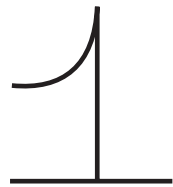




His toria scholas tica



2024
10

Mezinárodní časopis
pro dějiny výchovy a vzdělání

International Review
for History of Education

Národní pedagogické muzeum
a knihovna J. A. Komenského

Technická univerzita
v Liberci

Praha 2024

Historia scholastica

Číslo 1, červen 2024, ročník 10

Number 1, June 2024, Volume 10

Vedoucí redaktor *Editor-in-chief*

prof. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D. (tomas.kasper@tul.cz)

Zástupkyně vedoucího redaktora *Deputy Editor*

PhDr. Markéta Pánková (pankova@nmpk.cz)

Redakční rada *Editorial Board*

prof. PhDr. Martin Holý, Ph.D. (Historický ústav Akademie věd ČR)
doc. PhDr. Dana Kasperová, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)
prof. PhDr. Jiří Knapík, Ph.D. (Slezská univerzita v Opavě)
prof. PhDr. Milena Lenderová, CSc. (Univerzita Pardubice)
prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. (Univerzita Pardubice)
doc. Mgr. Jaroslav Šebek, Ph.D. (Univerzita Karlova v Praze a Akademie věd ČR)
doc. PhDr. Růžena Váňová, CSc. (Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze)
Mgr. Magdaléna Šustová (Muzeum hlavního města Prahy)
prof. Dr. Marta Brunelli, Ph.D. (Università di Macerata)
prof. Dr. Antonella Cagnolati (Università di Foggia)
prof. Dr. Marcelo Caruso (Humboldt Universität Berlin)
prof. Dr. Lucien Criblez (Universität Zürich)
prof. Andreas Fritsch (Deutsche Comenius Gesellschaft)
prof. Dr. Gerald Grimm (Universität Klagenfurt)
prof. Dr. Andreas Hoffmann-Ocon (Pädagogische Hochschule Zürich)
prof. PhDr. Blanka Kudláčková, Ph.D. (Trnavská univerzita v Trnavě)
prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)
prof. Dr. András Németh (Eötvös Loránd Tudományegyetem Budapest)
prof. Dr. Jürgen Oelkers (Emeritus Professor Universität Zürich)
prof. PhDr. Jaroslav Pánek, DrSc., dr.h.c. (Historický ústav Akademie věd ČR)
prof. Dr. Simonetta Polenghi, Ph.D. (Università Cattolica del Sacro Cuore Milano)
prof. Dr. Edvard Protner (Univerza v Mariboru)
prof. Dr. Dr.h.c. Ehrenhard Skiera (Univ. Prof. a.D. Europa-Universität Flensburg)

Výkonná redaktorka *Executive Editor*

Mgr. Lucie Murár (murar@nmpk.cz)

Vydavatelé *Publishers*

Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského
Valdštejnská 20, 118 00 Praha 1, Česká republika, IČ 61387169, www.nmpk.cz
Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Studentská 1402/2, 461 17 Liberec 1, Česká republika, IČ 46747885, www.tul.cz

Obálka a grafická úprava *Cover and Graphic Design*

Pavel Průša

Sazba *Type Setting*

Mgr. Lucie Murár

Tisk *Printed by*

Tiskárna PROTISK, s. r. o., Rudolfovska 617, 370 01 České Budějovice, Česká republika

Časopis *Historia scholastica* vychází 2× ročně. *Historia scholastica is published twice a year.*

Indexováno v *Indexed in*

SCOPUS, ERIH+, DOAJ, EBSCO, Ulrich's Periodicals Directory

ISSN 1804-4913 (print), ISSN 2336-680X (online)

Číslo registrace MK ČR E 22258

Obsah

Contents

- Úvodník** 7 — Tomáš Kasper & Markéta Pánková
Editorial
- Studie** 13 Die Willensfreiheit des Kindes wertschätzen –
Studies Prolegomena zu einer pädagogischen Ethik
der Responsivität in nachmythischer Zeit
*Valuing the Child's Freedom of Will – Prolegomena
on a Pedagogical Ethics of Responsivity in Post-mythic Times*
— Ehrenhard Skiera
- 37 “In a Very Real Sense Young Children Are Citizens
of the World” – Kinder und Jugendliche als Kriegsopfer
in der Pädagogik Minna Spechts
*“In a Very Real Sense Young Children are Citizens of the World” –
Children and Youths as Victims of War in Minna Specht's
Educational Philosophy*
— Sebastian Engelmann
- 55 Invisible Children: the Face and Reverse of Special
Education in Bosnia and Herzegovina, 1958–1990
— Snježana Šušnjara
- 81 Educational Studies in Wartime: How War and
Dictatorship influenced the Educational Theory
of Philipp Abraham Kohnstamm (1875–1951)
— John Exalto
- 97 From Scout Boy to Pioneer. An Example of Political Misuse
of the Concept of a Youth Organization of Scout Boys
in Slovakia
— Blanka Kudláčová & Janette Gubricová
- 123 Subjectivation through Structural Coupling –
The Emergence of School Laggards and Deficient Pupils
— Daniel Töpfer & Fanny Isensee

**Studie
Studies**

- 157 Collections in the Jesuit Archbishop's Secondary Grammar School in Kalocsa (Hungary)
— Magdolna Rébay
- 195 Kurikulárne ukotvenie predmetu občianska náuka a výchova v období prvej Československej republiky (1918–1938)
Curricular Background of the Subject Civics Education in the Period of the First Czechoslovak Republic (1918–1938)
— Marek Bubeník
- 239 Odborné školstvo a technické vzdelávanie dievčat na Slovensku v rokoch 1918–1945 (optikou štúdia dievčat na priemyselných školách)
Vocational Education and Technical Training of Girls in Slovakia from 1918 to 1945 (Through the Study of Girls in Industrial Schools)
— Mária Ďurkovská & Lucia Heldáková
- 259 Proměny profesní přípravy učitelů ve Finsku
Transformations in Teacher Training in Finland
— Veronika Bačová & Dana Kasperová
- 283 Slovo nebo posunek? Diskuse o užívání znakového jazyka v ústavech pro hluchoněmé v 1. polovině 20. století
Word or Sign? A Discussion on the Use of Sign Language in Institutes for the Deaf and Dumb in the First Half of the 20th Century
— Lenka Okrouhlíková

Varia

- 307 “Mały Przegląd” against Culture of War. Korczak's (Goldszmit's) Pacifism and its Cultural Background
— Marta Rakoczy
- 325 Vychovatelna není trestní ústav. Činnost vychovatelem v Libni, Říčanech a na Vinohradech do roku 1918
Industrial School is not a Jail. Activities of the Industrial Schools in Libeň, Říčany and Vinohrady until 1918
— Magdaléna Šustová
- 343 Comenius Medal for PhDr. Markéta Pánková in Naarden
— John Exalto

Věnování

Dedication

Toto číslo je s úctou věnováno prof. Tomáši Kasperovi, šéfredaktori číslu *Historia scholastica*, k jeho životnímu jubileu.

Redakce časopisu Historia scholastica

This issue is respectfully dedicated to Prof. Tomáš Kasper, editor-in-chief of *Historia scholastica* Journal, on the occasion of his jubilee.

The editors of Historia scholastica

S Kurikulárne ukotvenie predmetu občianska náuka a výchova v období prvej Československej republiky (1918 – 1938)¹

Marek Bubeník^a

^a Trnava University, Department of Educational Studies, Slovak Republic
marek.bubenik@tvu.sk

Received 15 January 2024

Accepted 13 March 2024

Available online 30 June 2024

DOI 10.15240/tul/006/2024-1-008

Abstract Curricular Background of the Subject Civics Education in the Period of the First Czechoslovak Republic (1918–1938)

The paper systematically maps the development of the curriculum for the subject of civics education in the Czechoslovak Republic from the tendencies leading to its creation to the form of the definitive curriculum in 1933. This area has not yet been significantly retraced in Slovakia. The main research interest is oriented not only on the curriculum, but also on related archival documents and mono-

graphs, which provide information on both the legislative frameworks and the school realities of the time (the approach to the application of the curriculum in the didactic framework). In the case of curricula for municipal (folk) and civic (bourgeois) schools, the focus is on observational criteria such as the position of the subject in the system and its objectives, the hourly allocation, the organisation of teaching, the instructions for teachers, the binding content (thematic concept) and the ideological platform, which make it possible to understand what transformations the various versions of the curriculum have been carried out, under what influence and with what results. Overall, this represents a set of information suitable for in-depth content analysis, supported in places by links to the current state of the curriculum. A comparative approach is applied to identify positive and negative elements in the changing versions of the curriculum. This also reflects the aim of the research – document the development as comprehensively as possible, using the above-mentioned methodology, and to link it to the current state of the curriculum for social studies education. The resulting findings are summarized in the final evaluation.

Keywords civics education, curriculum, education plans, municipal (folk) schools, civil schools (town) schools, Czechoslovak Republic

1 Príspevok je riešením projektu VEGA č. 1/0190/24 Režimová angažovanosť vs. tíhá rezistencia v totalitnej edukácii na Slovensku.

1 Úvod

1.1 Odborné východiská, význam a cieľ spracovania témy

Nebýva časté, aby sa v odborných pedagogických kruhoch riešila otázka historického vývoja kurikula v nadväznosti na niektorý vyučovací predmet, prípadne na nejakú špecifickú časť kurikulárnej politiky. Tento príspevok takýto náhľad ponúka, a to v súvislosti s predmetom, ktorý vznikol práve v období medzivojnovnej Československej republiky ako nástroj na výchovné formovanie a občianske vzdelávanie žiakov počas ich povinnej školskej dochádzky. Tematické zameranie vychádza z potreby vystihnúť počiatočnú fázu kurikulárneho vývoja predmetu s oficiálnym názvom občianska náuka a výchova (ďalej už iba skratka ONaV), ktorý dnes poznáme pod skráteným označením občianska náuka, s prioritnou orientáciou na štátne a školské učebné osnovy, nesúce v priebehu rokov rôznorodé prívlastky. Zámerom je odsledovať, ako sa za približne 20 rokov existencie tzv. prvej republiky tieto osnovy menili, aké legislatívne kroky prechádzali ich vzniku a čo obsahovali po stránke zapracovania: a) výchovných a vzdelávacích cieľov; b) určenia záväznej hodinovej dotácie a celkovej organizácie výučby; c) rozloženia, formulácie a rozsahu učiva, prípadne jeho vyššieho ukotvenia v podobe tematických celkov. Mimo záujmu nemôže zostať ani: d) sledovanie pomeru zastúpenia výchovných požiadaviek a čisto spoločenskovedných a faktograficky ladených; e) koncepcia jednotlivých dokumentov; f) úroveň prispôsobovania tém pre výučbu preferenciám štátnej politiky (ideologický presah); g) metodologická nadstavba – návrhy pre pedagógov, ako s učivom pracovať v praxi. Možno to označiť aj ako kritériá pre vedecké pozorovanie, ktoré majú potenciál odhaliť, čo sa v historických kurikulárnych dokumentoch nachádzalo ako pozitívny a inšpiratívny prvok, prípadne, čo možno hodnotiť ako problematické. V niektorých prípadoch je na mieste aj komparácia so súčasným Štátnym vzdelávacím programom pre nižšie sekundárne vzdelávanie (ISCED 2), resp. Štátnym vzdelávacím programom pre základné vzdelávanie (aktuálne platná aj pripravovaná verzia ŠVP v rámci kurikulárnej reformy), a to kvôli upriameniu pozornosti na opakované využívanie istých kurikulárnych prvkov naprieč desaťročiami. Navyše, za hodné

pozornosti možno považovať indície, vyplývajúce z takejto kurikulárnej sondy, ktoré by mali byť reflektované v prípade ďalšej úpravy kurikula tak, aby odkazovalo mimo iného aj na pedagogickú a kurikulárnu tradíciu. K tomuto všetkému má vo výsledku prispieť, aspoň v základných črtách, spracovanie tohto príspevku.

1. 2 Metodika práce, informačné zdroje a štruktúra príspevku

Metodika práce sa orientuje na obsahovú analýzu dokumentov a na ich komparáciu, na vyčítanie relevantných informácií, ktoré sú zaujímavé nie iba z hľadiska zmienky v historickom písomnom prameni, ale aj vďaka svojej výpovednej hodnote pre súčasný stav kurikula daného predmetu. Ako hlavné informačné zdroje budú použité nielen nosné štátom garantované učebné osnovy vtedajšej občianskej náuky a výchovy (hlavné z roku 1923 a rokov 1933–1934), ale tiež: publikácie vysvetľujúce záväzný kurikulárny obsah a možnosti jeho transformácie do edukačnej reality (do istej miery pripomínajúce metodické príručky), kľúčové legislatívne dokumenty viažuce sa na jednotlivé kurikulárne zmeny (napr. zákony a ministerské výnosy), poznámky zahrnuté v dobových Vestníkoch Ministerstva školstva a národnej osvety, ako aj odkazy na aktuálnejšie publikácie, ktoré reflektujú na sprievodné témy a dotvárajú ucelený obraz o problematike².

2 Niektoré odborné príspevky k problematike a ich autori budú v texte priamo spomenuté, iné nie. Každopádne, aj tie, na ktoré nebude priamo odkázané, si zasluhujú pozornosť, nakoľko sa precízne zaoberajú práve vývojom predmetu, formujúceho budúcich občanov. Konkrétne ide o publikačný počín Antonína Stanka (2007) s názvom *Výchova k občianstvu a evropanství* (obsahujúci okrem iného aj rozsiahlu kapitolu zameranú na skúmanú tematiku) a o pomerne nedávno vydanú publikáciu Tomáša Hubáleka (2017) s titulom *Vývoj občanského vzdělávání a etické výchovy v českých zemích*. Podstatne starší príspevok z obdobia socializmu spracoval Dušan Sukuba v treťom čísle periodika *Pedagogika* v roku 1961 pod názvom *K problému laickej morálky a občianskej náuky a výchovy na školách v buržoáznej ČSR*. Je zrejmé, že tieto informačné zdroje by prispeli napr. k precíznejšiemu vysvetleniu predpokladov pre vznik predmetu a opisaniu nielen počiatkovej fázy jeho existencie. Naše spracovanie sa v tomto smere opiera hlavne o monografiu slovenského autora Mareka Wiesengangera *Mravná výchova v štátnom národnom školstve na Slovensku v rokoch 1918–1939*.

