcich z medzinárodných konferencií (UNESCO 1948, 1963), na ktorých sa zúčastnili aj naši odborníci z oblasti poradenstva. Spoločensko-politické podmienky na našom území začiatkom 50. rokov neumožňovali rozvoj dovedy existujúcich poradenských škôl (napr. autori V. Příhoda, A. Jurovský, J. Čečetka), ktoré mali v medzivojnovom období dominantný vplyv v oblasti výchovy a vzdelávania. Psychológia a príbuzné vedy boli považované za „pavedy“ vychádzajúce z „buržoáznych“ a neobjektívnych vied. Dochádza k úplnej nivelizácii dovedajších inštitúcií najmä na českej strane, dokonca k rušeniu psychotechnických ústavov a experimentálnych laboratórií. Až v priaznivejšom politickom období koncom 50. rokov sa pozvoľne uvoľňuje psychologické výchovné poradenstvo, a to najmä pre urgentnú potrebu využívať najnovšie vedecké poznatky v riešení výchovných situácií s využitím služieb poradenského systému. Vytvárajú sa i lepšie podmienky na inštitucionalizáciu poradenstva pre deti a mládež a rozvoj vedy a výskumu v takto orientovanom poradenstve.

15.1 Vývoj výchovného poradenstva po obnovení ČSR

V poradenstve prebiehala určitá dvojkolajnosť, na jednej strane išlo o poskytovanie špeciálnych poradenských služieb pri poruchách psychického vývinu, výchovných problémov či poskytovanie rád učiteľom a na druhej strane išlo o rozsiahlu oblasť rozvíjajúceho sa poradenstva v profesionálnom vývine. Prerúšením činnosti poradní pre voľbu povolania po druhej svetovej vojne sa vývoj profesionálneho poradenstva až do roku 1957 úplne pozastavil. Prípravou mládeže pre voľbu povolania sa niekoľkokrát zaoberalo i Kolégium Ministerstva školstva a kultúry ČSR, ale až na základe Uznesenia č. 21/60 bola experimentálne zavedená *výchova k povolaniu* v tridsiatich vybraných školách v Československu. Experiment mal spoločne s argumentmi sformu-

lovanými odborníkmi na interdisciplinárnej porade, konanej v apríli 1961 v Bratislave, smerovať k požiadavke, aby koordináciou výchovného poradenstva pre voľbu povolania na školách boli poverení špecializovaní pracovníci. Pôvodne išlo o profesiu *výchovno-psychologických poradcov*, ktorí by sa pripravovali na katedrách psychológie na príslušných univerzitách. Zároveň v roku 1961 ministerstvo školstva zriadilo *vlastnú Ústrednú komisiu pre výchovné poradenstvo*. A tak s určitým oneskorením vznikajú popri detských psychologických poradniach pri národných výboroch i samostatné psychologické výchovné kliniky so strediskami pre výber povolania. Kým národné výbory mali za úlohu zabezpečiť najmä sociálnu starostlivosť, strediská pre výber povolania hlavne ekonomickú, kliniky mali reagovať na množiace sa problémy detí so špecifickými vývinovými a výchovnými problémami. O jej založenie sa zaslúžil M. T. Bažány, posledný riaditeľ Psychotechnického ústavu v Bratislave (1947 – 1951). Nasledovalo zriaďovanie kliník pre jednotlivé kraje v Košiciach (1959), v Banskej Bystrici (1966) a následne druhá klinika v Bratislave (1967). Vznikali v pomerne skromných materiálnych podmienkach, za svoj rozvoj môžu vďačiť najmä odbornej príprave a angažovanosti experimentálnych psychológov, ktorí pomáhali pri riešení akútnych osobnostných a výchovných problémov u detí a mládeže. Po desaťročnej existencii kliniky v Košiciach vtedajší riaditeľ J. Hvozdič (1969, s. 16) vo výročnej správe uvádza, že „najčastejšie našu pomoc vyhľadáva škola (35,9 %), potom rodičia (18,3 %), ďalej školskí a detskí lekári (16,2 %)“. Tento stav v oblasti objednávateľov služieb je príznačný pre obdobie počiatočného konštituovania psychologicko-výchovného poradenstva. V tom období starostlivosť o psychický vývin a problémy v správaní detí paternalisticky preberá štát. V spomínanej výročnej publikácii sa nachádzajú i údaje, ktoré sumarizujú oblasti, v ktorých sa poskytovala odborná poradenská pomoc. V najväčšej miere išlo najmä o poradenstvo pre deti s poruchami sociálnych vzťahov, s ťažkosťami s učením a deti so zníženou výkonnosťou niektorej duševnej funkcie. Počas prvej dekády existencie kliniky sa ročná návštevnosť klientov zdvojnásobila, počet konzultácií dokonca vzrástol na desaťnásobok. Zariadenia mali teda svoje opodstatnenie, sami riaditelia zariadení (J. Hvozdič, D. Kováč, J. Doležal) zhodne uvádzajú, že okrem poskytovania odborných služieb deťom, museli súčasne orientovať svoju pozornosť aj na poskytovanie poradenstva rodičom a učiteľom detí. Ako uvádzali odborníci z kliník vo výročných správach, takáto spolupráca výrazne zefektívňovala ich vynaložené úsilie.

Za významné medzníky pri zakladaní výchovných kliník možno považovať jednak zavedenie novej oblasti poradenstva pre voľbu povolania (1957), ale i postupné experimentálne overovania výchovných poradcov na školách. Pôvodne mali novo zavedenú funkciu poradcov v oblasti výchovy na základ-

ných školách vykonávať odborníci povoláním výchovný psychológ, no nakoniec sa obsadenie novej funkcie zo štátno-politických dôvodov orientovalo na pedagógov. Ústredná komisia pre výchovné poradenstvo ustanovená pri MŠK v roku 1960 postupne rozpracovala v koncepcii výchovného poradenstva v základných deväťročných školách funkciu *výchovného poradcu*, ktorého úlohy následne ustanovuje vo Vestníku MŠK 18 č. 2 zo 6. januára 1962. V roku 1963 je funkcia výchovného poradcu implantovaná i do podmienok stredných škôl. Realizovala sa na základe vydanéj *Smernice o výchove k voľbe povolania na stredných všeobecnovzdelávacích a stredných odborných školách* (Vestník MŠK, 1963, s. 190).

Oba dokumenty sa stali východiskom na vypracovanie celoštátnej smernice v budovaní jednotnej trojstupňovej sústavy výchovného poradenstva v rezorte školstva. Na uvedené zmeny však poradenský systém nebol pripravený. Kým odborníci z psychologicko-výchovných poradní úzko spolupracovali so vznikajúcimi vedeckovýskumnými pracoviskami na univerzitách, samotní učitelia boli odkázaní len na spoluprácu s pozvoľne vznikajúcimi okresnými psychologickými výchovnými poradňami. Podobne to uvádza aj vysokoškolská učebnica určená špeciálne na výučbu výchovného poradenstva – až „od roku 1970 v zmysle smerníc v závislosti od kádrových, finančných a materiálno-priestorových podmienok sa postupne budovali okresné psychologické výchovné poradne pre voľbu povolania“ (J. Boroš, 1978, s. 15).

Samotné inovácie sa dostávajú pre nezáujem a chýbajúcu podporu štátu do praxe pomerne oneskorene. Riaditeľ košickej kliniky J. Hvozdík (1969) vo výročnej publikácii uvádza, že stredisko pre voľbu povolania ako samostatná zložka kliniky s dvoma pracovníkmi, a rovnako tak i práca s výchovnými poradcami na experimentálnych školách, boli nakoniec u nich na klinike úspešne zavedené až v roku 1967.

15.2 Zápas o vedu a výskum v oblasti výchovného poradenstva

Významným krokom vo výskume orientovanom na poradenstvo bolo založenie *Výskumného ústavu psychológie a patopsychológie dieťaťa v Bratislave* (1964). Ústav bol odborným pracoviskom, ktorého poslaním bolo naplňať viaceré úlohy najmä vo výskumnej činnosti. Vo výskume poradenskej činnosti sa ústav snažil zachovávať potrebnú mieru nezávislosti, a to i v období normalizácie. Výskumní pracovníci čerpali najnovšie poznatky zo zahraničných zdrojov a napriek jestvujúcej cenzúre sa snažili udržiavať v predmetnej oblasti krok s tzv. kapitalistickými krajinami.

Rozvoj poradenských vedných disciplín v 50. – 60. rokoch bol pomer-

ne náročný. Najnovšie poznatky z oblasti poradenstva prenikali do samotnej praxe primárne prostredníctvom vysokoškolských učebníc (V. Příhoda), monografií (Ľ. Ďurič, J. Grác, T. Pardel, J. Štefanovič) či vedeckých prác (D. Kováč, O. Blaškovič, L. Kačáni). V roku 1968 vznikol na Univerzite Komenského v Bratislave *Ústav psychológie a profesionálneho vývinu a poradenstva*, ktorý bol následne v období normalizácie, po kádrových previerkach jej členov (1970) včlenený do Psychologického ústavu Filozofickej fakulty UK v Bratislave. Pôsobnosť ústavu tak bola zredukovaná len na úroveň oddelenia. Na spomínanej fakulte malo už predtým pre výchovné poradenstvo veľký význam založenie *Katedry pedagogickej a psychológie* s oddelením školskej psychológie (1965). Do obdobia normalizácie študovali na katedre stovky študentov. Vedúcim katedry bol profesor Ľ. Ďurič, ktorý spoločne s profesorom S. Hvozdíkom vynaložili enormné úsilie pri experimentálnom overovaní funkcie školského psychológa v podmienkach škôl.

Samotné zavedenie pozície školského psychológa do škôl sa však v praxi nakoniec neuskutočnilo. Do platnosti vstúpila nová *Inštrukcia z 2. apríla 1976 o sústave výchovného poradenstva v pôsobnosti Ministerstva školstva ČSR* (č. j. 8172/76-201), v ktorej bolo ustanovené, že v oblasti výchovného poradenstva v školách môžu pracovať len pedagógovia pracujúci na škole a nie psychológovia. Inštrukcia bola platná až do pádu komunizmu. Hoci školskí psychológovia sa priamo na školách nemohli uplatniť, pokračovala ich príprava v určitej nádeji i naďalej v dvojodborovom štúdiu na katedrách psychológie, a to počas celého obdobia socializmu. V 70. rokoch klesol ich priemerný počet na 20 študentov v ročníku.

Samotná legislatíva o sústave výchovného poradenstva sa premieta i do vedeckej činnosti. Ešte v roku 1971 J. Koščo publikoval monografiu s názvom *Psychologické poradenstvo v školskom a profesionálnom vývine*, v ktorej predstavuje progresívnu teóriu psychologického poradenstva založenú na biodromálnom koncepte. Vo svojej teórii popisuje poslanie psychológov inklinujúcich k školskému prostrediu a víziou školského výchovného psychológa, ktorú podrobne vedecky rozpracúva v podkapitole 2.8 *Poradenský psychológ ako psychologická profesia* (J. Koščo, 1971, s. 116). V publikácii *Poradenská psychológia* z konca 80. rokov však už vychádza z reálnej situácie a psychologické poradenstvo diferencuje len z hľadiska samotnej klientely a druhu poradenstva (*Tretia časť. Poradenstvo vo výchovno-vzdelávacom vývine*, 1987, s. 108). V oboch publikáciách zdôrazňuje medziodborovú spoluprácu ako základný predpoklad efektívneho školského poradenstva. Teda kým v prvej publikácii očakáva priamy zásah psychológa v prostredí školy, v neskoršej ho už opisuje ako odborníka pôsobiaceho v externej poradenskej inštitúcii, napr. pedagogicko-psychologickej poradni. Okrem publikačnej ve-

deckej činnosti J. Koščo, ktorý bol v tom čase ústredný predstaviteľ vedeckej línie školského poradenstva, organizoval i rôzne vedecké podujatia. Šlo o medzinárodné či štátne vedecké konferencie, sympóziá či porady, ktoré výraznejšie ovplyvnili vývin poradenstva už v 70. rokoch. Za významnú možno považovať aj medzinárodnú poradu expertov UNESCO z Európy a Severnej Ameriky, ktorá sa konala v Bratislave v roku 1970 a pre ktorú J. Koščo spolu s V. Kovalíkovou vytvorili podklady na rokovanie na tému *O mieste a funkcii poradenstva v procese vzdelávania*. Koncom 70. rokov J. Koščo spolupracuje na spoločnom výskumnom programe socialistických krajín, kde prekladá svoj projekt poradenských služieb (1978). Projekt sa vláda snažila oklieštiť a centralizovať svojim úradníckym aparátom, na čo zriadila aj *Komisiu vlády Slovenskej socialistickej republiky pre výchovné poradenstvo*, nad ktorou gestorstvo prebral K. Adamovič. V kruhu poradenských psychológov ju však neprijali, videli v nej politický nástroj, ktorého zámerom mala byť priama kontrola v systéme poradenstva. Komisia nakoniec nenaplnila očakávania vlády, zásadne neovplyvnila vývin poradenstva, a to najmä pre všeobecný nezáujem o spoluprácu zo strany odborníkov z praxe. V skutočnosti bola činná len jednu päťročnicu, oficiálne však zanikla až v roku 1988.

15.3 Profesionálna výchova a príprava na povolanie v socialistickom školstve

Najintenzívnejšie sa štátne diktatúra prejavila vo vedeckej literatúre v oblasti kariérneho poradenstva, ktoré úzko súvisí s politikou zamestnávania a ekonomikou štátu. To sa odzrkadľuje v značnej predimenzovanej pozornosti venovanej vo výskumnej, metodickkej i aplikačnej činnosti na oblasť pracovnej výchovy a tzv. profesionálnej prípravy v porovnaní s ostatnými oblasťami výchovného poradenstva (osobnostná, vývinová a pod.). V 70. rokoch bola problematike prípravy na povolanie venovaná viac ako polovica celkového obsahu publikácií orientovaných na výchovné poradenstvo. Predmetom bola snaha o usmerňovanie mládeže pre voľbu štátom preferovaných povolání. V teórii profesionálnej výchovy sa naši odborníci odvolávali na teórie sovietskych autorov S. G. Šapolengova, A. A. Vasileva, L. V. Zankova, N. N. Saška a pod. Títo autori ich koncipovali na základe úloh vyplývajúcich z prvej *Konferencie o všeobecno-vzdelávacej škole a profesionálnej konzultácii v Lenin-grade* (1969). V sovietskych ideológiách zohráva práve škola najdôležitejšiu úlohu v profesionálnom vývine, a to „výchovou charakteru“ pre uvedomelú voľbu povolania. V oblasti prípravy na povolanie boli v rámci socialistických krajín považované za najaktuálnejšie a najsystematickejšie prepracované ve-

decké koncepcie pochádzajúce od autorov z Nemeckej demokratickej republiky. O koncepciách výchovy k povolaniu sa podrobne rokovalo na *II. československom seminári o poradenstve v školskom a profesionálnom vývine* v Smoleniciach v roku 1972.

V období socializmu sa výchova k povolaniu a k jeho voľbe stala prioritnou súčasťou systému výchovného poradenstva, v ktorej škola a výchovný poradca zohrávali ústredné postavenie. Podľa Boroša bola, „profesionálna orientácia súčasťou systému polytechnickej pracovnej výchovy a výchovy žiakov“ (J. Boroš, 1978, s. 35). V učebnici pre výchovných poradcov preto uvádza tvrdenie, „že základným činiteľom pri výchove k povolaniu a jeho voľbe je škola, ktorá sa opiera o organizované poradenské služby“ (J. Boroš, 1978, s. 36). Vtedajšie profesijné poradenstvo vychádzalo zo socialistickej ideológie, že „strana a riadiace orgány uložili škole úlohu, aby orientovala žiakov na prácu a povolania dôležité v socialistickej spoločnosti a aby každý žiak v súlade s potrebami robotníckej triedy bol pripravený na také miesto v profesionálnom živote, v ktorom môže vykonať najviac“ (tamže, s. 37).

Profesionálna orientácia sa stala súčasťou vyučovacieho procesu a na začiatku 80. rokov sa realizovala v troch úrovniach v posledných ročníkoch všeobecno-vzdelávacej školy: I. cyklus – vvedenie do sveta práce (7. ročník), II. cyklus – výchova k sebaspoznávaniu (8. ročník), III. cyklus – pomoc pri rozhodovaní štúdia alebo povolania (9. ročník). Šlo o podrobne rozpracované metodiky, ktorých zámerom bola snaha infiltrovať výchovu k povolaniu naprieč výučbou všetkých predmetov, predovšetkým prírodovedných, v ktorých bolo treba zvýšiť záujem žiakov.

Cieľom masívnej kampane sa stali hlavne rodičia detí. Na základe viacerých pedagogických výskumov (O. Baláž), bol totiž vplyv rodičov identifikovaný ako najdôležitejší činiteľ (60 %) pri výbere budúceho povolania. Preto samotní výskumníci navrhovali zamerať pozornosť práve na túto cieľovú skupinu. Aj výchovní poradcovia mali za úlohu vyvíjať dostatočný vplyv v tejto oblasti prostredníctvom viacerých možností: medzi najpreferovanejšie patrila úzka spolupráca so zákonnými zástupcami pri výbere povolania, individuálne konzultácie s rodičmi, agitácie a usmerňovanie preferencií zo strany rodičov počas rodičovských združení, vydávanie časopisov, brožúr, zvláštnych čísel „spravodajcov“ informujúcich o potrebných smerných číslach. Na tento účel vychádzali i publikácie určené samotným uchádzačom o štúdium na základných a stredných školách. Z prieskumu realizovaného začiatkom 80. rokov možno sledovať rebríček vestníkov prinášajúcich informácie o možnostiach štúdia, prinášajúci prehľad o preferenciách obľúbenosti publikácií u čitateľov. Najväčšiu obľúbenosť získala publikácia s celoslovenskou pôsobnosťou *Kam po skončení ZŠ* (83,4 %), druhú pozíciu získava zvláštne číslo časopisu

Elektrón (9,7 %). Niektoré regionálne vestníky mali tiež svoju mieru účinnosti. Žiaci uviedli napríklad spravodajcu z okresu Trenčín s názvom *Budúce povolanie* (6,7 %) a *Informačný spravodaj* z Bratislavy. Okrajovo označili, že využívali zvláštne číslo *Journal a rodina: Čím byť* a tiež *Knihu o povolaniach* (1,4 %) a dokonca zvláštne číslo *Kamaráta* (1 %). Súčasťou prieskumu boli i uchádzači o štúdium a povolanie zo stredných škôl. Maturanti uviedli, že najviac informácií o možnostiach štúdia majú od výchovných poradcov (19 %) a od učiteľov jednotlivých predmetov (18 %), až potom nasleduje kategória rodičia (15 %), priatelia (15 %), informačné brožúry (12 %), časopisy, knihy (12 %). Len štvrtina maturantov si preštudovala Prehľad MŠ o prijímaní na VŠ alebo dostupné informačné brožúry, rovnako tak štvrtina sa nedostala k informačným zdrojom. Najmenej informácií získali z pedagogicko-psychologických poradní (0,2 – 0,5 %) (Výchovný poradca, 4/1982, s. 42).

Z uvedených zistení možno dedukovať, že hlavný vplyv v oblasti profesionálnej prípravy u detí a mládeže začína postupne preberať štát, tak ako to deklarovala *Smernica o výchove k voľbe povolania* z roku 1963 s tým, že „rozvoj socialistickej spoločnosti predpokladá rozvíjanie kladných charakterových vlastností a individuálnych schopností občanov a ich uplatňovanie v súlade so spoločenskou potrebou“ (Vestník, MŠK, 1963, s. 190).

Škola získava primárnu úlohu vo výchove pre voľbu povolania. Má za cieľ dodržiavať a plniť smerné čísla pri rozmiestňovaní mládeže do škôl a podnikov, ktoré vychádzajú z aktuálnych hospodársko-ekonomických a predovšetkým politických požiadaviek štátu.

Problematické bolo najmä napĺňanie požiadaviek v robotníckych povolaniach, povolaniach technického charakteru, resp. v málo známych a hlavne neatraktívnych povolaniach (baník, odlievač kovov a pod.), ale i napĺňanie smerných čísel podľa pohlavia. Fenomén povinného rozmiestňovania, typický pre obdobie socializmu, predstavoval zároveň najnáročnejšiu úlohu pre poradcov. Plnenie smerných čísel sa stáva hlavným indikátorom úspešnosti výchovy k povolaniu, voči čomu vystupujú samotní odborníci v profesionálnej výchove. Napr. O. Baláž (1975) tvrdí, že úspešnosť výchovy a orientácie žiakov na povolanie nemožno posudzovať len podľa čísel – výsledkov rozmiestňovania, ale aj podľa toho, či sa do jednotlivých typov škôl, študijných a učebných odborov hlásili žiaci z vlastného záujmu alebo preto, že už nemali inú voľbu. O. Pavlík (1979, s. 275) vyjadruje znepokojenie, že „až 20 % mladých kvalifikovaných robotníkov nepracuje v povolaniach, na ktoré sa pripravili. Až 40 % mladých, ľudí ktorí sa vyučili v strojárstve, odchádza pracovať do iných rezortov a podnikov, kde sa ich odborná kvalifikácia stráca, alebo nie je využitá“. Daný stav považuje sa dôsledok nesprávnej výchovy k uvedomelej voľbe povolania a navrhuje, aby výchova pre robotnícke povolanie sa

zavádzala v skoršom veku. Profesionálna príprava sa preto v 70. rokoch stáva súčasťou obsahu výučby už v 6. ročníku, keď bola doplnená o tzv. predprípravný cyklus (podrobné skúmanie osobnosti žiaka), a začiatkom 80. rokov sa zaviedla už na prvý stupeň ZDŠ a systematicky sa integrovala do výučby väčšiny predmetov už od 3. ročníka.

Ďalším špecifický fenomén socializmu je „pozitívna diskriminácia“ žiakov z robotníckeho prostredia, ktorého cieľom bolo umelé vytváranie nastupujúcej, tzv. robotníckej inteligencie, čiže skupiny detí, ktoré pochádzali z rodín robotníkov. Baláž poukazuje na fakt, že smernice o prijímacom pokračovaní na stredné a vysoké školy prihliadajú na triedny pôvod uchádzačov a v istej miere uprednostňujú žiakov robotníckeho a roľníckeho pôvodu. Doslovne uvádza, že „zdôvodnenie správnosti tohto postupu je zbytočné – veď robotnícko-roľnícky charakter nášho štátu, vedúca úloha robotníckej triedy a jej dejinné poslanie sa musia prejavovať aj vo výchove nastupujúcej generácie inteligencie, v jej bezprostrednej spätosti s pracujúcimi, v sústavnej obnove radov robotníkov a družstevných roľníkov“ (O. Baláž, 1975, s. 35).

Takto chápané usmernenie zároveň bránilo v možnostiach ďalšieho štúdia žiakom a študentom s iným rodinným zázemím. Pre tieto potreby boli na školách zriadené tzv. *rozmiešňovacie (prijímacie) komisie* a pri ZRPŠ a školských komisiách národných výborov boli vytvorené komisie pre výchovné poradenstvo a voľbu povolania, ktoré sa vyznačovali veľmi nízkou pripravenosťou na kvalitnú profesionálnu činnosť. Tieto komisie preto začiatkom 70. rokov poverili národné výbory a odbory školstva vypracovávaním informačných sprievodcov pre mládež a jej rodičov. Mali objasňovať potrebu naplnenia stanovených smerných čísel a mali za úlohu agitovať rodičov na výber ďalšieho štúdia či povolania detí na základe aktuálnych smerných čísel. Na vykonávanie týchto úloh sa napokon ako účinnejší javil profesionál, ktorý by bol na agitačnú funkciu systematicky pripravovaný a mal priamy vplyv na žiakov, ale i rodičov. Šlo najmä o overených zástupcov riaditeľov, neskôr i presvedčených radových učiteľov. Učiteľ školy – výchovný poradca – sa tak v období socializmu stáva základným pilierom novej sústavy výchovného poradenstva.

15.4 Nová sústava výchovného poradenstva v období normalizácie

Na základe zákona o československej federácii sa začiatkom 70. rokov výchovné poradenstvo vyvíja v oboch krajinách federácie odlišne. V Česku bolo poradenstvo v správe Ústavu sociálneho výzkumu mládeže a výchovného poradenství na Pedagogickej fakulte Karlovej Univerzity v Prahe, ktorý vydáva

odborný časopis *Výchovný poradce* redigovaný M. Klímovou. Na Slovensku zabezpečoval tieto úlohy naďalej Výskumný ústav psychológie a patopsychológie v Bratislave, ktorý vydával časopis *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, ktorý v tom období redigoval K. Adamovič. Ústav úzko spolupracoval s Oddelením biodromálnej a poradenskej psychológie Psychologického ústavu, ktorý viedol J. Koščo.

Prvotné usmernenie ministerstva školstva z roku 1962 neustále kritizovali viacerí odborníci, ale i samotní poskytovatelia výchovného poradenstva. Za hlavný dôvod pretrvávajúcich nedostatkov sa považoval chýbajúci metodický medzičlánok, ktorý by poskytoval systematickú odbornú-metodickú a technickú pomoc v príprave výchovných poradcov. Ústredné riadiace orgány školstva nedocenili samotnú realizáciu výchovného poradenstva v praxi. Ako konštatuje J. Nová (1970), neboli vytvorené dostatočné organizačné ani materiálne predpoklady na prácu samotných výchovných poradcov, od ktorých sa vyžadovalo najmä direktívne dodržiavanie smerných čísel, pre ktoré dochádzalo k necitlivému byrokratickému rozmiestňovaniu mládeže, celkovej nezladenosti medzi školou a pracovnými „silami“, podceňovaniu funkcie výchovných poradcov z radu učiteľov.

Začiatkom 70. rokov sa situácia v poradenstve z vedecko-odborného hľadiska, ale i z hľadiska poradenskej praxe postupne zlepšuje, lebo ako v tomto období sumarizuje L. Macháček (1970): vychádza odborný časopis *Výchovný poradca*, vznikajú krajské poradne pre voľbu povolania ako organická súčasť psychologických výchovných kliník, vznikla i poradňa pre vysokoškolskú mládež a Katedra pedagogiky a psychológie v Bratislave, teda i príprava odborníkov pre prax stredísk, skvalitňujú sa brožúry s informáciám pre výber povolania. Zároveň ale s výčitkou dodáva, že za posledných dvadsať rokov vývoja poradenstva je situácia napriek snahe zainteresovaných odborníkov pomerne zložitá. „Dnes môžeme konštatovať, že teória poradenstva je pomerne dobre rozpracovaná predovšetkým na základoch pedagogiky a psychológie. Avšak v oblasti výstavby novej poradenskej siete cítim určité nedostatky vyplývajúce z malého počtu kvalifikovaných kádrov, nedomyslenosťou ich postavenia medzi riaditeľom a učiteľstvom a v neposlednom rade v problémoch s odmeňovaním. To sa prejavilo najzreteľnejšie v roku 1962, keď ministerstvo školstva poverilo touto funkciou učiteľstvo. Dnes vieme, že tento akt nevychádzal z reálnej situácie, čo sa odrazilo vo formalizme najhrubšieho zrna“ (L. Macháček, 1970, s. 102).

Reakciou na kritiku a výčitky voči štátu v nedostatkoch pri riadení a organizácii systému poradenstva, bola snaha štátneho aparátu o pevnejšie uchopenie oprát školského poradenstva. Vláda SSR v júni 1969 prerokovala nové návrhy v organizácii výchovného poradenstva a v spolupráci s Ministerstvom soci-

álnych vecí a rodiny stanovila nové smernice s obsahom a rozsahom náplne jednotlivých zložiek poradenstva. Išlo predovšetkým o požiadavky kladené na výchovného poradcu, súvisiace najmä s kvalifikačnými predpokladmi a platovým poriadkom. Úlohou zavedenia nových návrhov do poradenského systému mala byť poverená predovšetkým novovznikajúca *Ústredná komisia pre psychologické výchovné poradenstvo* (1972). Navrhované zmeny sa spočiatku premietli len do návrhu o zmene terminológie a pomenovania jednotlivých poradenských pracovísk, čo sa následne odrazilo aj v celkovej programovej prestavbe sústavy poradenstva. Tak sa postupne z psychologických výchovných pracovísk stali pedagogicko-psychologické poradne. Nové označenie bolo kodifikované v novej *Inštrukcii o sústave výchovného poradenstva v odbore pôsobnosti Ministerstva školstva ČSR* (1976). Doterajšia nejednotnosť poradenského systému, veľký rozptyl z hľadiska riadenia jednotlivých rezortov sa práve touto inštrukciou takmer úplne centralizuje pod správu ministerstva školstva. Hlavným priestorom na poskytovanie poradenských služieb sa stáva predovšetkým výchovno-vzdelávacia sústava SSR. Tieto snahy vyústili do zavedenia nového trojstupňového modelu výchovného poradenstva v školstve, ktorú tvoril: 1) výchovný poradca v škole, 2) okresná pedagogicko-psychologická poradňa (ďalej OPPP) 3) krajská pedagogicko-psychologická poradňa (ďalej KPPP). Podrobnejšie rozpracovaný obsah a systém poradenstva bol obsahom *Výhlášky č. 99 z mája 1980 MŠ SSR o výchovnom poradenstve*.

V takto plánovanom koncepte mala zohrať dominantnú funkciu rola učiteľa. V novej sústave sa kládol dôraz na formatívnu stránku školy. „V socialistickej spoločnosti sa naopak posilňuje a rozširuje funkcia školy a jej vzrastá rola v procese formovania osobnosti človeka. Súčasne s tým sú si predstavitelia marxisticko-leninistickej pedagogiky v socialistických krajinách vedomí toho, že čím zložitejšia a vyššia je úroveň rozvoja spoločnosti, tým zložitejšia je i proces výchovy človeka a v rámci tohto procesu sa stáva zložitejšia i úloha školy. Má spojiť pôsobenie všetkých výchovných činiteľov v jednotný systém komunistickej výchovy, v ktorom škola zaujíma centrálné miesto“ (M. Klímová, 1987, s. 18).

Pozícia výchovného poradcu predstavovala ideálny činiteľ zmien v školskom poradenstve. Medzi hlavné nedostatky, ktoré boli vyčítané pripravenosti a efektívite učiteľov v 60. rokoch, teda pri zavádzaní funkcie výchovného poradcu, bola najmä nedostatočná pripravenosť na výkon funkcie (väčšina z nich neabsolvovala vyžadované postgraduálne štúdium na príslušných fakultách), vysoká fluktuácia na poste, nesprávne zameranie predmetu ich primárnej činnosti, chýbajúca plánovitosť a sústavnosť predovšetkým vo výchove pre voľbu povolania.

V novej sústave sa kládol dôraz na nápravu doterajších nedostatkov v ško-

le a prepracovali sa aj organizačno-metodické postupy, ktorých cieľom bolo zefektívniť funkciu školského poradenstva v službách štátu. „Od funkcie výchovného poradcu sa vyžaduje, aby ju vykonávali učitelia, ktorí majú o túto činnosť záujem, majú pre ňu politické, odborné, osobnostné predpoklady, a ktorí sú ochotní absolvovať špeciálne postgraduálne politické štúdium, ktoré je pre výkon tejto funkcie nevyhnutné“ (J. Boroš, 1978, s. 20).

Učitelia preto absolvujú požadované postgraduálne štúdium, „pretože socialistická spoločnosť už nečaká na dobrovoľné sebazvdelávanie pracovníkov, ale ho cieľavedome organizuje na princípoch marxizmu-leninizmu a legalizuje zákonnými ustanoveniami. Postgraduálne štúdium má formu diaľkového štúdia a uskutočňuje sa ako samostatné individuálne štúdium frekventantov“ (L. Januška, 1977, s. 219).

Vyhláška MŠ č. 49/67 Zb. člení postgraduálne štúdium na základné a špeciálne. Základné je povinné, trvá dva roky a je členené do dvoch stupňov pre učiteľov do 10 rokov praxe. Špeciálne štúdium pripravuje vybraných učiteľov na vykonávanie vedúcich školských funkcií a môžu sa na ňom zúčastniť aj starší učitelia, ktorí nemajú vysokoškolské vzdelanie, keď plní funkciu špeciálneho postgraduálneho štúdia. Pre učiteľov s vysokoškolským vzdelaním je štúdium považované za vysokoškolský kurz a jeho realizáciou sú poverené učiteľské fakulty s osobitým študijným programom.

V roku 1974 tak absolvuje na Katedre psychológie Pedagogickej fakulty v Banskej Bystrici postgraduálne štúdium 44 frekventantov. Na základe komparácií aktuálneho kurikula postgraduálneho štúdia v Banskej Bystrici s kurikulumom výučby kurzu v začiatočnom postgraduálnom štúdiu zo 60. rokov na Pedagogickej fakulte Karlovej univerzity v Prahe (bližšie K. Liberčanová, 2017) možno zistiť, že sa zmenil spôsob i zloženie študijných jednotiek. Študijné predmety pedagogicko-psychologického charakteru sú v 80. rokoch doplnené o novovznikajúce študijné jednotky, akými je napr. defektológia, ale zároveň o predmety prehlbujúce metodickú a hlavne politickú prípravu. Ako príklad uvádzame zameranie a témy záverečných prác výchovných poradcov v postgraduálnom štúdiu na Pedagogickej fakulte v Banskej Bystrici v akademickom roku 1973/74 (v zátvorke je uvedený počet tém z danej oblasti) (L. Januška, 1977, s. 221): *Výchova žiakov k voľbe povolania* (8), *Možnosti ovplyvniť voľbu povolania* (6), *Anamnestický rozhovor* (3), *Vývoj potreby kvalifikovaných síl v okrese* (3), *Koncepcia výchovného poradenstva* (2), *Rozmiestňovanie 15-ročného dorastu zo ZPS* (2), *Rozbor výsledkov profesijnej orientácie* (2), *Vývin profesijných záujmov* (2), *Osobnosť a povolanie v socialistickej spoločnosti* (2), *Záujmy žiakov pred voľbou povolania* (2), *Rozmiestňovanie 15-ročnej mládeže, Výskyt problémových detí* (1), *Motivačné činitele žiakov* (1), *Medzipohlavné rozdiely v záujmoch* (1), *Neštandardizovaný test*

z fyziky (1), Neštandardizovaný test z prírodopisu (1), Návrh jednoduchého profesigramu (1), Otázky laterality a voľba povolania, Pozorovanie a rozbor prof. vývinu, Analýza 12. ročnej činnosti výchovných poradcov v okrese L. Mikuláš, Potreba výchovného poradenstva v okrese Čadca, Výchovné využitie učiva z matematiky (1). Spolu ide o 44 záverečných prác.

Témy záverečných prác korelujú s predimenzovanou oblasťou výchovného poradenstva v oblasti profesionálnej výchovy a voľby povolania. Ľ. Januška, (1977, s. 222) tendenčne konštatuje, že „ako vidieť, všetky záverečné práce mali blízko ku hospodárskej politike nášho štátu, výchovní poradcovia tak prispievajú k zvyšovaniu životnej úrovne nášho obyvateľstva a k jeho životnej spokojnosti“.

V období normalizácie doterajší poradenský systém kritizovali nielen odborníci, ale i samotní výchovní poradcovia. Následne sa zavádzajú nové návrhy do systému výchovného poradenstva, nová reorganizácia systému a silnejšia kontrola zo strany štátu. V tom období sa na výchovného poradcu kládlo oveľa viac úloh, ako to bolo v predchádzajúcom období. Výchovný poradca je poverený a vypracúva podrobný program profesionálnej výchovy, musí ovládať a využívať veľké množstvo metodík a techník v príprave na povolanie. K svojej práci využíva odborný časopis *Výchovný poradca* (1964), ktorý mu má slúžiť predovšetkým na napĺňanie každoročne požadovaných smerných čísel pri rozmiestňovaní pätnásťročnej mládeže, resp. pre oblasť profesionálnej prípravy. Tejto úlohe je v časopise venovaný enormný podiel príspevkov (bližšie K. Liberčanová, 2018). V časoch silnejúcej normalizácie sa od výchovných poradcov na školách očakávala čoraz viac prepracovaná politická propaganda, opierajúca sa o poznatky pedagogických a psychologických vied, a úzka spolupráca so straníckymi organizáciami, pre ktoré bol dôležitý najmä „výber a príprava aktivistov pre propagandistickú agitačnú prácu, predovšetkým ak ide o pôsobenie na myslenie, postoje a konanie mladých ľudí... Preto treba venovať ustavičnú starostlivosť obsahovej a metodickej príprave ideologických kádrov ako jednej z hlavných podmienok a predpokladov účinnosti ich pôsobenia“ (J. Kohout, 1983, s. 98).

V 70. rokoch boli výchovní poradcovia na školách poverení zakladať kabinety školských a profesionálnych informácií všade tam, kde to bolo možné a mali oporu vedenia školy. Medzi hlavné úlohy kabinetu patrilo zariadenie miestnosti, vytvorenie knižnice s príslušnou literatúrou, evidencia žiakov končiacich ročníkov, evidencia detí so somatickým a psychickým postihnutím, detí „cigánskeho“ pôvodu a detí z detských domov. Okrem toho úlohou vytvoreného kabinetu bolo viesť evidenciu o umiestnení žiakov na školách II. cyklu, ďalej tvorba profesigramov, profesionálnych informácií, propagačných materiálov, uchovávanie testov, dotazníkov, evidovanie psychologických

posudkov, komplexných hodnotení a materiálov komisie pre rozmiestnenie. K činnostiam kabinetu patrili i individuálne konzultácie pre žiakov, rodičov aj učiteľov, tiež konzultácie pre žiakov so zmenenou pracovnou schopnosťou. Okrem iného mal kabinet za úlohu organizovať kolektívne konzultácie, besedy o exkurziách, premietanie filmov a diapozitívov, besedy s bývalými absolventmi školy, prieskumnú činnosť a pod.

V 80. rokoch už v systéme poradenstva zaznamenávame premyslené a detailne systematické plánovanie úloh a činností výchovných poradcov. K štandardným funkciám poradcov patrila koordinácia a metodické usmerňovanie výchovno-poradenskej a informačnej činnosti pedagogických pracovníkov na školách. Ich úlohou bolo i dlhodobé a systematické sledovanie a hodnotenie vývinu žiakov a dlhodobá profesijná orientácia žiakov zodpovedajúca ich záujmom a potrebám socialistickej spoločnosti. Poradca mal venovať pozornosť aj žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia, žiakom nadaným, talentovaným a žiakom so zmenenou pracovnou schopnosťou. Vo *Výhláške MŠ SSR č. 99 z mája 1980* sú už podrobne vymenované úlohy výchovného poradcu vo vzťahu k žiakom, rodičom, učiteľom, ale aj pri sprostredkovaní kontaktov. Výchovný poradca mal za úlohu spolupracovať napríklad s:

- príslušnou pedagogicko-psychologickou poradňou
- s výkonnými orgánmi národných výborov,
- so strednými alebo vysokými školami,
- socialistickými organizáciami pri oboznamovaní žiakov a ich zákonných zástupcov s potrebou pracovníkov pre jednotlivé odvetvia národného hospodárstva a pri umiestňovaní absolventov školy,
- so školským alebo dorastovým lekárom, prípadne s posudkovým lekárom sociálneho zabezpečenia,
- so združením rodičov a priateľov školy,
- s Pionierskou organizáciou socialistického zväzu mládeže alebo Socialistickým zväzom mládeže na škole.

Takto nabitý program výchovného poradcu s pridelenými úlohami vyžadoval intenzívnu, najmä odbornú a metodickú pomoc, pre ktorú bol v systéme poradenstva plánovaný tzv. druhý stupeň poradenstva tvorený sieťou okresných pedagogicko-psychologických poradní. Tie vznikli transformáciou dovtedy zriadených psychologických výchovných kliník v jednotlivých okresoch na základe edukatívnej koncepcie poradenstva z dielne českej autorky M. Klímovej (1970). Klímová vychádzala z reformy francúzskeho systému výchovy a vzdelávania (P. Langevin, H. Wallon) a ktorú preferovala aj Komunistická strana Francúzska. Tento model, zavedený začiatkom 70. rokov vo výchovnom poradenstve aj v slovenských podmienkach, nakoniec poukázal na preceňovanie vplyvu školského prostredia. V teoretických koncepciách bol

u nás koncom 70. rokov vytvorený návrh *Edukatívnej koncepcie nadrezortného poradenského systému* v najširšom zmysle slova, s rešpektovaním osobitostí biodromálneho vývinu každého jednotlivca orientovaného do všetkých sfér poradenskej praxe.

Na základe preferovania edukatívno-formatívnej funkcie tak mali okresné poradne štandardne dve oddelenia, a to pre poradenstvo v osobnostnom a vzdelávacom vývine, ktoré plnilo pôvodné funkcie dovtedajších kliník a oddelenie v profesionálnom vývine. *Oddelenie pre profesionálny vývin* malo zabezpečiť poradenské a metodické služby pre výchovných poradcov z radov učiteľov, malo za úlohu odborne viesť okresný národný výbor, napr. v tvorbe informačných sprievodcov pre potreby profesionálnej orientácie žiakov škôl a zabezpečovať s nimi súvisiace odborné semináre a „aktívy“. Na ich činnosť nadväzuje tretí stupeň modelu školského poradenstva, ktorú zabezpečovala *krajská pedagogicko-psychologická poradňa*, ktorá sa obdobne sformovala z krajských psychologicko-výchovných poradní. V porovnaní s okresnými poradňami poskytovala odborne náročnejšie služby: „pre potreby profesijnej orientácie žiakov na školách odborne vedenými krajským národným výborom spracúva v spolupráci s výkonnými orgánmi krajského národného výboru informačné materiály o možnostiach a potrebách štúdia na vysokých školách, o ďalšom štúdiu na stredných školách a o povolaniach; poskytuje odborné rady výchovným poradcov v otázkach súvisiacich s voľbou ďalšieho štúdia a povolania žiakov, sleduje a hodnotí účinnosť používaných metód práce výchovných poradcov; sleduje a skúma profesijné želania žiakov stredných škôl so zreteľom na spoločenské potreby a smery ekonomického a technického rozvoja; odborné posudky o žiakoch pre súdy, orgány prokuratúry, ústavy národného zdravia a posudkové komisie sociálneho zabezpečenia krajských národných výborov, ak o to požiadajú; 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. Činnosť okresnej alebo krajskej poradne riadi riaditeľ ustanovený národným výborom, ktorý poradňu zriadil. Riaditeľ poradne zodpovedá za činnosť poradne národnému výboru“ (Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej socialistickej republiky z 12. mája 1980 o výchovnom poradenstve).

Za významný článok v systéme poradenstva určila Komisia vlády pre výchovné poradenstvo *Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie* (ďalej VÚDPaP), ktorý mal plniť funkciu vedecko-aplikačného a odbornometodického centra pre najnovšiu sústavu výchovného poradenstva. Zároveň ho poverila aj ďalšími úlohami, napr. gesciou nad školami vzdelávajúcimi mládež vyžadujúcu osobitú starostlivosť a nad zariadeniami poskytujúcimi výkon ústavnej a ochranej výchovy.

Úlohou výskumného ústavu bolo i vytváranie aktuálnych analýz, ktoré prezentoval formou záverečných správ o stave poradenstva v okresných a krajských poradniach. Práve v nich sa dozvedáme najčastejšie výhrady a problémy, s ktorými zariadenia museli zápasiť ešte i po dvadsiatich rokoch od vytvorenia stabilného systému výchovného poradenstva. Medzi výhrady zamestnancov, podľa vtedajšieho riaditeľa K. Adamoviča (1983), patrili:

- odklon od koncepcií biodromálnej (celoživotnej) reprezentovanej Koščom a psychologicko-výchovnej reprezentovanej Hvozdíkom, k českému modelu primknutia sa ku škole a k profesionálnej orientácii (reprezentovanej Klímovou, Hrabalom). Teda profesionálne poradenstvo na úkor individuálnej psychologickkej starostlivosti o problémové deti a mládež;
- celkovo zaostávajúca až úplne absentujúca výskumná činnosť ústavu a zastarané postupy v metodickej práci, ktoré boli inovované len veľmi pomaly (napr. Fliegelov program výchovy k povolaniu) a disponovanie relatívne malým repertoárom diagnostických prostriedkov;
- nedostatočná poradensko-diagnostická činnosť u stredoškolskej mládeže, najmä na SOU, s možnosťou využiť školského psychológa (výskum realizoval K. Adamovič a Š. Matula), taktiež neproporciálne rozvrstvenie medzi cieľovými skupinami pri poskytovaní služieb OPPP a KPPP;
- zaostávanie v materiálnom vybavení, napr. jestvoval len jeden kabinet profesionálnych informácií (OPPP Bratislava I.), no nebol dostatočne dobudovaný, a tak nemohol slúžiť ako vzorový pre ostatné poradne;
- výhrady poradní k „usmerňovaniu“ zo strany okresných národných výborov, ktoré často výkon ústavu spomaľovali pre nedostatočnú odbornú prípravu samotných metodikov, ktorí do nich dosadzovali na základ politickej príslušnosti;
- nízke platové ohodnotenie odborných pracovníkov v porovnaní s priemerným platom učiteľov a neustále znižovanie ich celkového počtu. „Len ako príklad môže poslúžiť priemer plátov učiteľov v Stredoslovenskom kraji, ktorý bol v rokoch 1982 3090,- Kčs, v porovnaní s priemerom plátov odborných pracovníkov v poradniach kraja (2640,- Kčs). Vykazuje teda rozdiel 450,- korún československých“ (K. Adamovič, 1983, s. 150).

V období odmäku, koncom 60. rokov, sa podarilo s podporou prof. T. Pardela založiť na Univerzite Komenského v Bratislave Ústav psychológie profesionálneho vývinu a poradenstva (1968), ktorý viedol J. Koščo. Neskôr bol po kádrových previerkach pracovníkov ústavu násilne včlenený do Psychologického ústavu Univerzity Komenského. Jeho úlohou bolo metodicky usmerňovať a odborne školiť pracovníkov krajských poradní pre voľbu povolania i výchovných poradcov I. aj II. cyklu ZDŠ.

Obr. 19: Záznam
z podujatia členov
pracovnej skupiny
vysokoškolského
poradenstva

Zdroj: V. Hlavenka,
16. 9. 1988, Záznam
z podujatia pobočky VTS
pri Sekcii poradenskej
psychológie SPS

Z á z n a m

**z podujatia Pobočky VTS pri Sekcii poradenskej psychológie SPS,
ktoré sa uskutočnilo dňa 15. septembra 1988 v Bratislave**

Prítomní: členovia pracovnej skupiny vysokoškolského poradenstva Sekcie poradenskej psychológie SPS a pozvaní hostia z Prahy, Brna, Košíc, Prešova, B.Bystrice /17/

P r o g r a m :

1. Prehľad a zhodnotenie modelov vysokoškolských poradní vo svete a u nás / PhDr. M. Hargašová, CSc. /
2. Oboznámenie prítomných s návrhmi, ktoré boli v máji t.r. predložené na MŠ SSR: Návrh na zriadenie poradní pre vysokoškolákov v SSR, Návrh vyhlášky o činnosti poradní pre vysokoškolákov / PhDr. M. Hargašová, CSc., PhDr. V. Hlavenka, CSc. /
3. Diskusia k materiálom a súčasným problémom vysokoškolského poradenstva v ČSSR.

PhDr. V. Hlavenka, CSc.
Pobočka VTS pri Sekcii
poradenskej psychológie
SPS

V Bratislave 16.9.1988

Vďaka angažovanosti a nastaveniu poradenských psychológov sa podarilo zachovať i rás jedinej povojnovej Akademickej poradne (1968), ktorá bola významným článkom v školskom poradenstve vysokoškolákov. Pracovali v nej skutoční odborníci, no s problematickými kádrovými posudkami (M. Hargašová, I. Rapoš). Napriek tomu sa ju podarilo začleniť ako experimentálne pracovisko do Psychologického ústavu Univerzity Komenského. Jej činnosť sa zachovala na žiadosť študentov, ktorí služby poradne, poskytované prevažne na vysokoškolských internátoch, mali záujem využívať i po revolučnom roku 1989. V návrhu na zriadenie psychologickkej poradne na Vysokoškolskom internáte L. Štúra v Mlynskej doline v Bratislave boli ako hlavné argumenty uvedené doterajšie výsledky Psychologickej poradne pre vysokoškolákov v rokoch 1971 – 1980, podľa ktorých pracovníci poradne zrealizovali až 6 476 poradenských sedení s 1 608 klientmi. Akademická poradňa sa snažila poskytovať služby, ktoré by spĺňali úroveň poradenských služieb v západoeurópskych krajinách. Orientovala poradenskú činnosť na oblasť adaptácie na štúdium na VŠ, psychologické poradenstvo v individuálnom vývine

študenta, predmanželské a manželské poradenstvo, preventívne skupinové poradenstvo. Hoci sa externé pracovisko pracovníkov akademickej poradne muselo niekoľkokrát sťahovať a neustále štátnym orgánom dokazovať svoju skutočnú opodstatnenosť, bola vysokoškolská poradňa v čase socializmu ostrovčekom pozitívnej deviácie, pokrokovou poradenskou inštitúciou, ktorú využívali študenti z viacerých dôvodov. Okrem individuálnych psychických ťažkostí, vyplývajúcich z osobnostných predispozícií, to boli i problémy, ktoré vyplývali z aktuálnej spoločensko-politickej situácie (napr. nesprávny výber vysokoškolského štúdia determinovaný smernými číslami), ale i otázky týkajúce sa vývinových špecifik vysokoškolskej mládeže, akými boli vzťahové a partnerské problémy, ale i sociálno-patologické javy (užívanie drog a pod.). Odborníci z akademickej sféry využívali inovované aktivizujúce metódy a formy práce ako besedy, panelové diskusie, skupinovú prevenciu na aktuálne spoločenské problémy, ktoré inak predstavovali v spoločnosti do určitej miery tabu (napr. sféra sexuality). Krátko pred revolúciou vznikla po stretnutí predstaviteľov jednotlivých poradní 7. júla 1988 ambícia vytvoriť spolupracujúcu sieť vysokoškolských poradní Košice (Sklenárová), Prešov (Drotárová, Ferjenčík), Banská Bystrica (Sabolová), Praha (Junková), Brno. Konceptný zámer z pera M. Hargašovej na zosieťovanie vysokoškolských poradní po celom území SSR a spolupráca so zahraničnými vysokoškolskými poradňami (najmä rakúskymi a americkými) už nestihla vláda v roku 1988 schváliť (V. Hlavenka, 1988).

Po roku 1989 sa tendencie k spolupráci so zahraničím vo vysokoškolskom poradenstve paradoxne preorientovali na poskytovanie poradenských výcvikov. V časoch krátko po nežnej revolúcii zohrávali poradcovia rolu jedinečných expertov s možnosťou legitímne poskytovať dobre platené dlhodobé psychoterapeutické výcviky, ktorých absolvovanie je vo vyspelých demokratických krajinách samozrejmosťou. Ponovembrový ošial' spojený vidinou rýchleho zisku na strane akademických poradcov, tak viedol i k čiastočnej komercionalizácii poradenských služieb.

Záver

Výchovné poradenstvo a jeho sústava na našom území je v skúmanom období výrazne determinovaná celkovým vývojom spoločensko-politickej situácie. Povojnové výchovné poradenstvo nadväzujúce na experimentálne psychologické poradenstvo čakalo na opätovnú rehabilitáciu psychologických disciplín, ktoré predtým tvorilo dominantnú vedeckovýskumnú bázu v poradenstve orientovanom na deti a mládež. Pozvoľný rozvoj výskumu a psycho-

logických výchovných kliník začiatkom 60. rokov určila smernica pre výchovné poradenstvo, v ktorej bola vymedzená i pozícia výchovného poradcu. Išlo však o pomerne laický zásah štátu do oblasti výchovného poradenstva, po ktorom nasledovala kritika zo strany odborníkov na poradenstvo. Situáciu výrazne oklieštila štátna politika v 70. rokoch novou sústavou poradenstva, s jasne deklarovanou orientáciou na tzv. edukačnú koncepciu. Dominantnou oblasťou školského poradenstva bola výchova k voľbe povolania, úzko prepojená s polytechnickým vzdelávaním, ktorá napĺňala politicko-ekonomické požiadavky socialistického štátu. Komunistická výchova využívala školu ako hlavný prostriedok na profesionálne poradenstvo, ktoré sa intenzívnejšie rozvíjalo začiatkom 80. rokov. Pred zvrhnutím politického systému vznikala neutíchajúca potreba otvárať a rozvíjať často potláčané či zanedbané sféry poradenského systému bez politickej diktatúry a kontroly. Teda nový demokratický systém výchovného poradenstva, ktorý by bol schopný reflektovať potreby detí a mládeže dorastajúcej do blížiacich sa 90. rokov minulého storočia a umožnil tak kvalitatívny rozvoj poradenských služieb štandardne uplatňovaných v západných krajinách, od ktorých boli naši poradcovia v socializme mocensky izolovaní dlhých štyridsať rokov.

LITERATÚRA

- ADAMOVIČ, K. – MATULA, Š. (1981) *Výchovný poradca v strednom odbornom učilišti*. Bratislava: SPN.
- BALÁŽ, O. (1975) *Učiteľ a spoločnosť*. Bratislava: SPN.
- BOROŠ, J. a kol. (1978) *Výchovné poradenstvo*. Bratislava: SPN.
- HARGAŠOVÁ, M. (1975) *Uplatnenie psychologického poradenstva v komplexnom systéme starostlivosti o prijatých poslucháčov*. Záverečná správa z riešenia čiastkovej témy výskumnej úlohy. Bratislava: FFUK. Fragmentálna kópia dokumentu.
- HLAVENKA, V. (1988) *Záznam z podujatia pobočky VTS pri Sekcii poradenskej psychológie SPS*. FIF UK: Pobočka VTS pri sekcii poradenskej psychológie SPS.
- HVOZDÍK, J. (1969) *10 rokov Psychologickej výchovnej kliniky v Košiciach*. Košice: Východoslovenské tlačiarne.
- JANUŠKA, E. (1977) Rozvoj osobnosti výchovného poradcu v špeciálnom postgraduálnom štúdiu. In: HVOZDÍK, J.: *Psychologický výchovná starostlivosť a rozvoj osobnosti socialistického človeka*. Košice: Východoslovenské vydavateľstvo n. p.
- KLÍMOVÁ, M. (1986) *Kapitoly z výchovného poradenstvi*. 2. svazek. Praha: Univerzita Karlova.
- KLÍMOVÁ, M. (1982) Specializační postgraduální studium výchovných poradců na Pedagogické fakultě univerzity Karlovy v Praze. In: *Výchovný poradce*, č. 2, s. 1 – 7.
- KOHOUT, J. a kol. (1983) *Aktuálne otázky politickej agitácie*. Bratislava: Pravda.
- KOŠČO, J. (1971) *Psychologické poradenstvo v školstve a profesionálnom vývine*. Bratislava: SPN.
- LIBERČANOVÁ, K. (2017) Koncepcie výchovného poradenstva v školskom systéme na Slovensku v rokoch 1945 – 1968. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a škol-*

- stvo na Slovensku od konca druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 143 – 152.
- LIBERČANOVÁ, K. (2018) Výchovné poradenstvo v školskom systéme v období normalizácie. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od obdobia normalizácie po pád komunizmu*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, s. 152 – 163.
- MACHÁČEK, L. (1970) Organizace mládeže a problémy výchovného poradenství. In: ČERNOCH, F. (ed.) *Poradensví problém aktuální*. Účelový sborník. Praha: Ministerstvo pro mládež a tělesnou výchovu ČSR. s. 95 – 112.
- NOVÁ, J. (1970) Problémy a úlohy výchovného poradenstva na školách prvého cyklu s osobitým zreteľom na skúsenosti bratislavských ZDŠ. In: ČERNOCH, F. (ed.): *Poradensví problém aktuální*. Účelový zborník. Ministerstvo pro mládež a telesnou výchovu ČSR, s. 171 – 180.
- PAVLÍK, O. (1979) *Pracovní výchova mládeže v socialistické společnosti*. Bratislava: SNP.
- SAK, P. (1985) *Sociální vývoj mládeže*. Praha: SPN.
- Smernice o výchove k voľbe povolania na stredných všeobecnovzdelávacích a stredných odborných školách (1963) In: *Vestník MŠK*, zošit 17, s. 190.
- Smernica o výchove k voľbe povolania na stredných všeobecnovzdelávacích a stredných odborných školách (1963) In: *Věstník MŠK*, zošit 19, s. 190.
- Správa z medzinárodnej konferencie o riadení výchovy a vzdelávania vedúcich pracovníkov na túto činnosť. In: *Socialistická škola*, 1977/78, č. 10, roč. XX s. 445.
- VANČO, P. (2017) *60 rokov od založenia prvej psychologickéj výchovnej kliniky v Bratislave na Legionárskej ulici 1. februára 1957*. Bratislava: CPPPAP.
- Vyhláška Ministerstva školstva č. 99 z 12. mája 1980 o výchovnom poradenstve.
- Vyhláška Ministerstva školstva č. 49/67 Zb.
- Smernica MŠ SSR o postgraduálnom štúdiu č. 8043/71 z 1. júna 1971.

Archívne zdroje

- Archív VÚDPAP: ADAMOVIČ, K. (1983) *Analýza súčasného stavu, foriem a obsahu profesionálnej orientácie v poradenských zariadeniach SSR*. Záverečná správa z rezortnej úlohy MŠ SSR. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie.
- Archívne záznamy akademickej poradne Filozofickej fakulty UK v Bratislave: HARGAŠOVÁ, M. (1989) *Prax psychologickéj poradne pre vysokoškolákov*. Záverečná správa z riešenia výskumnej úlohy RŠ V – 05 – 5 *Koncepcia a prax biodromálneho poradenstva pre vysokoškolákov*. Bratislava: FF UK.

**IV. VÝCHOVA VO VOĽNOM ČASE
A SOCIÁLNA STAROSTLIVOSŤ
O DETI A MLÁDEŽ**

16. NEFORMÁLNA EDUKÁCIA V POVOJNOVOM OBDOBÍ A V OBDOBÍ SOCIALIZMU

Janette Gubricová

V povojnovom období sa postupne začal život v spoločnosti normalizovať. Už koncom druhej svetovej vojny môžeme sledovať obnovenie činnosti niektorých detských a mládežníckych organizácií venujúcich sa aktivitám vo voľnom čase. Ich činnosť sa po ukončení vojny začala postupne rozvíjať. Avšak, tento stav netrval dlho. Po februárových udalostiach v roku 1948 nastali zmeny v oblasti politiky v Československu, ktoré sa prejavili vo všetkých oblastiach života spoločnosti. Významne ovplyvnili aj činnosť detských a mládežníckych organizácií. Vytvorením jednotnej detskej a mládežníckej organizácie – Československý zväz mládeže (neskôr Socialistický zväz mládeže) a jeho predvoja – Pionierskej organizácie, sa činnosť detí a mládeže dostala pod vplyv Komunistickej strany Československa. Tá ho politicky, obsahovo i formálne riadila dlhých štyridsať rokov.

16.1 Neformálna edukácia v povojnovom Československu v rokoch 1945 – 1948

V rokoch 1945 až 1948 bola znovuobnovená činnosť viacerých detských a mládežníckych spolkov a združení, venujúcich sa o. i. aj činnostiam detí a mládeže vo voľnom čase, ktoré existovali už v období prvej Československej republiky. R. Belan (2015) uvádza, že išlo o telovýchovné, vzdelávacie, zábavné, vekovo a sociálne diferencované spolky a združenia, ktorých činnosť bola počas Slovenského štátu zakázaná a mládež sa musela povinne združovať v Hlinkovej mládeži na základe vládneho nariadenia č. 220/1939 (bližšie P. Lenčo, 2016).

K znovuobnoveným organizáciám, pôsobiacim v povojnovom období na území Československa, podľa J. Knapíka, M. Francla a kol. (2018) patrili spolky Junák¹,

¹ Junák obnovil svoju činnosť hneď po oslobodení. Išlo o skautskú organizáciu pre deti a mlá-

Orol² a Sokol.³ O. Čmolík a kol. (1983) k nim radia aj YMCU, YWCU⁴ a Červený kríž.⁵

V pomerne krátkom čase sa v povojnovom období vytvorilo asi tridsať rozličných organizácií, pôsobiacich viac-menej samostatne v oblasti politickej, telesnej a kultúrnej výchovy detí a mládeže. Organizácie sa od seba líšili nielen funkčne, ale najmä obsahovým a ideologickým zameraním (O. Čmolík a kol., 1983). Popri ich činnosti, sa začali v spoločnosti objavovať snahy o vytvorenie jednotnej detskej a mládežníckej organizácie, ktoré k nám prenikali zo Sovietskeho zväzu. Pod vplyvom článku J. Luku a V. Bernarda v moskovských Československých listoch z roku 1944, v ktorom bola rozpracovaná koncepcia „jednotnej celonárodnej protifašistickej organizácie mládeže“, začali na území Čiech a Slovenska vznikať samostatné organizácie Zväzu českej mládeže (pôvodný názov Svaz české mládeže, ďalej len SČM), Zväz slovenskej mládeže (pôvodný názov Svaz slovenskej mládeže, ďalej len SSM) a Zväz karpatsko-ukrajinskej mládeže, neskôr Zväz mládeže Karpát (pôvodný názov Svaz mládeže Karpát, ďalej len SMK), ktorý združoval ruskú a ukrajinskú mládež na území východného Slovenska. Po roku 1947 k nim pribudol aj Zväz poľskej mládeže (pôvodný názov Svaz poľskej mládeže, ďalej len SPM), ktorý združoval mládežníkov poľskej národnosti žijúcich na území Slovenska. Ten na svojom zjazde v septembri 1946 v Prešove deklaroval, že v celoštátnom záujme sleduje identické ciele, aké majú národné organizácie mládeže – SČM a SSM (R. Belan, 2015).

SČM a SSM už od roku 1945 pracovali ako paralelné organizácie na federálnom základe. Ich činnosť koordinovalo Ústredie mládeže Československej republiky, ktoré o. i. zastupovalo československú mládež v medzinárodných organizáciách (O. Pavlík a kol., 1984). Uvedené organizácie mali byť riadené spoločným ústredným výborom a svoju činnosť mali rozvíjať v domoch mlá-

dež (O. Pavlík a kol., 1984). Jeho vývoj v povojnovom období sa na Slovensku a v Čechách líšil. Kým Junák na Slovensku sa: „prihlásil k členstvu v SSM“ (R. Belan, 2015, s. 51), v Čechách bol proces začlenenia Junáka do SČM komplikovaný. Po dlhodobom odolávaní bol český Junák pričlenený k SČM, avšak aj po jeho začlenení pretrvávali snahy o jeho vystúpenie zo SČM (viac R. Belan, 2015; P. Martínek a kol., 1982 a i.). V dôsledku februárových udalostí však k vystúpeniu nedošlo a oddiely Junáka sa stali súčasťou ČSM a jeho pionierskej organizácie.

² Katolícka telovýchovná organizácia.

³ Telovýchovná organizácia, ktorá pôsobila predovšetkým v Čechách.

⁴ Nábožensky a charitatívne založené organizácie, ktoré rozvíjali sociálnu a výchovnú prácu, pričom sa opierali o protestantské náboženstvo.

⁵ Početná detská a mládežnícka organizácia, ktorá pôsobila pri školách. Jej činnosť bola zameraná na zdravotnícku prípravu a ochranu, verejno-prospešnú činnosť, organizáciu výstav a ďalšie osvetové a záujmové akcie.

deže (O. Čmolík a kol. (1983). V Stanovách, ktoré boli schválené na pracovnej konferencii SČM v júli v roku 1945, v rámci ktorej bol zvolený aj dočasný ÚV SČM, sa hovorí, že: „SČM je jednotnou a výlučnou organizáciou českej mládeže... SČM združuje českú mládež za účelom ideovej, politickej, kultúrnej a mravnej výchovy, háji jej záujmy a reprezentuje ju doma i v zahraničí“ (R. Belan, 2015, s. 32).

So silnejúcim vplyvom Sovietskeho zväzu mali čoraz väčší vplyv na výchovu detí a mládeže aj skúsenosti s ich organizáciou v Sovietskom zväze. O. Čmolík a kol. (1983) uvádza, že tento vplyv sa prejavil predovšetkým v oblasti:

- ideologických základov výchovy, ktoré vychádzali z komunistického hnutia,
- obsahového zamerania a organizačného usporiadania organizácie,
- vzťahov PO V. I. Lenina k ďalším spoločenským inštitúciám a jej začleneniu do politického a výchovného systému sovietskej spoločnosti.

Tieto skúsenosti sa premietli do činnosti SSM ešte pred februárovými udalosťami. Aj keď prioritne išlo o mládežnícke organizácie, súčasťou práce týchto zväzov bola aj práca s deťmi. SMK začal pracovať s deťmi ako prvý z uvedených zväzov. Pôsobil na území, ktoré bolo značne zdevastované druhou svetovou vojnou. Jeho činnosť bola zameraná na riešenie základných životných, sociálnych a zdravotných potrieb detí (O. Čmolík a kol., 1983) a naplno sa rozvinula po vytvorení sekcie pionierskej organizácie, ktorej činnosť zabezpečovali orgány ÚV SMK. Oblasť práce SMK s deťmi bola zakotvená aj v Stanovách zväzu z roku 1946: „Organizácia SMK vytvára detské organizácie pionierov, ktoré rozvíjajú svoju činnosť pod vedením SMK. Orgány SMK sa majú starať o prácu pionierskych skupín, zabezpečovať materiálnu bázu pre prácu pionierskych skupín, zabezpečovať bázu pre prácu pionierskych táborov, klubov, športových ihrísk... Pionierom je každý prijatý za člena SMK vo veku od 6 do 15 rokov, ktorý zaplatí členské príspevky a uznáva program a Stanovy SMK. Pionieri sa delia: a) na mladších pionierov vo veku od 6 do 10 rokov, b) starších pionierov od 10 do 15 rokov“ (Stanovy SMK, in: O. Čmolík a kol., 1983, s. 54 – 55).

Činnosť SMK a jeho PO bola veľmi pestrá. Zamieravala sa na aktivity súvisiace s povojnovým obdobím, s vďakou k Sovietskemu zväzu za oslobodenie, ale aj s nastupujúcim smerovaním Československa. Na druhej strane to boli záujmové aktivity pionierov. O. Čmolík a kol. (1983) ako príklad činnosti pionierov uvádza starostlivosť o hroby padlých vojakov, zbery odpadových surovín a liečivých rastlín, ale patrili k nim aj hry, spev, vychádzky, záujmové krúžky a tábory. Činnosť pionierov sa začala rozvíjať aj v SSM. V januári 1947 sa pri ÚV SSM vytvorilo oddelenie pre mimoriadnych členov – pionie-

rov (R. Belan, 2015) s ponukou rôznych telovýchovných a športových aktivít: preteky, súťaže, prehliadky, ale aj metodickou pomocou vedúcim športových oddielov a i.

Činnosť SSM spočiatku stavala na predošlých spolkových tradíciách, noví funkcionári jej však postupne dávali novú ideovú náplň. Jeho ambíciou bolo zjednotiť všetky mládežnícke organizácie do jedného zväzu. Prejavilo sa to na regionálnych zjazdoch v Košiciach a v Pezinku, ako aj na celoslovenskom zjazde SSM v Turčianskom Svätom Martine v auguste roku 1945. Spoločné poslanie a funkcia SSM boli spresnené až v Stanovách, ktoré boli prijaté na I. celoslovenskom pracovno-manifestačnom zjazde v marci 1946 v Baťovanoch: „SSM je jednotnou, celonárodnou a nadstraníckou organizáciou slovenskej mládeže, združujúcou všetku slovenskú mládež československej štátnej príslušnosti bez rozdielu politického a náboženského presvedčenia“ (R. Belan, 2015, s. 30). Hlavným cieľom organizácie bolo: „Rozvíjať, posilňovať a prehľbovať jednotu všetkých vrstiev slovenskej mládeže v duchu SNP, v duchu ľudovo-demokratickom a pokrokovom“ (R. Belan, 2015, s. 31). Napriek deklarovanej nestraničnosti a samostatnosti sa uvedené organizácie stali východiskom a základom jednotnej detskej a mládežníckej organizácie, ktorá vznikla po roku 1948 na základe sovietskeho vzoru.

16.2 Vývoj detskej a mládežníckej organizácie po februárových udalostiach v roku 1948

V dôsledku februárových udalostí sa po roku 1948 mení aj politika detských a mládežníckych organizácií. Už 27. 2. 1948, Predsedníctvo Ústredného akčného výboru Národného frontu na svojej schôdzi rozhodlo: „...aby sa SČM stal jedinou a jednotnou organizáciou všetkej mládeže. ...Preto všetky ostatné organizácie mládeže, ktoré boli doteraz vytvorené pri jednotlivých politických stranách alebo iných zložkách, budú po očistení od protipokrokových živlov prevedené do SČM.“ Podobné opatrenie sa uskutočnilo aj na Slovensku. Na základe uznesenia Ústredného akčného výboru slovenského Národného frontu zo dňa 29. 2. 1948: „...v duchu Košického vládneho programu nech sa v každej obci Slovenska vybudujú jednotné organizácie SSM, združujúce mládež všetkých vrstiev, politických strán a náboženských vierovyznaní... SSM je jedinou a výlučnou organizáciou mládeže na území Slovenska“ (O. Čmolík a kol., 1983, s. 71).

Podobná situácia nastala aj v detských organizáciách. Ako sme už uviedli, na Slovensku začali prvé pionierske oddiely vznikať už koncom vojny, avšak hromadne sa rozšírili až po zlučovacej konferencii. Existenciu PO v uvede-

nom období na Slovensku dokumentujú aj záznamy v niektorých školských kronikách. Napr. v Kronike ZŠ Lozorno (šk. rok 1949/50) sa uvádza: „S pomocou PO uvádzali sme do života v týždenných kampaniach nový školský poriadok, v triedach zaviedli sme desaťminútovky, v ktorých žiaci boli informovaní o aktualitách.“

V Čechách malo naďalej najvýznamnejšie zastúpenie hnutie Junák. V oblasti práce s deťmi môžeme podľa O. Čmolíka a kol. (1983, s. 75) sledovať snahy o vybudovanie organizácie pionierskeho typu, a to: „v zmysle vtedajších ideologických úloh uskutočniť potrebné ideové, výchovné a organizačné zmeny v Junáku s cieľom získať jeho členov z radov detí pre novú organizáciu. To predpokladalo odstraňovať z Junáka neprijateľné prvky a do jeho poňatia a praxe presadzovať socialistické princípy a ciele.“ P. Martínek a kol. (1982) však upozorňujú, že snahy o začlenenie Junáka do SČM a jeho prestavba boli veľmi náročné. Nešlo len o zmenu ideového a obsahového zamerania hnutia, ale aj o tradičné zákony, symboly a metodické princípy (napr. vodcovský princíp v skautingu). R. Belan (2015) potvrdzuje, že tento prístup aj v radoch samotných členov a vedúcich v Junáku vyvolal značnú diferenciaciu. Svoju úlohu k smerovaniu detského hnutia zohrala konferencia „predstaviteľov pokrokového detského hnutia“, ktorá sa konala 2. – 4. augusta 1948 v Budapešti. Jej účastníci dospeli k záveru, že detskú socialistickú organizáciu nie je možné budovať reformou skautských organizácií. V Československu tak začala postupne prevládať myšlienka vytvorenia novej detskej organizácie. V priebehu roku 1948 v Čechách začali vznikať prvé oddiely PO, ktoré spočiatku niesli názov pionierske oddiely Junáka. Od bežných junáckych oddielov sa líšili nielen politickou zameranosťou, ale aj spôsobom organizácie (P. Martínek a kol., 1982).

Budúce pionierske oddiely (v tom čase označované ako školské oddiely) sa mali podľa O. Čmolíka a kol. (1983) vyznačovať týmito princípmi:

- socialistickými výchovnými cieľmi a obsahom, najmä kladným vzťahom k vlasti a ku kolektívnemu mysleniu a konaniu, účasťou na budovaní jednotnej školy, vytváraním kladného vzťahu k učeniu a k práci, starostlivosťou o telesnú čistotu a fyzickú zdatnosť,
- jednotnosťou v celej mimoškolskej výchove zameranej na výchovu novej generácie schopnej ďalej rozvíjať ľudovú demokraciu a výchovu budovateľov socialistickej spoločnosti,
- masovosťou, úsilím o vplyv na všetky deti, pričom určitá výberovosť mala udržiavať ich prítťažnosť,
- iniciatívnym charakterom,
- podporou organizáciami dospelých a mládeže, školskými a ďalšími štátnymi organizáciami, spoluprácou s rodinou.

Proces zjednocovania detských a mládežníckych organizácií pokračoval aj v ďalšom období. Na zasadnutí ÚV SČM, ktoré sa konalo v auguste roku 1948, sa zúčastnila aj delegácia SSM. Tá na uvedenom rokovaní predložila návrh na vytvorenie jednotnej celoštátnej organizácie. Uvedený akt predstavoval koniec samostatnosti národných zväzov a podporoval centralistický model organizácie mládeže. Na decembrovom zasadnutí ústredných výborov SČM, SSM, SMK a SPM ústredné výbory jednotlivých zväzov pristúpili k zjednoteniu a vytvoreniu jednotného celoštátneho Československého sväzu mládeže – ČSM (R. Belan, 2015).

Proces zjednotenia sa podľa O. Pavlíka a kol. (1984) završil na Zlučovacej konferencii zväzov mládeže 23. až 24. apríla 1949 v Prahe a dátum 24. apríl 1949 sa považuje aj za dátum vzniku **Pionierskej organizácie ČSM**.

Zjednotenie detských a mládežníckych organizácií a vytvorenie ČSM sa uskutočnilo pod vedením a za výdatnej pomoci KSČ. Tá sa od začiatku budovania detského a mládežníckeho hnutia snažila o ich politické ovládanie, pretože v nich videla veľký potenciál na výchovu svojho dorastu (O. Čmolík a kol., 1983). „Vznik komunistického detského a mládežníckeho hnutia v našej vlasti je podmienený vznikom KSČ. Strana nevzdávala sa výchovy najmladšej generácie ani v najťažších podmienkach politického boja, pričom opierala sa o skúsenosti sovietskych komunistov. Výchova nového človeka bol od začiatku jedným z hlavných cieľov KSČ“ (O. Baláž, 1972, s. 557).

S týmto poslaním sa stotožnil aj ČSM. „Na základe ideológie Komunistickej strany Československa, vytvoril ČSM pre svojich členov revolučný, veľmi prítlačlivý a jasne zrozumiteľný program, ktorým si získaval veľa stúpcov medzi mládežou. Táto strana ustavične vstúpila mladým ľuďom do povedomia, ktorí boli členovia tohto zväzu, že ich hlavnou úlohou je pôsobenie v duchu ideológie a politiky tejto strany“ (O. Čmolík a J. Varholík, 1980, s. 273). „Hybné sily, ktoré ju vytvorili určili jej charakter, obsah práce a činnosti“ (M. Brenčičová, 1974, s. 145).

Činnosť ČSM sa v svojich začiatkoch zameriavala predovšetkým na získavanie mládeže na aktívnu účasť pri výstavbe národného hospodárstva. Svedčí o tom napr. aj Kronika zo zväzackej brigády na úprave rekreačného strediska v Modre-Harmónii (šk. rok 1957/58): „Okresný výbor ČSM v Pezinku preberá nad výstavbou strediska v Modre-Harmónii patronát.“ V priemysle išlo najmä o plnenie záväzkov na prekračovanie výrobných úloh, údernícke zmeny, rozvoj socialistického súťaženía, dobrovoľné brigády (O. Čmolík a kol., 1983). V poľnohospodárstve to bola podľa R. Belana (2015) najmä účasť mládeže na prestavbe dediny a združstevňovaní poľnohospodárstva s cieľom vytvárať kladný vzťah k práci. Od stredoškolských študentov sa vyžadovalo pestovať správny vzťah ku škole a k štúdiu. Ich činnosť sa mala zamerať na zlepšovanie

prospechu a dochádzky, na budovateľské úlohy organizovaním brigád mimo vyučovania. Poslaním Zväzu mládeže na vysokých školách bolo aktivizovať študentov k uvedomelému štúdiu zameranému na budovateľské úlohy, ktoré ich budú očakávať po nástupe do praxe, na zlepšenie kontaktov vysokých škôl s výrobou a na priamu pomoc pri riešení problémov v priemysle a poľnohospodárstve. Činnosť útvarových skupín (armáda, Zbor národnej bezpečnosti) sa orientovala na zabezpečenie bojovej a politickej pripravenosti útvarov a na plnenie príkazov veliteľov.