Na mieste je ešte krátke vyjadrenie sa k štruktúre príspevku. V nadsádzajúcej časti bude stručne opísané, čo predchádzalo vzniku predmetu medzi rokmi 1918–1922, a potom budú v rámci centrálnej časti príspevku rozpracované jednotlivé etapy jeho vývoja, rozdelené do kapitol a podkapitol, doplnené o analýzy nosných verzií učebných osnov, pričom tie poskytnú poznatky odvolávajúce sa na vyššie zmienené kurikulárne prvky hodné pozorovania, vysvetlenia a zhodnotenia. Takýmto spôsobom bude odhalené, čo sa stalo po dovŕšení prvotných formovacích aktivít vedúcich k vzniku predmetu a ako sa ONaV transformovala do kurikula nie ako jeho nevýznamná čiastka, ale ako nosná dynamika pre progres československého školstva. Záver zosumarizuje zistenia a poskytne okrem iného aj stručný prehľad o tom, ako sa jednotlivé kritériá, resp. kurikulárne prvky prejavovali pri komplexnejšom pohľade na vývoj predmetu v rámci daného historického obdobia. Zároveň bude doplnený o načrtnutie perspektív ďalšieho skúmania danej tematiky.

2 Tendencie vedúce k vytvoreniu predmetu a jeho prvým dočasným osnovám

Po svojom vzniku sa sformovaná Československá republika (ďalej len ČSR) ocitla v situácii, kedy potrebovala v období tesne po skončení svetovej vojny, podobne ako mnohé iné krajiny, nájsť cestu k zapracovaniu silnejšieho a hlavne efektívnejšieho mravnostného a občianskeho základu do výchovy a vzdelávania mladej generácie³. Viedlo to k širokým odborným diskusiám, k polemike ohľadom čo najvhodnejšieho ukotvenia náboženstva, resp. náboženskej výchovy, laickej mravouky, súvisiacej občianskej výchovy a pre štát prospešného vedecky podloženého občianskeho vzdelávania (občianskej náuky) do záväzných štátnych učebných osnov, ktorých prakticky uchopiteľné kontúry sa profilovali iba veľmi pozvoľne. Výmena názorov na tému zavedenia

3 Treba pripomenúť, že popri zapracovaní zmien do vzdelávacej politiky povojnových štátov sa v tomto období rozvíjala aj filozofická reflexia základov výchovy a vzdelávania. Napríklad v nemeckom prostredí venoval veľkú pozornosť vzdelávaniu a občianskym cnostiam filozof Josef Pieper (Nemec & Blaščíková, 2023; Blaščíková & Nemec, 2023).

v našich pomeroch novinky v podobe súbežne mravnostne-výchovného a občiansky-vzdelávacieho vyučovacieho predmetu prebiehala na rôznych odborných platformách počas niekoľkých rokov. Hnacou silou pre diskurz bola skutočnosť, že sa celý problém odvíjal aj od politického záujmu. Debaty na politickej scéne, na pôde Národného zhromaždenia, zastrešovali predovšetkým školský a kultúrny výbor (F. Matejovský et al., 1929, s. 6). Ich členovia sa snažili nájsť najvhodnejšie a všeobecne akceptovateľné riešenie – východisko. Už koncom roka 1918 odznela počas zasadania vtedy ešte Revolučného národného zhromaždenia výzva Dr. Uhlíře a i. v znení: „1) *Nechť ministerstvo vyučování ihned vykoná všechny přípravy, aby do škol obecných v nejvyšších třídách, do škol měštanských, středních a odborných jako zvláštní předmět vyučovací zavedena byla občanská nauka.* 2) *K tomuto účelu budiž na universitě (resp. na technice) zřízena stolice pro nauku občanskou; učitelstvu škol obecných a měštanských, pokud nebude připuštěno ke studiu vysokoškolskému, budiž občanská nauka přednášena na učitelských ústavech.* 3) *Ihned budiž vypsána soutěž (pokud možno krátkodobá) na učebnice občanské nauky. Formálně budiž tento návrh přikázán výboru školskému.*“ (Tisk 22, 1918). Nešlo o jediný poslanecký návrh. O pár mesiacov neskôr už bola na svete zhrňujúca správa predmetného výboru, ukončená rezolúciou v znení: „I. *Ministerstvo školství dejž všem školám pokyny, aby v osnově vyučovací bylo náležitě pamatováno na potřeby občanské výchovy v duchu národním, republikánském a demokratickém. Nechť je využito každé příležitosti a každého časového podnětu, aby mládež byla poučována o významu současných událostí, o zákonech a zřízeních naší republiky i o právech a povinnostech jejích občanů. Tato občanská výchova budiž uváděna v těsnou a organickou souvislost s výchovou mravní. V názoru na vztahy společenské, na cenu práce, chudobu a rozdíly majetkové nechť počítá naše škola s novými předpoklady sociálními...*“ (Tisk 1297, 1919).

Kvôli komplexnému ukotveniu témy treba dodať, že sa v tom čase dokonca zvažovali paralelné návrhy na zavedenie nie jedného ale hneď dvoch predmetov – občianska náuka a občianska mravouka – akýsi predobraz súčasnej etickej výchovy. Celé to malo dopad aj na to, aký názov poniesie nový predmet, keďže to bezprostredne súviselo s jeho inklináciou buď k spoločenským vedám, alebo k mravouke, prípadne

k skĺbeniu oboch prístupov do jedného celku, čo sa nakoniec stalo realitou – jednotný názov občianska náuka a mravouka (porovnaj Wiesenganger, 2017, s. 27–36). Presne takéto pomenovanie má aj publikácia členov Československého pedagogického ústavu na čele s prof. Chlupom a prof. Hendrichom, v ktorej úvode je vymedzené poslanie pre občiansku náuku v takejto podobe: „...*náleží mezi předměty učebné všeobecně vzdělávající. Zvláštním jejím cílem jest sdělití poznatky týkající se života člověka jako občana... každý člověk jest tedy povinen znáti celé státní zřízení ve všech jeho složkách.*“ (Chlup, 1922, s. 3). Následne autori odkazujú na význam občianskeho spolunažívania, občianskej výchovy, uvedomenia si svojej pozície ako občana, na spoluzodpovednosť za fungovanie spoločnosti a vo výsledku na potrebu pestovať túto náuku ako ucelený učebný odbor s osobitným postavením, samostatne vymedzenou vyučovacou hodinou, a to tak v prípade občianskych ako aj meštianskych škôl (porovnaj tamže, s. 3). Nič to nemení na fakte, že pohľady na najsprávnejšiu podobu predmetu sa rôznili, pričom argumentov pribúdalo. Podrobné rozpisovanie všetkých okolností, následných udalostí, početných sporov a finálnych konsenzov, ktoré prebehli medzi rokmi 1918–1922, je témou hodnou samostatného spracovania, ktoré vlastne už vzniklo (viď vyššie uvedeného slovenského autora, resp. aj ďalších autorov uvedených v úvode). To, čo napokon prevážilo, výstižne vystihujú slová Dr. Šrobára, ktorý v rokoch 1918–1920 viedol Ministerstvo s plnou mocou pre správu Slovenska a medzi rokmi 1921–1922 zastával dokonca funkciu ministra školstva a osvetu. Povedal: „*Sústavnejšie pestovanie občianskej náuky a výchovy náležite pedagogicky odstupňovanej má byť zárukou, že naše školy budú nám lepšie, ako bolo možné dosiaľ, vychovávať uvedomelých republikánov... schopných sami sebe dávať dobré zákony a seba spravovať.*“ (Matejovský, 1929, s. 7). Tak sa mal stať z vyučovacieho predmetu nástroj na budovanie občianskej spoločnosti.

3 Občianska náuka a výchova v kurikulárnych dokumentoch medzi rokmi 1922–1938

Legislatívne a právne východiská občianskej náuky a výchovy (1922)

Zákon č. 226 Sb. z. a n. z 13. júla 1922 (tzv. Malý školský zákon), ktorým sa menili a doplňovali zákony o obecných a občianskych školách, zaviedol predmet ONaV do obecných a občianskych škôl v Československej republike, a to tak, že sa začal vyučovať vo všetkých národných školách súčasne od príslušného ročníka, ktorý v danom šk. roku žiak/žiačka navštevovali (Zákon..., ktorým sa menia a dopĺňajú zákony o obecných a občianskych školách, 1922). Ako bolo ozrejmene, jeho vznik nebol samoučelný. Zásadné však je, že dôvody presne stanovuje zdôvodňujúca správa k vládnemu návrhu uvedeného zákona, ktorá bola prerokovaná v rámci 5. zasadania Poslaneckej snemovne Národného zhromaždenia dňa 24. júna 1922. Predmet sa mal sústrediť na: základné poznatky o štáte, presnejšie o forme štátneho zriadenia, o fungovaní hospodárskeho života, ako aj o sociálnej, politickej a kultúrnej sfére; inklinovať k výchove a vzdelávaniu v demokratickom a republikánskom duchu, pridŕžajúcim sa tézy o československom národe a občianstve. Podobne malo byť zabezpečené aj vzdelávanie o občianskych právach, prístupných pre každého občana bez ohľadu na jeho národnosť alebo náboženské presvedčenie. Žiaden žiak nesmel byť na tomto základe diskriminovaný. Na druhej strane, podobný dôraz sa kládol aj na občianske povinnosti – občan mal byť vďaka nadobudnutému vzdelaniu ochotný a schopný plniť to, čo od neho štát vyžadoval. Nezabúdalo sa ani na nosné piliere pre výchovnú stránku predmetu. Dominovali princípy ako láska k národu, trvalý pozitívny vzťah k demokracii a k právnym zásadám, záujem o vzájomnú spolupatričnosť a úctu (porovnaj Tisk 3478, 1922). Vo výsledku ide o zosúladenie všetkých už citovaných výchovných a vzdelávacích ambícií.

3.2 Prvé učebné osnovy občianskej náuky a výchovy (1923)

Teoretické východiská osnov a ich koncepcia

Nadväzujúc na úvodnú časť príspevku si je možné všimnúť, že výchovná stránka predmetu korešpondovala s výchovným cieľom deklarovaným pre všetky národné školy v štáte. Dokazuje to ministerský výnos zo dňa 11. apríla 1923, ktorým sa daný vyučovací predmet stal oficiálnou súčasťou kurikula pre obecné a občianske školy. Okrem vstupných informácií zahŕňal aj prvé všeobecne platné učebné osnovy, ktoré však mali dočasný charakter. Platnosť nadobudli od začiatku šk. roka 1923/1924. Predpoklad bol, že sa budú testovať v praxi po dobu troch školských rokov, a následne sa pristúpi k úpravám podľa toho, čo vyplynie z pravidelných správ, ktoré učiteľské zbory poskytnú školským výborom, ako aj z toho, čo výbory následne pošlú štátnej školskej rade v podobe súhrnnej správy. Celé to smerovalo až k finálnemu odovzdaniu postrehov smerom k MŠaNO (pozri Výnos..., 1923, s. 214). V skratke, zozbierať sa mali skúsenosti s výučbou predmetu podľa skúšobného nastavenia učebného obsahu. Prípadné zistené nedostatky by boli následne eliminované tým, že vznikne inovovaný kurikulárny dokument.

Medzi úvodné informácie k osnovám treba zaradiť aj prístup k prideleniu hodinovej dotácie. Tá bola stabilne určená na dve hodiny týždenne, čo je o jednu viac ako v súčasnosti, pričom zásadný rozdiel spočíva v poznaní, že vstupná prvorepubliková koncepcia predmetu počítala s jeho zavedením už od začiatku povinnej školskej dochádzky (pozri Výnos..., 1923, s. 214).

Do popredia sa dostal pedagogický a didaktický aspekt, rozhodujúci pre výber učiva podľa jeho dôležitosti. Bolo na pedagogických, metodických a časovo-organizačných schopnostiach vyučujúcich, aby dodali učivu informačnú hodnotu a správne usporiadali jeho jednotlivé časti. Každopádne, isté podnety boli predsa len stanovené. *„Poněvadž však smysl pro dobré občanství nevznikne jen přednášením a poučováním, nutno zároveň vyvíjeti zvyky dobrého občanství, a to zejména soustavnými cviky. Proto jest vyučování navazovati na určité pudy, zájmy a sklony, které nejvýrazněji vystupují v určitém období věku žákov, a na nich je osnovati.“* (Výnos..., 1923, s. 210).

Aby koncepcia dávala zmysel, musela korešpondovať aj s organizačným delením škôl do troch stupňov s celkovo ôsmymi postupnými ročníkmi. Poznámky k výučbe predmetu ONaV odkazovali na kognitívne prístupy, priamo naviazané na zmienené stupne. Nižší stupeň (1.–3. ročník) sa mal riadiť praktickým prístupom, čo značilo orientáciou výlučne na výchovné prvky. Zohľadnené museli byť schopnosti menších žiakov, ich detské záujmy a skúsenosti, citové a vôľové rozpoloženie (v tom veku dominantnejšie ako rozumové), ich bezprostredný svet, a preto sa ako najvhodnejší prístup ukazovalo čo najbližšie a najnázornejšie sprostredkovanie informácií, ktoré mali byť jedinečné a pevné, no zároveň zatiaľ oslobodené od poučovania. Je pozoruhodné, ako autori do poznámok k novým učebným osnovám zakomponovali psychologický profil mladších žiakov a od neho odvodzovali vhodné prístupy k výchove a vzdelávaniu. Zmienili prevládajúcu pudovosť, submisivitu, potrebu vedenia k samostatnej práci a vyjadrovaniu, zamerania sa na používanie dobrých príkladov zo školy, domova a okolia – základ pre osvojenie si dobrých zvykov a odbúranie zlých. Finálnou snahou bolo doslova „ukáznění žákovo“. Možno však vnímať disproporciu medzi „ukáznením“ a tendenciou príliš nepoučovať. Cítiť, že išlo iba o prvotný model pre výučbu predmetu, ktorý sa časom vyvíjal. Zastúpené metodické rady stáli na možnosti zapojiť do výučby hry a dramatizácie, či dokonca raz mesačne aj výchovné besedy pre všetkých žiakov nižšieho stupňa, pri ktorých by boli prítomní aj starší žiaci v pozícii živých pozitívnych a motivujúcich príkladov. Z organizačného hľadiska platilo, že hodina občianskej náuky a výchovy (ďalej už len ONaV) nemusela byť v týždni stanovená vždy na ten istý deň a čas. Celková vyučovacia doba však popri tom musela zostať zachovaná (porovnaj Výnos..., 1923, s. 210–211).

Tretí ročník predstavoval akési premostenie k strednému vzdelávaciemu stupňu. V danom bode možno vnímať nie jedinú paralelnú podobnosť medzi pôvodným historickým a aktuálnym kurikulumom, i keď počas 1. ČSR ešte nešlo o také striktné cyklové poňatie, aké bude zrejme vyžadované v najbližších rokoch na Slovensku. Prinajmenšom je rovnaké rozdelenie ročníkov do vzdelávacích stupňov, ak si odmyslíme pridanie až oveľa neskôr zavedeného deviatego ročníka k najvyššiemu

stupňu, resp. tretiemu cyklu. Žiaci, ktorí sa dostali do strednej časti svojej povinnej osemročnej dochádzky (4. a 5. ročník), už podľa autorov dokumentu disponovali širším rozumovým obzorom, lepšími predstavami, pevnejšou pamäťou a občas aj schopnosťou porozumieť zložitejším pojmom. Z vôľového hľadiska sa od nich očakávalo kvalitnejšie rozhodovanie a rozhodnejší prístup, a tak nastal čas začať ich priamočiarejšie poučovať s vedomím, že na to budú reflektovať. Na mieste bolo využitie názorného výkladu o príčinách niektorých javov. Prírodná túžba po aktivite mala byť podporovaná pri samostatných úlohách vedúcich k ďalšiemu získaniu dobrých návykov. Učivo sa na tomto stupni malo prepájať s učivom o domove a vlasti v rámci vlastivedy. Táto skutočnosť odhaľuje, že už pred desiatkami rokov nezostala mimo pozornosti tendencia uplatňovať medzipredmetové vzťahy, miestami takmer dotiahnuté až do integračnej podoby. Pre zdokumentovanie situácie je vhodné dopísať, ako presne prebiehalo vzájomné tematické ovplyvňovanie práve s vlastivedou a aké malo limity. Platilo, že kdekoľvek sa vo vlastivede „...získávajú vhodné poznatky naukové, sústredujú sa ve smyslu občanskej nauky a vyťažú sa z nich vše vhodné po stránke výchovné. Kde však nelze učivo občanskej nauky a výchovy pripojovati k vlastivedě, jde občanská nauka a výchova cestou vlastní, využívajíc plně zjevů přírodního a společenského okolí žákov a zvláštostí krajových.“ (tamže, 1923, s. 211). Následné doplnenie možných metodických námetov bolo ošetrené cez odporúčenie realizovať vychádzky do prírody alebo do miestnych ústavov a podnikov.

Najvyšší vzdelávací stupeň predstavovali šiesty až ôsmy ročník, pričom šiesty bol zároveň považovaný za prechodný medzi dvoma stupňami. Zohľadnené museli byť aspekty spojené s obdobím dospievania. Logické aj citovo-vôľové schopnosti mali byť orientované k plnohodnotnému rozvinutiu šľachetnej povahy. Špeciálny dôraz bol kladený na spoločenskú stránku výchovy – spoločenské cnosti, ktoré by sme dnes označili skôr pojmom občianske, ako aj na ujasnenie očakávanej podoby pomeru jedinca voči štátu a spoločnosti. Žiakom tak bolo sprostredkované učivo o rodine, o štátnom a obecnom zriadení, dokonca o medzinárodnom zriadení a o spoločnosti ako takej. Najzásadnejšie zistenie je, že učivo sa na tejto najvyššej úrovni akoby ani nemalo

pridružovať ku konkrétnemu predmetu, prinajmenšom v teoretickej rovine, pretože bolo autormi vnímané skôr nadpredmetovo – sústreďenie a zosúladenie, ak to bolo možné, všetkých výchovných prvkov ostatných predmetov. Občianska náuka a výchova sa stala ich centrálnym jednotiacim prvkom, čo sa v osnovách odrážalo. Zaväzila tiež, že systematika gradácie učiva pripomínala súčasné kurikulárne a didaktické koncepty, t. z. uplatnenie princípu nabaľovania učiva v stále zložitejších kontextoch najprv v rovine postupu od domova k obci a štátu, potom od nich k ľudstvu a svetu (od blízkeho k vzdialenému). V základných líniách sa v rámci predpísaného učiva prekrývalo formovanie finálnej občianskej dokonalosti a vernosti voči štátu a jeho zriadeniu s nabádaním k úcte voči druhým, ktorí mali odlišné politické alebo náboženské presvedčenie. Badať zhodu s tým, na čo odkazovali už úvodné poznámky k prvým osnovám. Metodologické inšpirácie sa zamerali na nabádanie k organizovaniu školskej samosprávy, k dobročinnosti, zapájaniu sa do pomocných aktivít realizovaných spoločensky prospešnými inštitúciami. Ako zaujímavosť vyznieva odporúčanie na zriadenie tzv. knihy života, ktorá by sa skladala z poznámok žiakov z predmetu (porovnaj Výnos..., 1923, s. 211–212). Zo získaných informácií možno vydedukovať, ako výrazne predmet plnil už od počiatku úlohu transformátora do edukačnej reality nielen vzdelávacích zámerov predurčených štátnou politikou, ale aj úlohu prioritnej výchovnej platformy pre celú školu a spoločnosť, ktorej zodpovedali okrem koncepcie učiva aj použité metódy výučby.

Spätný pohľad umožňuje pochopiť, prečo sa nižšie stupne zamerali prioritne na výchovne orientovanú učebnú látku, pričom najnižší stupeň s tým operoval výhradne, a prečo stredný začal iba pozvoľne pridávať aj čisto vedomostné záležitosti. Napokon až najvyšší stupeň reálne a väčšinovo preferoval vecnú faktografickú stránku, avšak ani v jeho prípade nebolo prípustné úplné odpútanie sa od ďalšieho ciberenia výchovných spoločenských návykov – profilovanie žiakov smerom k verejnému občianskemu životu (porovnaj Výnos..., 1923, s. 212). Predstavený koncept sa stal bázou pre prvé konsolidované znenie učebných osnov predmetu, ktoré potvrdili prijatú dvojitú úlohu – náukovú aj výchovnú pri formovaní žiakov. Obe sa mali vzájomne dopĺňať,

a vďaka tomu vzbudiť u žiakov lásku (motiváciu) k predmetu ako takému. Nestačilo, aby bolo niečo len opísané a vysvetlené. Rozum a pamäť mali byť podporené výchovnými prvkami, a naopak výchovné zameranie sprevádzané prepájaním na pomery v štáte, na praktický každodenný život. Uvádžanie súvislostí podporilo, prinajmenšom formálne, želaný odklon od memorovania abstraktných poučiek. Predstavuje to kurikulárny zámer, ktorý nachádza odozvu aj v súčasnosti (porovnaj tamže, s. 212).

3.2.2 Systémové ukotvenie osnov pre obecné (ľudové) školy a ich konkrétne znenie

Samotné osnované učivo bolo chápané rámcovo. Nebol to detailný predpis toho, čo všetko musí učiteľ v triede so žiakmi urobiť. Išlo len o určenie najpodstatnejšieho, resp. nevyhnutného minima, ktoré bolo nutné odučiť na konkrétnom stupni vzdelávania. Nastavenie dostatočnej voľnosti bolo kľúčové, aby si mohli učitelia kurikulum dopracovať podľa miestnych potrieb a okolností, pričom to vôbec neznamenalo stratu kontroly nad kurikulumom zo strany štátu. Aj keď základný rozvrh učiva vypracovávali pre rozličné typy škôl okresné školské výbory po vypočutí si názorov pedagógov, toto učivo nevyhnutne vyplývalo z rámcových osnov. Podrobný rozvrh učiva pre konkrétnu školu už vypracovávali samotní učitelia po vzájomnej porade, pričom realizovaný mohol byť až po schválení zo strany príslušného školského výboru. Stanované bolo, aby sa vo veľkom využívali medzipredmetové súvislosti občianskej náuky a výchovy, a to okrem prepojenia s vlastivedou predovšetkým vo vzťahu k dejepisu a vyučovaciemu jazyku. Kontextovo sa dalo učivo prepájať aj na témy z náboženstva, z prírodovedy, prípadne z dnes už neexistujúceho predmetu – náuky o domácom hospodárení. Osobitné prepojenie na predmet mali aj udalosti a slávnosti spojené s tým, čo bolo pre štát a československú spoločnosť obzvlášť významné, napr. prezidentove narodeniny, výročie vzniku republiky (28. 10.), sviatok práce (1. máj) (porovnaj Výnos..., 1923, s. 213).

V prípade výberu vyhovujúcich metodických postupov mali pedagógovia podobne voľné ruky ako pri dotváraní kurikula, hoci im boli poskytnuté zaujímavé možnosti v podobe námetov. Niektoré z nich

už boli priblížené. V konečnom dôsledku sa hlavný dôraz kládol na praktický prístup – vybudovanie, za pomoci neustáleho precvičovania, trvalých návykov u žiakov, ktorými by sa vedome v živote riadili. Súbežne s tým bol kladený dôraz aj na kompetenčný progres pedagógov, na dovozdelávanie, preukazovanie osobného príkladu, sebazdokonaľovanie, orientovanie sa nielen vo vlastnom vyučovacom predmete, ale aj v príbuzných disciplínach – širší vedomostný záber. Doslova sa píše: „*Učitel musí býti živým příkladem všech občanských cností, k nimž má vésti své svěřence.*“ (tamže, s. 213).

Text osnov pre obecné školy bol písaný postupne po jednotlivých vzdelávacích stupňoch, spoločne pre prvý až tretí ročník, štvrtý a piaty, šiesty až ôsmi. Hlavný cieľ (v dokumente z roku 1923 označený ako účel) bol koncipovaný do podoby krátkeho odseku s výchovným odkazom – zabezpečiť poslušnosť žiakov, celkové vplývajúce na ich citovú a vôľovú stránku, aby si osvojili dobré zvyky. Vzdelávací cieľ na tejto úrovni prítomný nebol. Uvedenému zodpovedalo aj radenie tematických celkov v podobe nadväzujúceho textu označujúceho povinné učivo (druhá samostatná časť osnov). Aj keď výraznejšie napísané slová ukončené dvojbodkami neboli priamo prezentované ako tematické celky, možno ich tak vnímať – prinajmenšom ako všeobecné tematické okruhy s prislúchajúcim učivom. Samotné, predsa len o niečo konkrétnejšie témy pre výučbu, už boli následne štylisticky upravené do podoby väčšinou stručných rozkazovacích alebo oznamovacích viet. Tým pádom vyzerala „učivová časť“ úplne odlišne ako dnešný obsahový a výkonový štandard. Príklad: „*Rodina a škola: ...Milujte se vespolek! ... Zaměstnání, rozdělení práce. Pomáhej! ... Příbuzní, sousedé, učitelé, spolužáci, služebnictvo atd. ...Bud' vděčný! Pomáhej bližnímu! Měj soucit s trpícími! Pomáhej chudým.*“ (Výnos..., 1923, s. 214). V princípe sa tým sledovalo rozvinutie prirodzenej morálky, základov etiky, prepojených na bežný život mladších žiakov. Takéto „mravnostné“ pokyny boli pridané aj k celku zameranému na zdravie – napr. dbanie na čistotu tela a všetkých potrieb, otužovanie, zákaz plávania na zem, vyvarovanie sa olizovania od zvierat, nedráždenie psov, striedme stravovanie, udržiavanie si odstupe od liehovín. Pomerne široký tematický zámer, i keď počet odkazov pri každom „tematickom okruhu“ nebol na prvý pohľad veľmi

početný. Netreba pritom zabúdať, že dotácia predmetu bola 2 hod./týždeň, pričom sa dá predpokladať, že poskytovala adekvátny priestor na efektívnu prácu. Použité boli neraz aj neštandardné, občas až expresívne formulácie, čo však, paradoxne, nešlo na úkor informačnej hodnoty. Ako príklad posluží samostatný celok riešiaci správanie: „*Buď actívny k starším ľuďom, ale ne otrocky! ...Cti zkušenejších, vzdelanejších, lepších (ne bohatších)! ...Poslouchaj moudrých! ...Nevyslovuj neslušných slov, nemluv neslušne a neposlouchaj neslušných řečí! ...Buď veselý, ale ne rozpustilý.*“ (tamže, 1923, s. 214). Ďalšie témy venované pre zmenu prírody nabádajú k pestovaniu kvetín doma i v škole, prípadne k ochrane slabších zvierat. Ako posledný tematický okruh (piaty v poradí) boli spomenuté záležitosti obce – napr. úradné osoby a verejný zriadení, zmysel vyhlášok a oznámení, obecný majetok, pamiatky vrátane ich ochrany a pod. (porovnaj Výnos..., 1923, s. 214). Takto vyskladané učivo si učitelia rozdelili do troch ročníkov a dopracovali ho podľa lokálnych potrieb.