Ako druhú oblasť zamerania O. Čmolík a kol. (1983) uvádza ideologickú prípravu mládeže. V základných organizáciách sa postupne vytvárali krúžky politickej výchovy, v ktorých sa mládež oboznamovala s päťročnými plánmi budovania socializmu, so životom v Sovietskom zväze, s bojom robotníckej triedy v minulosti, pokrokovým svetovým hnutím mládeže a pod. (P. Martínek a kol., 1982). V rámci ideologickej prípravy mala veľký význam aj internacionalistická výchova, ktorá bola zameraná predovšetkým na poznávanie sovietskych skúseností z budovania socializmu (realizovala sa vo forme akcií solidarity, stretnutí s mládežníkmi z rôznych krajín, festivalov mládeže a študentstva a pod.). O ideologickom vplyve KSC na prácu ČSM svedčí napr. aj záznam v Kronike zo zväzackej brigády na úprave rekreačného strediska v Modre-Harmónii (šk. rok 1957/58): „Dnešným heslom bolo Komunizmus musí zvíťaziť tak, ako nevyhnutie vychádza slnko. ... Mládež, pomocník strany v boji za zvrhnutie kapitalizmu.“

Ako ďalšiu oblasť zamerania O. Čmolík a kol. (1983) uvádza záujmovú činnosť realizovanú vo forme Súťaže tvorivosti mládeže, Športových hier robotníckej mládeže a pod., ktorá bezprostredne nadväzovala na úlohy socialistickej výstavby. Podľa P. Martínka a kol. (1982), Súťaž tvorivosti mládeže združovala rôzne recitačné, spevácke, hudobné, tanečné, divadelné súbory, ale aj jednotlivcov s literárnymi, fotografickými a výtvarnými prácami, ktorí medzi sebou súťažili v rámci základných až ústredných kôl. Zároveň však upozorňuje, že záujmovo-umelecká činnosť postupne nadobudla formálny charakter. Súviselo to s častým vystupovaním jej členov v rôznych agitačných kampaniach, pri slávnostných príležitostiach a výročiach, aby sa zvýšila ideová úroveň programov, čo dosvedčuje aj výzva Slovenského zjazdu ČSM (R. Belan, 2015, s. 46): „Viesť súbory k tomu, aby hlavný cieľ svojho účinkovania videli v sústavnej účasti na agitačnej kampani na závodoch a dedinách za smelšie a rýchlejšie budovanie socializmu.“ V rámci neformálnej činnosti vo voľnom čase patrilo k obľúbeným činnostiam mladých napr. táborenie: „Po večeri sme hrali spoločenské hry a pripravovali program na táborák“ (Kronika zo zväzackej brigády na úprave rekreačného strediska v Modre-Harmónii, šk. rok 1957/58).

Ako ďalšiu významnú činnosť ČSM O. Čmolík a kol. (1983) uvádza rozširovanie členskej základne, ktoré vyplývalo z potreby zjednotiť väčšinu mládeže a umožniť tak socialistické pôsobenie na celú mladú generáciu. Túto úlohu sa v ČSM nedarilo splniť. R. Belan (2015) popisuje, že naopak, už v 50. rokoch sa v ČSM čoraz častejšie ozývali kritické hlasy voči jej vedeniu a smerovaniu, ktoré zaznievali predovšetkým z vysokoškolského prostredia. Členská základňa prakticky stagnovala. Členom ČSM sa mohol stať každý československý štátny príslušník od 15 do 26 rokov, ktorý súhlasil s programom a zložil členský sľub.⁶

Prvé pokusné oddiely pionierov vznikali ešte pred I. zjazdom ČSM na viacerých základných a stredných školách v Čechách (Praha, Ústí nad Labem, a i.) i na Slovensku (Bratislava a i.). Ich vedúci sami tvorili text sľubu, heslá, symboly, avšak ideovo-výchovné a organizačné princípy sa na všetkých školách zhodovali (O. Čmolík a kol., 1983). Zmienku o ich zakladaní nachádzame aj v Kronike ZŠ Lozorno (šk. rok 1949/50): „Už v prvej polovici škol. roku Jozef Kolštrum podnikol prvé kroky na založenie pionierskej skupiny. Práca sa pomaly rozbehávala, lebo nebolo tu pracovných skúseností a potom tiež iniciátor hnutia bol zaťažovaný mimoškolskou činnosťou...“

Na plnenie svojich cieľov využívali rôzne formy práce ako besedy, exkurzie, súťaže, napr.: „Z príležitosti konania IX. sjazdu Komunistickej strany Slovenska, dňa 23. mája pionieri a žiaci zúčastnili sa na štafetovom behu“ (Kronika ZŠ Lozorno, šk. rok 1949/50); oslavy významných spoločenských výročí: „Oslavy 28. októbra a výročie Októbrovej revolúcie škola vyplnila hodnotným programom, sborný spev, recitácie, cvičenia s tyčami, tance. Oslavy 70. výročia narodenín generalissima J. V. Stalina pričinením učiteľského sboru vyzneli mohutne. Pekná bola oslava V. I. Lenina...“ (Kronika ZŠ Lozorno, šk. rok 1949/50); krúžková činnosť, napr. v ZŠ Lozorno v školskom roku 1949/50 pracovali krúžky: „dramatický, ruského jazyka, spevácky, národno-hospodársky a politický, telovýchovný a záhradnícky“, záväzky, čítanie sovietskych kníh a časopisov, návštevy agitačných filmov a pod. (bližšie Kronika ZŠ Lozorno, šk. rok 1948/52). Významnú úlohu pri tejto činnosti zohrali funkcionári a pionierski vedúci, ktorí sa na svoju prácu pripravovali

⁶ Text sľubu znel: „Sľubujem, že najvyšším záujmom, ktorým chcem vo svojom živote sledovať, je záujem ľudovodemokratickej Československej republiky. Pre jej rozvoj, obranu a socialistickú budúcnosť chcem usilovne pracovať a učiť sa, byť republike i jej prezidentovi Klementovi Gottwaldovi vždy verný. Budem vždy milovať Sovietsky zväz, ochrancu slobody, pokroku a mieru, a stáť pevne vo fronte pracujúcich celého sveta v boji proti útlaku národov a imperializmu. Sľubujem na svoju česť, že ako verný syn (verná dcéra) pracujúceho ľudu vykonám všetko preto, aby som si členstvo v Československom sväze mládeže zaslúžil (-a)“ (R. Belan, 2015).

na rôznych školeniach a neskôr, po roku 1950 aj v Ústrednej politickej škole ČSM (O. Čmolík a kol., 1983).

Činnosť PO ČSM sa v prvých rokoch svojej existencie podľa P. Martínka a kol. (1983) sústredila predovšetkým na ideovo-výchovnú prácu, verejne prospešnú činnosť a pomoc škole pri jej vzdelávacom výchovnom systéme. Na podporu vznikajúceho hnutia vyčlenila školská správa pedagogické a organizačné opatrenie a rozhodla aj o ustanovení pedagogických dôverníkov. Začali vznikať pionierske klubovne, dielne, pionierske domy⁷ a stanice. Začala sa rozširovať a obsahovo diferencovať aj ponuka pionierskych časopisov (O. Čmolík a kol., 1983).

Vytvorenie ČSM bolo zavŕšené na I. zjazde Československého zväzu mládeže v dňoch 7. – 10. júna 1950 v Prahe, kde sa konštatovalo, že: „táto organizácia sa dokázala stať miliónovou a je pripravená k plneniu jednotlivých úloh a k výstavbe socializmu na území Československa“ (R. Böhnel, E. Staňková, J. Vozobule, 1983). Toto poslanie sa realizovalo prostredníctvom social



Obr. 20: Znak ČSM

Zdroj: R. Belan: Zväzáci. Zväzácka organizácia. In: Nové slovo [online], 2014.

istického súťaženía v poľnohospodárstve, účasťou na socializácii dediny, zakladaním úderok mládeže, prácou na stavbách mládeže a pod. Členovia ČSM sa volali zväzáci a nosili modré uniformy (por. O. Čmolík a kol., 1983).

Jednou zo základných úloh ČSM bola starostlivosť o Pioniersku organizáciu ČSM. Vzťah medzi detskou a mládežníckou organizáciou bol od začiatku veľmi úzky. Vyjadril sa k tomu aj K. Gottwald na I. zjazde ČSM, keď povedal: „...treba podchytiť väčšinu detského dorastu. Majte stále na pamäti, že v týchto pekných, sviežich pionieroch vychovávate svojich priamych nástupcov, že aké bude pionierske hnutie, taký bude v budúcnosti i zväz“ (K. Gottwald, in: O. Čmolík a kol., 1983, s. 68).

Prvý zjazd ČSM vytýčil úlohu zakladať pionierskej oddiely a skupiny postupne na všetkých stredných a národných školách. Základnou jednotkou PO bol oddiel, ktorý združoval deti jednej alebo niekoľkých paralelných tried. Členmi mohli byť deti vo veku od 9 do 15 rokov (R. Belan, 2015). Riade-

⁷ Prvý Dom pionierov otvorili v máji roku 1949 v Brne ako dar IX. zjazdu KSČ pionierskej organizácii (O. Čmolík a kol., 1983), neskôr vznikli Domy pionierov v Bratislave a v Prahe (Š. Bende, L. Máriáši, 1969), ktoré plnili funkciu Ústredných pionierskych domov (tzv. Pionierske paláce). Neskôr Domy pionierov vznikali najmä v krajských alebo okresných mestách (J. Knapík a kol., 2014). V roku 1957 sa ich názov zmenil na Dom pionierov a mládeže (B. Hofbauer a kol., 1953). Ich činnosť bola ukončená po roku 1989.

ním detskej organizácie zjazd poveril pionierske rady pri okresných a krajských výboroch, Slovenskom ústrednom výbore a Ústrednom výbore ČSM. Vytýčil aj základné princípy budovania PO ako dobrovoľnej detskej organizácie, ktorá rozvíjala svoju činnosť v úzkej spolupráci so školou a pomáhala uskutočňovať jej výchovné ciele. Deti mali byť vedené k samostatnému mysleniu a konaniu a mali sa učiť čestne žiť. O tom, aký mal byť pionier, hovorili pionierske zákony: pionier mal milovať svoju vlasť, svedomito sa učiť, byť pracovitý a byť dobrým hospodárom, starať sa o svoje zdravie, byť verným a spoľahlivým druhom, vážiť si učiteľov a rodičov a byť im vďačný za starostlivosť. Zaväzoval ich k tomu aj pioniersky sľub (R. Belan, 2015).⁸



Obr. 21: Skladanie pionierskeho sľubu na ZŠ Drieňová Bratislava

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

Proces prijímania pionierov do PO ČSM mal isté pravidlá. Spočiatku bolo zámerom, aby: „Do oddielu sa brali iba žiaci s dobrým prospechom a politicky uvedomelí. ‘Pionier je vždy vzorom’, bolo heslo mladých budovateľov socializmu. Pomáhali slabším žiakom pri učení, organizovali výchovné týždne, pracovali v JRD a pod.“ (Kronika ZŠ Lozorno, šk. rok 1949/50). Postupne sa do PO ČSM prijímali takmer všetky deti zložením pionierskeho sľubu. Slávnostný sľub pionierov často prebiehal za účasti významných funkcionárov strany a verejného života. „Slávnostné složené sľubu previedlo sa za prítomnosti funkcionárov ONV dňa 1. mája na športovom ihrisku. Bol prítomný školský inšpektor Ján Majting a predseda ONV Ján Gajdorus. K sľubu bolo pripustených 56 žiakov. SČSŽ – Živena pripravila pre pionierov a host'ov slávnostný obed v sále u Jankoviča“ (Kronika ZŠ Lozorno, šk. rok 1949/50).

Pionierska organizácia sa vyznačovala pionierskou symbolikou, ktorá predstavovala: „náznorné označenie v pionierskej organizácii. Vyjadruje spo-

⁸ „Ja mladý pionier ľudovodemokratickej republiky Československej, sľubujem pred svojimi druhmi, že sa budem učiť a konať tak, aby som sa stal platným členom svojej milovanej vlasti“ (R. Belan, 2015, s. 62).

jenie s revolučným odkazom KSČ, pokrokovými tradíciami detského hnutia a spätosť s medzinárodným pionierskym hnutím a medzinárodným robotníckym hnutím“ (O. Pavlík a kol., 1985, s. 59).

Najvyšším symbolom PO ČSM bola pionierska zástava, ktorá bola venovaná PO ÚV KSČ. Každá PO mala vlastnú pioniersku zástavu. „Dňa 14. januára 1956 bola slávnostne udelená skupinová zástava našej PO. Slávnostného aktu v Pionierskom paláci v Bratislave sa zúčastnila s. skup. vedúca B. Lehotayová a pionieri Švorc a Marek, ktorí zástavu prebrali“ (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1955/56). Za jedno z najvyšších vyznamenaní bolo považované vyfotografovanie pionierov pred skupinovú zástavu. „V sobotu odpoľudnia bolo skupinové zhromaždenie, na ktorom vzorní pionieri boli vyfotografovaní pred skupinovú vlajkou. Slávnosť sa veľmi dobre vydarila“ (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1960/61). K ďalším významným symbolom patrili pionierska šatka a odznak, ktoré deti dostali spolu s pionierskym preukazom pri skladaní pionierskeho sľubu, čím sa stali členmi PO ČSM.



Obr. 22: Pioniersky odznak. Zdroj: Súkromný archív autorky

Ďalším dôležitým symbolom PO ČSM bol podľa vzoru KSČ pioniersky pozdrav. Používali ho pionieri pri otvorení či ukončení rôznych slávnostných udalostí. Skladal sa z hesla, ktoré zvolal predseda rady: „K budovaniu a obrane vlasti buď pripravený!“. Odpoveďou všetkých členov bolo: „Vždy pripravený!“ (B. Hofbauer a kol., 1953).

Pionierska organizácia bola v jednotlivých základných školách organizovaná v pionierskych družinách, ktoré tvorili pionierske oddiely (spravidla každá školská trieda predstavovala jeden oddiel), ktoré zastrešovala pionierska skupina (tvorená všetkými oddielmi v škole). „V pionierskej organizácii bolo 92 žiakov, t. j. 50 % všetkých žiakov, z čoho bolo 27 chlapcov a 65 dievčat. Zadelení boli do 4 oddielov so 14 družinami“ (Kronika ZŠ Lozorno, šk. rok 1951/52).

Jednotlivé pionierske skupiny mali pomenovania podľa rôznych významných osobností socializmu, predstavujúcimi vzor v živote, práci, prípadne to boli „vojnoví hrdinovia“, napr. *PS Mirka Nešpora v Cíferi*. Pionierske skupiny mali často pomenovanie aj po sovietskych hrdinoch, napr. *PO Z. Kosmodemjanskej v Abraháme*. Pioniersku skupinu a pioniersky oddiel viedli členovia skupinovej a oddielovej rady, ktorým predsedal predseda oddielovej rady (predsedal oddielu) a predseda skupinovej rady (predsedal skupine).

Pri príležitosti rôznych osláv sa konali slávnostné skupinové zhromaždenia, na ktorých sa zúčastňovali všetci žiaci – pionieri. Akcent slávnosti dodávala aj rovnošata pionierov (biela košeľa, ktorú po roku 1970 nahradila modrá

košeľa, modré nohavice, červená šatka, pioniersky odznak) a ceremoniálny charakter zhromaždenia.

V ďalších rokoch prebiehali postupne ďalšie zjazdy ČSM, na ktorých sa riešili čiastkové úlohy a aktuálne problémy zväzu. Tie vyplývali zo situácie vo zväze, ale aj v PO. Socialistické zameranie sa v období medzi zjazdmi uplatňovalo aj v praktickej činnosti zväzu a PO. Podľa vzoru začínajúceho údernického hnutia pracujúcich sa začínali vytvárať záväzky, úderky a patronáty zamerané na zlepšenie školskej práce a verejnej činnosti. Podnetom boli aj preklady prác o sovietskom výchovno-vzdelávacom systéme, pionierskom hnutí a pod. (O. Čmolík a kol., 1983). Zmieňuje sa o tom aj Kronika ZŠ Lozorno (šk. rok 1950/51):

„Cieľom záväzkov je politická a vlastenecká výchova žiakov, ktorá sa prakticky prevádzala:

1. nástennými novinami, ktoré v jednotlivých triedach sa 1 – 2 týždenne vymeňovali,
2. päťminútovkami – krátkymi referátmi žiakov pred vyučovaním – zo súčasného politického života,
3. prácou v úderkách. Trieda bola rozdelená do skupín – úderiek, v ktorých žiaci doma sa spoločne učili a skúšali. Cieľom úderiek je vypestovať smysel pre kolektívnu prácu,
4. školským rozhlasom – jedna hodina v týždni,
5. odoberaním časopisov. Žiaci odoberali 134 exemplárov „Pionierske noviny“, 27 exemplárov „Vpered“ (rus.) a 11 exemplárov „Matičné čítanie“,
6. dorastom ČSČK, ktorý previedol akciu sberu jabĺk – 28 kg – a poslal ich neúplnej Strednej škole v Lomnej, okr. Námestovo,
7. dopisovaním. Pionierska skupina dopisovala si so Strednou školou v Lounech a IV. tr. so IV. triedou Strednej školy – Křinir, okr. Nymburk.
8. záujmovými krúžkami. Zriadené boli dve oddelenia – záujmový krúžok telovýchovný pre chlapcov, viedol Fr. Haffner a telovýchovný pre dievčatá, viedla E. Mihalovičová, krúžok ruského jazyka – O. Bernátová, záhradkársky – A. Zvalová, fyzikálny (fotografický) – A. Hauptvogel.“

V dôsledku silného ideologického zamerania detskej i mládežníckej organizácie, ako aj uplatňovaním nevhodných metód práce, sa začal v jej činnosti prejavovať postupný formalizmus a strácalo sa pôvodné nadšenie. To sa prejavilo už v programe II. zjazdu ČSM (3. – 6. februára 1955). Na ňom bola podľa R. Böhnla, E. Staňkovej, J. Vozobuleho (1983) všetkým organizáciám ČSM uložená úloha riešiť otázky týkajúce sa nedostatkov a vylepšenia činnosti pri výchove mladých ľudí k socializmu. Napriek vonkajšiemu jednotnému pôsobeniu ČSM sa uvedené úlohy podarilo splniť iba minimálne a problémy v ČSM pretrvávali. Vo vnútorných zložkách zväzu sa čoraz častejšie ozývali

kritické ohlasy na jeho činnosť. Tie si všímal nielen ÚV ČSM, ale aj samotná KSČ, ktorá sa snažila na uvedenú situáciu zareagovať.

Celoštátna konferencia KSČ v roku 1956 a následný XI. zjazd KSČ sa o. i. zaoberal aj otázkou rozširovania stagnujúcej základne ČSM. Zdôraznil potrebu zintenzívnenia výchovného vplyvu na mládež v duchu socialistických ideí a komunizmu a odporučil: „zveriť mládeži významné budovateľské úlohy v podobe stavieb mládeže; zvýšiť príťažlivosť pôsobenia ČSM; posilniť jeho robotnícke jadro a vplyv na dedine; rozšíriť účasť mládeže na telovýchove“ (O. Čmolík a kol., 1983, s. 106). Druhý zjazd ČSM znova potvrdil význam masovosti detskej a mládežníckej organizácie. Na druhej strane upozorňoval, že práve s masovosťou súvisí (podobne ako v ČSM) prenikajúci formalizmus do činnosti PO, nedostatočný vplyv na výchovu pionierov a predovšetkým nízky počet oddielových a skupinových vedúcich. Reakciou na uvedené problémy bola podpora pionierskej a detskej tlače a kníh, vytváranie siete pionierskych mimoškolských zariadení, predovšetkým pionierskych domov, ale aj vznik patronátov základných organizácií ČSM nad pionierskymi skupinami, a tiež podpora spolupráce s inými medzinárodnými detskými a mládežníckymi organizáciami (O. Čmolík a kol., 1983).

Ďalším problémom, ktorý sa v tom období začal vynárať, bolo poňatie organizácie ako pomocníka školy. Aj keď toto smerovanie konferencia potvrdila, odmietla jeho „zoškolsťovanie“ a zdôraznila potrebu oživiť obsah a spôsob práce predovšetkým rešpektovaním záujmov detí, pobytom v prírode a pod. (P. Martínek a kol., 1982).

Významné zmeny v organizácii práce PO priniesol III. zjazd ČSM (13. – 15. december 1958). Na základe činnosti, ktorá už pokusne predchádzala zjazd, reagoval na vekové osobitosti a postupnosť výchovného procesu stanovením súboru požiadaviek „Čo má poznať a vedieť pionier“. Zároveň schválil zámer rozvíjať pioniersku prácu už od prvých tried a už od 1. – 3. ročníka budovať oddiely iskier. Nové prístupy v PO ČSM sa premietli aj do obsahu a foriem činnosti. Popri „osvedčených obsahových stránkach – ideovo-politická výchova, verejno-prospešná činnosť a vytváranie pozitívneho vzťahu k škole a k vzdelaniu, sa začala zdôrazňovať podpora turistiky, telesnej, brannej a estetickéj výchovy a celková podpora záujmovej činnosti“ (P. Martínek a kol., 1983).

Novým prvkom, ktorý sa začal v činnosti zväzu a PO objavovať, boli celoštátne hnutia, dlhodobé hry a expedície... V záujmovej činnosti si získalo popularitu plnenie rôznych odznakov: „V plnení disciplín TOZ (Tyršov odznak zdatnosti), čo mal na starosti učiteľ tel. výchovy, toho roku sa úspešne pokračovalo... naši žiaci získali TOZ v počte 58 žiakov“ (Kronika ZŠ Lozorno, šk. rok 1951/52). Veľký rozmach zaznamenali aj celoštátne prehliadky

(napr. celoštátne prehliadky mladých modelárov), súťaže (napr. Súťaž tvorivosti mládeže). Významnej podpory sa dostalo najmä telovýchovnej činnosti. V 60. rokoch dochádza k podpore turistiky (Sto jarných kilometrov), k obnove športových hier mládeže a založeniu tradície spartakiád. Významne sa posilnila aj činnosť krúžkov. Činnosť zväzu a pionierov sa prestala orientovať iba na schôdzky a jej ambíciou bolo usmerňovať aj ďalšie oblasti života detí a mládeže (O. Čmolík a kol., 1982).

Tento trend potvrdil aj IV. zjazd ČSM (18. – 21. apríl 1963), ktorý stanovil, aby činnosť pionierov a zväzákov prebiehala počas celého týždňa. Kým v PO sa táto myšlienka stretla s pozitívnym ohlasom, v ČSM tieto snahy nezaznamenali úspech. PO sa v porovnaní s ČSM javila ako aktívnejšia, čo sa prejavilo v narastajúcej početnosti členov a ich aktivite v rámci PO (O. Čmolík a kol., 1983). V ČSM naďalej prevládali snahy o kritické prehodnocovanie problémov týkajúcich sa najmä formalizmu, snahy o hľadanie účinnejších foriem práce a zakladanie záujmových klubov pre mládež. Po IV. zjazde ČSM bolo zjavné úsilie komplexnejšie riešiť obsahové otázky ČSM. Tieto otázky sa stali predmetom rokovania 9. pléna ÚV ČSM v roku 1965, ktoré prijalo viaceré opatrenia týkajúce sa zmien v riadení organizácie. Aj závery XIII. zjazdu KSČ v rámci riešenia uvedenej problematiky mali iba všeobecný charakter. V praxi síce prevládali snahy o diferencovaný prístup k sociálnym skupinám mládeže, o posilnenie obsahovej a organizačnej samostatnosti PO ČSM, o riešenie problematiky jednotlivých záujmových skupín, o zlepšenie materiálneho a sociálneho postavenia mládeže, o podporu vnútornej a zahraničnej turistiky a pod. (O. Čmolík, a kol. 1983), avšak ich splnenie bolo iba čiastočné. Bezradnosť KSČ pri riešení problémov a perspektív ČSM potvrdzuje aj R. Belan (2015), ktorý uvádza, že sa prejavila aj vo významnom poklese členskej základne.

Podľa R. Belana (2015) v nasledujúcom období sa situácia v ČSM vyvíjala v kontexte politických zmien v spoločnosti a bola čoraz komplikovanejšia. V organizácii sa hromadilo množstvo problémov, ktoré súviseli s neriešením problémov na vysokých školách, s formalizmom v činnosti organizácie, v nahrádzaní riešenia problémov neúčinnými administratívnymi prístupmi a pod. Na vysokých školách sa čoraz častejšie ozývali kritické hlasy a protesty smerujúce k činnosti ČSM. Išlo o nespokojnosť s jednotvárnym zameraním činnosti v ČSM a o snahu o zmysluplné využívanie voľného času na základe vlastného rozhodnutia. Túto nespokojnosť predsedníctvo ČSM registrovalo a uznesením zo 7. apríla 1966 chcelo potrestať organizátorov protestných akcií a nepripustiť žiadne akcie mimo ČSM.

Podobne, vplyvom narastajúcich problémov v spoločnosti od polovice 60. rokov, sa aj v PO začali prejavovať problémy vo zvýšenej miere, a to

najmä v oslabovaní ideologického vplyvu. Pokles záujmu možno sledovať aj v oblasti záujmovej činnosti, ktorá bola kritizovaná pre zvyrazňujúce sa prvky formalizmu. Prejavilo sa to ako v poklese členskej základne pionierov, tak aj v nedostatku pionierskych vedúcich. Reagovalo na to 5. plénum ÚV ČSM (apríl, 1964), ktoré schválilo návrh nového výchovného systému v podobe tzv. pionierskych stupňov, ktoré sa premietli do Pionierskych plameňov a Pionierskych ciest (O. Čmolík a kol., 1983).

Na tento stav reagoval aj ÚV KSČ, ktorý vydal dokument, v ktorom reagoval na pretrvávajúce problémy v PO ČSM. Jeho cieľom bolo odstrániť prekonanú koncepciu organizácie a uviesť jej stav do súladu s aktuálnymi požiadavkami na socialistickú výchovu pionierov. Zdôraznil význam ideových cieľov PO ČSM, potrebu odstrániť formálny prístup pionierov k organizácii, zvyraznil potrebu doceniť špecifickosť PO ČSM v spôsoboch jej riadenia a organizácie a potvrdil vedúcu úlohu KSČ pri dosahovaní týchto zmien. Uvedený dokument pod názvom Návrh poňatia PO ČSM, predložený ÚV ČSM v januári 1967, sa stal základom predzjazdovej diskusie a bol schválený na V. zjazde ČSM (O. Čmolík a kol., 1983).

Avšak ani tieto návrhy sa v PO ČSM nepodarilo naplniť. Stav v PO ČSM je možné vidieť aj v kontexte problémov v ČSM, ktorý bol poverený riadením PO. V. zjazd ČSM (5. – 9. jún 1967) podľa R. Böhnla, E. Staňkovej, J. Vozobuleho (1983) riešil úlohy a poslanie ČSM a PO ČSM na základe ostrej kritiky najmä pražských vysokoškolských funkcionárov ČSM. Potvrdzuje to aj O. Čmolík a kol. (1983), ktorý uvádza, že v PO sa objavili názory, ktoré odmietali návrhy zmien. Navyše už v priebehu 60. rokov bolo možné sledovať snahy o znovuoobnovenie činnosti Junáka, ktoré vyústili do jeho plného ustanovenia ako organizácie začiatkom roku 1968.

V. zjazd ČSM síce potvrdil smerovanie a jednotu PO ČSM a ČSM v duchu marxizmu-leninizmu, avšak prehlbujúca sa kríza v spoločnosti a v ČSM spela k jeho zániku. P. Martínek a kol. (1982) uvádza, že na marcovom pléne ÚV ČSM sa zmenilo smerovanie ČSM. Na základe snáh protistranícky orientovaných členov ČSM sa opustili princípy centralizmu, bola odmietnutá vedúca úloha strany a marxisticko-leninský svetonázor ako základ činnosti ČSM. Boli zrušené základné články Stanov ČSM, tiež Predsedníctvo a Sekretariát ČSM. O. Čmolík a kol. (1983) dopĺňa, že sa zmenili formulácie v základných dokumentoch ČSM, vzťah ku KSČ bol formulovaný iba ako partnerský. Princípy proletárskeho internacionalizmu už neboli výlučné a boli zaznamenané aj snahy o priateľské kontakty s krajinami mimo socialistického bloku. Bol tiež odmietnutý princíp socialistickej ideovej a politickej jednoty, ktorý nahradil princíp samostatnosti a politickej nezáväznosti novovznikajúcich organizácií. „Veľmi vážne dôsledky malo rozvratné pôsobenie revizionistov a antisocialis-

tických síl medzi mládežou a v jej organizáciách. Rozbili jednotnú organizáciu mládeže...” (G. Husák, in O. Baláž, 1972, s. 559).

Veľký záujem mladých ľudí o vnútropolitické dianie v spoločnosti dokumentuje aj záznam Kroniky SPgŠ v Modre (šk. rok 1968/69): „6. februára 1969 sa uskutočnila beseda o súčasných udalostiach a vnútro politickej situácii s p. doc. Zigom.“ Za odraz reálne oslabeného vplyvu KSČ v ČSM a PO ČSM považujeme fakt, že v kronikách sa pred menom prestal používať titul súdruh/súdružka a bol nahradený titulom pán/pani (porovnaj predchádzajúci citát, ale aj Kroniku ZŠ Cífer, šk. rok 1968/69). Hroziaci zánik ČSM sa ešte snažili zastaviť niektorí funkcionári snahami o zvolanie zjazdu ČSM ako jeho najvyššieho orgánu, ale ten sa už neuskutočnil. Naopak, na zasadnutí 5. pléna ÚV ČSM boli posilnené snahy o demokraciu v hnutí, ktoré vyústili do zániku ČSM a PO ČSM. Ich zánikom sa otvoril priestor na vznik mnohých organizácií, ktoré sa koncipovali na profesijnom a záujmovom základe (P. Martínek a kol., 1982). J. Knapík, M. Francl a kol. (2018) uvádzajú, že zmeny, ktoré sa diali v spoločnosti, sa prejavili v štruktúre ČSM, keď sa presadili silné decentralizačné vplyvy, ktoré ráтали s výraznou demokratizáciou v rozhodovaní a obmedzením vplyvu strany. Na základe uvedených snáh sa zrušilo predsedníctvo ČSM a jeho sekretariát a vzniklo nové vedenie a výkonný výbor ČSM. Tento krok umožnil presun moci od pôvodnej prokomunisticky orientovanej skupiny k reformnej skupine. Ešte väčší význam malo presunutie rozhodujúcej právomoci k riadeniu jednotlivých typov základných organizácií novovytvorených rád ČSM, čo prispelo k rozpadu ČSM na samostatné organizácie podľa vekových, záujmových a sociálnych skupín mládeže.

V PO pretrvávali snahy o zachovanie pôvodnej PO, ktoré sa prejavili na I. národnej konferencii v marci roku 1968. Líšil sa aj prístup k PO ČSM v Čechách a na Slovensku. Kým v Čechách sa postupne upúšťalo od pôvodných princípov a symbolov, na Slovensku také významné zmeny nenastali a aj v krízových rokoch možno sledovať nárast členskej základne (O. Čmolík a kol., 1983). Avšak aj v PO dochádza k odštiepeniu od ČSM už v apríli roku 1968. Jej vedenie proklamovalo snahu o vytvorenie nezávislej organizácie pod názvom Československý pionier, keďže PO bola dlhodobo vnímaná iba ako „prívesok“ ČSM (J. Knapík, M. Francl a kol., 2018).

Táto situácia v oblasti detských a mládežníckych organizácií, ktorá sa začala sľubne rozvíjať po roku 1968, nemala dlhé trvanie. KSČ zabránila rozvoju činnosti Junáka i ďalších organizácií. O. Čmolík a kol. (1983) uvádzajú, že aj v samotnom hnutí Junák pretrvávala názorová nejednotnosť na jeho činnosť. Silnejúce tlaky začiatkom roku 1970, podporené zasadnutím pléna ÚV NF ČSR, prispeli k ukončeniu činnosti Junáka v roku 1970 a tiež ďalších organizácií. To umožnilo znovu zjednotiť detské a mládežnícke organizácie.

16.3 Vznik a činnosť Socialistického zväzu mládeže po roku 1968

Situáciu v mládežníckych organizáciách ovplyvnilo aj nové vedenie strany v apríli 1969, ktoré potlačilo „krízu“ nielen v strane, ale aj v celej spoločnosti. Bola zriadená nová jednotná organizácia Socialistického zväzu mládeže (SZM), ktorá nadväzovala na činnosť ČSM. Podľa G. Husáka: „Prekonať toto deštruktívne pôsobenie medzi mládežou vyžadovalo nesmiernu politickú prácu komunistov i ostatných pracujúcich“ (O. Baláž, 1972, s. 559). Dopomohla tomu aj Federálna rada detských a mládežníckych organizácií ČSSR, založená 27. novembra 1969, ktorá pri svojej činnosti vychádzala zo skutočnosti, že 1) organizácie detí a mládeže vyskytujúce sa na území Československa treba riadiť ideologicky a politicky a 2) je nutné vytvárať podmienky na vznik novej jednotnej mládežníckej organizácie v ČSSR – Socialistického zväzu mládeže. Na svojom I. a II. plenárnom zasadnutí rozhodla o schválení koncepcie tohto zväzu a jeho Pionierskej organizácie. Pri jeho budovaní sa vychádzalo z leninských princípov a činnosti ČSM (O. Čmolík, J. Varholík, 1980).

Zavŕšenie vzniku SZM na celoštátnej konferencii prebehlo 9. – 11. novembra 1970 (M. Brenčičová, 1974). Základnú charakteristiku SZM možno nájsť v preambule stanov: „Socialistický zväz mládeže je jednotná, dobrovoľná, spoločensko-politická organizácia detí a mládeže Československej socialistickej republiky. Pracuje v duchu vedeckého svetového názoru – marxizmu-leninizmu, uznáva vedúcu úlohu Komunistickej strany Československa a aktívne ju podporuje. Súčasťou SZM je pionierska organizácia. Plní úlohu predstaviteľa mladej generácie ČSSR. V jej radoch sa združujú na základe vlastného rozhodnutia a svojho presvedčenia chlapci a dievčatá, ktorí chcú aktívne budovať a brániť svoju socialistickú vlasť“ (R. Belan, 2015, s. 304).

SZM aj PO pracovali od svojho vzniku v duchu marxizmu-leninizmu, podobne ako ČSM, boli považované za zálohu a pomocníka KSČ. Dokumentuje to aj záznam v Kronike SZM pri SPgŠ Modra (šk. rok 1977/78): „Dňa 10. X. 1977 sa uskutočnila členská schôdza ZO KSS pri SPgŠ Modra, na ktorej bolo prijatých deväť zväzáčok našej ŠO SZM za kandidátky komunistickej strany. Je to veľké ocenenie ich aktívnej činnosti v SZM počas štúdia na našej škole. ... Na schôdzi sa zúčastnili aj hostia z ÚV KSS a OV KSS.“

Po ustanovujúcej konferencii v roku 1970 sa práca v SZM opäť naplno rozvinula. Potvrďuje to aj záznam v Kronike OV SZM Bratislava-vidiek (šk. rok 1970/71): „13. januára 1971 Programom predsedníctva bola výmena preukazov, systém výmeny preukazov SZM v základných organizáciách. Závažnosť programu a postupu výmeny preukazov a prejednanie osobného vzťahu každého člena k otázkam a práce SZM si žiadala veľké vypätie síl všetkých pracovníkov OV SZM a pléna OV SZM.“

Ako vyplývalo zo Stanov SZM, jednou z úloh SZM bola starostlivosť o PO. Dokumentuje to aj P. Martínek a kol. (1982, s. 29): „Členovia PO tvoria prirodzenú zálohu SZM, a preto Zväz mládeže musí mať záujem na socialistickej výchove novej generácie zväzákov.“ Napriek uvedenej skutočnosti sa PO budovala ako organizácia detí s relatívne samostatným postavením v rámci SZM. Jej činnosť riadili vlastné orgány a jej členom sa mohol stať chlapec alebo dievča vo veku 6 – 15 rokov, ale aj občan nad 15 rokov, ak sa hlásil k základnej ideovo-politickej platforme a princípom hnutia (O. Čmolík a kol., 1983). PO čerpala námety z práce a činnosti Pionierskej organizácie V. I. Lenina v Sovietskom zväze. K jej základným princípom O. Čmolík a kol. (1983) radí: ideovosť a spoločensko-politické zameranie celej činnosti na princípoch marxizmu-leninizmu, dobrovoľnosť vstupu a členstva, masovosť, jednotnú a vnútornú diferenciaciu v rôznorodosti potrieb a záujmov jej členov, ale aj veku členov, demokratický centralizmus, uplatnenie princípov socialistickej pedagogiky v podmienkach detského hnutia, proletársky a socialistický internacionalizmus. Podobne ako v SZM, aj v PO sa vynárala potreba aktivity a iniciatívy samotných jej členov. To sa prejavilo v organizácii celoštátnych hier a súťaží, ktoré boli často motivované politickými výročiami. 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.

Poprední predstavitelia SZM, poučení situáciou z konca 60. rokov, prerokovali na III. Plenárnom zasadnutí ÚV SZM vo februári 1971 dokument *Niektoré základné otázky vývoja detského a mládežníckeho hnutia*. Na jeho základe I. zjazd SZM (15. – 17. septembra 1972) vytýčil pre SZM a PO SZM tieto úlohy: rozvíjať sústavnú a účinnú ideovo výchovnú a záujmovú činnosť, zvyšovať podiel mladých ľudí na raste ekonomického bohatstva spoločnosti, skvalitňovať politicko-organizačnú činnosť, vytvárať optimálne podmienky pre rozvoj bohatej a príťažlivej činnosti pionierov a ishier (P. Martínek a kol., 1982). Zjazd mal koncepčný charakter a ako uvádza M. Zozulák (1984), boli na ňom prijaté základné dokumenty SZM a PO SZM: Hlavné úlohy SZM a PO SZM a Programové vyhlásenie SZM a Stanovy SZM. Na zjazde však rezonovala aj téma odstránenia nedostatkov súvisiacich s rozpadom ČSM. „Popri I. zjazde SZM sa na krajských a okresných úrovniach uskutočnili aj Okresné ideologické konferencie“ (Kronika OV SZM, Bratislava-vidiek v šk. rok 1971/72).

O. Čmolík a kol. (1983) uvádzajú, že poňatie PO SZM sa naplno rozvinulo v rámci príprav 25. výročia založenia organizácie. Činnosť PO sa realizovala v rámci pionierskej skupiny, pionierskeho oddielu a pionierskych družín,



Obr. 23: Štruktúra skupinovej rady pri ZŠ Abrahám v šk. roku 1978/79

Zdroj: Kronika Pionierskej organizácie pri ZŠ Abrahám, šk. rok 1978/79

ktorých organizácia bola totožná s činnosťou v PO ČSM. Najvyšším orgánom skupiny pionierov bolo skupinové zhromaždenie. Spolu s oddielovým zhromaždením sa uskutočňovali pri významných príležitostiach v priebehu školského roka. Stretávala sa na nich celá pionierska skupina/oddiel. Mali slávnostný ráz (nástup, hlásenie, pozdrav, predstavenie programu, schválenie programu, čítanie výročných správ, fanfáry, kultúrny program, rovnošaty, vyznamenania ...).⁹ Zhromaždenie volilo skupinovú radu, a to vždy za začiatku školského roka. Skupinová rada bola na čele skupiny pionierov a skladala sa zo 7 až 15 členov. Jej úlohou bola príprava a zvolávanie pionierov na skupinové zhromaždenie, zhodnotenie práce skupiny za minulý rok, schvaľovanie

plánov a cieľov skupiny, vyhlasovanie rôznych súťaží, usporadúvanie osláv, vydávanie školského časopisu a vedenie kroniky skupiny (por. L. Višňovský, J. Brindza, 1982, a i.).

Ďalšou zložkou PO SZM bol pioniersky aktív. Jeho súčasťou boli členovia skupinovej rady, oddielových rád a vedúci družín, ďalej tiež vedúci iskier a hviezdíčiek. Patrili sem aj členovia redakčnej rady nástenných novín, predsedovia záujmových útvarov, hliadky požiarnikov, zdravotníkov alebo družstiev. Ich časťou boli aj štáby, ktoré ustanovila príslušná rada PO SZM (O. Pavlík a kol., 1985).

⁹ Napr.: „Dňa 26. septembra 1983 sa náš oddiel... stretol na slávnostnom oddielovom zhromaždení. Všetci sme boli oblečení v pionierskych rovnošatách a sedeli sme podľa družín. Na začiatku nám náš spolužiak 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. 5. Prejednanie nového plánu práce na šk. rok 1983/84. 6. Diskusia – doplnenie plánu. 7. Schválenie nového plánu. 8. Vol'ba 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 znela ľudovú pieseň, ktorú sme si spolu zaspievali. Oddielové volebné zhromaždenie sme ukončili pionierskym pozdravom a spokojne a veselí sme sa rozišli domov“ (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1983/84).

Obr. 24: Slávnostný nástup pionierov v pionierskych rovnošatách s pionierskou oddielovou zástavou

Zdroj: Kronika ZŠ Trnava, ul. J. Bottu č. 27, šk. rok 1976/77.



Dôležitým prostriedkom výchovy pionierov boli aj pionierske symboly, ktoré mali svoj pôvod v Sovietskom zväze (B. Hofbauer a kol., 1953). Vyjadrujú spojenie s revolučným odkazom KSČ, pokrokovými tradíciami detského hnutia a spätosť s medzinárodným pionierskym hnutím a medzinárodným robotníckym hnutím. Od symbolov PO ČSM sa líšili iba minimálne. Patrili k nim pionierska zástava, pionierska šatka, pioniersky odznak a pioniersky pozdrav.

Pionierske zástavy boli oddielové, skupinové, okresné, krajské či republikové. Za najvyšší pioniersky symbol sa považovala červená zástava PO SZM, ktorú organizácii venoval Ústredný výbor Komunistickej strany Československa (O. Pavlík, 1985) a mala významnú symboliku. Svoje zástavy mali aj pionierske skupiny a oddiely. Používali ich pri slávnostných nástupoch. Vyfotografovanie pod pionierskou zástavou sa považovalo za najvyššie vyznamenanie pre jednotlivých pionierov či pioniersky kolektív.

K ďalším symbolom patrila pionierska šatka a pioniersky odznak, ktoré sa nelíšili od pionierskeho odznaku a šatky, ktoré sa používali v PO ČSM. Podobne ako pioniersku šatku, aj pioniersky odznak mal pionier po zložení pionierskeho sľubu stále nosiť na svojej rovnošate (B. Hofbauer a kol., 1953). Odznak bol iskričkový a pioniersky (O. Pavlík a kol., 1985).

Okrem nich mohol pionier získať aj ďalšie odznaky, napríklad keď splnil určitý plameň alebo cestu, záujmové odznaky alebo odznaky odbornosti. Zo záujmových odznakov to mohol byť napr. Mladý ochranca vlasti, Mladý technik či Prírodovedec. Okrem odznaku rovnošatu pioniera zdobila „domovenka“, funkčný štít označujúci príslušnosť k oddielu, skupine, okresu, štábu a rôzne vyznamenania (O. Pavlík, 1985). Pionier za aktívnu prácu mohol zís-



Obr. 25: Iskričkový odznak. Zdroj: Súkromný archív autorky

kať aj čestný odznak, ktorý bol trojstupňový (Ľ. Višňovský, J. Brindza, 1982). Ďalším symbolom bol pioniersky pozdrav, ktorý pionieri používali pri otvorení a ukončení rôznych slávnostných udalostí a čiastočne sa líšil od pozdravu pionierov v PO ČSM: „*Budovať a brániť socialistickú vlasť buď pripravený! Vždy pripravený!*“ (Kronika PO Abrahám, šk. rok 1981/82).

K pionierskym symbolom patril aj pioniersky sľub,¹⁰ jeho zložením sa deti stali členmi PO SZM. O. Čmolík a kol. (1983) uvádzajú, že poňatie PO SZM, ktoré sa naplno rozvinulo po I. zjazde SZM, sa orientovalo na rozširovanie družby s pioniermi zo ZSSR a ďalších socialistických krajín. V praxi sa tento princíp prejavil zriadením Fondu solidarity, prostredníctvom ktorého pionieri formou rôznych zbierok, zberov a iných príspevkov 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 bola venovaná oslavám Mesiaca československo-sovietskeho priateľstva, v rámci ktorého sa uskutočňovalo množstvo podujatí. Ich cieľom bolo 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 Družba. Súťaž ‚Na garmošku zahrali‘. Spievanie sov. piesní... Hry sovietskych pionierov. Beseda so sovietskymi vojakmi. Súťaž o najkrajšiu nástenku o vzniku ZSSR...“ (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1972/73). Inou formou bolo nadväzovanie a udržiavanie vzťahov s družobnými školami, prostredníctvom pravidelného dopisovania s družobnými školami v ZSSR a pioniermi z iných krajín socialistického bloku. Predmetom dopisovania boli pozdravy, informácie o činnosti, výmena pohľadníc, ilustrácií a drobných darčiekov, napr.: „Blahoželanie k Novému roku všetkým pionierom našej Pionierskej organizácie zasielajú študenti z Vietnamu“ (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok. 1978/79).

¹⁰ Text sľubu: „*Sľubujem pred svojimi druhmi, že budem pracovať, učiť sa a žiť podľa pionierskych zákonov, aby som bol dobrým občanom svojej milovanej vlasti Československej socialistickej republiky a svojim konaním chránil česť Pionierskej organizácie Socialistického zväzu mládeže.*“

Významným prvkom vo výchovnej práci bolo aj hnutie *Pioniersky lúč*, ktorý bol zameraný na ochranu prírody. Táto činnosť sa realizovala vo forme rôznych prírodovedných krúžkov, napr.: „mladý ochranca prírody, rybársky, pestovateľský, mladý chovateľ, mladý chemik, poľovnícky“ (Kronika Mestského domu pionierov a mládeže v Považskej Bystrici, ďalej len MsDPM PB, šk. rok 1983/84), ale aj vo forme rôznych besied, súťaží, napr. *Kvety a zvieratka*, *Astronomická súťaž*, *Čo vieš o hviezdach?* (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1982/83) a pod.

Významným prvkom v plánovaní výchovnej činnosti boli „päťročnice“. Činnosť KŠČ vo vzťahu k implementácii ideológie do činností detí vo voľnom čase bola systematická, cieľavedomá a plánovaná. Riadila sa uzneseniami KŠČ, ktoré určovali smerovanie a náplň činností detí vo voľnom čase. Podobne ako činnosť strany, aj činnosť pionierskej organizácie bola plánovaná v päťročných cykloch – „päťročniciach“, prostredníctvom ktorých pionierska organizácia naplňovala uznesenia KŠČ. „Pioniersky rok 1986/87 bol prvým rokom realizácie uznesení XVII. Zjazdu KŠČ, naplňovania nových volebných programov v ôsmej päťročnici“ (Kronika MsDPM PB, šk. rok 1986/87). Päťročné plány boli konkretizované v ročných plánoch, čo dokumentuje 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...“

Podľa vzoru KŠČ pionieri prijímali pri rôznych príležitostiach záväzky, ktoré ich mali motivovať k lepším výkonom. Jednu z foriem prijímania individuálnych záväzkov bola „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 činnosť v hnutí (Kronika ZŠ Abrahám, šk. rok 1985/86). Inú formu predsta-



Obr. 26: List a fotografia dokumentujúca dopisovanie slovenských a sovietskych pionierov

Zdroj: Kronika ZŠ Tmava, ul. J. Bottu č. 27, šk. rok 1978/79

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

Významnú oblasť predstavovala aj iná záujmová činnosť. Tá sa realizovala v podobných formách ako predchádzajúce činnosti. Patrili k nej rôzne súťaže, napr. v spoločensko-vednej oblasti Súťaž mladých ochrancov verejného poriadku, Čo vieš o ZSSR?; v esteticko-výchovnej oblasti to boli Melódie priateľstva, Pioniersky slávik, Puškinov pamätník, Hviezdoslavov Kubín a i. Ku krúžkom v esteticko-výchovnej oblasti patrili krúžok folklórny, tanečný, medzinárodného priateľstva, dopisovateľský, fanfaristický, klub mladej módy, literárno-dramatický, recitačný, spevácky krúžok a pod. (Kronika MsDPM PB, šk. rok 1982/83). Aj činnosť esteticko-výchovných krúžkov bola často ideologicky ovplyvnená. Ich náplňou bola zväčša príprava programov k rôznym politickým výročiam, zjazdom alebo konferenciám.

Ďalšou oblasťou bola telovýchovná, športová, branná a letná činnosť. Tá sa v praxi realizovala vo forme rôznych krúžkov, napr. „atletický, hádzanársky, karate, šachový, stolnotenisový krúžok“ (Kronika MsDPM PB, šk. rok 1982/83), súťaží: Pioniersky branný trojboj, Partizánsky samopal, súťaž v streľbe zo vzduchovky a pod. Špecifickou formou príležitostných činností bola letná činnosť, ktorá sa realizovala predovšetkým vo forme letných táborov, súťaží a kurzov a organizovali ju 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 iné aktivity, aj letná činnosť pionierov bola významne ideologicky ovplyvnená.

Činnosť PO SZM bola významne podporovaná prostredníctvom rôznych patronátnych vzťahov s rôznymi organizáciami a podnikmi. „Prehĺbiť 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). Táto činnosť bola veľmi pestrá a prejavovala sa v rôznych formách, napr. príprava hesiel, kultúrneho programu k rôznym príležitostiam, ale aj poskytovaniu odbornej a materiálnej pomoci školám, poskytovanie oddielových vedúcich z radov členov SZM v družobných závodoch a pod. (Kronika ZŠ Cífer, šk. rok 1972/73).

Ako z uvedeného vyplýva, činnosť SZM a PO SZM sa v tomto období medzi zjazdmi období rozvinula naplno. Svedčí o tom aj fakt, že pri II. zjazde SZM (29. septembra – 2. októbra 1977) tvorilo jeho základňu 1 523 964 mladých ľudí a 1 328 690 detí (P. Martínek a kol., 1982). Zjazd riešil otázky týkajúce sa činnosti SZM a jej upriamenia pozornosti na mladú generáciu: „vychovať uvedomelého, čestného, pracovitého človeka, ktorý prispieva k výstavbe socialistickej spoločnosti, prehlbuje spoluprácu, je obrancom vlasti a spoločnosti“ (R. Böhnel, E. Staňková, J. Vozobule, 1983, s. 167). Na II. zjazde boli prijaté aj Stanovy SZM, ktoré vymedzili jeho členstvo, poslanie a činnosť. Na ich základe možno SZM považovať za: „... jednotnú a dobrovoľnú spoločenskú organizáciu. Združuje v svojich radoch chlapcov a dievčatá Československej socialistickej republiky, aktívnych budovateľov a obrancov vlasti... Členom SZM môže byť každý občan ČSSR vo veku 14 až 30 rokov, ktorý súhlasí s poslaním, cieľmi a Stanovami SZM a v súlade s nimi chce v organizácii pracovať a podieľať sa na budovaní rozvinutej socialistickej spoločnosti“ (Stanovy SZM, in: P. Martínek a kol., 1982, s. 28, 29).

Jednotliví členovia SZM boli organizovaní v základných organizáciách, ktoré boli vytvorené pri školách, závodoch, výrobných podnikoch, v armáde a pod. Základné organizácie boli združované do okresných, krajských a republikových organizácií, ktoré vytvárali jednotnú organizáciu SZM. Ich činnosť riadili okresné, krajské, republikové výbory a ústredný výbor, ktorý bol najvyšším orgánom SZM v období medzi zjazdmi SZM (O. Čmolík, a kol. 1983). Ako uvádzajú P. Martínek a kol. (1982), organizačná štruktúra SZM rešpektovala federatívne usporiadanie krajiny, ale fungovala na princípe centralizmu. V praxi to znamenalo, že všetky orgány SZM boli volené zhora dole, pravidelne podávali správy o svojej činnosti vyšším organizáciám, ktoré ich volili. Jednotlivé zväzy sa riadili dodržiavaním vnútrozväzovej disciplíny, menšina a jednotlivci sa podriaďovali väčšine a po schválení uznesení bolo povinnosťou všetkých členov sa týmito povinnosťami riadiť a riadne ich plniť. Uznesenia vyšších orgánov boli záväzné pre nižšie organizácie a pre všetkých členov. Vo väčších organizáciách SZM boli členovia rozdelení do zväzáckych skupín, riadených ich vedúcim, ktorého si volila zväzácka skupina na návrh výboru základnej organizácie SZM. Najvyšším orgánom zväzáckych skupín bola členská schôdza, ktorú zvolával výbor základnej organizácie raz za dva mesiace. Poslaním členskej schôdze bolo vychovávať mladých ľudí k vysokej uvedomelosti, poslušnosti, zásadovosti, naučiť ich spájať svoju vlastnú prácu s celospoločenskými potrebami (P. Martínek a kol., 1982). V tom duchu pokračovala činnosť SZM aj v nasledujúcich rokoch. Riadiace orgány SZM podporovali aktivitu vo forme:

- budovateľských aktivít v priemysle a v poľnohospodárstve, a to najmä vo forme socialistického súťaženía. Poukazuje na to napr. aj zápis v Kronike SZM pri SPgŠ v Modre (šk. rok 1977/78): „...Naša škola uzavrela zmluvu s JRD Liesek, JRD Bobrov a JRD Dolný Kubín, ktoré nás požiadali o pomoc pri zbere zemiakov. Na dvojtýždennú brigádu odišlo asi 200 žiakov prvých, druhých a tretích ročníkov. No počas týchto dvoch týždňov sme sa nezaoberali iba zberom zemiakov, ale zorganizovali sme aj veľa pekných akcií na počesť II. zjazdu SZM. Medzi nimi bola beseda o práci DO SZM s predsedníčkami DO SZM Liesek a Vitanová okr. Dolný Kubín, spojená s diskotékou, beseda o SNP so s. Ondříkom, predsedom MNV Vitanová, výlet na Oravskú priehradu a Roháče...“ Patrí k nim aj Smeny mládeže, ako dokumentuje Kronika OV SZM Bratislava-vidiek (šk. rok 1970/71): „ÚV SZM vyhlásilo ku dňu 24. apríla 1971 celoštátnu smenu mládeže. V rámci tohto dňa, tejto smeny sa mladí ľudia okresu Bratislava-vidiek venovali skrášľovaniu okolia škôl, závodov a vlastných klubov. Niektoré ZO SZM uskutočnili brigádu v miestnych JRD, ŠM“;
- v ideovo-politickej činnosti, ktorá sa prejavila napr. aj vo forme hesiel, ktoré mali výchovný charakter: „*Nech žije mladá generácia, budúcnosť našej socialistickej vlasti!*“ (Kronika OV SZM Bratislava-vidiek, šk. rok 1970/71), „*Lenin večne živý!*“ (Kronika SZM pri SPgŠ Modra, šk. rok 1980/81), osláv výročí narodenia a úmrtia významných politických a spoločenských predstaviteľov: „Z príležitosti 100. narodenia V. I. Lenina v priebehu školského roka sa v DM usporiadali rôzne akcie a podujatia. Žiačky a vychovávateľky navštívili Múzeum V. I. Lenina v Bratislave. V skupinách žiakov sa prevádzal cyklus prednášok o živote a diele V. I. Lenina. Spoločne so školou sme sa zúčastnili filmu ‚Rodina Ul‘janových‘ a ‚Tri jari V. I. Lenina‘...“ (Kronika SZM pri SPgŠ Modra, šk. rok 1969/70), osláv politických sviatkov a zjazdov KSC a PO SZM. Napríklad pri príležitosti 50. výročia založenia KSC bol celý školský rok 1970/71 venovaný tomuto výročiu. Prejavilo sa to v organizovaní rozhlasových kvízov a relácií pre deti a mládež, ktoré boli venované ideologickým témam: „I. Začiatky organizovania robotníckeho hnutia u nás a vznik KSC. II. Vývoj KSC od založenia do r. 1944. III. Úloha KSC v boji za víťazstvo. IV. Politická kríza a konsolidácia v ČSSR. V. XXIV. Zjazd KSSZ a XIV. Zjazd KSC“ (Kronika SZM pri SPgŠ Modra, šk. rok 1970/71), súťaží v prednese poézie a prózy na počesť 50. výročia založenia KSC (bližšie Kronika SZM pri SPgŠ Modra, šk. rok 1970/71) a pod. V šk. roku 1971/72 sa v Kronike SZM pri SPgŠ Modra vyskytujú v rôznych školských rokoch záznamy o oslavách týchto významných výročí a pamätných dní: „26. výročie SNP, 26. výročie bojov pri Dukle, 100 rokov učiteľského vzdelávania v Modre, 53 rokov

VOSR, Mesiac ČSSP, spomienka na 300. výročie smrti J. A. Komenského, 27. výročie uzavretia Zmluvy o priateľstve, vzájomnej pomoci a spolupráci medzi ČSSR a ZSSR, 23. výročie československého pracujúceho ľudu, MDŽ, Deň učiteľov, 101. výročie narodenia V. I. Lenina, Sviatok práce, 26. výročie oslobodenia Československa, 50. výročie založenia KSC.“ Aj záujmová činnosť bola ideologicky ovplyvnená. Prevládali v nej aktivity športového zamerania, ako napr. Beh Smeny a Mladej fronty: „1. apríla sa uskutočnilo školské kolo Behu Smeny a Mladej fronty. Účastníčky súťažili v dvoch kategóriách: mladších žiačok a starších dorasteniek...“ (Kronika OV SZM, Bratislava-vidiek, šk. rok 1971/72), esteticko-výchovné aktivity: „Puškinov pamätník – 1. marca 1979 sa uskutočnilo školské kolo Puškinovho pamätníka, ktorého sa zúčastnili dievčatá I., II. a III. ročníkov...“ (Kronika OV SZM, Bratislava-vidiek, šk. rok 1971/72), pracovno-technické aktivity: „Súťaž ‚Holič – kaderník‘, júl 1972“, „Súťaž v zručnosti traktoristov 23.8.1972“ (Kronika OV SZM, Bratislava-vidiek, šk. rok 1971/72), vedomostné kvízy: „1. marca 1979 sa konal kvíz *Február 1948*. Každá ZO SZM I. až III. ročníkov vyslala na túto súťaž trojčlenné súťažné družstvo a trojčlenné družstvo divákov. Udalosti ‚februára 1948‘ študovali dievčatá z knihy Plevzu *Trvalé hodnoty*.“ (Kronika SZM pri SPgŠ Modra, šk. rok 1978/79) a pod. K voľnočasovým činnostiam patrili aj turistické výstupy: „Výstup na Rysy, 1971 – XV. r. MVMR za účasti prezidenta republiky a viacerých hostí z politického života ČSSR. 3 000 účastníkov z domova i zo zahraničia...“ (Kronika OV SZM, Bratislava-vidiek, šk. rok 1970/71), tábory a pod.,

- v rozvoji medzinárodných vzťahov išlo predovšetkým o vzťah k Sovietskemu zväzu, ktorému bol venovaný Mesiac československo-sovietskeho priateľstva. V rámci tohto mesiaca prebehlo množstvo akcií. Dokumentuje to aj Kronika SZM pri SPgŠ v Modre (šk. rok 1977/78): „Nadišlo obdobie, v znamení ktorého sa niesla celá naša činnosť počas roka – 60. výročie VOSR. Z príležitosti osláv sme zorganizovali niekoľko pekných akcií. ...Bola to súťaž literárna, kde dievčatá posielali svoje príspevky... Uskutočnila sa súťaž ‚Čo vieš o VOSR?‘, ‚Znej Sovietska pieseň‘, spolu s vedením školy sme zorganizovali školskú akadémiu z príležitosti 60. výročia VOSR. V rámci Mesiaca československo-sovietskeho priateľstva (MČS-SP) sme uskutočnili súťaž: ‚Čo nového v krajine priateľov‘. Na ukončenie MČS-SP sa tiež uskutočnila vydarená školská akadémia. Zúčastnili sme sa v rámci mestských osláv VOSR i lampiónového sprievodu. Za aktivitu k II. zjazdu SZM a 60. výročia VOSR sme obsadili 1. miesto v okrese Bratislava – Vidiek,“
- a v ďalších vnútrozväzových otázkach. Do popredia sa v tom období do-

stali aj dve oblasti, na ktorých význam poukazuje fakt, že boli riešené samostatne na plénach ÚV SZM. Prvou z nich bolo posilniť úlohu SZM v zápase o výraznejšiu účasť na vedecko-technickom rozvoji pod vedením KSČ a v spolupráci s vedením závodov, so školami a spoločenskými organizáciami. Išlo predovšetkým o snahu prebúdzat' v mladých ľuďoch tvorivé prístupy a zapájať základné organizácie do cyklu výskum – výroba – využitie. Druhou úlohou bola branno-vlastenecká výchova. Branná výchova bola spájaná s ideovo-výchovnými otázkami a spočívala predovšetkým v poznávaní bojových tradícií KSČ „v boji s pokusom imperialismu o ideologickú diverzitu“ (O. Čmolík a kol., 1983, s. 202).

Aj III. zjazd SZM (1. – 3. október 1982) potvrdil koncept výchovy mládeže v duchu marxizmu-leninizmu, socialistického vlastenectva a internacionalizmu; podnecovanie a rozvoj pracovnej iniciatívy mládeže v duchu plnenia úloh 7. päťročnice; potrebu politickej a spoločenskej angažovanosti mládeže prostredníctvom ich širšej účasti na riadení pracoviska, škôl, bydliska; lepšie využitie voľného času mládeže (v kontexte zvyšovania vplyvu SZM na jeho využitie) a pod. (O. Čmolík a kol., 1983).

V tomto duchu sa niesla aj činnosť SZM a PO SZM v 80. rokoch. Ako uvádza R. Belan (2015), v ich činnosti nenastali žiadne výrazné zmeny. PO SZM bola naďalej detskou socialistickou spoločenskou organizáciou, ktorá pracovala ako relatívne samostatná súčasť SZM. Podobne ako v predchádzajúcich rokoch vychádzala z vedúcej úlohy KSČ a podieľala sa na jej programovej línii v oblasti výchovy detí. Naďalej sa hlásila k tradíciám revolučného komunistického a robotníckeho hnutia. Potvrdil to aj IV. zjazd SZM, ktorý sa uskutočnil 12. a 13. septembra 1987. Ako vyplýva z Kroniky MsDPM v Považskej Bystrici (šk. rok 1987/88), závery z jeho rokovania súviseli s nastupujúcou elektronizáciou a vedecko-technickým rozvojom. Smerovali k posilneniu kádrových, organizačných a materiálnych podmienok v procese zapájania detí a mládeže do programu elektronizácie a vedecko-technického rozvoja. Boli vypracované metodické materiály na pomoc pionierskym skupinám, najmä v oblasti prírodovednej, telovýchovnej, brannej a turistickej. V súvislosťou s nastupujúcimi trendmi v oblasti vedecko-technického rozvoja, bola zvýšená pozornosť kladená na oblasť techniky a prírodovedy, čo sa prejavilo aj v náraste takto orientovaných krúžkov. Napr. v školskom roku 1987/88 v MsDPM v Považskej Bystrici fungovalo 7 programátorských krúžkov, 4 letecko-modelárske krúžky, 2 automodelárske krúžky, krúžok rádiomodelársky, plastovo-modelársky a elektrotechnický. Z prírodovednej oblasti to boli krúžky mladý ochranca prírody, rybárske krúžky, akvaristický krúžok, krúžky mladý prírodovedec, mladý chemik, mladý chovateľ. Naďalej boli pravidelne organizované svetonázorové krúžky, ktorých predmetom bolo posilnenie ideológie komunizmu. Podpora

Obr. 27: Z činnosti
streleckého krúžku

Zdroj: Kronika Mestského domu
pionierov a mládeže v Považskej
Bystrici, šk. rok 1986/87.



záujmovej činnosti sa prejavila aj v náraste súťaží a v náraste organizovaných podujatí, ktoré boli často organizované v odpoľudňajších hodinách a počas voľných dní (soboty, nedele). Uvedený trend môžeme vnímať ako snahu o vyplnenie voľného času detí podujatiami PO SZM a snahu o zamedzenie návštevy nedeľných náboženských obradov: „Osobitnú pozornosť sme vo svojej práci venovali organizovaniu podujatí v sobotu a najmä v nedeľu... Nedeľné dopoludnie venované dňu ČSLA. MsDPM v spolupráci s Okresnou vojenskou správou pripravil pre deti základných škôl pútavé nedeľné dopoludnie... 42 detí využilo možnosť zasúťažiť si v strelbe zo vzduchovky. Ďalší nadšenci sa zúčastnili besedy s príslušníkmi ČSLA, kde najviac deti zaujali ukážky zbraní, výcvik psov... čo svedčí o veľkom záujme detí o podujatia s takýmto zaujímavým programom“ (Kronika MsDPM v PB, šk. rok 1988/89).

Spoločenské zmeny v koncom 80. rokov ukázali neudržateľnosť politického systému. Významnou mierou k tomu prispela zmena v politike ZSSR po nástupe M. S. Gorbačova, ktorá predznamenovala koniec komunistického režimu (J. Bartl a kol., 1997). Udalosti 17. novembra 1989 priniesli významné zmeny, ktoré sa dotkli celej spoločnosti. Svedčí o tom aj záznam v Kronike ZŠ Cífer (šk. rok 1989/90): „Najvýznamnejším dňom v tomto školskom roku bol bezosporu 17. november. Bol to deň, ktorý otriasol celou našou spoločnosťou. Na tento Deň študentstva, študenti začali v Prahe nežnú revolúciu proti totalitnému systému u nás... V súlade s ústavným zákonom č. 135/89 Zbierky, sa zrušil článok 4 o vedúcej úlohe KSČ, výchova vzdelanie sa zbavuje ideovo-politických koncepcií z výsadného postavenia komunistickej strany v spoločnosti. Výchova a vzdelávanie sa začínajú uskutočňovať v duchu vedeckého poznania a v súlade so zásadami vlastenectva, humanity a demokracie...“ Činnosť SZM a PO SZM bola ukončená pádom komunizmu. Jej zánikom sa otvorili možnosti na obnovenie a vznik nových organizácií pracujúcich s deťmi a mládežou, ktorých činnosť nebola počas obdobia socializmu možná.

Záver

SZM so svojou PO významne ovplyvnili (nielen) činnosť niekoľkých generácií detí a mládeže vo voľnom čase v období socializmu. Jeho nesporný prínos je možné vidieť v organizácii činností detí a mládeže vo voľnom čase, ktoré boli realizované na základe kvalitne prepracovaných metodík a zásobníkov hier, ponúkajúcich zaujímavé aktivity a podnety podporujúce rozvoj osobnosti detí a mládeže, v pestrých formách (spravidla) odborne vedených pravidelných a príležitostných voľnočasových činností, v umožnení prežitia množstva zážitkov a zaujímavých stretnutí, ako aj v plánovanej a systematickej práci s deťmi a mládežou. Na druhej strane treba poukázať na silný ideologický koncept tejto organizácie, vychádzajúci priamo od jej zriaďovateľa – KSČ, ktorý prenikal do všetkých činností organizovaných SZM a PO. S tým súviselo viacero skutočností, napr. „nedobrovoľne dobrovoľné“ členstvo (resp. nečlenstvo) v SZM; masovosť, ktorá bola od začiatku zdrojom možných problémov a neudržateľnosti chodu organizácie; zdanlivá jednota, ktorá bola vo veľkej miere iba formálna a dosahovala sa na základe princípu centralizmu a rôznych foriem nátlakových prostriedkov a v neposlednom rade na neslobodu, ktorú uvedená organizácia, ale aj celá doba priniesla, čím potlačila jeden z najvyšších princípov ľudstva – slobodu. Činnosť SZM a PO ovplyvnila niekoľko generácií detí a mládeže.

LITERATÚRA

- BALÁŽ, O. (1972) Škola a socialistický zväz mládeže. In: *Pedagogika a škola* [online]. 1972, č. 4 [cit. 2019-01-19]. Dostupné na internete: http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=8532&edmc=8532.
- BARTL, J. a kol. (1997) *Lexikón slovenských dejín*. Bratislava: SPN.
- BELAN, R. (2014) *Zväzáci. Zväzacká organizácia*. In: *Nové slovo*. [online]. 2014 [cit. 2019-02-28]. Dostupné na internete: https://www.noveslovo.sk/c/Zvazaci_Zvazacka_generacia
- BELAN, R. (2015) *Zväzáci*. Bratislava: SLOVART.
- BENDE, Š. – MÁRIÁŠI, L. (1969) *20 rokov Pionierskej organizácie a Okresného domu pionierov a mládeže v okrese Komárno*. Komárno: Okresný dom pionierov a mládeže a Okresná pionierska rada.
- BÖHNEL, R. – STAŇKOVÁ, E. – VOZOBULE, J. (1983) *Mládi sveta. Stručný slovník k dejinám a súčasnosti mládežníckého hnutí*. Praha: Mladá fronta.
- BREŇČIOVÁ, M. (1974) Pedagogické problémy dvadsaťpäťročnej Pionierskej organizácie Socialistického zväzu mládeže. In: *Pedagogika* [online]. 1974, č. 2 [cit. 2019-28-02]. Dostupné na internete: http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=7907&edmc=7907.
- ČMOLÍK, O. – VARHOLÍK, J. (1980) *Mládež, generácia, spoločnosť*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

- ČMOLÍK, O. a kol. (1983) *Kapitoly z dejín pionierskej organizácie v Československu*. Bratislava: Smena.
- 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.
- HOFBAUER, B. (1985) *Boj o jednotu detského hnutia v Československu. Období národní a demokratické revoluce (1944 – 1948)*. Praha: Mladá fronta.
- HOFBAUER, B. a kol. (1953) *Pionierska organizácia Československého svazu mládeže*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- KNAPIK, J. a kol. (2014) *Děti, mládež, socialismus v Československu v 50. a 60. letech*. Opava: Slezská univerzita.
- KNAPIK, J., FRANCL, M. a kol. (2018) *Mezi pionýrským šátkem a mopedem. Děti, mládež, socialismus v Českých zemích 1948 – 1970*. Praha: Academia.
- LENČO, P. (2016) Teória a prax neformálnej výchovy a vzdelávania. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.). *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis a VEDA, s. 326 – 348.
- MARTÍNEK, P. a kol. (1982) *Studijní texty k pedagogické činnosti v PO SSM*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
- PAVLÍK, O. a kol. (1984) *Pedagogická encyklopédia Slovenska 1 A – Q*. Bratislava: Univerzita Komenského, Encyklopedický ústav SAV a Veda, vydavateľstvo SAV.
- PAVLÍK, O. a kol. (1985) *Pedagogická encyklopédia Slovenska 2 P – Ž*. Bratislava: Univerzita Komenského, Encyklopedický ústav SAV a Veda, vydavateľstvo SAV.
- VIŠŇOVSKÝ, L. – BRINDZA, J. (1982) *Prvé kroky v pionierskej skupine*. Bratislava: Smena.
- ZOZULÁK, M. (1984) *Kontinuita výchovy v organizáciách mládeže*. Bratislava: Smena.

Archívne zdroje

- KRONIKA ZŠ Lozorno šk. rok 1949/50 [online]. [citované 2019-01-16]. Dostupné na internete: https://zslozorno.edupage.org/files/Sk.rok_1949-50.doc.
- KRONIKA ZŠ Lozorno šk. rok 1950/51 [online]. [citované 2019-02-16]. Dostupné na internete: https://zslozorno.edupage.org/files/Sk.rok_1950-51.doc.
- KRONIKA ZŠ Lozorno šk. rok 1951/52 [online]. [citované 2019-02-16]. Dostupné na internete: https://zslozorno.edupage.org/files/Sk.rok_1951-52.doc.
- KRONIKA ZŠ Abrahám šk. roky 1978 – 1987
- KRONIKA ZŠ Cífer šk. roky 1949 – 1989
- KRONIKA ZŠ Trnava, Ul. J. Bottu 27 šk. roky 1970 – 1988
- KRONIKA Mestského domu pionierov a mládeže v Považskej Bystrici, šk. roky 1983 – 1989
- KRONIKA SZM pri Strednej pedagogickej školy v Modre, šk. roky 1969 – 1988
- KRONIKA OV SZM Bratislava – Vidiek, šk. roky 1970 – 1972
- KRONIKA zo zväzackej brigády na úprave rekreačného strediska v Modre-Harmónií šk. rok 1957 – 1958

Autorka vyjadruje poďakovanie vedeniu Základnej školy v Abraháme, v Cíferi a v Trnave na Bottovej ul. č. 27, vedeniu Strednej pedagogickej školy v Modre, pracovníkom Mestského domu pionierov a mládeže v Považskej Bystrici a pracovníkom Štátneho archívu v Modre, ktorí jej umožnili nahliadnuť do kroník a použiť ich texty v príspevku.

17. ZÁUJMOVÉ ČINNOSTI ŽIAKOV ŠPECIÁLNYCH ŠKÔL

Nada Bizová

Segregovaný charakter špeciálnych škôl v období socializmu výrazne ovplyvnil možnosti seberealizácie detí s postihnutím, narušením v záujmových činnostiach, resp. v akýchkoľvek organizovaných aktivitách určených pre deti a mládež vo voľnom čase. Duálny systém vzdelávania, zvlášť pre intaktných žiakov a žiakov s postihnutím, narušením, umelo situoval žiakov do špecializovaného prostredia aj v oblasti výchovy mimo vyučovania, keďže s účasťou týchto žiakov v mimoškolských zariadeniach, napr. domy pionierov, ľudové školy umenia a pod., sa nepočítalo. Táto skutočnosť však bola len čiastočným odrazom prístupu spoločnosti k ľuďom s postihnutím, narušením, ktorí boli vylúčení z verejného života, a tak izolovaní do ústrania prinajmenej len preto, že nemali vytvorené nevyhnutné podmienky na participáciu. Všetky možnosti realizácie záujmových činností sa tak sústreďovali do špeciálnych škôl a pridružených školských výchovno-vzdelávacích zariadení – školských družín a školských internátov.

Špeciálne školstvo v období socializmu zažilo svoj najväčší rozkvet, minimálne v počte nových inštitúcií. Kým na začiatku socialistického obdobia na Slovensku pôsobili dve desiatky týchto škôl, v období normalizácie už to bolo bežná 300 (porov. V. Predmerský, 1978, s. 89). Prudký rozmach škôl v relatívne krátkom období v porovnaní s minulosťou sa odzrkadlil v nevyhovujúcich priestorových a materiálnych podmienkach, v ktorých sa mnohé školy nachádzali. Znárodnené a vyvlastnené budovy, najmä kaštiele v prípade internátnych škôl, nezodpovedali hygienickým a zdravotným potrebám žiakov. V tých, ale aj v budovách predtým využívaných na vzdelávacie účely (napríklad konfesijné školy), chýbalo nevyhnuté materiálne vybavenie. Mnohé boli v začiatkoch svojej existencie, najmä v povojnovom období, v dezolátnom stave, bez náležitého prevádzkového zabezpečenia (P. Maňáková Gálóczyová, O. Tinajová, 2005). Je pochopiteľné, že za týchto okolností organizácia záujmovej činnosti žiakov, ktorá si napríklad v prípade športového zamerania vyžadovala aspoň školský dvor a telocvičňu, bola pre školy sekundárnou až terciárnou záležitosťou. Niektoré špeciálne školy pritom v určitom období svojej existencie vlastnou telocvičňou ani nedisponovali. Porovnateľná situá-

cia bola so špecializovanými učebňami, napríklad školskými dielňami, ktoré nezriedka nemali postačujúcu kapacitu. Výstavba účelových školských budov napredovala pomalým tempom a v prípade niektorých internátnych škôl, napríklad pre nedoslýchavé deti v Bratislave, bola realizovaná až v 80. rokoch 20. storočia, t. j. na sklonku obdobia socializmu. Na druhej strane ani skolaudované budovy neznamenali pre školy bezstarostný štart „v novom šate“, keďže sa v nich nezriedka vyskytovali závažné nedostatky, ktorých odstránenie bolo zdĺhavé.