Na strednom stupni bol cieľ/účel výučby podmienený potrebou využiť všetky vhodné poznatky obsiahnuté vo vlastivede aj v občianskej náuke. To malo viesť k podnieteniu túžby žiakov po činnosti (aktivizovanie sa) a k rozvoju citovej a vôľovej stránky ich osobnosti. A tak už nešlo len o prebratie, resp. ďalšie posilnenie zvyklostí osvojených v nižších ročníkoch, ale aj o ich častejšie rozumové zdôvodnenie – vyššie kognitívne operácie, vyššie nároky. Obsah výučby bol rozdelený do 7 celkov, čo je zaujímavé, keďže hodinová dotácia sa nemenila a pod daný stupeň patrili iba dva ročníky. Pedagógom preto muselo dať viac námahy učivo rozumne rozdeliť, všetko predpísané odučiť a ešte do toho vložiť aj vlastný prístup. Okrem pôvodných výchovne ladených tematických okruhov, len obohatených o nové zložitejšie témy, sa do povinnej výučby dostali už aj nosné záležitosti pre občiansku náuku (viac vedecké). V texte osnov bolo prítomné napr. zapracovanie tematiky o domovine, národe a vlasti – vznik spoločenstva, domovina ako rozšírená rodina, národná svornosť, štátny znak, vlajka a hymna, vlastníctvo a pod. Treba zdôrazniť, že na tejto úrovni nebadateľný ideologický tlak v tom zmysle, že by politika zjavne zasahovala do znenia osnov pre mladších žiakov. Striedali sa vety vyzývajúce na mravné pozdvihnutie s oznamovacími, riešiacimi skôr faktograficky orientované učivo.

Systematika učebnej látky a forma spracovania jednotlivých formulácií sa pridržali toho, čo bolo napísané pri nižšom stupni. Napriek tomu za zmienku stoja tematické celky ako napr. Spoločnosť (blahobyť, potreba spoločnosti, vzájomná závislosť ľudí, úcta k práci a pod.), Vzdelanie (nevedomosť ako najhorší nepriateľ, vzdelávacie spolky a pod.), Štátne a občianske zariadenia (pozemkový kataster, samospráva, schôdza obecného výboru, domáce právo, povinnosti voči obci a ostatným občanom, verejná správa a poriadok, dane a prirážky, komunikácia s úradmi, spory a súdnictvo a pod.) (porovnaj Výnos..., 1923, s. 215). Takáto tematická štruktúra je už predsa len bližšia tomu, čo ponúka súčasné kurikulum občianskej náuky od 6. roč. ZŠ (pozri Občianska náuka – nižšie stredné vzdelávanie, 2014). Iná perspektíva zasa odhaľuje, že pôvodná koncepcia predmetu oveľa výraznejšie preferovala praktické využitie informácií z iných príbuzných predmetov. V aktuálne platnom kurikule daný prístup až tak badateľný nie je a skôr je v kurze striktné oddelenie – vlastiveda ako akýsi „predvoj“ pre občiansku náuku na úrovni primárneho vzdelávania, plus paralelne existujúca etická výchova s jej čisto výchovnou orientáciou.

Tretí a najvyšší stupeň vzdelávania (posledné tri ročníky povinnej školskej dochádzky) bol vymedzený ako samostatný. V texte logicky nasledoval za stredným stupňom, avšak zdôraznené bolo, že sa už neopiera o predchádzajúce poznatky, ale zhrňuje náukové učivo, ktoré, aj keď neobchádza výchovné elementy, vymedzuje sa prioritne smerom k spoločenskovednému vedomostnému poňatiu. Dovtedy išlo takmer výhradne o skĺbenie toho, čo v dnešnom kurikule ponúkajú vlastiveda, etická výchova a v istých kontextoch aj prvouka. Cieľ bol zadaný jednoznačne – viesť žiaka k tomu, aby sa z neho stal vyspelý a poriadny občan republiky, efektívny člen spoločnosti. Učivo tomu zodpovedalo. V dokumente sa nachádza až 8 tematických okruhov, i keď naďalej platí, že takto explicitne označené neboli. Signifikantný bol pre ne postupný nárast nárokov. Mezi predpísané okruhy sa zaraďovali: Národ a spoločnosť (obsah – príklady: spoločenské útvary a vrstvy, sociálna nerovnosť a jej vyrovnávanie, národné zápasy a vlastenectvo atď.); Zdravie (abstinencia, duševné zdravie, cudnosť, sociálne choroby, lekárske poučenie o pohlavnej zdravovede, podmienky šťastného

života atď.); Práca (deľba práce v spoločnosti, druhy práce – priemysel, verejné povolania a pod., konkurencia a podnikavosť, kapitalizmus, socializmus a sociálne zápasy, národné hospodárstvo, vystahovalectvo); Vzdelanosť (druhy škôl, seba vzdelávanie, divadlo, duševná práca, muži a ženy vo vedúcich pozíciách, kultúra a civilizácia, kresťanstvo atď.); Občianske cnosti (nabádanie ku konaniu dobra z vlastnej iniciatívy, zodpovednosť za vlastné konanie, životné zásady, ľudská povaha, konanie podľa svedomia, zločin a trest, sloboda atď.); Ľudskosť (úcta k človeku, spravodlivosť, ochrana slabých – mládeže a žien, spoločné statky ľudstva – veda, vynálezy, umenie a literatúra, rovnosť medzi národmi, militarizmus – obrana vlasti, svetový mier, zblíženie ľudí vo svete atď.); Príroda (príroda ako matka, vychovávateľka a živiiteľka, prírodné pamiatky atď.); Zariadenia štátne a občianske (rovnoprávnosť, verejná mienka a verejná mravnosť, právny poriadok v štáte, práva menších, demokracia, aristokracia, anarchia, ústava, časti štátnej moci, bezpečnosť (vojsko a polícia), styky s inými štátmi, politické strany a politické vzdelanie atď.). Súbor povinných tém, ktoré museli byť vysvetlené, je naozaj pestrý a pomerne obšírny, a to sú vypísané len ukážky (porovnaj Výnos..., 1923, s. 215–216). Zámerne sú zmienené príklady upravené z pôvodnej dobovej formulácie do súčasnej ľahšie čitateľnej podoby, aby ich bolo možné jednoduchšie pochopiť a interpretovať. Je evidentné, že už v 20-tych rokoch minulého storočia disponovalo kurikulum inšpiratívnymi obsahmi, za ktoré možno považovať odkazovanie na postavenie mužov a žien (načrtnutie rodovej rovnosti), na rovnosť medzi ľuďmi a ochranu minorít a slabších (boj proti xenofóbii), na politické vzdelanie, na vnímanie prírody v rôznych dimenziách (environmentálna výchova), na prirodzenú etiku (konaj dobre preto, lebo sa to spoločensky osvedčilo a nie preto, lebo to niekto alebo niečo prikazuje). Celá koncepcia zámerne pôsobí skôr všeobecne ako konkrétne, keďže na konkretizáciu učiva slúžili iné nadväzujúce dokumenty. Všeobecnosť sa však nevyučovala s možnosťami praktického a variabilného metodického podchytenia. Prístup nepodporoval násilné pretláčanie akýchkoľvek politicky ladených myšlienok. Je fakt, že z niektorých častí textu možno vytušiť zámer plniť štátom zadané výchovné a vzdelávacie úlohy, ale priamy propagandistický či

dokonca negatívny ideologický presah, našťastie, prítomný nie je. Opakovanie názvov viacerých tematických celkov pre zmenu značilo nutnosť zachovať osvojené výchovné motívy (dobré zvyky) od prvého po posledný tretí stupeň s tým, že budú postupne utvrdzované a dopĺňané o teoretické znalosti.

Osnovy pri každom stupni zapracovávali aj tretiu časť pod názvom „Cvičenia“. Na nižšom stupni boli ponechané úplne v kompetencii vyučujúcich (podľa výberu učiva), ale na strednom stupni už boli uvedené možné prístupy ako napr. práca v školskej záhrade, stromčekový deň, školská sporiteľňa, poskytovanie prvej pomoci, činnosť Dorastu Červeného kríža, prvky žiackej samosprávy (porovnaj Výnos..., 1923, s. 215). Dané odkazy vystupovali v pozícii podpory – dodanie inšpirácií k metodickému podchytu učiva. Odporúčané „cvičenia“ pre starších žiakov nabádali mimo okrem iného aj k založeniu si denníka, do ktorého by si žiaci zapisovali svoje činy, premýšľali o nich a zariadili sa podľa toho v ďalšom živote. Spomenuté boli aj také aktivity ako vymieňanie si listov so žiakmi zo zahraničia, vymieňanie pohľadníc, či dokonca zdokonaľovanie sa v esperante (porovnaj tamže, 1923, s. 217). Extrakurikulárny doplnok k uvedenému predstavuje publikácia manželov Matejovských, ktorá vyšla v roku 1929. Približuje niektoré využiteľné učebné pomôcky, medzi ktoré patria napr. knihy, časopisy, diagramy, plagáty, výročné správy, zbierky obrazov znázorňujúce mravné zásady a pod. (1929, s. 10). Medzi iné doplnkové publikácie, ktoré do detailov rozpracovávali rámcovo ladené štátne kurikulum, konkretizovali ho a vysvetľovali z pozície metodologickej aj didaktickej, patrili napr. už v roku 1923 diela Miroslava Skořepu a Františka Aloisa Soukupa. Prvý menovaný autor sa v jednej zo svojich metodických príručiek vyjadril: „*Účelem této knihy jest umožniti učitelstvu přípravu k hodinám občanské nauky a výchovy. Obsahuje dle mého soudu maximální látku jednotlivých osnovných hesel s nutnými doplňky pro učitele; ukázkový výběr výchovného materiálu k vyprávění, četbě a konání; praktické ukázky a metodické poznámky z vlastní zkušenosti...*“ (1923, s. 3) Dielo odkazovalo na myšlienkovú platformu a účel predmetu, na efektívne uchopenie učiva, na štruktúru hodiny, jej celkový zmysluplný obraz, na doplnkovú študijnú literatúru a ďalšie záležitosti (porovnaj Skořepa, 1923, s. 7–41).

Všetko to bolo podporené odbornou erudovanosťou autora, ktorá mu umožňovala sprístupniť početné komentáre ku každému jednému systematicky rozplánovanému učebnému obsahu (hlavná téma a podtémy). V publikačnom počíne druhého menovaného autora sa pre zmenu objavila kapitola, ktorá rozpracovala konsolidovaný návrh podrobného rozdelenia učiva podľa ročníkov a jednotlivých mesiacov šk. roka. Možno predpokladať, že pre mnoho učiteľov to muselo prinajmenšom zavážiť ako inšpirácia (porovnaj Soukup, 1923).

3.2.3 Osnovy vo vzťahu k občianskym školám

Pôvodný kurikulárny dokument z roku 1923 zaraďoval aj rámcové osnovy pre školy občianske, ktoré boli oproti verzii pre obecné školy na prvý pohľad redukovanejšie, skoro až heslovité. Zdanie však v tomto prípade klame – rozhodne sa predpísaným učivom dal vyplniť čas stanovený na výučbu. Viac-menej išlo tematicky o kópiu toho, čo už bolo komentované. Napriek tomu mali osnovy vlastný špecifický zámer v podobe: „*Učivo občanské nauky a výchovy na škole občanské osnuje se samostatně, ale soustřeďuje v sobě naukové i výchovní prvky všech ostatních předmětů. Navazující na učivo středního stupně školy obecné, rozšiřuje je po stránce naukové a prohlubuje podle rostoucí duševní vyspělosti žáků a podle úkolu školy občanské...*“ (Výnos..., 1923, s. 217). Zásadné zistenie spočíva v tom, že pri zachovaní rovnakej dvojhodinovej týždennej dotácie vzdelávací obsah síce odkazoval na rovnaké tematické okruhy ako vyšší stupeň obcej školy, dokonca aj na rovnaké učivo, ale to bolo vymedzené cez samostatné zadelenie tématických pre každý okruh konkrétne do prvého, druhého a tretieho ročníka, resp. triedy. Možno dedukovať, že aj samotným učiteľom, vrátane tých z obecných (ľudových) škôl, umožnil takýto prístup k osnovám nahliadnuť do zmysľovania ich autorov a odvodiť si z predpisu racionálne radenie učiva do ročníkov. Metodické postupy (cvičenia) boli inšpirované tým, čo bolo odporúčané pre ľudové školy (napr. školská lekárnička, Vianoce pre siroty a chudobných, besedy a prednášky a pod.) (tamže, 1923, s. 218).

3.2.4 Osnovy vo vzťahu k jednoročným kurzom

Nakoniec sa do textu prvých osnov pre ONaV zmestili aj kratučké predpisy učiva pre jednoročné kurzy pri občianskych školách. Prislúchali k 4. ročníku (v podstate doplnkovému), mali dotáciu 2 hod./týždeň a zahŕňali témy z oblastí: Spoločnosť (vznik národov a štátov), Štát (úlohy a vývoj štátu), Československá republika (národ, demokracia – zvrchovanosť národa, náboženské vyznania, parlament, prezident, národnosť, právny štát), Medzinárodné postavenie ČSR (vzájomné styky štátov – hospodárske, politické a kultúrne, mierové hnutie atď.), Hospodárske a sociálne úlohy štátu (stavovské záujmy, colná a daňová politika, sociálna starostlivosť a pod.), Kultúra a civilizácia (čím prispel československý štát k spoločným statkom ľudstva atď.). Náznakovito boli spomenuté aj témy ako peniaze (úvery a banky), duševný život národa a starostlivosť o neho, technický rozvoj ľudstva, a napokon základy svetozázoru (pozri Výnos..., 1923, s. 218–219). Na takejto vysokej odbornej úrovni, nie jednoduchej pre osvojenie si všetkých vyžadovaných kontextov z pozície absolventov tohto vzdelávania, je možné pozorovať najsilnejšie zastúpenie štátnych záujmov v rámci vzdelávacej politiky. Pramení to práve z faktu, že už išlo o formovanie takmer dospelých ľudí, pripravujúcich sa buď na vyššie vzdelanie (náročnosť tém tomu zodpovedá), alebo na funkčné zaradenie sa do spoločenského života v pozícii uvedomelých pracujúcich občanov. Samostatného legislatívneho vydania sa osnovy pre jednoročné učebné kurzy dočkali v roku 1924 (pozri Výnos..., 1924).