Špeciálne základné školy internátneho typu už od čias svojho vzniku zabezpečovali záujmovú činnosť jednak na princípe celodenného výchovného systému, ako aj počas víkendov a prázdnin, keďže žiaci často ostávali v internátoch niekoľko týždňov, v prípade pomocných škôl aj dlhšie. Najmä žiaci s ťažkým mentálnym postihnutím, o ktorých rodičia nejavili záujem, ostávali v zariadeniach aj počas letných prázdnin.¹¹ V kronike Pomocnej školy v Nitre sa uvádza, že vychovávatelia v takých prípadoch písali s deťmi listy rodičom, ktorí potom prichádzali aspoň na návštevy. Treba však poznamenať, že prostredie pomocných škôl bolo špecifické tým, že v ňom boli žiaci, u ktorých sa rozhodovalo, či na základe diagnostiky a dosiahnutých učebných výsledkov budú zaradení do osobitnej školy alebo oslobodení od povinnej školskej dochádzky a následne umiestnení do ústavného zariadenia alebo prepustení do starostlivosti rodičov. Pobyt dieťaťa v pomocnej škole bol obmedzený na dva roky, nanajvýš do dovŕšenia 9. roku života, čo sa v prvých rokoch existencie niektorých škôl nedodržiavalo. Pomocné školy sa mohli na prechodné obdobie zriadiť aj s celodennou starostlivosťou (V. Gaňo, 1963). Od roku 1965 sa pobyt dieťaťa v pomocnej škole legislatívnou úpravou skrátil na jeden rok.

V špecifickej situácii sa nachádzali rodičia žiakov so zmyslovým postihnutím, ktorí mali k dispozícii len jednu školu svojho druhu na Slovensku. Napríklad slabozrakí sa svojho času vzdelávali v Levoči, od roku 1953 v nižších ročníkoch v Liptovskom Jáne (staršie ročníky naďalej v Levoči) a od roku 1961 už len v Bratislave (Ľ. Hrehorčáková, J. Lapšanský, O. Tinajová, 2003). Niektoré školy tak zabezpečovali výchovný program nielen po skončení vyučovania, ale fakticky počas celého roka. Celodenný výchovný systém zahŕňal okrem záujmových, oddychových, rekreačných a rehabilitačných činností aj prípravu na vyučovanie. V prípade, že internát nebol súčasťou školskej budovy, žiaci trávili v škole, presnejšie v jednej učebnej miestnosti v stiesnených podmienkach, celý deň. Táto situácia pochopiteľne nebola vhodná pre žiakov ani pedagógov. Výchova v podmienkach internátu nadväzovala na činnosť

¹¹ V kronike školy sa uvádza, že cez letné prázdniny ostávala v škole tretina žiakov.



Obr. 28: Výučba na ZDŠ pre nepočujúcich v Bratislave

Zdroj: Fond múzea školstva a pedagogiky

školy a okrem iného bola orientovaná na špecifické kompenzačné úkony. Zdôrazňoval sa význam pracovných a sebaobslužných činností (V. Gaňo, 1963). Výchovné skupiny boli koedukované a kopírovali skladbu detí zo školských tried.

Záujmová činnosť žiakov špeciálnych škôl bola v období socializmu napriek vyššie uvedeným skutočnostiam pestrá a bohatá na príležitostné a pravidelné aktivity. Niektoré typy činností boli zahrnuté do obsahu vzdelávania, iné mali dominantný charakter vzhľadom na rehabilitačný potenciál, resp. pripravovali žiakov na ďalšie vzdelávanie a profesijnú dráhu. Napríklad vyučovanie hry na hudobnom nástroji pre žiakov so zrakovým postihnutím sa realizovalo v rozsahu vzdelávania v hudobnom odbore na ľudovej škole umenia, vďaka čomu hudobne nadaní žiaci získali v rámci voliteľného predmetu solídne základy na štúdium na stredných odborných školách, na ktorých sa pripravovali na učiteľstvo hudby, profesijnú hudobnú činnosť alebo ladenie hudobných nástrojov. V tejto súvislosti môžeme spomenúť faktografický údaj od V. Gaňa (1963, s. 186), podľa ktorého pôsobilo v Československu v období vydania citovanej publikácie takmer 100 nevidiacich učiteľov hudby, z ktorých 70 vyučovalo v školách. Špeciálne základné školy nezriedka už na prvom stupni vzdelávania organizovali záujmové útvary technického zamerania, v ktorých si žiaci hrovou formou osvojovali základy technických zručností, ktorým sa v budúcnosti venovali na stredných školách. Napríklad v Základnej škole internátnej pre nedoslýchavých v Bratislave sa žiaci oboznamovali so základmi šitia už v mladšom školskom veku, keďže značná časť jej absolventov sa v nadväzujúcom štúdiu pripravovala na krajčírské remeslo. Rehabilitačný charakter mali najmä krúžky športového zamerania, ktoré na-

vštevovali žiaci od najnižších ročníkov. Dôraz na športovú činnosť u žiakov so zmyslovým postihnutím súvisel aj s organizáciou ľahkoatletických súťaží, určených hlavne pre žiakov so zrakovým postihnutím a žiakov so sluchovým postihnutím, organizovaných na celoštátnej úrovni na konci školského roka. Ako prvé boli v roku 1952 založené Športové hry pre zrakovo postihnutú mládež (Praha – Brno – Levoča), o 12 rokov neskôr aj pre mládež so sluchovým postihnutím (L. Hornák, E. Kollárová, O. Matuška, 2016). Organizácia podujatia bola pre školy prestížnou záležitosťou, v organizácii sa striedali, pričom takáto príležitosť sa im naskytla raz za desať rokov.¹² Na športových hrách sluchovo postihnutej mládeže sa napríklad v 80. rokoch zúčastňovalo 19 škôl z Čiech a Slovenska. Výber žiakov sa na významné podujatie pripravoval celý školský rok a v prípade, že škola nedisponovala vlastnou telocvičňou, trénovali v priestoroch inej školy. Príprava dorastu sa realizovala v záujmových útvaroch so zameraním na súťažné disciplíny. Výsledky súťaží sa dôkladne zaznamenávali do školských kroník s uvedením celkového poradia umiestnenia školy a mien víťazov v jednotlivých disciplínach. Tradícia spoločných športových hier zanikla rozpadom Československa.

V odbornej literatúre z oblasti špeciálnej pedagogiky a mimoškolskej výchovy z obdobia socializmu nachádzame minimum poznatkov o záujmovej činnosti žiakov v špeciálnych školách. Autori sa obmedzujú na strohé poznámky alebo odkazujú na činnosť Pionierskej organizácie, ktorá mala dominantné postavenie v organizácii činností žiakov vo voľnom čase na úrovni školy a mimoškolských zariadení zriadených na tento účel. Metodické materiály Pionierskej organizácie, distribuované zo Sovietskeho zväzu, sa však žiakom s postihnutím, narušením osobitne nevenovali, keďže sovietska mimoškolská výchova zápasila s inými problémami, ako sa dozvedáme z prác jej ideologickej zakladateľky N. Krupskej (N. I. Monachov, 1971) a celkovo bola na nižšej úrovni. Mimoškolská výchova na území Česka a Slovenska nadväzovala na bohatú činnosť detských a mládežníckych organizácií, ktoré sa paradoxne vďaka svojmu výchovnému pôsobeniu stali predmetom perzekúcie a likvidácie už v začiatkoch socializmu. N. Krupská sa veľmi kriticky a posmešne vyjadrovala o skautskom hnutí, pritom zamlčovala, že jeho základné črty boli implicitne implementované do koncepcie Pionierskej organizácie, napríklad sľub pioniera, veková kategorizácia a pod.

Parciálny pohľad na záujmovú činnosť žiakov v špeciálnych školách poskytujú publikácie mapujúce vývoj konkrétnej školy, zostavené pri príležitosti jej významného jubilea alebo mapujúce vývoj školstva pre žiakov s určitým

¹² Školy pre žiakov so zrakovým postihnutím sa striedali častejšie.

druhom postihnutia na území Slovenska.¹³ Detailnejší, písomne zhmotnený obraz nachádzame v kronikách špeciálnych škôl, ktoré obsahujú stručné, ale aj obširnejšie spracované záznamy o obsahu a priebehu záujmových činností žiakov počas školského roka. Ich význam okrem iného spočíva v tom, že odkrývajú širšie súvislosti života školy v kontexte dobových udalostí. Odhliadnuc od štylistického balastu, príznačného pre socialistické písomníctvo, sú tieto pramene významným historiografickým zdrojom, o ktorý sa v texte opierame. Prv, než priblížime formy a obsah záujmových činností, považujeme za potrebné ozrejmiť ideologické pozadie činnosti špeciálnych škôl.

17.1 Ideologický život špeciálnej školy

Špeciálne školstvo v období socializmu sa v rovnakej miere podieľalo na budovaní socialistickej spoločnosti ako školy bežného typu, v dôsledku čoho ich rovnako zneužívali na šírenie ideológie. Výchova socialistickeho človeka bola prvoradým poslaním školy bez ohľadu na druh a stupeň postihnutia, narušenia žiakov. Politické vzdelávanie pedagogických a ostatných pracovníkov špeciálnej školy bolo bežnou praxou, pričom jeho dosah pociťovali aj rodičia žiakov prostredníctvom ideologických referátov prednášaných na schôdzach ZRPŠ. V kronikách niektorých špeciálnych škôl nachádzame konkrétne témy, napríklad škodlivosť náboženskej výchovy v rodine, ateizmus a škodlivé vplyvy náboženstva na dieťa, dôležitosť upevňovania jednoty strany a pod.¹⁴ Najmä v období normalizácie bol tento tlak mimoriadne silný, čo dosvedčujú aj ideologicky zamerané odborné konferencie, napríklad o komunistickej výchove na špeciálnych školách.¹⁵

Škola nebola svojím spôsobom autonómna, nemohla rozhodovať o dôležitých interných záležitostiach. Z kroniky Základnej školy internátnej pre nedoslýchavých v Bratislave sa dozvedáme, že jej pracovníkom nebolo umožnené v školskom roku 1979/80 vydať pri príležitosti 25. výročia založenia školy materiál o histórii školy, činnosti pedagogických a odborných pracovníkov, personálnom obsadení, záujmovej činnosti a celkovom živote v škole a internáte. Nebola im povolená ani organizácia celoštátneho seminára, hoci finanč-

¹³ Napr. Hrehorčáková, E., Lapšanský, J., Tinajová, O.: *Výchova a vzdelávanie nevidiacich a slabozrakých na Slovensku od roku 1922*. Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva. Múzeum špeciálneho školstva, 2003.

¹⁴ Kronika Osobitnej školy v Nitre.

¹⁵ Napr. 24. – 25.11.1972 sa konala konferencia Komunistickej výchovy na špeciálnych školách, ktorú organizoval OÚNZ Trenčín

nú podporu prisľúbili bratislavské patronátne závody. Pracovníci školy si tak pripomenuli významné výročie v tichosti počas Dňa učiteľov, pritom organizácia podobných podujatí nebola v období socializmu mimoriadnym činom. Štátnej cenzúre boli podriadené aj časopisy pre deti so zrakovým postihnutím založené pri Základnej škole internátnej pre nevidiacich a slabozrakých v Levoči. Rukopisy jednotlivých vydaní sa predkladali na schválenie odboru ONV v Spišskej Novej Vsi (Ľ. Hrehorčáková, J. Lapšanský, O. Tinajová, 2003). Rigorózna cenzúra okrem iného súvisela s tým, že socialistická spoločnosť s nevôľou prezentovala deti s postihnutím a informácie o ich činnosti, resp. o špeciálnych školách, a preto boli „neviditeľní“.

V kronikách špeciálnych škôl nachádzame množstvo ideologicky orientovaných záznamov o plnení uznesení ÚV KSČ, stranických oslavách, výročiach významných politických udalostí, politických agitáciách, účasti žiakov a pedagógov na masových podujatiach a pod. J. Knapík (2018) uvádza, že školstvo po roku 1948 muselo rýchlo vstrebávať ideologickú doktrínu a implementovať princípy sovietskej pedagogiky. Žiaci boli sústavne zaplavovaní ideologickou propagandou počas celého školského roka prostredníctvom obsahu vzdelávania, školského vysielania, zájmovej činnosti, brannými cvičeniami, besedami s politickými predstaviteľmi, vojakmi alebo účastníkmi bojových udalostí, premietaním filmov sovietskej produkcie, najmä o živote politických osobností, pravidelnými tematickými nástenkami, účelovými prednáškami, korešpondenciou s deťmi zo Sovietskeho zväzu a účasťou na akciách pionierskej organizácie, ak bola súčasťou školy. Podľa uznesenia ÚV KSČ z roku 1956 masový ráz nadobudli aj oslavy Medzinárodného dňa detí, súčasťou ktorých boli besedy o živote detí v socialistických a kapitalistických krajinách (J. Knapík, M. Franc, 2018). V kronike Osobitnej školy v Nitre nachádzame napríklad záznam, 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“.¹⁶

Plnenie ideologických úloh sa nezriedka realizovalo na úkor vzdelávania. J. Knapík (2018) uvádza, že prípravy na spartakiády boli také náročné, že sa im podriadil obsah vyučovania nielen telesnej výchovy, ale aj iných predmetov. Nemenej zaťažujúce boli prípravy na pravidelne sa opakujúce školské oslavy politických udalostí, na ktorých žiaci špeciálnych škôl prezentovali svoju činnosť pred rodičmi, politickými predstaviteľmi, príležitostne aj pred širšou verejnosťou.

Žiaci špeciálnych škôl si ťažko osvojovali ideologickú doktrínu, čo vý-

¹⁶ Kronika Osobitnej školy v Nitre, ročník 1971/72.

stižne vyjadruje záznam v kronike jednej zo špeciálnych škôl: „Žiaci so sluchovým defektom vedia ťažko pochopiť myšlienky socialistickej ideológie“¹⁷, napriek tomu boli ňou sústavne zaplavovaní.

17.2 Príležitostná záujmová činnosť

Organizácia školského roka v špeciálnych školách v období socializmu bola bohatá na príležitostné podujatia spojené s plnením úloh ÚV KSČ, ktoré obsahovo naplňali charakter záujmovej činnosti, avšak mali obligátny charakter. Realizovali sa záväzne vo všetkých špeciálnych školách bez ohľadu na typ a stupeň postihnutia, avšak primerane možnostiam žiakov. V porovnaní s pravidelnou záujmovou činnosťou bola oblasť príležitostných aktivít viac ideologicky poznačená, keďže prevažná časť podujatí vznikla s cieľom šíriť kult politických osobností a oslavovať významné politické udalosti, čím sa bezohľadne zneužívalo výchovné pôsobenie školy.

Harmonogram príležitostných podujatí bol mimoriadne bohatý, začínal slávnosťou otvorenia školského roka, na ktorú v októbri nadväzovali oslavy Dňa armády, november sa niesol v znamení osláv Veľkej októbrovej socialistickej revolúcie a Československo-sovietskeho priateľstva, v decembri sa konala vianočná besiedka, vo februári sa oslavoval Vítazný február a zvyčajne sa organizoval karneval, v marci žiaci nacvičovali program ku Dňu učiteľov, v apríli si pripomínali výročie narodenia V. I. Lenina, pri príležitosti dňa práce 1. mája a dňa oslobodenia 9. mája sa konali masové sprievody a sprievodné podujatia v škole, v júni bývali tradičné športové hry a oslavy Dňa detí a nakoniec sa oslavovalo ukončenie školského roka. Okrem týchto každoročne sa opakujúcich podujatí si v špeciálnych školách príležitostne pripomínali významné udalosti spojené s úmrtím popredných politických predstaviteľov, životné medzníky etablovaných vojenských osobností Slovenska, tiež udalosti spojené s históriou slovenského národa, politicky vyhovujúce stranickým elitám, napr. Slovenské národné povstanie. Vojenská tematika bola často explicitnou alebo implicitnou zložkou príležitostných podujatí.

Exemplárnym príkladom obligátnych záujmových činností sú branné cvičenia organizované dvakrát ročne v jesennom a jarnom termíne,¹⁸ ktoré učitelia na niektorých školách realizovali na princípoch zážitkovej pedagogiky, t. j. cvičenia sa realizovali celý deň v prírodnom prostredí, žiaci súťažili

¹⁷ Kronika Základnej školy internátnej pre nedoslýchavých v Bratislave, ročník 1985/86.

¹⁸ Žiaci pomocných škôl obvykle len raz ročne.

v družstvách v určených „disciplínach“,¹⁹ víťazné družstvo získalo odmenu. Z kroniky Osobitnej školy v Nitre sa napríklad dozvedáme, že žiaci absolvovali výstup na vrch Zobor, počas ktorého sa cvičili v orientácii v teréne a ďalších branných zručnostiach. Zriedkavosťou neboli ani návštevy vojakov a názorné ukážky civilnej obrany, najmä počas osláv Dňa armády, čo bolo samo osebe mimoriadnym zážitkom pre žiakov. V niektorých kronikách nachádzame k tomu bohatú obrazovú dokumentáciu (napr. kronika Osobitnej školy v Modre).

Školské oslavy konané pri príležitosti výročia Veľkej októbrovej socialistickej revolúcie, Víťazného februára, významných medzníkov KSCĽ, narodenia Lenina atď. mali charakter prehliadky umeleckej činnosti. Žiaci na vystúpeniach recitovali básne, prezentovali sólový a zborový spev, tanečnú, resp. hudobno-tanečnú choreografiu. Repertoár z väčšej časti tvorili diela sovietskych autorov. Vystúpenia boli pritom náročné na prípravu a realizáciu, napr. na oslavy 26. výročia februárových udalostí si žiaci Osobitnej školy v Nitre pripravili nasledujúci program:

- To som ja – zborová pieseň.
- Február – sólová recitácia.
- Znie pieseň víťazná – zborová pieseň.
- Obrázok z minulosti – zborová recitácia.
- Slovenské ľudové piesne.
- 25. február – sólová recitácia.
- Pesničku smelú – zborová pieseň.
- Znie spev a smiech náš po kraji – zborová pieseň.
- Iskrenie februára – sólová recitácia.
- Továreň – zborová recitácia.
- Pioniersky pochod – zborový spev.
- Gopak – tanečná choreografia.²⁰

Z uvedeného programu je zrejmé, že jeho nácvik zamestnával pedagógov nad rámec vyučovacích povinností a nedal sa zvládnuť „len“ na vyučovaní. Žiaci obvykle nacvičovali na školské oslavy porovnateľný program. O tom, že pedagógovia boli na svoju výchovnú prácu náležite hrdí, dosvedčujú aj reprízy nacvičených programov na stretnutiach ZRPŠ, čím sa škola prezentovala aj pred rodičmi. V niektorých kronikách nachádzame emotívne záznamy o reakciách dojatých rodičov na umelecké výkony svojich detí.

¹⁹ Značkovanie cesty, plazenie a skrývanie sa v teréne pred nepriateľom, prenášanie ranených, orientácia v teréne podľa slnka a kompasu, hádzanie granátom, beh v plynových maskách a pod.

²⁰ Kronika Osobitnej školy v Nitre, ročník 1973/74.

Repertoár príležitostných podujatí dopĺňali návštevy bábkového divadla, filmových predstavení, výstav, výchovných koncertov, besied a pod. Dominantné postavenie v organizácii príležitostných činností v školskom prostredí mala pionierska organizácia, ktorá však nemala v špeciálnych školách celoplošné zastúpenie. Len v niektorých kronikách nachádzame záznamy o činnosti PO, resp. samostatnú kroniku PO pri špeciálnej škole. V prípade osobitných škôl, ktoré tvorili väčšinu školských zariadení, činnosť PO nebola spravidla rozšírená. V odlišnej situácii sa nachádzali osobitné školy sídliace v spoločnej budove so základnou školou pre intaktných žiakov, pri ktorej PO pôsobila obligátne (J. Gubicová, 2017). Zväčša to boli osobitné školy s nízkym počtom tried (2 až 3), zriadené v mestečkách. Žiaci týchto škôl však neboli prijímaní do Pionierskej organizácie v bežnom režime, skôr len výnimocne. Aj keď žiaci neboli formálne členmi PO, aktívne sa zapájali do organizovaných podujatí, čo možno chápať ako prejav pragmatického prístupu v organizácii života špeciálnej školy. Pri niektorých špeciálnych školách, najmä pre žiakov so zmyslovým postihnutím, pôsobila PO na rovnakých princípoch ako v bežných školách, avšak členmi tejto organizácie neboli všetci žiaci školy.²¹ Záznamy v kronikách týchto škôl a kronikách PO sa značne prekrývajú, takže nie je možné presne identifikovať podiel školy a kmeňovej PO na organizácii záujmových činností. Spolupráca školy s PO bola v konečnom dôsledku pre žiakov prínosná, keďže rozširovala možnosti participácie na podujatiach organizovaných detskými a mládežníckymi organizáciami. V kronike PO pri Základnej škole internátnej pre nedoslýchavých v Bratislave nachádzame záznamy o tom, že vybraní členovia PO sa zúčastňovali na podujatiach organizovaných v Česku a Bratislave (napríklad karneval na ľade na zimnom štadióne, stretnutie s predstaviteľmi hlavného mesta, medzinárodný festival amatérskej pantomímy a pod.).

Príležitostný charakter mala aj záujmová činnosť, ktorú žiaci realizovali počas zotavovacích pobytov, resp. školy v prírode, ktorá pôvodne trvala tri až štyri týždne. L. Hrehorčáková, J. Lapšanský, O. Tinajová (2003) uvádzajú, že žiaci Základnej školy internátnej pre nevidiacich a slabozrakých v Levoči sa po prvýkrát zúčastnili na štvortýždňovom rekreačnom pobyte v roku 1948, vďaka čomu nadobudli neopakovateľné skúsenosti z učenia sa v prírodnom prostredí a získali sebaistotu pri komunikácii s verejnosťou. U žiakov osobitných škôl bez internátnej starostlivosti sa popri zdravotných účinkoch vy-

²¹ Napríklad v školskom roku 1976/77 bolo v Základnej škole internátnej pre nedoslýchavých v Bratislave 48 členov PO, v školskom roku 1982/83 dvojnásobok, pri rovnakom počte žiakov.

zdvihovala sústavnosť výchovného pôsobenia,²² čo dokladuje aj nasledujúci záznam: „Pedagógovia mali k dispozícii okrem rôznych učebných pomôcok, knižnice, pekné ihriská, kino a ústavný rozhlas. Žiaci sa oboznámili s celým okolím Vysokých Tatier. Zoznámili sa s vysokohorskou flórou a folklórom tohto rázovitého slovenského kraja. Všetci žiaci pribrali za mesiac v priemere 2 kg, za vzornej hygienickej starostlivosti rozvinuli sa zdravotne i telesne.“²³ Zotavovacie pobyty boli organizované sporadicky, napríklad v Levoči od roku 1948 do 1958, potom vďaka sponzorským príspevkom krátky čas od roku 1966.²⁴ V niektorých školách sa tradícia zotavovacích pobytov začína až v 80. rokoch.²⁵ Okrem zotavovacích pobytov sa žiaci niektorých špeciálnych škôl zúčastňovali od 70. rokov na lyžiarskych a plaveckých výcvikoch. Tie sa však realizovali v nadväznosti na vyučovací proces a boli súčasťou učebných osnov (Ľ. Hrehorčáková, J. Lapšanský, O. Tinajová, 2003).

17.3 Pravidelná zájmová činnosť

Historiografické pramene a odborné publikácie o vývoji špeciálneho školstva na území Slovenska poukazujú na pestrú paletu pravidelných zájmových činností realizovaných v špeciálnych školách v období socializmu. V porovnaní s príležitostnou činnosťou, ktorá sa začala intenzívne organizovať v špeciálnych školách hneď po zmene politického zriadenia, pravidelná činnosť začala celoplošne na území Slovenska neskôr. Jej tematické zameranie reflektovalo potreby a možnosti doby, ale aj prirodzený vývoj zájmov žiakov. V niektorých školách, najmä internátnych, sa do pravidelnej činnosti zapájala väčšina žiakov. Zájmový útvar v priemere navštevovalo desať žiakov.

Záznamy v kronikách špeciálnych škôl svedčia o relatívne bohatej ponuke zájmových útvarov, najmä športového, umeleckého a technického zamerania, ktoré sa z roka na rok obmieňali podľa záujmu žiakov. Odhliadnuc od toho, že prvoradým poslaním pravidelnej zájmovej činnosti je rozvoj nadania žiakov, v období socializmu plnili zájmové útvary aj iné špecifické funkcie. Útvary umeleckého zamerania, najmä tanečný, spevácky, hudobný, resp. hudobno-dramatický a recitačný, vznikli prvoplánovo kvôli návriku programov na školské oslavy, postupne sa však vyprofilovali a vzdialili pôvodnému posla-

²² Kronika Osobitnej školy v Nitre, ročník 1948/49: „Ukázalo sa, že vo výchove nedoumných detí sa len internátnym ubytovaním môže dosiahnuť žiaducich výsledkov.“

²³ Kronika Osobitnej školy v Nitre, ročník 1954/55.

²⁴ K ich obnoveniu došlo až po zániku socializmu.

²⁵ Napríklad Základná škola internátna pre nedoslýchavých v Bratislave.

niu, čo dosvedčujú ocenenia žiakov v individuálnych a skupinových kategóriách umeleckých súťaží. Útvary športového zamerania plnili v prvom rade rehabilitačnú funkciu a v istom zmysle mali dominantné postavenie, dôkazom čoho sú okrem iného celoštátne Športové hry mládeže so zmyslovým postihnutím, o ktorých sme sa zmienili v úvodnej časti kapitoly. Sekundárne tieto útvary plnili reprezentačnú funkciu, keďže žiaci škôl medzi sebou najčastejšie súťažili práve v športových disciplínach. Útvary technického zamerania boli orientované najmä na osvojovanie si základných pracovných zručností v nadväznosti na vyučovanie pracovnej výchovy a v začiatkoch boli organizované zvlášť pre dievčatá a zvlášť pre chlapcov. Výrobky žiakov z tejto činnosti často zdobili priestory školy a v individuálnych prípadoch boli aj predmetom reprezentácie školy v technicky orientovaných súťažiach.

Pravidelnú formu záujmovej činnosti špeciálne školy podporovali aj z prostriedkov ZRPŠ, z ktorých sa zakupovalo základné vybavenie a vecné ceny pre žiakov.

17.4 Záujmová činnosť v 80. rokoch ako prostriedok integrácie

V kronikách špeciálnych škôl nachádzame zmienky o spoločnej participácii žiakov s postihnutím s intaktnými žiakmi v záujmových činnostiach, pochádzajúce z poslednej dekády obdobia socializmu. Keďže zachytávajú začiatky integračného procesu, považujeme za dôležité sa o nich aspoň okrajovo zmieniť. Treba však poznamenať, že sa to týkalo iba žiakov s ľahším stupňom postihnutia, najmä zmyslovým, ktorí sa za náležitej podpory mohli vzdelávať aj v bežných školách, čo však v období socializmu nebolo bežnou praxou. O tom, že integračné snahy boli pre pedagógov významné, dokladujú mimoriadne záznamy v kronikách, v ktorých sa prízvukuje samotná udalosť a úspechy žiakov. Najväčšiu váhu mali mimoriadne ocenenia v silnej konkurencii intaktných rovesníkov. Aj keď na súťažiach sa aktívne zúčastňoval len úzky výber školy, obvykle víťazi zo školského kola a talentovaní žiaci, na podujatiach sa pasívne zúčastňovali aj ostatní žiaci školy, čím sa rozširovali možnosti sociálnych interakcií medzi intaktnými žiakmi a žiakmi špeciálnych škôl. Na ilustráciu uvedieme niekoľko príkladov zo Základnej školy internátnej pre nedoslýchavých v Bratislave. V školskom roku 1981/82 žiaci 9. ročníkov získali 1. miesto v kategórii žiačok a 2. miesto v kategórii žiakov v cezpoľnom behu organizovanom pri príležitosti výročia oslobodenia Bratislavy príslušným školským obvodom. O dva roky neskôr sa žiaci tejto školy stali absolútnymi víťazmi a získali putovný pohár, pričom boli jediným špeciálnym zariadením z 12 zúčastnených škôl. Za veľký úspech škola považovala

aj postup šiestich žiakov z obvodného kola behu Smeny a Mladej fronty do mestského kola, kde sa žiaci Základnej školy internátnej pre nedoslýchavých umiestnili medzi prvými ôsmimi žiakmi. Mimoriadne úspešný školský rok 1981/82 potvrdili aj žiaci prvého stupňa, keď získali 1. miesto v atletickom trojboji v rámci školských družín príslušného bratislavského obvodu. Okrem športových súťaží boli žiaci školy úspešní aj v tanečnom umení. Napríklad v školskom roku 1987/88 získali prvé miesta v príslušných kategóriách v rámci celomestskej súťažnej prehliadky Moderný tanec detí '88.²⁶ Podobné úspechy žiakov so zrakovým postihnutím približujú Ľ. Hrehorčáková, J. Lapšan-ský, O. Tinajová (2003) v celoslovenských súťažiach Hviezdoslavov Kubín a Literárny Kežmarok.

V osobitných prípadoch nadaní žiaci s ľahkým stupňom zmyslového postihnutia navštevovali zájmový útvar v obvodnom dome pionierov alebo sa zapájali do celoslovenských súťaží technického zamerania.²⁷ Významné ocenenia v konkurencii intaktných žiakov by však neboli možné bez angažovanosti pedagógov, ktorí motivovali žiakov k prekonávaniu zdanlivo neprekonateľných prekážok a poskytovali im na to príležitosti.

Záver

Zájumové činnosti žiakov špeciálnych škôl v období socializmu plnili okrem svojho základného poslania ideologickú funkciu. Ich tematické zameranie malo silný ideologický kontext, najmä v prípade príležitostne organizovaných podujatí a aktivít, ktoré sa každoročne opakovali podľa jednotného harmonogramu. Obligátnosť časti aktivít vyplývajúcej z plnenia politických úloh vytvárala priestor na realizáciu rôznorodej zájmovej činnosti, ktorú, ako dokladujú kroniky špeciálnych škôl, pedagógovia tvorivo využívali na rozvoj osobnosti žiakov, najmä nadania v oblasti umenia, športu a techniky. Odhliadnuc od priestorových a materiálno-technických problémov, s ktorými mnohé špeciálne školy v období socializmu zápasili, v tom období boli položené pevné základy organizovanej zájmovej činnosti, na ktoré nadväzujú aj súčasné generácie pedagógov a žiakov. Poľutovaniahodnou skutočnosťou je že, napriek úspechom, ktoré žiaci špeciálnych škôl dosahovali, nemali možnosť spoločnosti ukázať a dokázať, že výnimočnosť je jej prirodzenou súčasťou.

²⁶ Kronika Základnej školy internátnej pre nedoslýchavých v Bratislave, Kronika Pionierskej organizácie pri Základnej škole internátnej pre nedoslýchavých v Bratislave.

²⁷ Kronika Základnej školy internátnej pre nedoslýchavých v Bratislave.

LITERATÚRA

- FRANC, M. (2018) Mimoškólní výchova: jak žít a uplatnit se v socialistické společnosti. In: KNAPÍK, J., FRANC, M. a kol.: *Mezi pionýrským šátkem a mopédem - Děti, mládež a socialismus v českých zemích 1948 – 1970*. Praha: Academia, s. 401 – 446.
- GAŇO, V. (1963) *Defektní děti*. Praha: SPN.
- 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.
- HORNÁK, L., KOLLÁROVÁ, E., MATUŠKA, O. (2016) *História starostlivosti o ľudí s postihnutím a narušením v európskom kontexte*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.
- HREHORČÁKOVÁ, E., LAPŠANKSÝ, J., TINAJOVÁ, O. (2003) *Výchova a vzdelávanie nevidiacich a slabozrakých na Slovensku od roku 1922*. Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva.
- KNAPÍK, J., FRANC, M. (2018) Mladá generace v náručí strany, vlády a propagandy. In: KNAPÍK, J., FRANC, M. a kol. *Mezi pionýrským šátkem a mopédem – Děti, mládež a socialismus v českých zemích 1948 – 1970*. Praha: Academia, s. 49 – 101.
- MAŇÁKOVÁ GÁLÓCZYOVÁ, P., TINAJOVÁ, O. (2005) Stručná história Základnej školy internátnej pre sluchovo postihnutých žiakov v Prešove. In: LECHTA, V., HUČÍK, J.: *Poradenstvo v špeciálnej a liečebnej pedagogike*. Ročenka vedecko-odborného časopisu o komplexnej rehabilitácii ľudí s postihnutím (Efeta). Martin: Osveta, s. 100 – 101.
- MONACHOV, N. I. (1971) *N. K. Krupská. O vedúcom a jeho práci s pioniermi*. Bratislava: Smena.
- PREDMERSKÝ, V. (1978) *Kapitoly z dejín špeciálnej pedagogiky*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.

Školské dokumenty

- Kronika Osobitnej školy v Nitre, ročníky 1947/48 – 1978/79.
- Kronika Osobitnej školy v Modre, ročníky 1962/63 – 1980/81.
- Kronika Pomocnej školy v Nitre, ročníky 1968/69 – 1980/81.
- Kronika Pionierskej organizácie pri Základnej škole internátnej pre nedoslýchavých v Bratislave, ročníky 1976/77 – 1989/90.
- Kronika Základnej školy internátnej pre nedoslýchavých v Bratislave, ročníky 1976/77 – 1989/90.

18. SOCIÁLNA STAROSTLIVOSŤ O DETI, MLÁDEŽ A RODINU

Ivana Šuhajdová

Po skončení druhej svetovej vojny nebola existencia sociálnych problémov a ich riešenie prostredníctvom poskytovania sociálnej starostlivosti a sociálnej pomoci deťom, mládeži a rodinám žiadnou novinkou. Z hospodársko-sociálneho hľadiska musel slovenský ľud riešiť rovnaké existenčné problémy ako po skončení prvej svetovej vojny či v medzivojnovom období. Problémy a nepriaznivá sociálna situácia boli známe z minulosti, spôsoby a formy ich riešenia alebo aspoň minimalizovania ich dôsledkov boli tiež už známe, avšak začínali sa čoraz viac považovať za nedostačujúce až nevhodné. V porovnaní s obdobím pred druhou svetovou vojnou tak dochádza k zmene, do problematiky riešenia sociálnych problémov a poskytovania sociálnej starostlivosti vstupuje v úplne inej pozícii štát so svojou ideológiou, mocou a dogmatizmom.

18.1 Sociálna situácia v rokoch 1945 – 1968

Druhá svetová vojna znamenala pre Československo predovšetkým veľké straty na ľudských životoch. Bez strát Podkarpatskej Rusi, ktoré podľa J. Rataja a P. Houdu (2010) neboli preskúmané, možno hovoriť o 350 až 365 000 ľudských životoch. Vojenské škody sa odhadovali na 347,5 až 430 miliárd korún, pričom najviac bolo vojnou zničené slovenské územie, Opavsko a Ostravsko na českom území. Ako autori (tamže, s. 39) ďalej poukazujú „s odstraňovaním hospodárskych následkov vojny sa celá československá spoločnosť potykala už od prvých mesiacov od oslobodenia. Poľnohospodárstvo dosahovalo v roku 1945 len 60 % predvojnovovej úrovne. Hospodárska situácia bola veľmi ťažká. Ekonomika sa potykala s nedostatkom surovín a palív, poľnohospodárstvo, ťažký priemysel a stavebníctvo aj s nedostatkom pracovných síl“. M. Šolcová (1981, s. 37 – 38) dodáva, že „na konci druhej svetovej vojny zvlášť katastrofálna situácia bola na Slovensku, kde oproti roku 1938 klesol stav hovädzieho dobytku asi o tretinu, prasiat o 60 % a koní takmer o polovicu. Obyvateľstvo

hladovalo, lebo zásoby potravín boli zcela vyčerpané. Bolo potrebné zriadiť systém prídellovej distribúcie základných životných prostriedkov“.

Kľúčový význam pri vytvorení materiálno-technickej základne socialistickej výstavby na roky 1949 až 1953 malo podľa J. Rataja a P. Houdu (2010) prijatie zákona o prvom päťročnom pláne v roku 1948. Jeho bilancia v roku 1953 ukázala, že národný dôchodok sa zvýšil o 56 %, priemyselná výroba o 93 %, v ťažkom priemysle nastalo zvýšenie o 119 %. Po roku 1950 vykazovala priemyselná výroba v každom nasledujúcom roku najmenej 10 % prírastok, v roku 1960 bola dokonca päťnásobne vyššia ako v roku 1948 a desaťnásobne vyššia ako pred vojnou. Vzniklo viacero nových priemyselných podnikov, celkový podiel ľudí pracujúcich v priemysle stúpol v roku 1961 na 37,7 % (A. Špiesz, 1992). Dosiahlo sa najvyššie tempo rastu v celej histórii československej priemyselnej výroby. Ako však J. Rataj a P. Houda (2010, s. 127) dodávajú, „vysoké tempo industrializácie a vzostup výroby boli hlavné argumenty, ktorými komunistický režim v tomto období zdôrazňoval svoje progresívne výsledky, zatiaľ čo skutočná kvalita života a uspokojovanie potrieb občanov neboli brané do úvahy. Ekonomika podriadená vzostupu priemyselnej výroby nebola schopná zaistiť bežné každodenné potreby obyvateľov. Chýbal tovar elementárnej dennej potreby. Narastal bytový problém. Vyrábalo sa stále viac, ale spoločnosť chudobnela“. Skutočná kvalita života občanov tak bola značne odlišná od podoby deklarovanej štátom.