3.3 Slovenská adaptácia kurikula (vysvetľujúce a doplnkové publikácie)

Všetky doposiaľ uvedené kurikulárne dokumenty boli písané v origináloch v češtine, čo však neznamená, že by sa nevzťahovali aj na slovenské školy. Ako pomôcka pre našich učiteľov, aplikovaná na slovenské školské reálie, slúžila v Žiline vydaná publikácia s podrobne rozpísanými učebnými osnovami, návrhom rozvrhu hodín a administratívnyimi pokynmi, keďže bolo potrebné podrobne zachytiť nové požiadavky a nové predmety vo výučbe v ich ucelenej podobe. Zvolil sa maximalistický prístup k učivu, na rozdiel od štátneho kurikula, aby sa pre

pedagógov otvorila pestrá paleta výberu toho, čo im najviac vyhovuje a čo zodpovedá miestnym pomeroch. Autori si pritom nenárokovali na neomylnosť, vedeli, že ich dielo bude po získaní praktických skúseností s výučbou doplnené i opravené. Nešlo ani o kompletne spracovanie pre všetky ročníky (Nové podrobné osnovy..., Volf & Pospíšil, 1927). Obsahové zameranie sa sústredilo na školy jednotriedne až trojtriedne – podľa počtu stupňov vzdelávania a celkovej školskej organizácie, ktorá bola na Slovensku komplikovanejšia ako v českých krajinách (pozri Gabzdilová, 2014, s. 25–33).

Učivo bolo spracované heslovite a v tabuľkovej podobe pre 40 nadväzujúcich týždňov systémom: „beh“, prípadne konkrétny ročník, poradie vyučovacej hodiny, názov učiva vzťahujúci sa na občiansku výchovu, názov učiva vzťahujúci sa na občiansku náuku. To značí evidentné odlišenie faktografického a výchovného zamerania. V niektorých prípadoch, skôr výnimočných, je však možné badať prepojenie faktograficky orientovaného učiva s výchovným prvkom. Príkladom je 31. týždeň, do ktorého bol zahrnutý výchovný element v podobe: „*Rovnosť, voľnosť, svoboda*“. Za tým nasledoval náukový element: „*Rok 1848 a túžba Slovenska za oslobodením*“. Jednoznačne sa tým odkazuje na zapracovanie slovenských špecifik. Naopak, na iných miestach dokumentu sa nachádzali absolútne odlišné, výchovne a edukačne nesúvisiace príklady učebnej látky. Opäť je to vhodné preukázať na príklade. Láska k pravde v štýle „*Pravda víťazí*“ mala vedomostné doplnenie v podobe učiva zameraného na vládu a ministerstvá a na význam poistenia vo formulácii „*poisti sa a šetri na starobu*“. Navyše, texty boli opakovane doplnené o výkričníky. Z dnešného pohľadu teda vnímať istú nesúrodosť. Posledné týždne už obsahovali iba výchovné prvky, pričom náuková časť bola vyplnená opakovaním (Volf & Pospíšil, 1927, s. 17–19).

O rok neskôr vyšlo podobné, ale oveľa podrobnejšie dielo s názvom *Podrobná učebná osnova pre slovenské ľudové školy jednotriedne a dvojtriedne s podtitulom Na základe najnovších osnov pre 8-triedne ľudové školy*. Tento raz možno hovoriť o maximalistickej koncepcii bez okolov, nakoľko rozpis sa už neorientoval len na heslovité témy výchovné a náukové. Išlo o priamočiary zámer pomôcť učiteľom naplniť ciele dané záväzným kurikulumom. „*U väčšiny predmetov rozdelená je učebná*

látka na 2–3 ročné behy (podľa toho, či ostáva žiak v niektorom oddelení 2 alebo 3 roky) a to z toho dôvodu, aby každý rok počuli žiaci niečo iného a aby predpísaná látka mohla byť vyčerpaná... K jednotlivým predmetom pripojili sme miestami aj metodicko-didaktické poznámky“ (Lehký & Mojto, 1928, s. 3). Občianska náuka a výchova mala garantované miesto v rozvrhu od prvého ročníka, nech už bolo organizačné delenie akékoľvek. Jej hodinová dotácia v podstate zodpovedala dvom hodinám týždenne. V samotnom dokumente je to však označené cez dve čísla – štyri a dva, čo môže odkazovať na alternatívu, na variabilné prístupy k úprave trvania vyučovacej jednotky, keďže, povolené boli aj 30-minútové vyučovacie hodiny, ak to tak škole lepšie vyhovovalo. Tým pádom musel byť ich týždenný počet väčší ako dve štandardné vyučovacie hodiny (porovnaj tamže, 1928, s. 4–5).

Schéma spracovania učiva je najlepšie reprezentovaná tabuľkou pre 6., 7. a 8. školský rok. K rozpisu je pridaný odkaz na využiteľné didaktické prostriedky od autorov: R. Kratochvíl – P. Prídavok: *Občianska náuka, III. diel*; Dr. E. Pálesch: *Československá ústavoveda. Nadvážujúca časť bola rozplánovaná podľa mesiacov šk. roka od septembra do júna. Samostatne vyčlenená bola v tabuľke stať sumarizujúca maximálne učivo (látku) a samostatný priestor dostali v ďalšom stĺpci aj cvičenia, čiže metodické námety. Príklad z októbrového rozpisu – učivo: „c) *Zodpovednosť za jednanie. Nezištnosť, dobročinnosť v podnikoch, družstvách. Odpovednosť, dozor. Poctivosť v závodoch. Pripomenka sľubu vernosti (28. – 30. X.)*“.*

V tomto prípade je k tomu elegantne pričlenená metodika, ktorá logicky a účelne inklinuje presne ku konkrétnemu opisu učiva: „*Koho obdarujeme (najstaršieho chudobného človeka), kedy, ako?... Zaujmu tiež aktivity spojené so školským fondom, vedením školskej knižnice, zápismi do triednej knihy (treba zaznamenať všetko podstatné), zisťovaním spomienok starých ľudí na minulosť (skúsenosti so slobodou), výpiskami z čítania kníh a pod. (tamže, 1928, s. 17). Pri každej učebnej látke bolo pridelené aj písmeno a, b alebo c, aby sa dali rozpoznať a oddeliť jednotlivé behy. Svoje miesto, priradené k 4. a 5. školskému roku, si našlo aj učivo reflektujúce na environmentálnu problematiku, ako aj na ochranu zdravia (škola v prírode, skauting, prvá pomoc, hygiena atď.), čo svedčí o tom, že ONaV bola už v tom čase*

vskutku všestranne orientovaným predmetom. Dôkaz daného tvrdenia poskytujú ukážka z májového rozpisu učiva: „a) *Pozorovanie prírody, jej krásy. Zošlachtenie citu. Súcit s tvorom, ich ochrana a pečlivosť o ne. Sila a jej zužitkovanie.* b) *Šetrenie prírodných krás. Ochrana zvierat. Opatrnosť na cestách prírodou. Dôležitosť rastlín pre tvorstvo*“ (tamže, 1928, s. 16). Ani tu nechýbali metodické usmernenia k podchyteniu praktickej úrovne – napr. stromčekové slávnosti, pomoc vtáčikom, vybavenie na cesty do prírody a pod. (porovnaj tamže, 1928, s. 16).

Ku koncu dokumentu sú jednoznačne určené ciele, a to náukový (vzdelávací) aj výchovný. Zaujme najmä ten vedomostne orientovaný: „...nie je možné podávať žiakom učivo podľa sústavného roztriedenia vo všetkých podrobnostiach, ale len základné poznatky o republike československej ako samostatnom útvare štátnom a čiastky útvarov medzinárodných o ich štátnych a občianskych zriadeniach a o ich duchu“. Pri výchovnom prvku sa nachádzala poznámka, že poučovanie samo o sebe nestačí, sprostredkované dobré zvyky treba uplatniť prakticky, t. z. zabezpečiť vyčlenenie patričného času praktickej stránke vyučovania (tamže, 1928, s. 21).

Komentáre vedú k záveru, že už pred približne 100 rokmi si boli odborníci v oblasti školstva vedomí potreby rozpracovania pomerne všeobecného štátneho kurikula na niečo oveľa viac uchopiteľné pre pedagogickú obec – detailnejšie a maximalistické poňatie, umožňujúce ďalší flexibilný kurikulárny i metodický prístup. Návodov tohto typu nezvyknú byť záväzné, ale mnohé sú užitočné a učitelia na ne priam čakajú – platí to aj pri moderných verziách kurikulárnych dokumentov. Okrem toho, vďaka vydaniu opísaných publikácií (a im podobných) sa podarilo pôvodne značne všeobecne ladenú kurikulárnu koncepciu, diktovanú štátnymi osnovami, rozmeniť na drobné a vďaka konkrétnosti aj metodickej nápaditosti elegantne významovo transformovať do mnohých kontextov, oveľa bližších reálnej školskej výučbe.

3.4 Prechodné obdobie (nerealizované návrhy osnov v rokoch 1926–1929)

V roku 1926 malo prísť k prijatiu nových osnov ONaV, ktoré by upravovali zistené nedostatky, vyplývajúce zo skúseností pedagógov pri

zavádzaní a testovaní dočasných osnov z roku 1923. Bol vypracovaný návrh, avšak nakoniec prišlo k prijatiu ministerského výnosu, ktorým sa odobrovalo pokračovanie v používaní pôvodných osnov aj v ďalšom období (Výnos..., 1926). Odloženie vydania nových oficiálnych osnov bolo podmienené viacerými polemikami, ktoré nie je nutné podrobne rozpisovať. Napokon prevážila mienka, že dočasné osnovy z roku 1923 sú v podstate naďalej využiteľné. Ich upravená verzia však nezmizla, zostala ako námet, od ktorého sa bolo neskôr možné posunúť ďalej, konkrétne k vytvoreniu štandardizovaných normálnych a konečne definitívnych osnov pre všetky typy národných škôl. Tým pádom sa viaceré novinky, ktoré sa mali, resp. mohli zaviesť už v roku 1926, stali oneskorene súčasťou reformnej verzie kurikula začiatkom 30-tych rokov 20. stor. Ako príklad možno uviesť informáciu, že zatiaľ čo nižší a stredný stupeň sa mal zamerať prioritne na výučbu o domovine a vlasti, najvyššiu kategóriu predstavovalo učivo koncipované v troch hlavných okruhoch, a to občianska výchova v užšom zmysle, národná výchova a výchova svetoobčianska. Možno z toho využiť premyslenú gradáciu a citlivé prepojenie výchovných a vzdelávacích prvkov. (porovnaj *Nové osnovy...*, 1926, s. 102–105).

3.5 Normálne dočasné osnovy (1930–1933)

3.5.1 Elementy formujúce tvorbu stálejšieho kurikula

V nadväznosti na predchádzajúcu časť je zjavné, že sa využitie prvotných osnov pre ONaV natiahlo na takmer 10 rokov. Medzičasom sa posilňovali apely na zastabilizovanie situácie v už unifikovanom československom školskom systéme, čo priamo úmerne podporovalo potrebu nahradenia čoraz menej aktuálnych učebných osnov. Prvé normálne, aj keď stále ešte dočasné osnovy, boli vyhlásené tradične v podobe ministerského výnosu a vydané v roku 1930 s platnosťou na šk. roky 1930/1931, 1931/1932 a 1932/1933. Vztahovali sa výlučne na obecné (ľudové) školy. Minister školstva stanovil, že „...*podle normálních učebních osnov vypracují místní porady učitelské podrobné učební osnovy a dohodnou se o nich podle jednotlivých druhů škol za vedení příslušného školního inspektora, který zejména bude dbáti příslušné jednoty*“ (Normální učební

osnovy..., zvláštní otisk z Věstníku..., 1930, s. 3). Dočasné osnovy sa mali aj tentokrát overovať v praxi, čo je logický prístup pri snahe postupne dospieť k vypracovaniu ich definitívnej podoby. Zaujímavé pritom bolo, že v tom čase neprišlo k vydaniu príkazu na vytvorenie nových učebníc, ale učitelia mali aj tak dbať na uskutočnené zmeny vo výbere a usporiadaní učiva. Pre celé školstvo pritom platila zásada, že má vychovávať k mravným a kultúrnym cieľom, ktoré sú nasledované národom, štátnom a ľudstvom. Vidieť piliere pre vzdelávanie a výchovu, ktoré sa v podstatnejšej miere nezmenili až na to, že čoraz častejšie sa zdôrazňovali otázky národa a štátu, resp. pomer občanov k nim. Muselo sa reflektovať na aktuálny život, na to, čo v realite prináša. Vystihuje to doslovné tvrdenie, ktoré odkazuje na potrebu vštepiť mládeži presvedčenie, že „...*na prospěchu a blahu občanů spočívá prospěch a blaho státního celku*“ (tamže, 1930, s. 3). Potvrďoval sa tým zároveň čoraz väčší dôraz na spojenie tematickej základne ONaV s étosom školy.