Medzi rokom 1949 až 1960 poľnohospodárska výroba na Slovensku vzrástla o 47 %, a to i napriek tomu, že v tomto období pracovalo v poľnohospodárstve už iba 27 % pracujúcich, kým v roku 1930 to bolo ešte 56,6 %. V oblasti zdravotnej starostlivosti poskytovanej občanom možno pozorovať určité zlepšenia. Počet lekárov z predvojnového obdobia sa v roku 1960 zvýšil z 1 878 na 6 159, počet pacientov na jedného lekára sa znížil z 1 893 na 675, čím mohla byť zabezpečená dôkladnejšia individuálna starostlivosť o pacienta. Detská úmrtnosť, ktorá v roku 1937 predstavovala 159,8 promile, klesla v roku 1955 na 44,3 promile; v roku 1969 predstavovala už iba 15,5 promile.

V 50. rokoch sa životná úroveň rodín zvyšovala znižovaním maloobchodných cien. Hromadné zľavy sa uskutočnili v siedmich etapách a týkali sa najmä priemyselného tovaru. Znižovanie cien v roku 1959 výrazne zvýhodnilo rodiny s deťmi, značne sa znížili ceny detského oblečenia a obuvi. Od školského roku 1960 až 1961 sa žiakom poskytovali zadarmo učebnice a učebné pomôcky. Napriek tomu mnohé rodiny naďalej čelili nepriaznivej ekonomickej situácii, ktorú sa snažili riešiť tak, že ženy nastúpili do zamestnania. „Zvýšila sa tak síce životná úroveň mladých manželstiev, ale od roku 1953 sa začalo prejavovať zhoršenie reprodukcie obyvateľstva“ (M. Průcha, 1973,

s. 10), ktoré podľa F. Kellera, V. Brablcovej a M. Zelenkovej (1973) malo odvtedy v zásade trvalý charakter. Podobne sa vyjadruje aj J. Matulník (1998), ktorý uvádza, že po miernom poklese pôrodnosti v roku 1945 na slovenskom území nasledujúce roky stúpala a svoj vrchol dosiahla v roku 1950, od tohto roku však nastal nepretržitý pokles pôrodnosti, a to až do konca 60. rokov. M. Průcha (1973, s. 11) dodáva „napriek všetkým opatreniam sa populačný vývoj v rokoch 1962 až 1966 zhoršoval. XIII. zjazd KSČ preto v roku 1966 vo svojom uznesení uviedol požiadavku: „...aby aj v budúcnosti zaujímala v spoločenskej spotrebe popredné miesto podpora rodín s deťmi...““. Napriek danej požiadavke prirodzený prírastok obyvateľstva v Česku klesol z 5,9 % v rokoch 1955 – 1959 na 3,1 % v rokoch 1965 – 1969, na Slovensku z úrovne 17,5 % v rokoch 1950 – 1954 na 9,6 % v rokoch 1965 – 1969 (J. Marušiak, 2001). Znižovaniu počtu narodených detí neprospeš ani zákon č. 68/1957 povoľujúci umelé potraty, ktorý bol v Československu prijatý v roku 1957 podľa vzoru Sovietskeho zväzu. Jeho negatívne dôsledky sa podľa J. Matulníka (1998) prejavili veľmi rýchlo, pretože už v nasledujúcom roku 1958 sa na slovenskom území vykonalo 12 383 umelých potratov. V súvislosti s klesajúcou pôrodnosťou bola venovaná pozornosť aj deťom narodeným mimo manželstva, ktoré sa rodili predovšetkým mladým ženám. U týchto detí bola často problematická ich nízka váha a nezrelosť. Ako uvádzajú F. Keller, V. Brablcová a M. Zelenková (1973), po vydaní interrupčného zákona v roku 1957 sa percento mimomanželských detí znížilo len nepatrne a pohybovalo sa na úrovni zhruba 5 %, pričom od roku 1961 počet narodených detí mimo manželstva začal znovu mierne stúpať. V roku 1968 bol na slovenskom území zaznamenaný najnižší počet živo narodených detí za celé povojnové obdobie – 214 000 (M. Šolcová, 1981).

Vykonávanie umelých potratov nebolo jedinou príčinou znižujúceho sa počtu narodených detí. Do popredia vystupovala čoraz viac problematika nedostatku bytov. V roku 1961 nemalo 12,8 % rodín svoj vlastný byt, pričom až 61,2 % bytov bolo štvrtej kategórie (J. Rataj a P. Houda, 2010). Podľa F. Kellera, V. Brablcovej a M. Zelenkovej (1973, s. 7), až 49 % manželov nemalo ani tri roky po svadbe svoje vlastné bývanie: „Prvé dieťa sa rodí v podstate nezávisle na širších sociálnych podmienkach. O druhom a ďalšom dieťati však uvažujú rodičia obvykle z hľadiska uspokojivého riešenia bytovej otázky.“

Napriek zlepšujúcej sa hospodárskej situácii mnohé problémy pretrvávali naďalej. J. Rataj a P. Houda (2010) konštatujú, že život priemerného občana nebol jednoduchý, pričom upozorňujú predovšetkým na nízke mzdy, rastúce životné náklady, prídelový lístkový systém, poruchy zásobovania, nedostatok základných potravín (mlieko, syry, maslo, tuky) a niektorých

druhov priemyselného tovaru, predovšetkým textilu a topánok. Ekonomické problémy v mnohých rodinách pretrvávali aj v 60. rokoch, keď ich až 79,7 % žien uviedlo ako hlavný dôvod nástupu do zamestnania (J. Máchová, 1970). Rok 1962 sa podľa J. Rataja a P. Houdu (2010) vyznačoval nedostatkom uhlia, elektriny, mäsa, vajec a mliečnych výrobkov. V nasledujúcom roku bol prvýkrát od konca vojny zaznamenaný absolútny pokles národného dôchodku, a to o 2,2 %. Okrem nedostatku financií a niektorých základných potravín, museli rodiny čeliť aj ďalšiemu problému, ktorým bola rozvodovosť. Podľa F. Kellera, V. Brablcovej a M. Zelenkovej (1973) sa v 60. rokoch každoročne rozpadlo približne 15 000 manželstiev. J. Máchová (1970) dopĺňa, že až 70 % rozvedených manželstiev boli rodiny s deťmi, z toho tretina mala dve alebo viac detí. Výnimkou však neboli ani rozpadávajúce sa bezdetné manželstvá, v roku 1950 išlo o 49,8 % bezdetných manželstiev, v roku 1962 o 30,3 %. Problematika rozvodovosti bola výraznejšia na českom území.

Na delikventnú činnosť páchanú mládežou, ako jeden z ďalších spoločenských problémov v 50. a predovšetkým v 60. rokoch, poukázali V. Špendla a kol. (1970). Kým v roku 1962 v Západoslovenskom kraji mládež spáchala 26,7 % trestných činov z celkového počtu, v roku 1967 to bolo už 35,2 %. Mládež sa pritom najčastejšie dopúšťala násilných trestných činov, mravnostných trestných činov (najmä pohlavné zneužívanie, znásilnenie, prostitúcia) a majetkových trestných činov. Z celkového počtu 2 226 delikventov bolo v roku 1967 až 1 303 detí do 15 rokov, vysoké zastúpenie pritom mala mládež rómskeho etnika a deti pochádzajúce z viacpočetných rodín. Táto skutočnosť sa podľa vyššie uvedených autorov v danom období vysvetľovala nasledujúco: „Príčinu zvýšeného výskytu detí a mladistvých z viacdetných rodín medzi delikventmi možno vidieť predovšetkým v sociálnej neschopnosti rodičov zladit' počet detí s predpokladmi, ktorými disponuje rodina pre všestrannú výchovu. Až na niektoré výnimky súčasnej mladej mnohodetnej rodine zväčša chýbajú objektívne a subjektívne predpoklady pre primeranú starostlivosť o splodené deti. Podmienky biedy, hladu, často i špiny spôsobenej nestarostlivosťou o prostredie, ďalej alkoholizmus, bitky, neraz promiskuita (najmä v rómskych rodinách) sú silnými psychodeprivačnými vplyvmi, ktoré od narodenia špecifickým protispoločenským spôsobom formujú osobnosť dieťaťa, jeho postoje k sebe, k rodine a spoločnosti vôbec. Isté protispoločenské postoje si dieťa osvojuje nevedomene a neskôr ich pokladá za normu, za bežné. Takto prijíma krádež, dievčatá neadekvátny spôsob pohlavného uplatnenia a iné znaky subkultúrneho asociálneho spôsobu života“ (tamže, s. 227 – 228). Autori zároveň upozornili na blahobyť rodiny ako možnú príčinu páchania delikventnej činnosti u mladistvých: „V porovnaní s minulosťou dnes delikventi

pochádzajú čím ďalej, tým viac z dobre situovaných rodín. Príčin môže byť mnoho. Vyššie príjmy rodiny sú často vykúpené zamestnanosťou oboch rodičov. Dôsledkom potom je, že rodičia sa nestačia venovať svojim deťom, nemajú žiadne informácie o tom, ako sa učia, pracujú, s kým sa priatelia, ako trávia voľný čas“ (tamže, s. 228).

Povojnová rodina bola podľa L. Šulovej (1998, s. 323) „poznamenaná významnými celospoločenskými zmenami. Možno povedať, že obdobie po roku 1948, hlavne 50. roky, boli z hľadiska rodiny kritické. Vtedajšia filozofia považovala rodinu za prežívajúcu buržoáznu štruktúru, ktorá bude postupne zanikať a bude vo väčšine funkcií nahradená kolektívom. Útok na rodinu bol vedený na niekoľkých frontoch. Mnoho rodín bolo rozbitých či rozvrátených priamo, niektorí z odporcov vtedajšieho režimu boli uväznení, či dokonca popravení, iní donútení opustiť republiku“. Ako autorka dodáva „postupne však dochádza k znovu pochopeniu významu rodiny a presadzuje sa idea ‚rodina je základ spoločnosti‘“ (tamže), čomu zodpovedá aj zvyšujúca sa miera poskytovania sociálnej starostlivosti tak pre samotnú rodinu, ako aj jej jednotlivých členov, predovšetkým deti a mladistvých.

18.2 Sociálna starostlivosť o deti, mládež a rodinu v rokoch 1945 – 1968

V období pred rokom 1945 bola sociálna starostlivosť vnímaná ako pomoc chudobným prostredníctvom rôznych dobročinných spolkov a náboženských organizácií. V období socializmu, predovšetkým v jeho prvých rokoch, sa v spoločnosti objavovali názory, ktoré sociálnu starostlivosť o deti, mládež a rodinu považovali za zbytočnú. J. Šiklová (2001, s. 140) píše, že „sociálnej starostlivosti sa nevenovala veľká pozornosť aj preto, že sa v súlade s historickým materializmom predpokladalo, že všetky sociálne problémy, od chudoby a nezamestnanosti cez prostitúciu, kriminalitu, násilie až po vojny, sú dočasné a zmiznú, len čo zmiznú triedne rozdiely“. M. Průcha (1973, s. 4) dodáva, že „v socializme tieto problémy neexistujú a nie je preto prakticky potrebná sociálna starostlivosť starého poňatia ako opatrenie na pomoc chudobným. Napriek tomu sa ale občania občas dostávajú do situácií, ktoré vyžadujú riešenie, napr. pre chorobu, osamelosť, špecifické problémy vyplývajúce zo staroby, invalidity, ale aj z problémov osobných, rodinných a pod.“. J. Šiklová (2001, s. 141) k danej problematike ešte dopĺňa, „sociálna práca, ktorú predtým realizovala rada charitatívnych organizácií, sa tak stala vlastne nežiadúcou disciplínou. Vážne sa diskutovalo o tom, či je vhodné používať samotný pojem ‚sociálny problém‘ a či by nebolo vhodnejšie hovoriť iba o negatív-

nych sociálnych pozostatkoch kapitalizmu. Za vhodné sa tiež nepovažovalo používať termín chudobní ľudia, lebo tí patrili do kapitalistickej spoločnosti, miesto toho sa odporúčali termíny ako napr. „osoby s nedostatočným príjmom“ alebo „občania s obmedzenou možnosťou spotreby“. E. Mydlíková (2010, s. 21) napokon konštatuje, že „druhá svetová vojna zastavila rozvoj mimovládneho sektora. Okupačný autoritársky režim jednoducho mnohé organizácie formálne aj prakticky zrušil a tie organizácie, ktoré vyhovovali jeho ideológii silne centralizoval a dostal pod politický vplyv.“ Podobne O. Matoúšek a kol. (2001, s. 130) dodávajú, „pretože štát nemohol všetkým sociálnym problémom venovať pozornosť, v určitých sférach sa aj naďalej uplatňovali dobrovoľné organizácie. Prakticky všetku dobrovoľnú sociálnu starostlivosť však znemožňovali násilné zásahy štátu počas okupácie a po prevrate v roku 1948“.

Po skončení druhej svetovej vojny sociálne problémy množstva obyvateľov na slovenskom území „nezmizli“, práve naopak, u niektorých došlo dokonca k ich prehĺbeniu, čo napokon viedlo k postupným zmenám v starostlivosti o deti, mládež a rodinu. Ako píše J. Kopecký (1957, s. 278) „zmenila sa verejná starostlivosť o deti. Nie sú už vydané na milosť rozličným dobročinným ustanovizniám, ako to bolo v minulosti, keď sa na ne vyberalo s pokladničkami, a keď sa s nemanželskými deťmi, polosirotami, sirotami, s opustenými a cudzími deťmi zaobchádzalo nedôstojným spôsobom“. Organizáciu sociálnej starostlivosti o deti a mládež a náklady s ňou spojené prevzal namiesto dobrovoľných a charitatívnych organizácií štát (J. Rataj a P. Houda, 2010). Treba však dodať, že štát poskytoval sociálnu starostlivosť deťom, mládeži a rodinám aj pred rokom 1945 (pozri I. Šuhajdová, 2014, 2015, 2016, 2017), avšak jej miera v porovnaní s dobrovoľnou a cirkevnou starostlivosťou bola minimálna a možno konštatovať, že sa odohrávala skôr na finančnej báze ako na báze priamej činnosti. V tejto súvislosti píše F. Keller, V. Brablčová a M. Zelenková (1973, s. 81), že „buržoázna republika sa spoliehala na občiansku dobrovoľnosť. Po roku 1945 spoločnosť budujúca socializmus sa ovšem nemohla uspokojiť so starostlivosťou o mládež odkázanou prevažne na občiansku dobročinnosť a vykonávanú spolkovými orgánmi“. Napriek čoraz intenzívnejšiemu výskytu podobných názorov pôsobili v Československu v oblasti sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu naďalej Okresné starostlivosti o mládež, a to až do konca roka 1947. Mali charakter dobročinného spolku a boli upravené ešte Zákom č. 29/1930 o ochrane detí v cudzej starostlivosti. Posledné dva roky ich činnosti na slovenskom území popisuje I. Šuhajdová (2015). Zmena nastala prijatím Zákona č. 48/1947 o organizácii starostlivosti o mládež, ktorým sa Okresné starostlivosti o mládež zrušili a na štát od 1. januára 1948 prešla všetka starostlivosť o deti, mládež a rodinu, a to

prostredníctvom činností národných výborov (miestnych, mestských, okresných a krajských).²⁸

Národné výbory v oblasti starostlivosti o deti, mládež a rodinu, ako uvádza M. Průcha (1973), *rozhodovali* o určení jedného z rodičov na vyplácanie prídavkov na deti, popřípade výchovného, o materskom príspevku u žien, ktoré neboli ekonomicky činné, o umiestnení a poskytovaní starostlivosti v špeciálnych účelových zariadeniach, akými boli napr. domy pre osamelé matky s deťmi, o poskytovaní príspevku na výživu. *Spolurozhodovali* o poskytovaní pôžičky mladým manželom so štátnym príspevkom. *Navrhovali* súdom výchovné opatrenia, popr. ich na základe rozhodnutia súdu vykonávali. *Chránili* záujmy a práva detí, spravidla ako opatrovník dieťaťa v súdom konaní alebo konaní pred iným štátnym orgánom. *Starali sa* o sanáciu nevhodného rodinného prostredia a pomáhali vytvárať priaznivé podmienky na návrat dieťaťa do rodiny po skončení náhradnej výchovy, ako aj o deti prepustené z ústavov či ochrannej výchovy a o mladistvých po skončení výkonu trestu. *Podieľali sa* na zaisťovaní náhradnej výchovy detí a zároveň na ňu dohliadali, rovnako tak na zverení dieťaťa do pestúnskej starostlivosti, a to výberom vhodných pestúnov, ako aj výberom vhodných detí pre pestúnsku starostlivosť. *Koordinovali* činnosť iných štátnych orgánov, inštitúcií, zariadení a spoločenských organizácií pri starostlivosti o deti. *Preverovali* riadnu starostlivosť o deti v rodinách, v ktorých matka poberala materský príspevok alebo oň žiadala. *Poskytovali* právnu pomoc a porady. Napokon *spravovali* účelové zariadenia, ktorými boli domovy pre osamelé matky a manželské a predmanželské poradne.²⁹

Zhruba v roku 1949 boli štátom prevzaté všetky charitatívne ústavy, domovy oddychu, detské domovy, výchovné ústavy, ktoré boli dovtedy riadené cirkvou. „Jediným zamestnávateľom a jediným zabezpečovateľom sociálnych opatrení sa stal štát, riadený KSČ“ (J. Šiklová, 2001, s. 141). L. Kalinová (2012, s. 85) však uvádza, že ešte aj „po roku 1948 bola sociálna politika paradoxne popieraná ako nepotrebná s odôvodnením, že socializmus odstráni nezamestnanosť a chudobu, a preto bude pre uspokojovanie základných potrieb obyvateľstva rozhodujúca fungujúca ekonomika“. Socialistická spoločnosť podľa V. Novotnej a V. Schimmerlingovej (1992) predpokladala, že vyrieši

²⁸ S výnimkou rokov 1952 – 1956, keď starostlivosť o deti a mládež vykonávali úradovne ochrany mládeže zriadené pri okresných súdoch (Péče o deti, 1976).

²⁹ Bližšie k úlohám národných výborov v sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu I. Šuhajdová: Úlohy národných výborov v oblasti sociálnej starostlivosti o deti a mládež v rokoch 1945 – 1968, in: B. Kudláčová (ed.): *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku od konca druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*, 2017, s. 189 – 197.

nielen existujúce problémy v spoločnosti, ale zabráni aj ich opätovnému vzniku a akékoľvek sociálne problémy obyvateľstva sa stanú minulosťou. Vplyv tohto dogmatického myslenia znamenal v 50. rokoch stagnáciu v oblasti sociálnej práce a sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu. Čas postupne ukázal, že aj v socializme boli v spoločnosti ľudia a rodiny, ktoré museli čeliť problémom ako chudoba, chorobnosť, nespravodlivosť či zdravotné alebo sociálne znevýhodnenie, a bolo im preto treba venovať pozornosť.

Obsahová stránka starostlivosti o deti, mládež a rodinu bola, ako uvádzajú F. Keller, V. Brablcová a M. Zelenková (1973), upravená až Ústavou z 9. mája 1948, Zákonom o rodine č. 265/1949 a zrušením Ministerstva práce a sociálnej starostlivosti, ktoré bolo transformované na Ministerstvo pracovných síl, čím podľa zákona č. 74/1951 bolo riadenie agendy starostlivosti o deti a mládež dočasne prevedené do pôsobnosti ministerstva školstva, vied a umenia (M. Špiláčková, 2016). Starostlivosť o deti a mládež tak prešla pod rezort školstva, avšak hneď v nasledujúcom roku (1952) už patrila pod rezort spravodlivosti. Následne vstúpil do platnosti Zákon č. 69/1952 o sociálno-právnej ochrane mládeže. Všetky uvedené právne predpisy podľa F. Kellera, V. Brablcovej a M. Zelenkovej (1973, s. 81 – 82) predstavovali „prvú súhrnnú modifikáciu sociálnoprávnej starostlivosti o mládež na celom štátnom území. Pre starostlivosť o mládež bolo (Zákom č. 69/1952, poznámka autorky) stanovené nové označenie, a to sociálno-právna ochrana mládeže a ako typický obsah tejto ochrany bol stanovený výkon hromadného poručníctva a opatrovníctva, zvláštna ochrana detí, ktoré nie sú v starostlivosti rodičov, činnosť poradní a poskytovanie štátnych príspevkov na úhradu osobných potrieb detí, ktoré to potrebujú“.

Vládnym nariadením č. 73/1956 sa starostlivosť o deti a mládež od 1. januára 1957 vrátila späť na národné výbory, a to konkrétne na odbory školstva a kultúry okresných národných výborov (M. Špiláčková, 2016). Tomuto kroku podľa F. Kellera, V. Brablcovej a M. Zelenkovej (1973) predchádzala skutočnosť, že úradovne ochrany mládeže, ktoré boli zriadené pri ľudových súdoch a prevzali agendu starostlivosti o deti a mládež od národných výborov, sa síce osvedčili pri spolupráci so súdmi, avšak ich priama sociálna práca v rodinách bola minimálna. Okresné národné výbory tak okrem právnej ochrany mládeže v cudzine prevzali celú agendu, ktorú dovtedy vykonávali úradovne ochrany mládeže, pričom ústredný dozor malo ministerstvo školstva.

Organizačné reformy z prvej polovice 50. rokov podľa J. Šiklovej (2001, s. 142) „úplne roztrieštili oblasť sociálnej starostlivosti medzi štátne sektory“, pričom pre bližšiu ilustráciu uvádza nasledujúci príklad: jasle a detské domovy pre deti do troch rokov prevzalo ministerstvo zdravotníctva; azylové ústavy pre deti a mládež do pätnásť rokov, ktoré mali telesné postihnutie, patrili

pod ministerstvo školstva; rovnako pod ministerstvo školstva patrili aj ústavy pre mládež s duševným a zmyslovým postihnutím, a tiež ústavy pre detskú rekreáciu, a to pre všetky deti bez ohľadu na ich zdravotný stav; ústavy pre pestúnsku starostlivosť boli v kompetencii ministerstva zdravotníctva, neskôr však boli preradené pod ministerstvo spravodlivosti, aj so sociálno-právnou ochranou mládeže. Tieto zmeny podľa autorky (tamže) „znemožňovali kontinuálnu starostlivosť o deti a mládež. Napríklad dieťa, ktoré matka odložila hneď v pôrodnici, patrilo do šiesteho roku života postupne pod tri rôzne ministerstvá“. Vychádzajúc z M. Průchu (1973) možno konštatovať, že všetko odštartovalo v roku 1951 zrušenie ministerstva práce a sociálnej starostlivosti, čo následne viedlo k zániku oddelenia práce a sociálnej starostlivosti národných výborov. Úlohy starostlivosti o deti a mládež sa preto rozdelili medzi ministerstvo školstva, spravodlivosti, zdravotníctva, vnútra a Štátny úrad sociálneho zabezpečenia.

V 60. rokoch sa sociálna starostlivosť o deti, mládež a rodinu riadila niekoľkými právnymi predpismi. Na jednej strane to bol zákon o rodine č. 94/1963, v ktorom boli upravené základné hmotné právne ustanovenia o starostlivosti o deti, na strane druhej tu bol zákon č. 59/1964 o úlohách národných výborov pri starostlivosti o deti, ktorý hovoril o pôsobnosti národných výborov na úseku starostlivosti o deti a zaistení organizovania tejto starostlivosti. Ako však poukazujú F. Keller, V. Brablčová a M. Zelenková (1973, s. 83) „ani po vydaní uvedeného vládneho nariadenia sa nevytvorila potrebná organizačná základňa, ktorá by zabezpečovala komplexný výkon celej rozsiahlej agendy starostlivosti o rodinu, deti a mládež. Predpoklad pre vytvorenie tejto organizačnej základne dalo až uznesenie vlády č. 404/1966“, ktoré nariadilo okresným národným výborom, aby pri odbore školstva a kultúry vytvorili oddelenie starostlivosti o deti. Oddelenie malo do roku 1970 disponovať kvalifikovanými pracovníkmi tak, aby jeden pracovník pripadal podľa kategórie okresu na 15 tisíc až 30 000 obyvateľov. Začlenenie starostlivosti o deti a mládež do pôsobnosti národných výborov bolo podľa M. Špiláčkovej (2016) neskôr zakotvené aj v zákone o národných výboroch č. 69/1967. V máji 1966 bola zároveň zriadená pracovná skupina, ktorá sa výrazným spôsobom podieľala na príprave dlhodobej koncepcie spoločenskej pomoci deťom. Jej hlavnou úlohou bolo do konca roka 1968 vypracovať komplexný program aktívnej pomoci a podpory rodinám s deťmi. Od 1. júla 1968 sa tak spoločenská podpora rodín s nezaopatrenými deťmi stala univerzálnou, čo znamenalo, že na dávky v materstve či prídavky na deti mali právo všetci pracujúci občania, bez ohľadu na ich majetkové pomery. Koniec 60. rokov priniesol ešte jednu legislatívnu zmenu v oblasti starostlivosti o deti, mládež a rodinu, keďže na základe zákona č. 53/1968 vzniklo ministerstvo práce a sociálnych vecí ako

ústredný orgán štátnej správy pre oblasť sociálnej politiky. Pod kompetencie ministerstva patrila aj starostlivosť o rozvoj populácie, starostlivosť o rodinu, deti a mládež a starostlivosť o rozvoj sociálnych služieb. Ministerstvo zároveň od ministerstva školstva prevzalo oblasť sociálno-právnej ochrany mládeže (F. Keller, V. Brabcová a M. Zelenková, 1973). V povojnovom období dospel vývoj sociálnej starostlivosti podľa M. Průchu (1973, s. 7) „k formám štátnej sociálnej starostlivosti upravenej zákonmi a finančným zabezpečením zo štátneho rozpočtu“. V Československej socialistickej republike tak štát prevzal plnú zodpovednosť za sociálnu starostlivosť o deti, mládež a rodinu.

18.3 Sociálna situácia v rokoch 1969 – 1989

V roku 1969 bola v Československu situácia v porovnaní s 50. rokmi odlišná. Ako uvádza L. Kalinová (2012, s. 83) „neexistovala masová bieda a nedostatok základných životných potrieb“. Ceny potravín a výrobkov sa od konca 50. do konca 60. rokov nemenili a okrem luxusného tovaru ich štát umelo dotoval. Až v máji 1969 nastalo zvyšovanie cien výrobkov a služieb, ako však píše J. Rataj a P. Houda (2010, s. 183) „základné druhy potravín, odevy a obuv pre deti, teplo, nájomné, vodné, elektrina, plyn, robotnícke a žiacke cestovné boli naďalej dotované štátom a ich cenová stabilita bola vládou garantovaná“. Na druhej strane autori zdôrazňujú, že hoci na začiatku 70. rokov štát navýšil viacero sociálnych dávok, ktoré podporili mladé rodiny a seniorov, pre obdobie normalizácie boli napriek tomu typické chronické výpadky určitých tovarov, predovšetkým hygienických potrieb a niektorých druhov ovocia.

V rokoch 1971 až 1975, ktoré boli známe aj ako obdobie piatej päťročnice, bolo jedným z cieľov zvyšovanie životnej úrovne obyvateľstva. Ako uvádza Kolektív autorov Ministerstva práce a sociálnych vecí ČSSR (1985, s. 9) „priemyselná výroba v roku 1975 prevýšila výrobu z roku 1937 zhruba desaťnásobne“, čo podnietilo vtedajšieho prezidenta republiky Gustáva Husáka k tomu, aby na XV. Zjazde KSČ konštatoval (tamže): „Uplynulých päť rokov dosiahnutých výsledkami hospodárskej a sociálnej politiky patrí medzi najúspešnejšie v histórii budovania socializmu v našom štáte.“

Nárast pôrodnosti na slovenskom území podľa J. Matulníka (1998) nastal až v 70. rokoch, následne však pôrodnosť až do roku 1989 nepretržite klesala. V tejto súvislosti R. Šíma (1985) podrobnejšie uvádza, že hoci v roku 1974 stúpila krivka pôrodnosti z 15,9 na tisíc obyvateľov na 19,9, tak v roku 1977 nastal pokles na 17,8 a v roku 1980 dokonca na 14,8. V roku 1980 tak na slovenskom území pripadalo na ženu v priemere 2,32 detí, pričom až 32 % z nich označilo svoje posledné tehotenstvo za nechcené. Ženy vo veku 20 až

29 rokov zároveň strácali záujem o tretie a ďalšie dieťa. V 80. rokoch sa do popredia dostala problematika zvyšujúceho sa počtu potratov, v roku 1985 sa na Slovensku vykonalo 36 283 umelých potratov, čo predstavovalo 50,3 potratov na sto narodených detí. Ako ďalej uvádza J. Matulník (1998, s. 91), „k prudkému nárastu počtu umelých potratov skokom dochádza v nasledovných dvoch rokoch v spojitosti s prijatím krajne liberálneho potratového zákona v roku 1986 (Zákon č. 73/1986). V preambule tohto zákona sa explicitne charakterizujú umelé potraty ako metóda plánovania rodičovstva“. V roku 1988 bola potratovosť najvyššia, bolo vykonaných 50 365 umelých potratov, t. j. 70,2 na sto narodených detí. V roku 1983 tak tvorili rodiny s jedným dieťaťom 36,7 % z celkového počtu rodín, rodiny s dvomi deťmi 47,6 %, rodiny s tromi deťmi 12,5 % a rodiny so štyrmi a viac deťmi iba 3,1 %. V súvislosti s rodinami so štyrmi a viac deťmi poukázal R. Šíma (1985, 37) na určitý problém, „vo väčšine týchto prípadov išlo o rodiny, ktoré robia spoločnosti touto pôrodnosťou viac starostí ako dôvodov k spokojnosti“.

V 70. rokoch pritom zaznamenávame zvyšovanie počtu živonarodených detí. V roku 1971 sa ich počet v celej ČSSR zvýšil o 3,8 % a predstavoval tak 237 110 živonarodených detí. Ako dodáva Kolektív autorov Ministerstva práce a sociálnych vecí ČSSR (1985), počtom živonarodených detí sme sa v roku 1974 dostali na tretie miesto v Európe. V 70. rokoch zároveň klesol počet potratov o 2,2 % a dojčenská úmrtnosť sa pohybovala v roku 1970 na úrovni 22 %, čo bolo podľa F. Kellera, V. Brablcovej a M. Zelenkovej (1973, s. 32) „spôsobené predovšetkým obmedzením exogénnych príčin“. V roku 1977 bol už počet živonarodených detí v porovnaní s koncom 60. rokov vyšší o viac ako štvrtinu. Na tisíc obyvateľov pripadalo 18,7 živonarodených detí (v roku 1968 to bolo iba 14,9), prirodzený prírastok na 1000 obyvateľov bol 7,2. „Vplyvom celkového pozitívneho vývoja spoločnosti a aj v súvislosti s mnohými rozsiahlymi a účinnými sociálno-ekonomickými opatreniami nastali u nás dôležité zmeny v populačnom vývoji obyvateľstva“ (Kolektív autorov Ministerstva práce a sociálnych vecí ČSSR, 1985, s. 72). Dňa 28. marca 1977 dosiahla Československá socialistická republika 15 miliónov obyvateľov, v roku 1979 mala už 15 242 000 obyvateľov. V nasledujúcom roku 1980 stúpol počet obyvateľov na 15 283 000, z nich však na slovenskom území žilo 2 991 000, pričom v obidvoch republikách už prevládalo mestské obyvateľstvo, v ČSSR to bolo 66 % a v SSR 52 %. Koncom roku 1984 ČSR mala takmer 15,5 milióna obyvateľov. Počet obyvateľov v produktívnom veku v celej republike vzrástol v roku 1980 v porovnaní s rokom 1970 o 12,4 %, v roku 1978 pracovalo z celkového počtu žien v produktívnom veku 70,2 %. V roku 1979 stúpila celková zamestnanosť na slovenskom území o 25 % v porovnaní s rokom 1968 (M. Šolcová, 1981). V roku 1980

bolo v ČSSR zamestnaných 3 343 475 žien, iba v Západoslovenskom a Východoslovenskom kraji bol ich podiel na celkovej zamestnanosti nižší ako 45 % (R. Šíma, 1985). Ako dodáva L. Kalinová (2012), v porovnaní s rokom 1948 sa podiel slovenských občanov v Československu zvýšil v roku 1989 z 27,9 % na 33,7 %. Zároveň klesol počet slobodných občanov, vo veku 25 rokov bolo na slovenskom území vydatých 80 % žien, v prípade mužov bolo vo veku 28 rokov ženatých rovnako 80 % z nich. Priemerný vek uzatvárania prvého manželstva sa pohyboval okolo 24. roku u muža a 20. roku u ženy. Manželstvá vysokoškolsky vzdelaných ľudí sa zväčša uzatvárali vo vyššom veku, ako je uvedený priemer, pričom rast vzdelanosti bol v danom období vyšší na slovenskom území (R. Šíma, 1985). Hoci stúpala počet uzatvorených manželstiev, stúpala súčasne aj rozvodovosť, ktorá bola na Slovensku v porovnaní s českým územím nižšia. V roku 1971 bolo podľa F. Kellera, V. Brabcovej a M. Zelenkovej (1973) rozvedených takmer 25 000 manželstiev, v nasledujúcom roku sa už rozpadlo 26 582 manželstiev, pričom najčastejšie uvádzanými príčinami na obidvoch stranách boli nevera, rozdielnosť pováh a záujmov, alkoholizmus, svadba po krátkej známosti alebo tehotenstvo snúbenky, príp. zlé zaobchádzanie. Ako autori dodávajú, „deti narodené v týchto rodinách tak v podstate strácajú jedného z rodičov, ich výchova býva oslabená a mnohokrát vznikajú aj problémy v materiálnej starostlivosti o dieťa“ (tamže, s. 26). „V 80. rokoch pripadalo v Českej republike na 100 svadiieb 36 až 37 rozvodov, zatiaľ čo na Slovensku len 16 až 17 rozvodov“ (L. Kalinová, 2012, s. 192). Vlna rozvodovosti zasiahla aj do života samotných detí a mladistvých. R. Šíma (1985, s. 43) uvádza, že „na 100 rozvádžajúcich sa manželstiev v roku 1981 pripadalo 120 detí do 15 rokov. Okolo 40 000 detí ročne stratilo rodinné zázemie“. Uvedené skutočnosti viedli k tomu, že z celkového počtu rodín tvorili neúplné rodiny (prevažne bez otca) 11 %.

Rast populácie v 70. rokoch sa automaticky nevyhnutne prejavil v rozvoji bytovej výstavby, keď bolo podľa J. Rataja a P. Houdu (2010) v celej ČSSR postavených viac ako 1 250 000 bytov prvej kategórie. Prelom 70. a 80. rokov priniesol zároveň skvalitnenie vybavenosti slovenských domácností. Kým v roku 1937 pripadali na 100 domácností 4 práčky, 1 chladnička a 2 osobné automobily, v roku 1979 už na 100 domácností pripadalo 120 pračiek, 90 chladničiek a 38 osobných automobilov (M. Šolcová, 1981). Zlepšujúcu sa životnú úroveň občanov na slovenskom území na začiatku 80. rokov charakterizovala pomerne vysoká osobná a najmä spoločenská spotreba, ktorá bola oproti roku 1948 až osemkrát vyššia. V porovnaní s rokom 1948 vzrástla priemerná mzda v roku 1984 na 2 836 Kčs, čo predstavovalo nárast o 2 017 Kčs. Zdravotná starostlivosť sa pre občanov stávala ľahšie dostupnou, v roku 1983 poskytovalo zdravotnú starostlivosť 53 734 lekárov, na jedného lekára tak pri-

padalo 287 obyvateľov, čo predstavuje výrazný pokles v porovnaní s rokom 1937, keď na jedného lekára pripadalo až 1 236 občanov. Podľa Kolektívu autorov Ministerstva práce a sociálnych vecí ČSSR (1985) skvalitnila sa starostlivosť aj o tehotné ženy, v polovici 80. rokov bolo do 16. týždňa ťarchavosti vyšetrených 97 % žien, pričom tieto vyšetrenia preukázali, že 20 až 30 % žien malo rizikové alebo patologické tehotenstvo, ktoré vo viacerých prípadoch vyžadovalo ich hospitalizáciu. Poskytovanie zdravotnej starostlivosti u detí viedlo k eliminovaniu tých zdravotných problémov, ktoré v minulosti často viedli k detskej úmrtnosti. Išlo predovšetkým o tetanus, čierny kašeľ, osýpky, detskú obrnu, tuberkulózu či záškrť. Počet detských lekárov sa v roku 1979 zvýšil v porovnaní s rokom 1968 o 48 %, čo predstavovalo viac ako 4 500 lekárov pre deti a dorast (M. Šolcová, 1981). Pre novorodencov, ktorí sa narodili s nízkou pôrodnou váhou a/alebo s patologickými javmi ochorenia, sa v nemocniciach na detských oddeleniach budovali osobitné jednotky. Deti do jedného roku života sa zúčastňovali zhruba na dvanástich preventívnych prehliadkach ročne, zároveň asi šesťkrát ročne kontrolovali detské zdravotné sestry deti do jedného roku života priamo v domácnostiach. Zaviedlo sa povinné očkovanie v predškolskom veku, ktorými boli eliminované viaceré infekčné ochorenia ohrozujúce zdravie a život detí v minulosti (Kolektív autorov Ministerstva práce a sociálnych vecí ČSSR, 1985).

Na druhej strane spoločnosť prostredníctvom štátnych orgánov musela v 80. rokoch čoraz častejšie riešiť rodiny, ktoré v rámci výchovy a starostlivosti o svoje deti zlyhávali v plnení základných funkcií. „Socialistická spoločnosť vytvára pre harmonický rozvoj rodiny a výchovu detí cieľavedomé a sústavne dobré podmienky. Napriek tomu pôsobia mnohé činitele prejavujúce sa vo vedomí ľudí ako prežitky, ktoré spôsobujú, že v istej časti rodín sa toto harmonické prostredie nevytvára, a teda neexistujú podmienky na úspešný duševný vývoj detí a uspokojovanie ich hmotných potrieb. Výchovná funkcia rodiny najčastejšie zlyháva v manželstvách rozvrátených vinou alkoholu jedného alebo aj oboch partnerov, pri krízových situáciách v manželstve, ktoré partneri nie sú schopní riešiť voči deťom zodpovedne, v rodinách, kde sa vyskytli prípady trestnej činnosti, v rodinách spoločensky dosiaľ neprispôbených, v neúplných rodinách a pod.“ (Kolektív autorov Ministerstva práce a sociálnych vecí ČSSR, 1985, s. 95). Na základe súdneho rozhodnutia sa dôsledky zlyhávania rodín v oblasti starostlivosti a výchovy vlastných detí prejavovali umiestňovaním týchto detí mimo vlastnú rodinu, ročne šlo o viac ako osemtisíc detí. Najčastejšie boli umiestňované do kolektívnych detských zariadení, deti, ktoré mali väčšie šťastie, si osvojili nové rodiny, deti s postihnutím končili v ústavoch sociálnej starostlivosti.

18.4 Sociálna starostlivosť o deti, mládež a rodinu v rokoch 1969 – 1989

Prijatie zákona č. 53/1968 viedlo k zriadeniu ministerstva práce a sociálnych vecí ako ústredného orgánu štátnej správy. Do kompetencií ministerstva patrila okrem zabezpečovania sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu a poskytovania sociálnych služieb, aj sociálno-právna ochrana mládeže, ktorá dovtedy patrila pod ministerstvo školstva. „V priebehu I. polroka 1969 došlo postupne u jednotlivých okresných a krajských národných výboroch k preveďeniu oddelení (úsekov) starostlivosti o deti a krajského inšpektorátu starostlivosti o deti z odboru školstva do odboru sociálneho zabezpečenia“ (F. Keller, V. Brablcová, M. Zelenková, 1973, s. 83).

Na ďalší vývoj starostlivosti o rodinu mal zásadný význam XIV. zjazd KSČ v roku 1971, ktorý pre roky 1971 až 1975 zhrnul úlohy v oblasti populáčnej politiky a starostlivosti o deti a rodinu do nasledujúcich bodov:

- prídavky na deti upravovať tak, aby výsledkom bolo posilnenie podpory rodín s viac deťmi,
- poskytovanie pomoci rodinám prostredníctvom prídavkov na deti má zohľadňovať rast pracovných príjmov,
- v prvom období po narodení dieťaťa vytvárať v rodinách lepšie sociálno-ekonomické podmienky,
- spoločenskú vážnosť rodičovstva podporovať výchovnými a organizátorskými opatreniami celej spoločnosti, predovšetkým každodennou starostlivosťou národných výborov, podnikov a spoločenských organizácií,
- zohľadňovať potreby rodín s deťmi a zamestnaných matiek,
- rozširovať a zlepšovať potrebné služby pre domácnosť (Smernica XIV. zjazdu KSČ k 5. päťročnému plánu rozvoja národného hospodárstva na roky 1971 – 1975).

Starostlivosť o deti a rodinu bola podľa M. Průchu (1973) pevne zakotvená v právnom poriadku a finančne zabezpečená už začiatkom 70. rokov, pričom sociálnymi a hospodárskymi problémami sa príslušné orgány nielen zaoberali, ale sa ich snažili aj riešiť. Svedčí o tom aj skutočnosť, že už v priebehu roku 1972 bola ustanovená Vládna populačná komisia, ktorej úlohou bolo zladit' všetky vládou navrhované opatrenia týkajúce sa starostlivosti o rodinu a deti. Komisia v tejto súvislosti riešila ideovo-morálne, zdravotné a pedagogické otázky, pracovné a životné podmienky matiek s deťmi či populačný vývoj. Medzi jej hlavné priority však patrili rozvoj jasli a materských škôl, zabezpečovanie dojčenskej a detskej výživy, ako aj detského tovaru, výchova verejnosti pre život v manželstve, výchova k rodičovstvu, zdravotná starostli-

vosť, opatrenia na zracionalizovanie prác v domácnosti, ale aj riešenie bytovej otázky.

Ani ďalší rozvoj socialistickej spoločnosti neupustil od svojej ideológie, o čom svedčí skutočnosť, že spoločnosť vyžadovala, aby „z detí vyrástli telesne zdatní a morálne vyspelí občania, dokonale ovládajúci svoj pracovný odbor a majúci charakterové rysy socialistického človeka“ (F. Keller, V. Brablcová, M. Zelenková, 1973, s. 84). Zohľadňujúc uvedené spoločenské priority, spočívala starostlivosť o deti a mládež v plnení dvoch základných úloh. Prvou úlohou bolo zabezpečiť, aby starostlivosť o deti a mládež viedla k ich všestrannému telesnému a duševnému rozvoju, a to po stránke osobnej, výchovnej, vzdelávacej a vyživovacej. Hoci sa štát prostredníctvom škôl, školských zariadení, zdravotníckych zariadení a spoločenských organizácií spolupodieľal na plní daných úloh, hlavná zodpovednosť za ich dosiahnutie bola ponechaná na samotných rodičov. Nasledujúce konštatovanie však svedčí o tom, že nie všetci rodičia dokázali danú úlohu zvládnuť. „Väčšina rodín svojim deťom potrebnú starostlivosť poskytuje, takže nie je dôvod k zákrokom z hľadiska spoločnosti. Existuje však pomerne značný počet rodín, ktoré zo subjektívnych alebo objektívnych dôvodov nezaistujú deťom starostlivosť potrebnú k ich zdarnému vývoju, také rodiny označujeme ako rodiny dysfunkčné, spoločensky neprispôsobivé. Ide väčšinou o rodiny, ktoré sú v určitom smere oslabené napr. tým, že sú neúplné (chýba otec alebo matka), že v nich došlo k manželskému rozvratu alebo že sa u ich členov vyskytujú zdravotné alebo povahové odchýlky ako alkoholizmus, promiskuita, kriminálne konanie a pod.“ (tamže, s. 84 – 85). Druhou úlohou bolo poskytovať deťom pomoc pri uplatňovaní ich práv, ktoré mali garantované Ústavou, zákonom o rodine a ďalšími právnymi predpismi.

V rámci spoločenskej pomoci rodinám s deťmi bola podľa Kolektívu autorov Ministerstva práce a sociálnych vecí ČSSR (1985, s. 72 – 73) venovaná pozornosť predovšetkým týmto oblastiam:

- „sociálno-ekonomickému postaveniu rodín s nezaopatrenými deťmi, najmä pokiaľ ide o priamu peňažnú pomoc a bytové otázky, naturálnu formu pomoci, životné a pracovné podmienky,
- postaveniu mladých manželov z hľadiska sociálno-ekonomického, bytového, pracovných a životných podmienok a pod.,
- neúplným rodinám, predovšetkým osamelým ženám s nezaopatrenými deťmi z hľadiska pracovného a sociálno-ekonomického postavenia, pracovných a životných podmienok,
- deťom žijúcim mimo vlastnej rodiny, a to tak zdokonaľovaním starostlivosti v ústavoch a detských domovoch, ako aj vytváraním podmienok náhradnej rodinnej výchovy,

- celosvetovému porovnaniu spoločenskej pomoci rodinám s deťmi, najmä vzhľadom na vývoj pôrodnosti a životnej úrovne rodín s nezaopatrenými deťmi.“

Úspešnosť pomoci deťom, mládeži a rodinám vo vyššie uvedených oblastiach sa štát a príslušné orgány snažili podľa F. Kellera, V. Brablcovej a M. Zelenkovej (1973, s. 77) dosiahnuť vykonávaním troch základných činností. Prvoradým záujmom štátu a spoločnosti bolo vytvárať také podmienky, ktoré mali zabezpečiť, aby sa poruchy a chyby v starostlivosti o deti, či už v rodine alebo mimo nej, nevyskytovali. Dôraz sa preto kládol na *preventívnu činnosť*, ktorá však pre niektoré rodiny nebola dostatočnou podporou. V takých prípadoch bolo potom treba v rodinách realizovať *sociálno-výchovnú prácu*, ktorá mala rodičom a iným oprávneným osobám napomáhať v úspešnom zvládaní výchovných povinností. Opatrenia vedúce k sanácii dysfunkčných rodín mali povahu štátneho mocenského právneho zásahu v podobe napomenutia rodičov, vyslovenia dohľadu nad výchovou, obmedzení rodičovských práv a pod. V prípadoch, keď rodina nebola schopná ani s pomocou štátnych a spoločenských orgánov zabezpečiť riadnu výchovu svojho dieťaťa/svojich detí, štát plnenie základných funkcií rodiny zabezpečil dieťaťu *náhradnou výchovou*, ktorá pre dieťa znamenala umiestnenie do detského domova, kde bolo vychovávané v súlade s požiadavkami vtedajšieho režimu.

Socialistická spoločnosť sa hrdila tým, že jej záležalo na „zdravej rodine so socialistickým spôsobom života a adekvátnou hodnotovou orientáciou, aby kvalitne a zodpovedne plnila svoje funkcie voči spoločnosti, najmä pri zabezpečovaní zdravej rozšírenej reprodukcie spoločnosti“ (R. Šíma, 1985, s. 27). Zároveň tvrdila, že socialistický štát „nielen chráni rodinu a deti, ale poskytuje im aj rozsiahlu pomoc potrebnú k tomu, aby rodina mohla riadne plniť svoje funkcie, ktoré v našej spoločnosti má, a aby deti sa mohli vhodne rozvíjať po stránke telesnej i duševnej“ (F. Keller, V. Brablcová a M. Zelenková, 1973, s. 57). V praktickej rovine sa štát snažil uvedené dosiahnuť viacerými spôsobmi. Pre deti do 15 rokov poskytovali bezplatnú ambulatnú, ako aj ústavnú starostlivosť zdravotníckej zariadenia. Základnú zdravotnú starostlivosť pre deti zabezpečovali územné zdravotnícke obvody, v ktorých okrem pediatra pôsobila detská zdravotná sestra. Deťom do šesť rokov sa v nich poskytovala liečebno-preventívna starostlivosť, deťom od šesť do pätnásť rokov predovšetkým preventívna činnosť. K dispozícii boli zároveň detské poradne, do ktorých spravidla raz za dva týždne dochádzal pediater s detskou zdravotnou sestrou. V nemocniciach boli zriadené detské oddelenia, pre deti s chronickou poruchou zdravia boli k dispozícii odborné liečebne, ktoré sa špecializovali na konkrétny druh ochorenia. Školopovinná mládež podstupovala pravidel-

né preventívne prehliadky, do povedomia sa čoraz viac dostávali hromadné očkovacie akcie. Deťom a mládeži, ktoré si vyžadovali špeciálnu starostlivosť, poskytovali výchovu a vzdelávanie už od predškolského veku špeciálne výchovno-vzdelávacie zariadenia. Výchova, príprava na budúce povolanie a začlenenie sa do spoločnosti ťažko vychovávateľných detí a mládeže bola v kompetencii výchovných ústavov (T. Srogoň, J. Cach, J. Mátej, J. Schubert, 1981). V rámci starostlivosti o rodinu a dieťa poskytovali národné výbory podľa Zákona č. 121/1975 o sociálnom zabezpečení výchovnú a poradenskú starostlivosť v rodinnej a sociálnej oblasti a sociálno-právnu ochranu. Národné výbory zároveň poskytovali osobitnú pomoc rodičom s nezaopatrenými deťmi, najmä osamelým matkám (otcom) starajúcim sa o nezaopatrené dieťa a ženám v čase ťarchavosti, ak sa rodina alebo ťarchavá žena dostali do nepriaznivých životných pomerov, ktoré nedokázali zvládnuť vlastným pričinením.

Pomoc rodinám s deťmi spoločnosť zabezpečovala nielen konkrétnymi praktickými činnosťami, ktoré mali formu štátom dotovaných služieb, ale ako dodáva M. Průcha (1973), vo veľkej miere išlo o pomoc vo forme peňažných podpôr a naturálnych dávok. Kolektív autorov Ministerstva práce a sociálnych vecí ČSSR (1985, s. 74) v tejto súvislosti dodáva, že spoločenská pomoc rodinám s deťmi tvorila v ČSSR ucelený súbor peňažných i nepeňažných príspevkov, dávok a služieb, ktoré pomáhali mladým manželstvám a rodinám. Do **spoločenskej pomoci rodinám s deťmi** tak patrila *priama peňažná pomoc* v podobe vyrovnávacieho príspevku v ťarchavosti a materstve, platenej materskej dovolenky, podpory pri narodení dieťaťa, podpory pri ošetrovaní člena rodiny, prídavkov na deti a výchovného k dôchodkom, materského príspevku, zabezpečenia členov rodín občanov vykonávajúcich službu v ozbrojených silách, pôžičky so štátnym príspevkom mladým manželom, príspevku pri pestúnskej starostlivosti a dávky a služby sociálnej starostlivosti. Služby sociálnej starostlivosti mali podobu výchovnej a poradenskej starostlivosti, sociálno-právnej ochrany, opatrovateľskej služby pre rodiny s deťmi, ubytovania v domovoch pre matky s deťmi a bezúročných pôžičiek. V rámci dávok sociálnej starostlivosti bola poskytovaná vecná pomoc a jednorazové alebo pravidelne sa opakujúce peňažné príspevky, akými bol napr. príspevok na výživu dieťaťa. Ďalej to bola *naturálna forma pomoci*, predovšetkým zriaďovanie jasli, materských škôl, domovov, detských domovov, stravovanie, a napokon *nepriame formy pomoci*, ako zľavy na dani zo mzdy podľa počtu vyživovaných osôb, zľavy na cestovnom, nájomnom či detskom oblečení. Celková suma všetkých foriem pomoci každoročne stúpala. Finančná pomoc rodinám v roku 1983 predstavovala 34,8 miliardy Kčs, čo v porovnaní s rokom 1970 znamenalo navýšenie o 22,8 miliardy Kčs. Ďalšie výdavky spoločnosti predstavovali ro-

dinné prídavky, ktoré boli v roku 1983 vyplatené vo výške 15,6 miliardy Kčs, pričom celkový objem finančnej pomoci rodinám s deťmi v tom roku dosiahol sumu 22,1 miliardy Kčs (R. Šíma, 1985). Podrobné porovnanie poskytnutých foriem pomoci rodinám s deťmi za obdobie rokov 1971 až 1983 je v nižšie uvedenej tabuľke č. 8.

Tabuľka 8: *Formy spoločenskej pomoci poskytnuté rodinám s deťmi v rokoch 1971 až 1983 (v miliardách Kčs)*

Formy pomoci	Roky			
	1971	1975	1982	1983
Priama peňažná pomoc	10,03	15,32	21,60	22,02
<i>z toho:</i>				
prídavky na deti (výchovné)	7,53	10,41	16,10	16,43
peňažná pomoc v materstve	1,28	1,82	1,82	1,83
materský príspevok	0,36	1,48	1,37	1,39
podpora pri narodení dieťaťa	0,26	0,57	0,48	0,46
štátny príspevok k pôžičkám	–	0,24	0,48	0,48
štipendium	0,36	0,31	0,38	0,38
ostatné (pestúnska starostlivosť, podpora pri ošetrovaní člena rodiny)	0,24	0,49	0,97	1,05
Naturálne formy	0,60	4,72	7,29	7,45
<i>z toho:</i>				
dojčenské ústavy a jasle	0,52	0,73	0,82	0,85
materské školy a družiny	0,87	1,64	2,85	2,88
školské stravovanie	0,78	0,84	1,93	2,04
domovy mládeže, detské domovy	0,96	0,93	0,75	0,72
ostatné	0,47	0,58	0,94	0,96
Nepriama pomoc	6,73	7,23	7,09	7,19
<i>z toho:</i>				
zľava na dani zo mzdy	4,60	4,88	6,10	6,21
zľava na detskom odievaní a obuvi	1,40	1,45	–	–
zľava na cestovnom	0,60	0,60	0,65	0,64
zľava na nájomnom	0,13	0,30	0,34	0,34
SPOLU	20,36	27,27	35,97	36,66

Zdroj: Kolektív autorov Ministerstva práce a sociálnych vecí ČSSR (1985, s. 89).

V rámci poskytovania pomoci rodinám sa za kľúčovú považovala starostlivosť o matky s deťmi, ktorá bola okrem rôznych peňažných foriem podporovaná aj po praktickej stránke. Podľa Zákona č. 132/1975 národné výbory zriaďovali účelové zariadenia na poskytovanie služieb sociálnej starostlivosti pre deti, mládež a rodinu, ktorými boli manželské a predmanželské poradne, ústavy sociálnej starostlivosti, osobitné zariadenia na výkon pestúnskej starostlivosti, domovy pre matky s deťmi a zariadenia opatrovateľskej služby, kam patrili stanice opatrovateľskej služby pre deti. **Domovy pre matky s deťmi** vypomáhali svojou činnosťou národným výborom ako zariadenia sociálnej starostlivosti pre neúplné rodiny, konkrétne osamelým matkám žijúcim s deťmi v mimoriadne zlých podmienkach. Pod osamelými matkami sa chápali dve skupiny žien: prvou boli ženy neplnoleté a/alebo sociálne nezrelé, vyžadujúce pomoc a výchovné vedenie, aby zvládli rolu matky; druhou skupinou boli ženy plnoleté, ktorým hrozilo odlúčenie od dieťaťa, keďže nemali vytvorené adekvátne podmienky na spoločné bývanie s neplnoletým dieťaťom. Cieľom poskytovaných sociálnych služieb v domove pre matky s deťmi bolo naučiť matky osvojiť si základné zručnosti a znalosti potrebné na riadnu starostlivosť o dieťa, jeho výchovu a vedenie domácnosti. Domovy matkám zároveň pomáhali nájsť si vhodné zamestnanie, tiež získať, doplniť alebo zvýšiť si kvalifikáciu. Súčasťou domova boli jasle, ktoré mohli využívať pracujúce matky alebo matky dopĺňajúce si svoju kvalifikáciu. Domovy zároveň pomáhali matkám riešiť otázky sociálno-právnej ochrany, či už detí, alebo samotných matiek. Každá matka s dieťaťom mala k dispozícii svoju bytovú jednotku, za ktorú musela platiť poplatok na základe výšky svojich príjmov; o svoje stravovanie, ako aj o stravovanie dieťaťa, jeho ošatenie a uspokojovanie ďalších potrieb sa musela matka postarať sama. Pobyť v domove bol obmedzený maximálne do dosiahnutia troch rokov dieťaťa. U matiek, u ktorých sa počas pobytu v domove objavilo nevhodné správanie ako prostitúcia, promiskuita, alkoholizmus, trestná činnosť či vyhýbanie sa pracovnej činnosti, bola v spolupráci so sociálnymi kurátormi a psychologicko-výchovnými poradňami nariadená prevýchova. V spolupráci s miestnymi národnými výbormi, hospodárskymi a spoločenskými organizáciami zabezpečovali miestne a okresné národné výbory experimentálne **poskytovanie opatrovateľských služieb pre rodiny s deťmi** ako jedno z ďalších štátnych sociálnych opatrení, ktoré sa tentoraz vykonávalo priamo v domácnostiach. Služba bola poskytovaná rodičom, predovšetkým matkám, ktoré kvôli ochoreniu, rekonvalescencii, narodeniu dieťaťa či starostlivosti o viac detí do troch rokov, neboli schopné riadne si plniť svoje rodičovské povinnosti. Sociálna služba, ktorú vykonávali opatrovateľky z povolania a dobrovoľní spolupracovníci opatrovateľských služieb, bola síce platená, avšak sociálne

slabším rodinám bola poskytovaná z časti alebo úplne zadarmo (F. Keller, V. Brablcová a M. Zelenková, 1973).

V oblasti poskytovania sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu sa v 80. rokoch dostáva do popredia čoraz viac poradenská činnosť orientovaná na manželstvo, rodičovstvo, ochranu detí v dysfunkčných rodinách a sociálno-právnu ochranu detí a mladistvých. V. Novotná a V. Schimmerlingová (1992) v tejto súvislosti dodávajú, že išlo skôr o priame formy pomoci spojené s poskytovaním konkrétnych sociálnych služieb a konkrétnych finančných dávok, namiesto potrebného sociálno-výchovného pôsobenia v podobe sociálnej prevencie, ktorá by jedincov učila, ako daným sociálnym problémom nielen predchádzať, ale ich aj vedieť samostatne riešiť.

O tom, že sociálnu starostlivosť o deti, mládež a rodinu mohol za určitých podmienok vykonávať aj neštátny sektor svedčí skutočnosť, že Kolégium ministerstva práce a sociálnych vecí SSR schválilo 3. októbra 1971 opatrenia, ktoré poukazovali na možnosť uplatnenia spoločenských organizácií v oblasti sociálnej starostlivosti. Medzi spoločenské organizácie, ktoré mohli spoluvykonávať sociálnu starostlivosť pre deti a rodiny, patrili Slovenský červený kríž, Slovenský zväz žien, Socialistický zväz mládeže či Združenie zväzov slovenských invalidov. Ich účasť v oblasti sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu bola založená na báze dobrovoľnosti a podmienená spolupracou so štátnymi orgánmi sociálneho zabezpečenia, teda národnými výbormi. Podľa Metodických pokynov na zabezpečenie jednotného postupu orgánov sociálneho zabezpečenia pri širšom uplatnení spoločenských organizácií v oblasti sociálnej starostlivosti (č. III/3-8895/1971, čl. 7), mohli spoločenské organizácie na úseku starostlivosti o deti, mládež a rodinu vykonávať nasledujúce činnosti:

- poskytovať potrebnú pomoc tehotným ženám, mladým matkám, osamelým ženám s deťmi,
- poskytovať potrebnú pomoc v domácnostiach, kde bola matka chorá, po pôrode alebo v nemocnici,
- podieľať sa na starostlivosti o opustené deti,
- vyhľadávať rodiny vhodné na vykonávanie pestúnskej starostlivosti,
- vyhľadávať osoby vhodné na funkciu dôverníka starostlivosti o deti,
- podieľať sa na výchovnom pôsobení mladej generácie k manželstvu a rodičovstvu, k zvyšovaniu spoločenskej vážnosti rodín s deťmi, k úcte k starším ľuďom, chronicky chorým a osamelým občanom.

V. Brablcová (1985) charakterizuje dobrovoľnú formu sociálnej pomoci deťom a rodinám pred rokom 1989 ako predĺženú ruku štátnej sociálnej pomoci, ktorá bola registrovaná a štátna moc ju prísne riadila. V tejto súvislosti E. Mydlíková (2010, s. 22) dodáva, „hoci môže vzniknúť dojem, že predsa len

občianska spoločnosť v období pred rokom 1989 mala možnosti sa rozvíjať, ilúzia ‚mimovládnosti‘ občianskych organizácií zaniká, keď spomenieme, že takmer jediným zdrojom príjmu na fungovanie týchto organizácií bol štátny rozpočet“. Snaha spoločenských organizácií spolupodieľať sa na štátnej sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu tak až do začiatku 90. rokov narážala nielen na finančné ťažkosti, ktoré boli regulované štátom, ale predovšetkým na samotnú štátnu moc, ktorá ich riadila a kontrolovala.

Záver

Sociálna starostlivosť o deti, mládež a rodinu po druhej svetovej vojne zmenila svoju podobu. Do popredia sa vo všetkých sférach ľudského života dostala štátna moc, ktorej dogmatické zmýšľanie založené na ekonomickej rovine nielenže redukovalo sociálnu starostlivosť predovšetkým na poskytovanie finančných dávok, ale zároveň aj eliminovalo akékoľvek individuálne snahy a charitatívne motivovanú pomoc človeka človeku (J. Šiklová, 2001). Plán budovania socializmu zásadným spôsobom odmietal sociálnu biedu, nezamestnanosť, ekonomický nedostatok či iné sociálne problémy, ktorých existencia v skutočnosti negatívnym spôsobom ovplyvňovala kvalitu každodenného života obyčajného ľudu.

Mnohé organizácie a zariadenia vybudované v prvej Československej republike, ktoré v daných spoločenských podmienkach poskytovali v sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu veľmi záslužnú, účelnú, cielenú a praktickú pomoc, museli nástupom socializmu zaniknúť, prípadne sa podvoliť ideológii štátnej moci. Podobu sociálnej starostlivosti pred obdobia druhej svetovej vojny socializmus nielen hatil, ale aj dehonestoal, treba dodať, že táto dehonestácia často nemala objektívne základy.

V období socializmu sa upustilo od charitatívnej a dobrovoľnej formy sociálnej starostlivosti a do popredia sa dostala sociálna starostlivosť a sociálna pomoc, ktorú riadil a kontroloval štát, a bola založená predovšetkým na ekonomickom základe. Mnohé štátom vykonávané, predovšetkým peňažné opatrenia, mali a určite aj plnili svoj účel (populačný vývoj, bytová otázka, zdravotná starostlivosť, poistenia, dôchodkový systém, rodinné prídavky, novomanželské pôžičky, jasle, materské školy a pod.), avšak problémy vtedajšej doby, ktorým slovenský ľud musel čeliť, by si zasluhovali poskytovanie praktických foriem sociálnej starostlivosti v oveľa väčšej rovine, ako im bola ponúkaná. Štát sa hrdil tým, ako sa mu darí riešiť a/alebo predchádzať problémom svojho ľudu. Štátna pomoc však nemala sociálno-výchovné pôsobenie, pretože neučila jedinca prevziať zodpovednosť za svoj život, neučila jedinca

riešiť svoje problémy, naopak učila ho spoliehať sa na štát, čo treba pripustiť, že vtedajšej vládnej garnitúre v plnej miere vyhovovalo. Postupné uvoľňovanie tohto modelu sociálnej starostlivosti priniesol až začiatok 90. rokov.

LITERATÚRA

- BRABLCOVÁ, V. (1985) *Dobrovolná terénna sociálna práca v péči o deti a rodinu*. Praha: Práca.
- KALINOVÁ, L. (2012) *Konec nadějím a nová očekávání. K dějinám české společnosti 1969 – 1993*. Praha: Academia.
- KELLER, F. – BRABLCOVÁ, V. – ZELENKOVÁ, M. (1973) *Péče o rodinu, děti a mládež. Pro I. ročník středních škol. Sociálně právních*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- KOLEKTÍV AUTOROV MINISTERSTVA PRÁCE A SOCIÁLNÝCH VECÍ ČSSR A ÚSTREDNEJ RADY ODBOROV (1985) *Sociálne istoty v Československu*. Bratislava: ROH.
- KOPECKÝ, J. (1957) *Pedagogika. Učebný text pre žiakov pedagogických škôl pre vzdelanie učiteľov národných škôl*. Bratislava: SPN.
- NOVOTNÁ, V. – SCHIMMERLINGOVÁ, V. (1992) *Sociální práce – její vývoj a metodické postupy*. Praha: Karolinum.
- MÁCHOVÁ, J. (1970) *Spor o rodinu*. Praha: Mladá fronta.
- MARUŠIAK, J. (2001) Slovenská spoločnosť za normalizácie. In: *Česká a Slovenská společnost v období normalizace. Slovenská a česká společnost v čase normalizácie*. Liberecký seminár 2001. Bratislava: Veda, Liberec: Technická univerzita, s. 109 – 153.
- MATOUŠEK, O. a kol. (2001) *Základy sociální práce*. Praha: Portál.
- MATULNÍK, J. (1998) *Pokles pôrodnosti na Slovensku. Sociologická perspektíva*. Trnava: Fakulta humanistiky Trnavskej univerzity v Trnave.
- MYDLÍKOVÁ, E. (2010) *Sociální práce v neziskovom sektore*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- Péče o děti*. (1976) Praha: MPSV ČSR.
- PRŮCHA, M. (1973) *Sociální péče a služby v ČSSR a účast' ČSČK*. Praha: Naše vojsko/ČSČK.
- RATAJ, J. – HOUDA, P. (2010) *Československo v proměnách komunistického režimu*. Praha: Nakladatelství Oeconomica.
- ŠIKLOVÁ, J. (2001) Sociální práce v našem štáte od druhej svetovej vojny do súčasnosti. In: MATOUŠEK, O. a kol.: *Základy sociální práce*. Praha: Portál, s. 139 – 154.
- SMERNICA XIV. zjazdu KSČ k 5. päťročnému plánu rozvoja národného hospodárstva na roky 1971 – 1975. (1971). In: *XIV. zjazd KSČ*. Praha.
- SROGOŇ, T. – CACH, J. – MÁTEJ, J. – SCHUBERT, J. (1981) *Výber z prameňov k dejinám školstva a pedagogiky*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- ŠÍMA, R. (1985) *Spůsob života a hodnotová orientácia socialistickej rodiny*. Bratislava: SÚV Socialistickej akadémie ČSSR.
- ŠOLCOVÁ, M. (1981) *Sociální politika socialistické společnosti*. Praha: Sloboda.
- ŠPENDLA, V. a kol. (1970) *Dospievajúca mládež v rodine*. Bratislava: SPN a Socialistická akadémia.
- ŠPIESZ, A. (1992) *Dejiny Slovenska na ceste k sebauvedomeniu*. Bratislava: Perfekt.
- ŠPILÁČKOVÁ, M. (2016) *Česká sociální práce v letech 1968 – 1989*. Ostrava: Ostravská univerzita, Fakulta sociálních studií.
- ŠUHAJDOVÁ, I. (2014) Sociálno-pedagogické otázky detí a mládeže v medzivojnovom obdo-

- bí. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.) *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v medzivojnovom období*. Trnava: Universitas Tyrnaviensis, s. 146 – 157.
- ŠUHAJDOVÁ, I. (2015) Činnosť Okresnej starostlivosti o mládež v Trnave a jej okolí v rokoch 1940 – 1945. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.) *Pedagogické myslenie a školstvo na Slovensku v rokoch 1939 – 1945*. Trnava: TYPI Universitas Tyrnaviensis, s. 163 – 178.
- ŠUHAJDOVÁ, I. (2016) Sociálno-výchovné otázky detí a mládeže. In: KUDLÁČOVÁ, B. (ed.) *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945*. Trnava: TYPI Universitas Tyrnaviensis. s. 368 – 387.
- 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 druhej svetovej vojny po obdobie normalizácie*. Trnava: TYPI Universitas Tyrnaviensis. s. 189 – 197.
- ŠULOVIČ, L. (1998) Človek v rodině. In: VÝROST, J. – SLAMĚNÍK, I. (ed.) *Aplikovaná sociální psychologie I. Človek a sociální instituce*. Praha: Portál, s. 303 – 342.

Zákony a vládne nariadenia

Metodický pokyn k zabezpečeniu jednotného postupu orgánov sociálneho zabezpečenia pri širšom uplatnení spoločenských organizácií v oblasti sociálnej starostlivosti (č. III/3-8895/1971, čl. 7).

Ústava Československej republiky z 9. mája 1948.

Vládne nariadenie č. 74/1951, ktorým sa zriaďujú nové ministerstvá.

Vládne nariadenie č. 73/1956, ktorým sa prenáša pôsobnosť úradovní ochrany mládeže na výkonné orgány národných výborov

Zákon č. 29/1930 o ochrane detí v cudzej starostlivosti.

Zákon č. 48/1947 o organizácii starostlivosti o mládež.

Zákon č. 265/1949 o rodinnom práve.

Zákon č. 69/1952 o sociálnoprávnej ochrane mládeže.

Zákon č. 94/1963 o rodine

Zákon č. 59/1964 o úlohách národných výborov pri starostlivosti o deti.

Zákon č. 69/1967 o národných výboroch.

Zákon č. 53/1968 o zmenách v organizácii a pôsobnosti niektorých ústredných orgánov.

Zákon č. 132/1975 o pôsobnosti orgánov Slovenskej socialistickej republiky v sociálnom zabezpečení.

Zákon č. 121/1975 o sociálnom zabezpečení.

Zákon č. 73/1986 Zb. o umelom prerušení tehotenstva.

MENNÝ REGISTER

A

Adamovič, K. 342, 346, 352, 355
Adler, A. 63
Adorno, T. W. 128
Ambrož, V. 255
Anweiler, O. 147
Arendtová, H. 5, 59, 60, 61, 63, 64, 66 – 69,
72, 78
Aron, R. 60

B

Bakoš, L. 88, 89, 97, 102, 110, 158, 162, 165,
169, 192, 288, 299, 306, 307, 308, 309,
311, 313, 315
Bakoš, M. 124, 241, 247
Baláž, O. 76, 78, 98, 105, 110, 134, 135, 148,
192, 209, 343, 344, 355, 363, 373, 374,
386
Baláž, R. 324, 325
Ballo, F. 181
Baníková, J. 75
Bartosiewicz, D. 75
Bartoš, A. 255, 259, 264, 265, 266
Bartušková, M. 197
Baš'ovanský, Š. 238, 284
Bažány, M. 179, 180, 182, 194, 339
Belák, Z. 332
Belan, R. 358, 359, 360, 361 – 367, 371, 374,
384, 386
Benčecová, B. 113
Bende, Š. 366, 386
Benický, K. 200
Beniska, J. 288
Beňo, J. 193
Beňo, M. 108, 110
Beran, J. 240
Berka, M. 86, 110, 252, 265
Bernáth, P. 198
Bezek, K. 118
Biľak, V. 53, 100, 190, 195, 203, 427
Blaškovič, O. 135, 341
Blížkovský, B. 131, 148
Borkenau, F. 60

Boroš, J. 197, 340, 343, 348, 355
Böhnel, R. 366, 369, 372, 381, 386
Bracher, K. D. 60
Brenčičová, M. 135, 363, 374, 386
Brezulová, M. 113
Brindza, J. 376, 378, 387
Broch, H. 5, 60, 61, 63 – 66, 78
Brožík, V. 135
Brťka, J. 28, 87, 110, 180, 185, 186, 256, 261,
265
Brťková, M. 27
Brzezinski, Z. 60
Budský, F. 258
Bugár, M. 37
Buzalka, M. 39, 41, 212

C

Cach, J. 189, 234, 258, 262, 265, 417
Canetti, E. 63
Cantril, H. 63
Castro, F. 203
Cipro, M. 156, 157, 169, 170, 258, 262, 265
Cirbes, V. 288
Colotka, P. 332
Csonka, Š. 181

Č

Čajka, K. 181
Čarnogurský, J. 53
Čáda, F. 263
Čečetka, J. 15, 21, 28, 90, 98, 117, 121 – 124,
136, 149, 153, 154, 169, 171, 192, 299,
338
Čelko, J. 287
Červenák, A. 199
Červený, A. 288
Červinka, J. 135, 272, 289
Čihák, J. 131, 287
Čmolík, O. 359 – 366, 369 – 375, 378, 381,
384, 386, 387
Čondl, K. 255, 258, 260, 261, 264, 265
Čulen, M. 210

D

Dechet, J. 325
 Dewey, J. 87, 127, 257
 Démand, F. 277
 Dhapiro, L. 60
 Disman, M. 261, 264
 Djubek, J. 288
 Drástová, M. 261, 262, 264, 265
 Drchalová, V. 258
 Drtina, F. 263
 Doležal, J. 339
 Drobný, I. 180, 190
 Dubček, A. 44 – 48, 51, 55, 57, 110, 206, 429
 Dubecký, K. 198
 Duray, M. 51
 Dýma, M. 130, 148
 Dzurňák, M. 185

Ď

Ďurčanský, F. 42
 Ďurič, E. 341
 Ďuriš, J. 211, 215

E

Edelsberger, L. 183
 Eichler, P. 75
 Einstein, A. 63
 Engels, F. 59
 Engst., J. 159, 169
 Ernst, J. 207, 213, 214

F

Falt'an, M. 115, 117, 118, 125
 Feranec, J. 333
 Ferjenčík, M. 38, 354
 Fiby, R. 50
 Flamík, A. 198
 Fraňo, J. 287
 Frenclovský, F. 158, 169
 Freud S. 63
 Friedrich, C. J. 60
 Fuentes, C. 63

G

Gajdar, A. 205
 Gaňo, V. 175, 179, 181, 183, 186, 187, 189
 Gaži, M. 181
 Gábriš, J. 333
 Gero, J. 288

Gojdič, P. 39, 41, 212
 Gorbačov, M. 46, 52, 385
 Gosiorovský, M. 277, 287
 Gottwald, K. 36, 38, 42, 43, 157, 203, 244,
 270, 282, 283, 289, 365, 366, 380, 387
 Grác, J. 341
 Gregor-Tajovský, J. 118
 Guardini, R. 75, 76, 78
 Gyárfášová, G. 288

H

Hamada, M. 21, 33, 216
 Hanus, L. 5, 60, 61, 75 - 78
 Hanzel, L. 287
 Hargaš, M. 27, 135
 Hargašová, M. 353, 354, 355, 356
 Hasner, L. 264
 Havel, V. 54, 55
 Havránek, L. 260
 Hegel, G. W. F. 77
 Heidegger, M. 61, 66
 Hendrich, J. 121, 124, 125, 149, 151, 153,
 154, 169
 Hendrych, V. 100
 Henek, T. 257, 265
 Hirner, A. 242
 Hitler, A. 61, 63, 66, 68
 Hlaváčová, A. 387
 Hlinka, A. 11, 36, 50, 358
 Holdoš, L. 43
 Holešovský, F. 257, 265
 Holéczyiová, O. 131, 196
 Horák, A. 321
 Horák, V. 197
 Horečný, L. 198
 Horkheimer, M. 128
 Horváth, I. 43, 246
 Hostinský, O. 263
 Hotár, V. 113, 116 – 119, 121 – 123, 125, 127,
 129, 134, 148, 149, 150
 Hrbek, R. 288
 Hrejsová, B. 263
 Hrušovský, I. 287
 Hučík, J. (st.) 181, 184, 189, 400
 Husák, G. 38, 41, 43, 44, 47, 48, 53, 57, 117,
 118, 121, 133, 207, 237, 325, 373, 374,
 410, 429
 Husserl, E. 66, 73
 Húska, V. 133