Druhý zásadný element, ktorý profiloval osnovy, predstavovala koncepcia činnnej školy, odkazujúca na dôležitosť práce. Jej úlohou bolo rozvíjať všetky duševné aj telesné schopnosti žiakov, ich spoluprácu a vynaliezavosť. Škola ich mala viesť k tomu, aby „...*především vlastní práci nabývali trvalých vědomostí a dovedností potřebných pro život*“ (tamže, 1930, s. 4). To znamenalo prisúdenie väčšieho dôrazu nielen na rozum a pamäť, ale aj na citovú a vôľovú oblasť, a zároveň sa pod tým myslel odklon od sprostredkovania hotových vedomostí – žiaci sa mali sami pričiniť, za využitia rôznych metód a svojej vlastnej aktivity vrátane samoštúdiá, o korektné uchopenie informácií. Vynechané neboli ani metodické a edukačno-organizačné pokyny. Napríklad možno uviesť pokračujúcu tradíciu besiedok s rodičmi, existenciu žiackej samosprávy, ako aj spoločné školské zhromaždenia pri významných udalostiach a výročiach, ktoré priamo súviseli s tematickou základňou ONaV. Celkovo sa nemala vynechať žiadna príležitosť školského a verejného života, ktorá mala potenciál podporiť to, čo bolo súčasťou výučby na hodinách daného predmetu. Odkazy sa vzťahovali aj na čítanie vhodnej literatúry a správne zvolené exkurzie do ústavov či podnikov. Opätovne bolo zdôraznené, že univerzálne platné metódy nemožno učiteľom predpísať, nakoľko predmet disponuje skôr psychologicko-pedagogickou

ako logicko-didaktickou zásadou pri voľbe vyučovacích metód. Preto musel učiteľ vystihnúť dušu dieťaťa a prispôbiť jej metodické i didaktické nastavenie vyučovacieho procesu. Vďaka tomu bolo akceptovateľné všetko, čo prakticky podporilo duševný rozvoj a chápatosť žiakov (napr. poriadok, dobročinnosť, sporenie, slušné správanie, vkus a pod.) (porovnaj tamže, 1930, s. 6). Daný prístup principiálne odporoval čistému memorovaniu poznatkov a nezdôvodnenému moralizovaniu, ktoré boli v dokumente označené za mŕňajúce sa účinku.

Teoretické a čiastočne aj praktické pokyny (metodika) boli doplnené o klasifikačný rámec, ktorý však určoval nanajvýš to, že známka z predmetu sa stanovuje podľa prospechu z náukovej časti predmetu, avšak so zohľadnením správania žiaka a jeho snahy – t. z. individuálne hodnotenie s prvkami humánneho prístupu. Okrem toho do hry vstúpili aj špecifiká vtedajšej organizácie škôl, najmä princíp fungovania početných menejtriednych škôl, v ktorých zvyklo byť učivo koncipované do tzv. behov – akoby niekoľkoročné cykly (porovnaj Normální učební osnovy pro školy obecné [ludové], 1930, s. 30–31). Pravou je, že vtedajšie pomery sa zo súčasného pohľadu vyznačovali ťažie pochopiteľným mixom zosúladenia triedy/tried, oddielov, poradia šk. roka a jeho ukotvenia v príslušnom vzdelávacom stupni. Tento stav si vyžadoval nastavenie variabilných podmienok, podporujúcich flexibilný prístup k spracovaniu kurikula. Premietalo sa to do určenia hodinovej dotácie. Ludová škola poskytovala ONaV v jednotlivých ročníkoch, akokoľvek boli usporiadané, v priemere dve hodiny každý týždeň počnúc štvrtým ročníkom (rokom šk. dochádzky) v prípade škôl jedno a dvojdielnych, pričom v prípade jednotriednych škôl predmet spadal pod výučbu pre vyššiu skupinu, a tretím ročníkom u škôl trojdielnych až osemtriednych. Z toho vyplýva, že podľa tohto rozpisu sa predmet počas prvých dvoch ročníkov nevyučoval – nemal pridelenú žiadnu dotáciu. Zároveň platilo, že dvojhodinová dotácia predstavovala pre vyššie ročníky štandard, aj keď nie úplne konštantný. V školách sedemtriednych a osemtriednych, ktoré najviac zodpovedajú dnešnému vnímaniu fungovania ZŠ, bola pre šiesty ročník určená jedna hodina na týždeň. V šesťtriednej škole sa rovnaká záležitosť týkala piateho školského roka. Komplexne tak možno v porovnaní s dneškom konštatovať,

že povinná dotácia sa vzťahovala aj na nižšie ročníky, i keď v rôznorodej podobe, a preto niet pochyb, že sa predmet tešil väčšej vážnosti ako v súčasnosti. Tvrdenie je korektné napriek poznaniu, že na najnižšom stupni predmet nefiguroval v rozvrhu v samostatnej podobe (porovnaj tamže, 1930, s. 33–47). Zapríčinilo to zaradenie prvouky, do ktorej sa čiastočne vtesnal pôvodný obsah elementárnej občianskej výchovy.

3.5.2 Tematické uchopenie učiva ONaV v prvých normálnych osnovách

V dokumente sa opakujú rovnaké frázy, aké už boli zmienené v opise podstaty predmetu v rámci prvého dočasného kurikula (charakter občana a morálne očakávania – vzťah k blížnemu, šlachetná povaha, občianske práva a povinnosti, získanie poznatkov o sociálnom, hospodárskom, kultúrnom a politickom fungovaní štátu, výchova k demokracii). Delenie učiva je v zmysle vyššie uvedeného nastavené podľa ročníkov od tretieho po ôsmy. Za poznámku však stojí fakt, že dokument dané učivo nijako obsírne nešpecifikuje. Závazný obsah je podaný stručne, cez krátke a za sebou nasledujúce témy (učivá). V porovnaní s predchádzajúcim spracovaním prišlo k vynechaniu štylisticky expresívnych formulácií – zahrnuté sú jasné inštrukcie o učive bez potreby autorov niečo zvýrazňovať výkričníkmi, resp. týmto spôsobom upriamovať pozornosť na výchovné prvky, čo ale neznamená, že by absentovali – je ich v texte dosť, len viac zapadajú do komplexného poňatia učiva. Výchovno-vzdelávacia základňa zostala zachovaná, pričom výchovná zložka sa tematicky opierala o zlé návyky a mravné zásady – napr. ochrana slabších a spoločenské cnosti, starostlivosť o telo, ochrana majetku, vlastníctvo a pod. (porovnaj tamže, 1930, s. 48–49). Zo spracovania (hoci všeobecného) vyplývalo, ktorá téma a v akej podobe patrí do konkrétneho ročníka. Zvyšok už bol na dopracovaní, resp. prispôbení samotnými pedagógmi – podrobné osnovy. Na ilustráciu posluží príklad rámcového rozvrhnutia učiva, ktorý sa vzťahuje k tretiemu šk. roku: „*Obec. Úředníci a zřizenci obecní. Soužití v obci. Pošta. Cesty a spojovací prostředky v obvodu obce; péče o ně. Hasičstvo... Bezpečnostní služba. Lékař. Náš kraj. Náš národ. Naše vlast. 28. říjen. Hymny, státní znak. Masaryk... Vzpomínka na padlé*“ (Normální učebné osnovy pro školy obecné

[ľudové], 1930, s. 48). Napriek miestami ťažkopádnej kurikulárnej konzistencii (štrukturálne usporiadanie učiva) a nižšej prehľadnosti sa dá vytušiť, že spracovanie smeruje k istému tematickému bodu, ktorý je identifikovateľný, aj keď nie je priamo uvedený (bez názvu tematického celku). Na základe toho možno postrehnúť inklináciu k najbližšiemu okoliu žiaka, inštitúciám a službám, ich využitiu, prepojeniu obce na národ (prítomná je určitá miera systematiky), dôrazu na zásadné prvky formovania (už od mlada) uvedomelého občana v duchu vtedajšieho štátu a jeho priorít. Rešpektované pritom boli zásady uvedené v úvode do osnov – postup od blízkeho k vzdialenejšiemu a gradácia nárokov aj na vzdelanostnej, čiže nielen výchovnej úrovni. Napriek tomu, celkové spracovanie osnov má ešte ďaleko od aktuálnej kurikulárnej koncepcie implementujúcej podnety k priamej aktivite cez výkonné slovesá. Niekdajší prístup pôsobí čisto vecne, heslovite, ale zato jednoznačne a do istej miery kontextovo. Na zdokumentovanie tohto názoru postačí citácia z učiva siedmeho ročníka: „*Republika a monarchie. Demokracie. Svoboda. Ústava. Státní znaky, prapory, hymny. Volba do národního shromáždění. Poslanecká sněmovna a senát. Zákony a nařízení. President. Vláda. Úřady. Bezpečnost a ochrana státu. Branná povinnost. Soudnictví*“ (Normální učebné osnovy..., 1930, s. 49).

3.6 Definitívne normálne učebné osnovy (1932–1933)

3.6.1 Normálne učebné osnovy pre meštianske školy a ich nosné myšlienky

Normálne učebné osnovy pre meštianske školy a jednorôčné učebné kurzy vyšli vo finálnej podobe v roku 1932 formou výnosu MŠaVO zo dňa 9. júna, ktorý bol uverejnený v ministerskom vestníku (roč. 14, zošit 6) s prehľadnými tabuľkami. Samotné osnovy však dostali aj vlastnú tlačenú podobu ako samostatný dokument. Predstavovali východisko z dlhého obdobia zbierania podnetov od pedagógov a odborníkov na školstvo. „*Osnovy z r. 1932 jsou první republikánské osnovy pro měšťanské školy v našem státě. Jimi se sjednocuje výchova a vyučování na měšťanských školách ve všech zemích našeho státu, což má pro sjednocování československého státu veliký význam*“ (Kepřta, 1933, s. 37). Vyučovanie

sa malo v týchto školách už tradične zakladať na väčšinovo akceptovaných mravných princípoch, na podpore demokratických myšlienok, usmerňovaní podľa nových pedagogických smerov a didaktických skúseností. Do úvahy sa mali brať získané skúsenosti nielen z domáceho edukačného prostredia, ale aj zo zahraničia. Platnosť kurikulárneho dokumentu bola stanovená počnúc šk. rokom 1933/1934 postupne od prvého ročníka meštianskej školy, takže všetky tri triedy boli obsiahnuté až v šk. roku 1935/1936. Šk. rok 1932/1933 bol vnímaný ako prípravný pre zavedenie zmien.

Zo znenia výnosu vyplýva, že učivo bolo osnované iba v základných rysoch, a preto naďalej platilo, že sa počítalo s jeho upravenou verziou v podobe zvláštnych učebných osnov (z pohľadu slovenčiny sa skôr hodí označenie špeciálnych) s ohľadom na charakter a potreby konkrétnej školy a jej prostredia, ako aj samotných žiakov. Samozrejme, všetko muselo prebiehať v intenciách platnej školskej legislatívy. Aby nevznikol chaos, na základnú jednotu obsahu vzdelávania dohliadali školské inšpektoráty (porovnaj Normální učební osnovy..., 1932, s. 3).

Účelom meštianskej školy bolo pri porovnaní s obecnými (ľudovými) školami poskytnúť ucelené vyššie vzdelanie, ktoré by pripravilo žiakov na ďalšie a ešte vyššie vzdelanie. Pokračovalo sa v tendencii dostávať čoraz viac do popredia morálnu formáciu a popri nej národnú výchovu. Za všetko hovorí táto časť dokumentu: „*Národní výchova se stává důležitým prostředkem výchovy sociální, zejména občanské, jejímž cílem je vychováti žactvo k vědomému a ochotnému plnění občanských povinností a k oddanosti československému státu*“ (tamže, 1932, s. 4). Mimo záujmu nezostali ani ideály demokracie, vyplývajúce zo samotnej ústavy. Týmto bol ideologický rámec jasne stanovený. Zároveň to ako celok malo praktický rozmer – príprava na občiansky život cez nadobudnutie všeobecných a správne usporiadaných vedomostí a rozumových schopností. V súhrne teda vidieť tri rozmery – príprava na ďalšie vzdelávanie, príprava na každodenný život v spoločnosti, ochota zdokonaľovať seba samého. „*Žactvo nabývá poučení o účasti vlastního národa na vývoji lidské vzdělanosti a o jeho úkolech v kulturním a hospodářském snažení...*“ (tamže, 1932, s. 4). Uvedené formulácie by v dnešnej podobe predstavovali rámce pre stanovenie želaného profilu absolventa.

V metodickej rovine bola konštatovaná potreba odkloniť sa od didaktického materializmu, vedúceho k samoučelnému poznaniu a k množstvu vedomostí, avšak pri zanedbaní ich rôznorodosti. Z kontextu bolo možné vytyčiť apel na prepájanie vedomostí, presne v duchu konceptu činnnej školy, vyžadujúcej inovatívny prístup. Organizácia práce si vyžadovala, aby sa rovnaké učivo nepreberalo naraz v rôznych predmetoch a znovu (opakovane) po jednotlivých ročníkoch. Naopak, do popredia sa dostala iniciatíva vedúca k rozvoju schopnosti žiakov kombinovať poznatky a aplikovať ich ak treba aj v iných predmetoch než tých, ku ktorým podľa osnov patrili. Tak prišlo k požiadavke na zosúladienie učebných predmetov do účelných vzťahov, čo sa odrazilo aj na ONaV, z ktorej sa stal centrálny výchovný princíp, ktorým bola ovplyvnená celá škola (porovnaj tamže, 1932, s. 5).

3.6.2 Konkretizácia osnov s ohľadom na ONaV (hodinová dotácia, ciele, metodické prístupy, štruktúra a rozpis učiva)

Hodinová dotácia predmetu ONaV bola v meštianskych školách nižšia ako v školách obecných (ľudových). Ustálila sa na úrovni jednej vyučovacej hodiny týždenne v každom z troch ročníkov (pozri Normální učební osnovy..., 1932, s. 6). Rámcové osnovy obsahovali iba jednoduché zdokumentovanie cieľa, bez rozdelenia na vzdelávaciu a výchovnú časť, preto je ich označenie viac ako výstižné. Medzi elementárne očakávania obligátne patrilo: formovať charakter, vychovávať k spolužitiu v spoločnosti a k pochopeniu ako funguje štátna správa, zámerné vedenie žiakov k demokratickej orientácii a oddanosti voči štátu (potvrdenie požiadavky obsiahnutej v prvom komentári k osnovám), vedenie k solidarite a ľudskosti (zjavné etické aspekty). Nástroje na dosiahnutie cieľov boli napr.: aktívne vyučovanie, sústavné rozvíjanie dobrých zvyklostí, výchovné diskusie medzi učiteľmi a žiakmi a pod. V podstate je v tom zahrnuté metodické smerovanie až na to, že nie je v samostatnej podobe zaradené pred učebný obsah, ale je pričlenené k cieľom. Napriek tomu, pre praktickú uchopiteľnosť kurikula dáva väčší zmysel prístup, keď ciele jednoznačne nadväzujú na obsahový a výkonnový štandard, resp. na predpísané učivo. To sa v tomto prípade javí byť nanajvýš v rovine naznačenia. Poznámky k osnovám však vysvetľovali

aspoň to, čo sa myslí pod výchovnými týždňami – učiteľský zbor sa mohol prikloniť k ideí alebo mravnej zásade, ktorú pedagógovia spoločne uznali za tak dôležitú, že sa ju snažili krátkodobo, ale o to intenzívnejšie vštepiť žiakom počas jedného týždňa (porovnaj tamže, 1932, s. 16). Ku každej triede, čím sa myslí ročník, patrilo len zopár heslovite zaznamenaných tematických okruhov. Pri odhade, že sa dalo odučiť max. 30 vyučovacích hodín počas jedného šk. roka, to však nie je až tak prekvapujúce. Každopádne, učitelia museli zapojiť vlastnú šikovnosť a témy (učivá) si doplniť a nakombinovať tak, aby bola výučba čo najprirodzenejšia pre konkrétnu skupinu žiakov. Prvý ročník odkazoval na témy ako rodina (práva a povinnosti jej členov), práca (zákonná ochrana práce), vzdelanie a samovzdelanie, občianske cnosti, starostlivosť o zdravie (abstinenčné hnutie, vhodné využívanie voľného času). Až na detaily sa opakovali rovnaké okruhy – prevažne výchovne orientované, aké boli zahrnuté už na úrovni nižšieho vzdelávania, pričom však nemožno ignorovať skutočnosť, že presne vystihujú to, o čom sa autori zmienili pri všeobecnom popise účelu kurikula. Druhý ročník zaznamenával odkazy napr. na domovské právo, na snahy o úpravu a skrášlenie obce, upriamoval pozornosť na dane a prirážky, osvetové a ľudovýchovné podniky, sociálne zariadenia atď. Evidentne je tu o niečo viac v popredí získavanie teoretických poznatkov, pričom ale neabsentuje ani výchovný ráz, nakoľko sa v texte objavili aj obsahy typu: svedomie, pravda a lož, previnenie a trest. Aby bolo zrejmé, ako bolo učivo na niekoľkých riadkoch formulované zoznamovým štýlom, je na mieste uviesť presný príklad z tretieho ročníka: „*Stát. Stát a národ. Základní poučení o ústavě, o státních (veřejných úřadech), o státním hospodářství. Úkoly moderního státu. Základní předpisy veřejného zdravotnictví. Sociální péče. Kulturní společenství národů. Svaz národů (právní společenství států). Válka a mír. Obrana státu.*“ (tamže, 1932, s. 15) Jednoduché vety, výchovného aj vzdelávacieho zamerania, pričom najviac zaujme učivo o úlohách moderného štátu a učebný obsah, ktorý deklaruje vtedajšiu snahu zachrániť svetový mier vďaka existencii inštitúcie, ktorá to mala v popise svojej činnosti (predchodkyňa OSN). Nemalo by zmysel ignorovať politickú realitu, a preto museli osnovy reflektovať aj na politické dianie a zmieniť potrebu obrany štátu. V analyzovanom

dokumente to ešte nevyznieva nijako radikálne, no postupom času sa to dostalo do stavu akútnej potreby, keď štát čelil zániku.

Zostáva ešte vysvetliť situáciu ohľadom jednoročných učebných kurzov. V ich prípade sa ONaV vyučovala jednu hodinu týždenne (pozri Normální učebné osnovy..., 1932, s. 30). Čo sa týka predpísaného obsahu, ten sa vzťahoval iba na čiastkovú informáciu v zmysle potreby nadväzovať na už osvojené učivo meštianskej školy a prehľbovať ho hlavne cez rozumové zdôvodňovanie, t. z. cez vysvetľovanie vývoja a príčinných súvislostí napr. pri téme o štátnych a občianskych zriadeniach. Nešlo teda výlučne o opakovanie a sumarizáciu učiva – prejavil sa vyšší účel. Okrem toho sa do obsahu dostali aj témy ako: politické strany, vývoj práce, súkromné a kolektívne podnikanie (družstevníctvo), clá a poplatky, medzinárodné postavenie štátu (porovnaj tamže, 1932, s. 33). Skutočne to možno vnímať ako nadstavbu k poslednému klasickému ročníku meštianskej školy, ktorá mala potenciál pripraviť žiakov na ďalšie vyššie vzdelávanie.

3.6.3 Definitívne normálne učebné osnovy pre ľudové školy (ideové východiská, organizácia vzdelávacích stupňov a obsahové vymedzenie osnov)

Definitívne normálne učebné osnovy pre ľudové školy boli na základe výnosu MŠaNO č. 67.311/33-I. zo dňa 10. júla 1933 platné až od šk. roku 1934/1935. Objavili sa aj ako samostatný tlačený dokument, pričom pôvodne boli publikované vo vestníku MŠaNO (roč. 15, zošit 7). Jednoduchý prepočet dosvedčuje, že od predstavenia prvotných „dočasných“ učebných osnov ubehlo celých 11 rokov. Bol teda najvyšší čas dotvoriť a zverejniť definitívny kurikulárny dokument. Tak ako pri meštianskych školách, jeden šk. rok 1933/1934 sa bral ako adaptačný na nové pomery. Na tvorbe osnov sa podieľalo učiteľstvo, školskí inšpektori aj pedagogické oddelenie národných škôl v rámci MŠaNO. Vďaka tomu sa konečne podarilo dosiahnuť vytvorenie jednotného vyučovacieho a výchovného základu pre celú republiku, pre všetky rôznorodé národné školy, pre všetky menšiny. Netreba zabúdať, a Josef Kepřta to vo svojej vysvetľujúcej príručke k osnovám pripomínal, že „...v Československé republice žijí příslušníci několika národů, a proto je nutno upravití národní

výchovu príslušníkov týchto rôznych národů v obecných školách tak, aby byla ve shodě s výchovou státně občanskou, společnou všem a jednotnou pro všechny bez rozdílu jazyka a národnosti“ (Keprta, 1938, s. 6). Dané tvrdenie bolo opodstatnené. Vtedajšia politická situácia určovala nevyhnutnosť reflektovať na potreby menšín, no popri tom sa snažiť udržať štátnu celistvosť, čo sa však nakoniec nepodarilo. Takýmto spôsobom sa do textu dostal štátny zámer s ideologickým podfarbením. Takže, na jednej strane sa ukazovalo ako naďalej žiaduce dotvoriť osnovy podľa istých oblastných špecifik (aj národnostných), prispôbiť ich miestnej situácii a potrebám. Na druhej strane, rozhodne nešlo o prvoplánový a jednosmerný proces – všetko muselo byť aplikované v primeranej miere, aby neprišlo k prekročeniu prípustnej hranice a porušeniu stanovenej základnej ideovej línie pre celé štátne školstvo (porovnaj tamže, 1938, s. 7–8). Pod touto líniou sa neskrývalo nič iné ako záujem nasledovať, resp. miestami viac alebo menej zreteľne nenásilne preferovať československé vnímanie reality spoločenskej, kultúrnej, politickej (štátoprávnej), odkazujúce na humanistický prístup blízky filozofii T. G. Masaryka, prvého prezidenta ČSR (1918–1935). Muselo to tak byť – štát potreboval prežiť a ONaV mala byť jeho predĺženou rukou.

Osnovy stanovovali podmienky efektívnej výchovy a sústavného účelného vzdelávania pre nadobudnutie základného vzdelania, ktoré žiakovi umožní prechod na vyššiu školu, alebo ho v základných rysoch pripraví na praktický život v spoločnosti. V platnosti zostali požiadavky už obsiahnuté v predchádzajúcich komentároch. Predovšetkým ide o rámcové vymedzenie učiva, vyžadujúce jeho doplnenie zo strany pedagógov a rozdelenie na menšie časti; zároveň sa dbalo na dodržanie fundamentálnej jednoty vo výučbe prinajmenšom na úrovni školského okresu (porovnaj *Definitivní normální učebné osnovy...*, 1938, s. 6). Ani ideová základňa sa neodlišovala od toho, čo preferovali osnovy pre meštianske školy (kultúra, mravnosť, solidarita a ľudskosť, národná hrdosť, oddanosť štátu). V popredí sa udržala téza o činnej škole, v ktorej mali žiaci mali vlastnou aktivitou získavať trvalé a prakticky uplatniteľné vedomosti a schopnosti. Metodickou oporou pre zvolený prístup mali byť účelne pripravené vychádzky. Okrem toho kládlo analyzované historické kurikulum dôraz na význam práce pre rozvoj

osobnosti, národa a ľudstva. Celkom prekvapivo bol v texte zastúpený aj princíp individuálneho prístupu k žiakovi, z ktorého možno vytušiť signály blízke inkluzívnemu prístupu – snaha dostať z potenciálu každého žiaka maximum možného s ohľadom na jeho záujmy, potreby, limity a schopnosti. O implementáciu trendov, ktoré dnes považujeme za pedagogicky moderné, teda nebola núdza. Nakoniec sa to odzrkadlilo aj v prístupe k hodnoteniu vedomostí a celkového progresu žiaka – klasifikácia nemala stáť len na overení vedomostí, ale tiež na tom, ako dokáže uvažovať, vyjadrovať myšlienky a riešiť problémy, ktoré sa pred ním objavajú. Z dokumentu je cítiť podporu pre vnímanie súvislostí, vzťahov medzi predmetmi, pre flexibilné využitie vedomostí z jedného predmetu aj v inom/iných. Popri tomto všetkom ONaV zotrvala na pozícii nadpredmetového didaktického princípu, vzorového pre celú školu a zabezpečujúceho spoločný výchovný cieľ pre celé vyučovanie (porovnaj tamže, 1938, s. 7–9).

Jednotlivé vzdelávacie stupne fungovali nasledujúcim spôsobom. Na nižšom bola stredobodom všetkého prvouka, na ktorú výchovne nadväzovala okrem iných predmetov aj ONaV, ale bez toho, aby mala v týchto ročníkoch samostatné osnovy. Dokonca sa to prepájalo so stanoviskom, že tento princíp môže viesť až k úplnému zjednoteniu predmetov a vyučovania počas prvého roka školskej dochádzky – učebná látka sa tak nemusela deliť po predmetoch s presne vymedzenými vyučovacími hodinami (voľný rozvrh). Musel však byť dodržaný vytýčený celkový vyučovací čas na obdobie 1 až 2 týždňov a na konci roka museli byť splnené ciele stanovené pre jednotlivé predmety, takže je v tom cítiť istú polovičatosť prístupu. V moderných kurikulumoch nachádza podobne nastavený integrovaný prístup značnú odozvu (porovnaj Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie, 2023, s. 9). Pokiaľ ide o stredný vzdelávací stupeň, ten mal v centre pozornosti výchovne pôsobiaci predmet vlastiveda, prepojený v náukovej časti s ONaV, ktorá už disponovala samostatným postavením. Tretí a najvyšší stupeň preferoval vecné náuky (medzi ne patrili napr. dejepis a zemepis) spoločne s ONaV, ktorá akoby zozbierala vecné poznatky jednotlivých predmetov a vybudovala z nich základ pre utvorenie si svetonázoru. Na tejto úrovni sa prešlo k vymedzeniu predmetov na vedeckom základe.

Platilo, že v dvoch z troch stupňov bol výchovno-náukový občiansky predmet priamo zmienený už pri všeobecných pokynoch k osnovám, čo nemožno pokladať za nič iné ako za potvrdenie jeho kľúčovej pozície. Dokumentuje to aj vyjadrenie viackrát spomenutého odborníka Jozefa Keprtu, ktorý napísal, že ONaV „...*má býti jednotlícím prvkem a ideovým vyvrcholením veškerého vyučování a výchovy... Má tedy výchovné momenty ze všech předmětů podle výchovných zásad zpracovávat, mravně hodnotiti a tvořiti z nich ideovou syntesu, v níž podřadné úkoly a úkolečky jednotlivých učebních předmětů se spojují v harmonický celek...* (Keprta, *Definitivní učebné osnovy... „Osnovy a praxe“*, 1938, s. 26).