- Hviezdoslav, P. O. 210, 380, 399
 Hvozdič, J. 339, 340, 355
- Ch**
 Chamul, V. 181
 Chlup, O. 110, 121, 153, 187, 223, 224, 233, 255, 256, 258, 263
 Chňoupek, B. 53
 Chochol, Š. 288
 Chorvát, M. 133, 238, 246, 247
 Chruščov, N. 43, 67
 Chvála, F. 255
- I**
 Isačenko, A. V. 197
 Ivaničová, L. 287
- J**
 Jablonický, J. 51
 Jakeš, M. 53
 Jakobson, R. 72
 Janek, J. 214
 Janík, Z. 262, 265
 Jankovič, J. 52
 Januška, E. 348, 349, 355
 Janzová, M. 288
 Jaspers, K. 5, 60, 61 – 63, 64, 66, 78
 Jaššo, Š. 288
 Jeleň, O. 287
 Jenčík, V. 75
 Jendželovský, J. 75
 Jesenská, Z. 158, 162, 169
 Jilemnický, P. 242
 Joyce, J. 63
 Jung, C. G. 63
 Jukl, V. 50
 Juríková, M. 113
 Jurčo, M. 95, 110, 198
 Jurovský, A. 91, 110, 122, 157, 170, 338
 Jusko, A. 85, 110, 253, 265
 Jusková-Chudíková, M. 200
 Jůva, V. 162, 165, 166, 167, 170, 233
- K**
 Kačáni, L. 341
 Kadlec, V. 100
 Kahuda, F. 223, 233
 Kašin, M. P. 195
 Kelco, P. 195, 197
- Keller, F. 403, 404, 406, 408, 409 – 412, 414, 415 – 416, 420, 422
 Kempný, J. 37
 Király, P. 287
 Klaučo, J. 288
 Klindová, E. 197
 Klímová, M. 346, 347, 350, 352, 355
 Klokoč, O. 207, 281
 Kocka, J. 233, 288
 Kohoutek, C. 254, 255, 267
 Kolakovič, T. 42
 Kollár, J. 205
 Kollárová, E. 174, 176, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 189, 391, 400
 Kolník, E. 201
 Komenský, J. A. 72, 85, 169, 210, 258, 262, 283
 Konopa, M. 75
 Konstantinov, N. A. 20
 Kopáč, J. 234, 257, 265
 Kopecný, J. 406, 422
 Kopecný, V. 233, 245
 Korec, J. Ch. 50, 53
 Korejs, J. 258
 Kotásek, J. 98, 110
 Kotoč, J. 83, 95, 97, 99, 104, 110, 129, 130, 131, 139, 141, 148, 150, 162, 164, 170, 192, 194, 196, 197, 226, 234
 Koutun, J. 104, 131
 Kožel, F. 158, 163, 170
 Kovaliková, V. 197, 342
 Kováč, D. 57, 119, 130, 148, 250, 265, 305, 315, 339, 341
 Kracauer, S. 63
 Kratochvíl, L. 254, 257, 266
 Kratochvíl, R. 183
 Kraus, J. 277
 Král, J. 205
 Kréméry, S. 50, 53
 Krch, F. 260
 Krejčí, F. 263, 266
 Krupská, N. K. 391, 400
 Kučerová, S. 168, 170
 Kujal, B. 33, 143, 146, 149, 153, 170, 234, 257, 266
 Kundera, M. 63
 Kurták, L. 287
 Kusý, M. 50
 Kůstka, J. 262, 265

Kyrášek, J. 33

L

Lajčiak, M. 287
 Langoš, J. 51, 53
 Lazík, A. 324, 325, 336
 Le Bon, G. 63, 64
 Le Goff, J. 22, 33
 Lederer, E. 63
 Ledvinka, D. 262
 Lenin, V. I. 59, 84, 101, 124, 125, 208, 365, 382, 393
 Lettrich, J. 42, 243, 249, 250, 266
 Lippert, P. 75
 Lokoutka, J. 161, 170
 Losskij, N. O. 117
 Luby, Š. 242
 Lukáč, E. B. 242
 Lukáč, R. 277
 Lúčan, M. 100, 137, 206, 327, 328, 332

M

Macháček, L. 346, 356
 Malacký, J. 199, 201
 Manica, D. 194
 Mann, Th. 63
 Marcuse, H. 128
 Mariáši, L. 366, 386
 Maritain, J. 76, 77, 78
 Maróthy Šoltéssová, E. 205
 Marták, J. 194
 Martínek, P. 359, 362, 364, 370, 372, 373, 375, 381, 387
 Marušiak, J. 57, 114, 120, 121, 131, 149, 403, 422
 Marx, K. 59, 65
 Masaryk, T. G. 72, 205
 Matějček, Z. 174
 Matula, M. 277
 Matula, P. 28, 180, 184, 189
 Matula, Š. 352, 355
 Matušák, M. 103, 104, 110, 165, 170
 Máchová, J. 404, 422
 Mátej, J. 21, 28, 116, 133, 134, 135, 149, 189, 192, 193, 197, 210, 234, 250, 266, 293, 313, 315, 417, 422
 Medonos, V. 255, 264
 Medynskij, J. N. 20, 110
 Mestitz, F. 277

Metyš, K. 258, 266
 Michalides, P. 135
 Mikeska, O. 181
 Mikleš, J. 28, 192
 Mikloško, F. 36, 37, 39, 50, 57, 290, 337
 Miklovič, E. 260, 266
 Mikuláš, V. 288
 Mikuška, A. 181
 Milan, M. 98, 197
 Mitscherlich, A. 63
 Mlynárik, J. 50
 Monatová, L. 183
 Mravík, J. 135
 Mrazík, J. 263
 Mráz, J. 181
 Mrlían, R. 242, 246, 247, 249
 Muchka, L. 255
 Musil, F. 259, 260, 264, 266

N

Nándory, E. 201
 Náprstek, F. 260, 264
 Nejedlý, Z. 152, 241, 242, 243, 245, 246, 248, 249, 251, 262, 263, 272, 283, 289
 Neuwirth, A. 75
 Nováková, H. 201
 Novomeský, L. 43, 83, 85, 110, 118, 133, 138, 142, 234, 236, 237, 239, 242, 246, 247, 249, 250, 256, 284
 Novák, J. 261

O

Obdržálek, Z. 130, 136, 149, 180, 190
 Obuch, O. 37
 Okáli, D. 43, 287
 Okruhlica, Š. 207
 Olič, J. 51
 Onderko, Š. 332
 Ortega y Gasset, J. 63
 Oschlies, W. 147, 149
 Östreich, P. 128

P

Pajdlhauser, A. 179, 181
 Paláshy, E. 287
 Pardel, T. 341, 352
 Pardeľ, V. 92, 111, 234
 Pastier, O. 51
 Pastýrik, E. 277

- Paška, P. 135
 Patočka, J. 5, 60, 61, 72 – 75, 78
 Pavlík, O. 6, 18, 23, 28, 32, 83 – 86, 88, 91, 94, 98, 104, 105, 110, 111, 113 – 152, 154, 156 – 158, 162, 165 – 167, 170, 179, 180, 183, 185, 189, 192 – 194, 201, 210, 221, 223, 226, 234, 237, 238, 239, 241, 242, 247, 249, 250, 251, 266, 277, 344, 356, 359, 363, 368, 376, 377, 387, 425
 Pavlíková, O. 113, 115
 Pavlov, I. P. 91, 111
 Pavlovič, G. 83, 90, 93, 99, 102, 104, 111, 116, 117, 123, 138, 192, 221, 234, 242, 255, 256
 Paukovičová, G. M. 118
 Pazúr, F. 287
 Petlák, E. 107, 111
 Petřivý, T. 50
 Polanský, I. 53, 54
 Poláček, I. 118
 Ponická, H. 51
 Popelář, B. 183
 Popper, K. 60
 Porázik, I. 75
 Pravidík, R. 98, 101, 103, 104, 107, 111, 131, 158, 164, 170, 171, 197
 Predmerský, V. 135, 174, 175, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 187, 189, 199, 388, 400
 Průcha, J. 19, 25, 33
 Průcha, M. 402, 403, 405, 407, 409, 410, 414, 417, 422
 Přadka, M. 164, 171
 Příhoda, V. 146, 153, 171, 241, 242, 249, 251, 253 – 255, 257 – 266, 338, 341
 Pšenák, J. 27, 115, 151, 217, 225, 226, 232, 234, 305, 315
 Puobiš, J. 75
 Půčik, A. 41
- R**
 Rapoš, I. 353
 Rašla, A. 117, 118
 Rehák, Š. 287, 288
 Rehuš, G. 181, 183, 184
 Reich, W. 63
 Reiwald, P. 63
 Rendek, I. 287
 Rezník, J. 200
 Ricoeur, P. 74
- Ruttkayová, K. 113, 149
 Ružička, V. 15, 116, 192
 Rühle, O. 128
- S**
 Sabadoš, P. 181
 Sartori, G. 60
 Sasín, J. 183
 Schubert, J. 189, 193, 197, 234, 294, 295 – 300, 303, 304, 315, 417, 422
 Schuster, A. 252, 266
 Sedláček, J. 259, 266
 Sedlák, J. 198, 260, 264
 Sedlár, R. 158, 162, 163, 164, 171
 Sidor, K. 42
 Sikora, S. 43, 45, 46, 57, 58, 110
 Siracký, A. 287
 Sitňan, P. 86, 112
 Skalka, J. 158, 162, 171
 Slabinová (Švarcová-Slabinová) I. 158, 162, 163, 166, 167, 171
 Sládkovič, A. 205
 Slivka, K. 288
 Slota, J. 210
 Smutný, A. 287
 Solarová, S. 260, 266
 Somr, J. 229, 234
 Sovák, M. 183
 Spitzer, J. 277
 Srogoň, T. 107, 111, 189, 234, 417, 422
 Stalin, J. V. 35, 42, 43, 59, 67, 68, 69, 72, 157, 204, 365
 Staňková, E. 366, 369, 372, 381, 386
 Stračár, E. 98, 102, 103, 104, 111, 131, 202
 Stráňai, K. 194
 Strinka, J. 51
 Strnad, E. 263, 264, 266
 Struška, E. 258
 Strýko, M. 5
 Svoboda, L. 47, 207
 Svoreňová, B. 287
 Sýkora, E. 83, 89, 97, 99, 100, 103, 104, 108, 111, 192, 193, 225, 226, 234, 281, 284, 288, 290
 Sýkora, F. 135
 Sýkorová, Ž. 92, 112, 135, 193
 Szantó, L. 242

Š

Šabajevoá, M. F. 20
 Šalgovič, V. 287, 333
 Šefránek, J. 287
 Šesták, R. 75
 Široký, V. 288
 Šíma, R. 410, 411, 412, 416, 418, 422
 Šímaně, M. 20, 22, 25, 26, 31, 34
 Šímečka, M. 51
 Šoltěs, J. 181
 Špendla, V. 102, 110, 404, 422
 Špitka, J. 200
 Šrobár, V. 238
 Štampach, E. 183
 Štefánko, A. 197
 Štefanovič, J. 341
 Štefánek, A. 28, 242
 Štefánik, M. R. 117, 205, 210
 Štejgerle, L. 183
 Štepanovič, R. 135
 Štepitová, A. 135, 312, 315
 Štoll, L. 244, 248, 278
 Štorch, E. 263
 Štraus, F. 199
 Štrougal, L. 53
 Štúr, I. 197
 Švač, J. 199
 Švarc, L. 260
 Švarcová, I. 166, 167, 171

T

Takáč, S. 118, 287
 Tatarka, D. 51, 53, 242
 Tesár, J. 41
 Thorndike, L. E. 257
 Tiso, J. 36
 Tkáč, A. 333, 337
 Trajer, J. 257, 258, 267
 Trebišovský, J. 198
 Trockij, L. D. 69
 Tunega, A. 41

U

Uher, B. 121, 171
 Uher, J. 53, 57
 Ulam, A. 60

Úlehla J. 263, 264

Ursíny, J. 37

V

Vačok, V. 288
 Vajcik, P. 15, 21, 192, 194
 Valentíni, J. 287
 Valentová, M. 199
 Valentovič, J. 181
 Valouch, M. 272, 277
 Vančo, C. 199
 Vaniš, L. 135
 Vaňhara, L. 181
 Vaňková, I. 181
 Varholík, J. 363, 374, 386
 Vašek, Š. 180, 181, 183 – 185, 189
 Václavík, V. 28, 98
 Válek, M. 133, 328
 Váňa, J. 112
 Velikanič, J. 98, 162, 171
 Velinský, S. 254, 267
 Vereš, J. 199
 Višňovský, L. 376, 378, 387
 Voegelin, E. 69
 Vojtaššák, J. 39, 41, 212
 Vozár, L. 211
 Vozobule, J. 366, 369, 372, 381, 386
 Vrána, S. 86, 112, 253, 254 – 256, 263, 264, 267
 Vrbičan, V. 206

Z

Záreczký, Š. 321, 322
 Zelenková, M. 403, 404, 406, 408, 409, 410
 – 412, 414 – 416, 420, 422
 Zeman, J. 298
 Zetkinová, K. 128
 Zozulák, M. 375, 387

Ž

Žalobín, J. 75
 Žingor, J. 41
 Žitný, K. 260, 264
 Žofková, L. 255, 259, 261, 264, 267
 Žúdel, O. 181

O AUTOROCH

PaedDr. Nad'a BIZOVÁ, PhD. (Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta TU v Trnave)

Vedeckovýskumnú činnosť zameriava na problematiku neformálnej edukácie detí a mládeže vo voľnom čase a inkluzívnej edukácie. Je spoluautorkou publikácií *Reflection of Inclusive Education of the 21st Century in Correlative Scientific Fields* (2013), *Inkluzivní pedagogika* (Portál, 2016), *Key Components of Inclusive Education* (2019). Participovala na riešení grantových projektov *Inkluzívna edukácia ako viacdimenzionálny výchovný problém* (2011 – 2013), *Kvalita života (žiakov s postihnutím) v multiperspektívach inkluzívnej edukácie* (2014 – 2016), *Resources for Inclusion, Diversity and Equality* (2015 – 2017).

Mgr. Andrea FAKTOROVÁ (Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky, Bratislava)

V roku 2019 ukončila štúdium v študijnom programe Sociálna pedagogika a vychovávateľstvo na Katedre pedagogických štúdií Pedagogickej fakulty Trnavskej univerzity v Trnave. Vo svojej diplomovej práci s názvom *Ondrej Pavlík – tvorca ideológie socialistickej pedagogiky* sa venovala osobnosti a tvorbe Ondreja Pavlíka. Získala za ňu Cenu dekana Pedagogickej fakulty TU v Trnave.

doc. PhDr. Soňa GABZDILOVÁ, CSc. (Centrum spoločenských a psychologických vied, Slovenská akadémia vied v Bratislave, Spoločenskovedný ústav Košice)

Je vedeckou pracovníčkou Centra spoločenských a psychologických vied SAV, Spoločenskovedného ústavu v Košiciach. Vo vedeckovýskumnej práci sa venuje slovenským dejinám v období medzivojnovnej ČSR, prvej SR a rokom po nastolení komunistického režimu (do roku 1953) so zameraním na postavenie maďarskej a nemeckej minority a vzdelávací proces na Slovensku v období 1918 – 1953. Z uvedených oblastí publikovala monografie *Školy s maďarským vyučovacím jazykom na Slovensku po druhej svetovej vojne* (1991), *Maďarské školstvo na Slovensku v druhej polovici 20. storočia* (1999), *Karpatskí Nemci na Slovensku od druhej svetovej vojny do roku 1953* (2004, spoluautor Milan Olejník), *Možnosti a obmedzenia. Vzdelávanie v jazyku maďarskom na*

Slovensku 1918 – 1938 (2017), *Ako sme študovali v totalite. Vysokoškolské vzdelávanie na Slovensku pod ideologickým diktátom Komunistickej strany Československa (1948 – 1953)* (2018), vedecké práce v domácich karentovaných časopisoch, state vo vedeckých monografiách, časopisoch domácej i zahraničnej proveniencie.

PaedDr. Janette GUBRICOVÁ, PhD. (Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta TU v Trnave)

Je odbornou asistentkou v odbore pedagogika a pedagogicky sa venuje neformálnej výchove a vzdelávaniu detí a mládeže, tvorivej dramatike a metodike výchovnej činnosti. Vo svojej výskumnej činnosti sa zameriava na skúmanie problematiky výchovy a vzdelávania vo voľnom čase z hľadiska jeho historického vývoja, ako aj aktuálnych výziev. Je spoluautorkou medzinárodnej monografie *Inclusion diversity and equality in youth work* (2015), viacerých odborných monografií, skript a učebných textov. Publikovala viaceré vedecké a odborné štúdie v časopisoch a zborníkoch z vedeckých konferencií na Slovensku i v zahraničí.

Mgr. Pavol JAKUBČIN, PhD. (Katedra histórie, Filozofická fakulta, TU v Trnave)

Štúdium histórie a postgraduálne štúdium absolvoval na Katedre histórie Filozofickej fakulty Trnavskej univerzity v Trnave, kde v súčasnosti pôsobí ako odborný asistent. Vo svojej publikačnej činnosti sa venuje otázkam existencie a pôsobenia cirkví na Slovensku v období komunistického režimu. Je autorom monografie *Pastieri v osídlach moci* (2012), spoluautorom monografií *Katolícka bohoslovecká fakulta v Bratislave 1936 – 1989* (2011), *Slovenský ústav svätých Cyrila a Metoda v Ríme (1963 – 2013)* (2015), zostavovateľom a spoluzostavovateľom viacerých zborníkov, ako napr.: *Skryté pôsobenie cirkví na Slovensku v rokoch 1948 – 1989* (2018), *Sviečková manifestácia I* (2015), *Likvidácia reholí a ich život v ilegalite* (2010), *Prenasledovanie cirkví v komunistických štátoch strednej a východnej Európy* (2010). Je tiež autorom viacerých štúdií a odborných článkov v domácich aj zahraničných zborníkoch a vedeckých časopisoch.

Mgr. Peter JAŠEK, PhD. (Ústav pamäti národa v Bratislave)

Vyštudoval históriu a doktorandské štúdium absolvoval na Katedre histórie Filozofickej fakulty Trnavskej univerzity. V roku 2009 začal pracovať ako bádateľ v Ústave pamäti národa, od roku 2018 je riaditeľom Sekcie vedeckého výskumu. Vo svojej vedeckej tvorbe sa venuje slovenským dejinám 20. storočia, najmä obdobiu druhej polovice 60. rokov, tzv. normalizácii, pádu komu-

nistického režimu na Slovensku a aktivitám slovenského politického exilu. Je autorom odbornej monografie *Vasil Biľak. Zradca alebo kolaborant?* (2017) a spoluautorom odborných monografií *V stopách železného Felixa. Štátna bezpečnosť na Slovensku v rokoch 1945 – 1989* (2012), *Slovenskí generáli 1939 – 1945* (2013) a vlastivednej monografie *Smolenice* (2011). Je zostavovateľom viacerých zborníkov a autorom niekoľkých desiatok vedeckých štúdií a odborných článkov publikovaných na Slovensku aj v zahraničí. Autorsky sa spolupodieľal na príprave viacerých výstav zameraných na moderné dejiny Slovenska.

PhDr. Milan KRANKUS, PhD. (bez afiliácie)

V rokoch 1977 – 2016 pôsobil na Katedre pedagogiky Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave. Zaoberá sa problematikou filozofie výchovy, porovnávacej pedagogiky a pedagogického myslenia v 20. storočí. Uverejnil mnohé vedecké štúdie a články v domácich aj zahraničných pedagogických časopisoch, v zborníkoch z vedeckých konferencií a v kolektívnych monografiách. Je autorom publikácie *Pedagogika 20. storočia* (1990) a spoluautorom publikácie *Wychowanie – rodzina – społeczny rozwój osoby* (Krakov 2015), venuje sa prekladateľskej činnosti z oblasti pedagogiky, psychológie, filozofie a umeleckej literatúry. Bol členom redakčnej rady časopisu *Evanjelická škola* a členom riešiteľského kolektívu medzinárodného projektu zameraného na výskum sociálnych limitov u detí a mládeže na univerzite v Groningene (2000 – 2005). Absolvoval študijné a prednáškové pobyty na univerzitách vo Viedni a Mníchove.

prof. PhDr. Ing. Blanka KUDLÁČOVÁ, PhD. (Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta TU v Trnave)

Je profesorkou v odbore pedagogika. Venuje sa historickej a filozoficko-antropologickej analýze pedagogického myslenia s presahom do oblasti dejín výchovy a vzdelávania. Je autorkou monografií *Človek a výchova v dejinách európskeho myslenia* (2003; 2007), *Fenomén výchovy* (2006), *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1918 – 1945* (2016); vysokoškolskej učebnice *Dejiny pedagogického myslenia I. (počiatky vedomej výchovy a pedagogickej teórie)* (2009). Je editorkou a spoluautorkou publikácií *Európske pedagogické myslenie (od antiky po modernu)* (2010); *Európske pedagogické myslenie (od moderny k postmoderne po súčasnosť)* (spolu s A. Rajským, 2012) a spolueditorkou a spoluautorkou zahraničných monografií *Reflection of Inclusive Education of the 21st Century in Correlative Scientific Fields* (spolu s V. Lechtom, 2013) a *Education and „Pädagogik“: Philosophical and Historical Reflections (Central, Southern and South-Eas-*

tern Europe (spolu s A. Rajským, 2019). Je členkou International Standing Conference for the History of Education (ISCHE), viceprezidentkou Stredoeurópskej spoločnosti pre filozofiu výchovy (CEUPES) a členkou redakčných rád viacerých zahraničných časopisov.

Dr. h. c. prof. PhDr. Viktor LECHTA, CSc. (Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta TU v Trnave)

Profesor v odbore pedagogika-špeciálna pedagogika-logopédia. Orientuje sa predovšetkým na diagnostiku a terapiu narušenej komunikačnej schopnosti, dejiny špeciálnej pedagogiky a inkluzívnu pedagogiku. Autor monografií *Symptomatické poruchy reči u detí* (1991) – preložené aj do češtiny (2002, 2011 a nemčiny 2002), *Koktavosť* (2003, 2010). Editor publikácií *Diagnostika narušenej komunikačnej schopnosti* (1995) preložené do češtiny (2003) a nemčiny (2003), *Terapia narušenej komunikačnej schopnosti* (2002) – preložené do češtiny (2005, 2011), *Základy inkluzívni pedagogiky* (2010), *Inkluzívni pedagogika* (2016). Spoločne s B. Kudláčovou je editorom publikácie *Reflection of Inclusive Education of the 21 st Century in Correlative Scientific Fields* (2013) a spoločne s N. Bizovou *Key Components of Inclusive Education* (2019).

Mgr. Kristína LIBERČANOVÁ, PhD. (Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta TU v Trnave)

Je odbornou asistentkou v odbore pedagogika, na Katedre pedagogických štúdií pôsobí od roku 2004. Venuje sa sociálnej pedagogike, najmä sociálno-pedagogickému procesu a aplikácii procesných komponentov do edukačnej praxe. Je autorkou viacerých príspevkov zameraných na praktickú prípravu a uplatnenie sociálnych pedagógov v rôznych sférach pracovného trhu. V pedagogickej činnosti sa zameriava na formovanie kompetencií sociálnych pedagógov pre výkon ich budúceho povolania (preventívnej, poradenskej, manažérskej) a ich praktickú prípravu. Je spoluriešiteľkou projektov *Príprava profesionálnych pracovníkov s deťmi a mládežou v oblasti sociálnej pedagogiky a vychovávateľstva s dôrazom na prevenciu sociálnopatologických javov* (2005 – 2007), *Indikátory kvality života v kontexte edukácie* (2014 – 2016), *Resources for Inclusion, Diversity and Equality* (2015 – 2017), *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1945 – 1989* (2017 – 2019).

PhDr. Elena LONDÁKOVÁ, CSc. (Historický ústav, Slovenská akadémia vied v Bratislave)

Venuje sa kultúrnym dejinám a kultúrnym elitám Slovenska po roku 1945 v politicko-historickom kontexte, problematike postavenia žien, vývoju vzde-

lávania. Je spoluautorkou monografie *Predjarie, politický, ekonomický a kultúrny vývoj na Slovensku v rokoch 1960 – 1967* (2002), *Od predjaria k normalizácii* (2016) a autorkou monografií *Modernizácia výchovy a vzdelávania na Slovensku v 2. polovici 20. storočia. Pokusy a hľadania* (2007), *Slovenská kultúra v rokoch 1968 – 1970* (2015) – ocenená výročnou prémiou Literárneho fondu. Je spoluautorkou početných kolektívnych diel, napr.: *Kronika Slovenska 2. Slovensko v 20. storočia* (1999), *Slovakia in History* (2011), *Do pamäti národa. Osobnosti slovenských dejín 1. polovice 20. storočia* (2003), *20 rokov samostatnej Slovenskej republiky. Jedinečnosť a diskontinuita historického vývoja* (2013), *Rok 1968 a jeho miesto v našich dejinách* (2009), *G. Husák. Moc politiky – politik moci* (2013), *Dubček* (2018).

doc. PhDr. Zuzana LOPATKOVÁ, PhD. (Katedra histórie, Filozofická fakulta TU v Trnave)

Je docentkou v odbore slovenské dejiny. Venuje sa novovekým slovenským dejinám so špecializáciou na cirkevné dejiny, regionálne dejiny, dejiny školstva a kultúry a osobnosti slovenských novovekých dejín. Je spoluriešiteľkou desiatich vedeckovýskumných projektov. Je autorkou monografií *Martin Kolár 1853 – 1919* (2009), *Kanonické vizitácie Smolenického dekanátu v 18. storočí* (2011) a *Kanonické vizitácie severozápadnej časti podhorského dekanátu v 2. polovici 16. storočia a v 17. storočí* (2014). Je tiež spoluautorkou vlastivedných monografií *Horné Orešany* (2006), *Ružindol* (2008), *Buková* (2010), *Smolenice* (2011), *Biely Kostol* (2014).

doc. PhDr. Eduard LUKÁČ, PhD. (Katedra pedagogiky, Ústav pedagogiky, andragogiky a psychológie, Fakulta humanitných a prírodných vied PU v Prešove)

Je docentom v odbore pedagogika, zameriava sa na oblasť dejín školstva a pedagogiky a dejín andragogiky. Je autorom monografií *Reformné pedagogické hnutie v ČSR – zdroj inšpirácií pre súčasnú školu* (2000), *Stredné školy v Prešove do roku 1945* (2002), *Výchova a vzdelávanie dospelých z pohľadu vybraných internacionalizačných úsilí v 20. storočí* (2010), *Prof. PhDr. Andrej Čuma, CSc. (1927 – 1998) – vysokoškolský pedagóg, komeniológ* (2012), *Evanjelici v školských dejinách Prešova v 20. storočí* (2013), *Prínos prešovských vysokoškolských pedagógov k rozvoju komeniológie na Slovensku* (2015), spoluautorom publikácií *Dejiny Sabinova* (2000), *Uplatnenie absolventov učiteľstva v praxi a ich reflexia pregraduálnej prípravy* (2006), *História najstarších učiteľských ústavov na Slovensku (1819 – 1945)* (2007).

Mgr. Janka MEDVEĎOVÁ, PhD. (Katedra pedagogiky a andragogiky, Filozofická fakulta, UK v Bratislave)

Je odbornou asistentkou v odbore Pedagogika. Zaoberá sa dejinami školstva a pedagogiky, pričom sa špecializuje na slovenské dejiny. Je spoluautorkou monografie *Meziválečná školská reforma v Československu* (2015). Publikuje v domácich i zahraničných pedagogických časopisoch. Bola riešiteľkou projektu *Encyklopédia edukológie*.

doc. PhDr. Andrej RAJSKÝ, PhD. (Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta TU v Trnave)

Je docentom v odbore pedagogika. Venuje sa filozofii výchovy a pedagogickej antropológii, najmä oblasti morálneho rozvoja človeka. Z ostatných monografických diel, ktorých je autorom či spoluautorom, si zaslúžia pozornosť najmä: *Európske pedagogické myslenie (od moderny k postmoderne po súčasnosť)* (ed. spolu s B. Kudláčovou, 2012), *Prosociálnosť a etická výchova. Skúsenosti a perspektívy* (ed. spolu s I. Podmanickým, 2014), *Človek človeku. K prameňom etickej výchovy* (ed. spolu s I. Podmanickým, 2016), *Pomoc druhému na ceste cnosti. K filozoficko-etickým aspektom prosociálnosti* (ed. spolu s M. Wiesengangerom, 2018), *Education and „Pädagogik“. Philosophical and Historical Reflections (Central, Southern and South-Eastern Europe)* (ed. spolu s B. Kudláčovou, 2019). Je členom redakčných rád časopisov *Pedagogia e vita* (Taliansko), *Paidagogos* (Česko), *Pedagogika filozoficzna* (Poľsko), *Paideia* (Poľsko), *Scientia et Eruditio* (Slovensko).

Mgr. Anna SÁDOVSKÁ, PhD. (Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta TU v Trnave)

Je odbornou asistentkou v odbore Pedagogika so zameraním na etickú výchovu. V pedagogickej oblasti sa zameriava na teoretické základy a didaktiku etickej výchovy, všeobecnú didaktiku, mravnú výchovu, multikultúrnú výchovu. Výskumne sa venuje skúmaniu prosociálneho správania žiakov, oblasti vnímania kultúrnej rozmanitosti žiakmi a ich hodnotovej orientácii. Je spoluriešiteľkou niekoľkých projektov v uvedených oblastiach. Je autorkou učebných textov *Mravná výchova* (2012) a viacerých textov zameraných na oblasť prosociálneho správania žiakov napr. *Vzťah interakčného štýlu učiteľa a seba-vnímanej zmysluplnosti v kontexte prosociálnosti* (2019), *Pupils' prosociality and its relation to their meaning in life* (2018).

PhDr. Ivana ŠUHAJDOVÁ, PhD. (Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta TU v Trnave)

Je odbornou asistentkou v odbore pedagogika. Venuje sa sociálnej pedagogike (predovšetkým problematike detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia) a inkluzívnej pedagogike (predovšetkým jej sociálnemu a sociologickému komponentu). Je spoluriešiteľkou viacerých projektov z oblasti inklúzie – *Inkluzívna edukácia ako viacdimeználny výchovný problém* (2011 – 2013); *Resources for Inclusion, Diversity and Equality* (2015 – 2017) a pedagogického myslenia s presahom do histórie sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu – *Pedagogické myslenie na Slovensku od roku 1918 po súčasnosť* (2014 – 2016); *Pedagogické myslenie, školstvo a vzdelávanie na Slovensku v rokoch 1945 – 1989* (2017 – 2019). Je autorkou monografie *Ludský faktor – kľúčová podmienka inklúzie?* (2018), spolueditorkou a spoluautorkou monografie *Koncept inkluzívnej edukácie v sociálno-pedagogických bádaniach* (2018) a učebných textov *Výchova detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia* (2019).

Mgr. Marek WIESENGANGER, PhD. (Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta TU v Trnave)

Je odborným asistentom v odbore etika. V pedagogickej oblasti sa zameriava na predmety filozofického, etického a kultúrno-antropologického charakteru. Výskumne sa venuje problematike mravnej výchovy, etike cnosti, dejinám slovenskej pedagogiky v 20. storočí, ako aj filozofickej reflexii kultúry v moderne, postmoderne a v súčasnosti. Je členom občianskeho združenia *Central European Philosophy of Education Society* a *Towarzystwa Pedagogiki Filozoficznej*. Je spoluautorom vedeckej monografie *Mravná výchova v národnom štátnom školstve na Slovensku v rokoch 1918 – 1939* (2017), ako aj viacerých kapitol vo vedeckých monografiách o etickej výchove a dejinách školstva a pedagogiky na Slovensku.

OBRÁZKOVÁ PRÍLOHA

(zdroj: obrázky z fondu Múzea školstva a pedagogiky v Bratislave)



Obr. 1: Vyučovanie fyziky na Základnej deväťročnej škole, 1973



Obr. 2: Jazykové laboratórium



Obr. 3: Technické vyučovanie na Základnej deväťročnej škole



Obr. 4: Medaila Jána Amosa Komenského – najvyššie pedagogické vyznamenanie v rokoch 1955 až 1989

Obrázková príloha

ČESKOSLOVENSKÁ REPUBLIKA

I. Základná odborná škola J. V. Stalina v Bratislave.

Odbor kovorobný.

Číslo katalogu: 3 Od kľučku ovládaného podľa nádrzbovej polohy P4/E2 v populatovných pravidlách.

VÝKAZ

Jmrich Hrádek

narodený dňa 1 septembra 1933 v Bratislave
 v (na) Slovensku učení učenia odboru inštalácia odvodov
 II. Strojárskeho priemaru v Bratislave

navštevoval v šk. roku 1950/51 druhú triedu trojriadnej základnej odbornej školy
 s týmito prospechom:

Chovanie: veľmi dobre

Predmety povinné:	Prospech:
Spoločenské nauky	vyborný
Úvod do hospodárskeho odvetvia	vyborný
Odborné a špeciálne kreslenie	chválitebný
Odborná náuka (kanalizácia, palotvary, motory a čerpadlá, vodovody)	vyborný
Predmety nepovinné:	

Uznáva sa za — spôsobilého (á) *vyborným* postúpiť do tretej triedy.

Počet zameskaných hodín *30* z nich neospravedlnených *0*
 v Bratislave dňa 30 júna 1951

M. Hrádek
učiteľ školy
P. Hájek
učiteľ

Obr. 6: Výkaz zo Základnej odbornej školy J. V. Stalina v šk. roku 1950/51

ČESKOSLOVENSKÁ SOCIALISTICKÁ REPUBLIKA

Učňovská škola v Bratislave, Paslovičova ul. 3

Trieda: trieda C. automobilová Skolský rok 1970/1971

Číslo katalógu: 22

VYSVEDČENIE

Meno a priezvisko: Peter Nokačík

Deň, mesiac a rok narodenia: 1. január 1953

Rodiško: Ľubany Okres: Ľun. Hluda

Národnosť: slovenská Štátna príslušnosť: C. S. R.

Organizácia, s ktorou učeň uzavrel učebnú zmluvu: Ľalva, n. p., Kopčianice
- autobusová Bratislava, Mlynský mýč 15

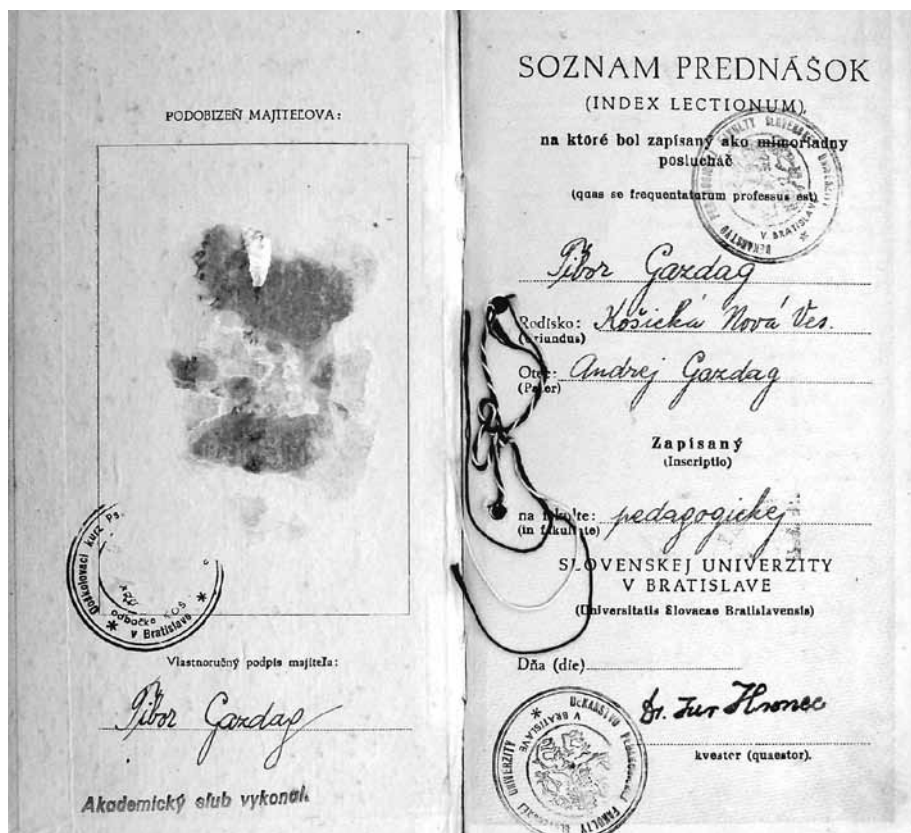
Učebný odbor: ČKST-automobilový s troj-ročnou učebnou dobou.

Hodnotenie za triedu ročník:

Pošrok — cyklus	I. pošrok	II. pošrok
Správanie	<u>dobrá</u>	<u>dobrá</u>
Občianska výchova	<u>chváliteľný</u>	<u>chváliteľný</u>
Technické vzdelanie	<u>dobrá</u>	<u>dobrá</u>
Technológia	<u>dobrá</u>	<u>dobrá</u>
Automobily	<u>dobrá</u>	<u>chváliteľný</u>
Elektrická technika mot. voz.	<u>chváliteľný</u>	<u>chváliteľný</u>
Ľrojz a zaradenia	<u>chváliteľný</u>	<u>chváliteľný</u>
Ekonomika a organizácia	<u>dobrá</u>	<u>dobrá</u>
Ľberský vývoj	<u>chváliteľný</u>	<u>chváliteľný</u>
Celkový prospch	<u>prospch</u> <u>dobrá</u>	<u>prospch</u> <u>dobrá</u>

SEVT - 4P 446 0 IX/68 TSNP-6 1252-69 — 209-68

Obr. 7: Vysvedčenie z učňovskej školy v šk. roku 1970/71



Obr. 8: Index z Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave

Blanka Kudláčová (ed.)

**PEDAGOGICKÉ MYSLENIE, ŠKOLSTVO
A VZDELÁVANIE NA SLOVENSKU
V ROKOCH 1945 – 1989**

Zodpovedný redaktor: PhDr. Jozef Molitor
Grafická úprava a zalomenie: Janka Janíková
Návrh obálky: Mgr. art. Štefan Blažo, PhD.

Pre Pedagogickú fakultu Trnavskej univerzity v Trnave
vydalo vydavateľstvo TYPUS UNIVERSITATIS TYRNAVENSIS,
spoločné pracovisko Trnavskej univerzity v Trnave
a VEDY, vydavateľstva Slovenskej akadémie vied, ako 281. publikáciu.
Vytlačila VEDA, vydavateľstvo SAV.

ISBN 978-80-568-0369-1