Ku skompletizovaniu problematiky chýba ešte vyjadrenie k rozčleneniu vzdelávacieho obsahu pre ľudové školy od roku 1934. Postupný ročník naznačoval organizačné zaradenie žiactva do tried a oddelení. Školským rokom sa rozumel rok školskej dochádzky. Rozdelenie žiactva do tried a oddelení sa orientovalo podľa vzdelávacích stupňov. Najnižší zastrešoval prvý a druhý postupný ročník, stredný stupeň zastrešoval obyčajne tretí, štvrtý a piaty postupný ročník, a napokon vyšší stupeň bol spravidla spojený so šiestym až ôsmym postupným ročníkom. Zásadné je, že nech bola škola organizovaná do akéhokoľvek počtu tried (1 až 8), oddelení (platilo pre školy jednotriedne až päťtriedne) alebo postupných ročníkov (sedemtriedna škola zahŕňala napr. v siedmej triede siedmy aj ôsmy postupný ročník), počet povinných hodín ONaV bol stabilný – pri zjednodušenom vyjadrení platilo, že vždy išlo o jednu hodinu týždenne počnúc tretím postupným ročníkom bez ohľadu na to, pod ktoré oddelenie alebo triedu v konkrétnej škole spadala (porovnaj Křivánek, 1938, tabuľky). Deklarovaný význam predmetu zostal zachovaný, ale pravdou je, že osnovy z 20-tych rokov 20. stor. uvádzali dvojhodinovú týždennú dotáciu. V súvislosti s ňou je ešte nevyhnutné dodať, že síce bol stanovený presný počet vyučovacích hodín predmetov na týždeň, no automaticky to neznamenalo povinnosť vyučovať 45 minút. Povolená bola úprava na polhodiny, celé hodiny alebo dokonca väčšie časové úseky – ďalší dôkaz o značnej kurikulárnej a organizačnej voľnosti. Rozhodnutie záviselo od skúseností a postojov členov učiteľských zborov (porovnaj Křivánek, *Definitivní normální učebné osnovy...*, 1938, s. 10–11).

Organizácia učiva sa sústredila okrem delenia podľa klasických postupných ročníkov aj na tzv. ročné behy (a, b, c), do ktorých sa rozdeľovalo učivo jednotlivých predmetov, i keď nie všetkých. Vo väčšine prípadov začínala výučba jednotne a logicky od behu *a*. Tieto kvázi učivové cykly sa týkali malotriednych škôl. Občianska náuka a výchova sa v nich vyučovala výlučne v ročných behoch. „*Učivo všech běhů jednoho oddělení nebo třídy má se účelově doplňovati a tvořiti souladný a zaokrouhlený celek. Každý běh má býti srozumitelný pro žáky nově vstupující do oddělení nebo třídy zpravidla i bez znalosti učiva probíraného v dřívějších letech. Společné základní poznatky, o které se opírá učivo všech běhů, mají se každým rokem znova probírat*“ (Zákony školské..., 1933, s. 1564). Samostatné vymedzenie učiva pre behy malo svoj význam aj kvôli tomu, že pomáhalo učiteľom urobiť si predstavu o potrebnej redukcii bez toho, aby vynechali najdôležitejšie obsahy.

Základná definícia cieľa, zjednoteného výchovno-vzdelávacieho, ostala nemenná. Obsah učiva bol spracovaný obdobne ako bývalo zvykom aj predtým, t. z. cez heslovité odkazy v podobe krátkych viet reprezentujúcich to, čo sa žiaci museli naučiť. V dokumente je zložitá samostatne rozlíšiť, čo je myslené ako tematický celok a čo ako k nemu prislúchajúce učivo. Vyplýva z toho, že takéto delenie si už mali urobiť samotní učitelia – systematizácia a štrukturalizácia učiva podľa školy v ktorej učili. Na základe predchádzajúceho vysvetlenia špecifikácií obecného (ľudového) školstva sa to ani inak robiť nedalo. Napriek tomu je záväzné učivo azda až priveľmi zostrúchnené a pri porovnaní so súčasným štandardom vyznieva príliš všeobecne (až na výnimky), aj keď treba rešpektovať, že vtedajší učitelia v ňom mohli predsa len vidieť istý kvalitatívny posun oproti nastaveniu dočasných osnov. Mohli spracovanie vnímať ako istú konkretizáciu predchádzajúcich požiadaviek s dopracovanými aktualitami v duchu nastolených priorít v oblasti školstva, no k precíznym výkonovým a obsahovým štandardom musela prejsť ešte dlhá cesta.

Prvý a druhý ročník vyriešila poznámka, že výchovná a vyučovacia látka je prítomná v predmete prvouka. Zaujímavejšie je preto rozvinutie občiansko-výchovnej koncepcie od tretieho ročníka. Signifikantné sa zdajú byť obsahy typu: vzájomná pomoc medzi ľuďmi, dieťa

vo vzťahu k prírode, prebúdzanie lásky k národu a k vlasti (k tomu prislúchali ďalšie tematické doplnenia). V jednotriednych a dvojtriednych školách muselo byť aj toto učebné minimum z časových dôvodov v primeranej miere redukované. Štvrtý ročník obsahoval oproti pôvodnému vydaniu osnov novinky ako napr.: predkovia a úcta k nim; druhy škôl v domácom kraji; dobrá kniha (na čítanie sa vo všeobecnosti kládol veľký dôraz – samovzdelávanie, sebarozvoj); kto spravuje obec; starostlivosť o telesné a duševné zdravie (hry, pobyt v prírode, striedmosť – v tomto ojedinelom prípade bolo aspoň nejaké opísané, ako k téme pristúpiť); odstraňovanie povier a zlovykov atď. Piaty ročník označil rodinu za základ spoločnosti, spomenul knižnice, čítárne a vzdelávacie spolky, znaky ČSR, národnostnú znášanlivosť, nemocnice, športy, telovýchovné organizácie atď. Takto sa dá v skratke vystihnúť posun v preferovaní konkrétnych učív, ktoré pôsobili omnoho priamočiarejšie ako emóciami podfarbené požiadavky z prvotných osnov. Škoda len, že neboli viac špecifikované. Komentár k šiestemu ročníku bol obohatený o poučenie, že sa k nemu vzťahuje beh „a“ na jednotriednych až šesťtriednych školách. Z obsahu možno vybrať: práva a povinnosti členov rodiny, zákonná ochrana práce, základné predpisy verejného zdravotníctva, abstinenčné hnutie atď. Potvrďuje sa tým skutočnosť, že aj keď sa niektoré obsahy opakovali prakticky vo všetkých verziách osnov, pomerne dosť ich prešlo úpravou v podobe doplnenia alebo preformulovania. Iné obsahy boli do výučby zaradené ako novinky. Siedmy postupný ročník (beh „a“ na jedno až šesťtriednych školách a beh „b“ na sedemtriednych školách) odkazoval napr. na: základy volebného poriadku; okresnú a štátnu správu; osvetové a ľudovýchovné podniky; základné predpisy sociálnej starostlivosti; príklady veľkých mužov a žien (dôkaz jednej z pravidelne sa opakujúcich tém); trestné činy, ktoré sa vyskytujú najčastejšie; demokraciu, diktatúru, monarchiu, republiku (dá sa predpokladať, že malo ísť o ich porovnanie a vyvodenie dôsledkov – jedna z noviniek v osnovách). K dispozícii boli aj ďalšie obsahové požiadavky, no v pomerne malom počte, čo má zjavný súvis s najnižšou prípustnou hodinovou dotáciou. Posledný ročník, ôsmy v poradí (beh „c“ na jedno až šesťtriednych školách a beh „b“ v sedemtriednych školách), prehľboval témy so štátoprávnym zameraním: poučenie o ústave,

pojmem politickej strany, dorast Československého Červeného kríža, kultúrne spoločenstvo národov, zväz národov, vojna a mier, obrana štátu, poučenie o následkoch trestných činov atď. (Normální učebné osnovy pro obecné [ľudové] školy, 1933, s. 18). Konzistentnosť učiva nie je zďaleka na takej úrovni ako sme zvyknutí dnes napr. pri pohľade na novú koncepciu kurikula občianskej náuky (pozri napr. Vzdelávacie štandardy, Človek a spoločnosť, 2023, s. 40–44), avšak predsa je aj v staršom dokumente vidieť istú nadväznosť medzi ročníkmi čo sa týka gradovania náročnosti, ako aj stále väčší dôraz na politické témy a vzdelávacie prvky popri síce prítomných, no trochu ustupujúcich výchovných apeloch. Nízka konzistentnosť je tak v konečnom dôsledku relatívna, tak trochu zdanlivá, lebo štruktúra takmer vždy spája v jednom odseku aspoň ako-tak súvisiace pojmy, hoci nemožno hovoriť o ucelenom tematickom okruhu, pričom takéto vymedzenie by bolo prospešné. Príklad z behu „a“: „*Poznávaní společenského zřízení a společenského styku (ves, město; pojem obecní, okresní a zemské správy; obecní a veřejný majetek, bezpečnost v obci; lidumilá zřízení; pojem republikánského zřízení*“ (Normální učebné osnovy..., 1933, s. 19). Úplne na záver, v rámci doplnkových poznámok k osnovám, bolo ešte pridané poučenie o dôležitosti zapracovania ústavy do výučby ako východiskovej učebnej pomôcky pre vyšší stupeň, ako aj poučenie o možnostiach uplatnenia sa v zamestnaní (tamže, 1933, s. 19).

Rámcové osnovy sa po svojom vydaní dočkali početných očakávaných úprav, resp. detailných dotvorení na úrovni podrobných učebných osnov pre jednotlivé ľudové školy v rámci istej lokality. Tieto dokumenty museli byť schválené školskými inšpektormi. Znamená to, že boli prispôsobené aj pre potreby slovenských škôl a konkrétnych regiónov. Ich analýza je hodná spracovania ďalšej samostatnej štúdie, ktorá by sa zaoberala aj inými doplnkovými materiálmi podmieňujúcimi výučbu počas 1. ČSR – podklady, ktoré vznikli mimo centrálnej iniciatívy v rámci MŠaNO – napr. učebnice a metodické príručky.

Záver

Počas približne 20-ročnej existencie 1. ČSR si občianska náuka prešla svojím zaujímavým vývojom, čo bolo preukázané v jednotlivých

kapitolách. Jej hodinová dotácia sa menila smerom od povinných 2 vyučovacích hodín týždenne počas prvého desaťročia k postupnému okresaniu na úroveň jednej hodiny, čo platí aj v súčasnosti, lenže s tým rozdielom, že podľa aktuálneho ŠVP, resp. jeho časti RUP, patrí až k druhému stupňu vzdelávania, pričom prvorepublikový koncept s ňou počítal najprv hneď od prvého ročníka, a potom aspoň od tretieho. Našťastie sa v poslednom období črtá návrat k ucelenému občianskemu formovaniu žiakov naprieč celou základnou školou a všetkými stupňami (cyklami) vzdelávania – tak ako kedysi. Spočiatku mal teda predmet svoju pevnú pozíciu a vlastné osnovy od najnižšieho stupňa, ktorý sa vyznačoval charakterovou výchovou a rozvíjaním morálnych a občianskych cností, no v neskoršom období, po zavedení prvouky (avšak obohatenej o výchovnú zložku), bol organizačne pridelený do stredného a najvyššieho stupňa, v ktorých si síce zachoval výchovnú základňu, no gradačne ju stále viac dopĺňal o čisto vedomostné, faktografické poznatky. Pre posledné ročníky obecných škôl, ako aj pre meštianske školy, už bola vedomostná stránka dominantná. Inak sa nedalo – bolo nutné pripraviť pre demokratickú spoločnosť prosperujúcich občanov oddaných republike, vedomých si svojich práv a povinností, rešpektujúcich všetky národnostné menšiny v štáte, no popri tom oddaných ideji čechoslovakizmu a odhodlaných brániť štát v prípade ohrozenia. V tom sa prejavoval ideologický presah štátnej doktríny do edukácie mládeže, ale udržal sa v akceptovateľnej miere. Rozhodne ho nemožno pokladať za škodlivý, vynútený či dokonca propagandisticky nastavený. Spočiatku bol celkom nebadaný, neskôr predsa o niečo výraznejší. Korešponduje to s historickým vývojom – logicky zdôvodniteľný dôraz na nacionálny prvok bol viac citelný smerom k hroziacemu rozkladu československej spoločnosti a republiky ako takej. Vždy platilo a pravdepodobne aj platiť bude, že kurikulum podmieňuje dobové reálie, aktuálny stav politiky a spoločnosti, akútne problémy, ktorým treba venovať pozornosť.

Koncepcia kurikulárnych dokumentov, ktoré zastrešovali pokyny nielen pre ONaV, pozostávala štandardne z týchto častí: legislatívne ukotvenie konkrétneho dokumentu; pomenovane dôvody pre jeho vznik; opis psychologických a kognitívnych aspektov žiakov

v jednotlivých fázach školskej dochádzky; metodické rady; opis organizácie výchovy a vzdelávania; sumarizovanie poznatkovej a výchovnej základne predmetu v rámci všeobecnej informačnej časti. Až potom nasledovali samotné učebné osnovy, ktoré upriamovali pozornosť na nosný cieľ výučby a na rozpis učiva. Niekedy boli ich súčasťou aj doplnkové poznámky a detailnejšie metodické odporúčania. Rozdelenie učiva spočiatku nadväzovalo len na vzdelávací stupeň, ale v neskoršom období už bolo priradené k jednotlivým ročníkom. Signifikantným didaktickým prístupom bol postup od blízkeho k vzdialenému, od najbližšieho okolia k poznaniu štátu a sveta.

Pre vzdelávací obsah na občianskych (meštianskych) školách na jednej strane platilo, že pri zachovaní dvojhodinovej týždennej dotácie, neskôr zníženej na nevyhnutné minimum – jednu hodinu, odkazoval na prinajmenšom podobné tematické okruhy ako vyšší stupeň obecnej školy, čiže aj na približne rovnaké učivo, ale na druhej strane sa vyznačoval zvýšenou úrovňou náročnosti. Učebná látka bola vymedzená cez samostatné zadelenie tématických okruhov pre každý ročník konkrétne do prvého, druhého a tretieho ročníka, resp. triedy. Popri tom platilo, že aj keď sa niektoré obsahy opakovali prakticky vo všetkých verziách osnov, pomerne dosť ich prešlo v rokoch 1930–1933 úpravou v podobe doplnenia, preformulovania, špecifikovania. Iné obsahy boli do výučby zaradené ako novinky. Pre vzdelávací a výchovný obsah na obecnej (ľudovej) škole pre zmenu platilo, že nižší stupeň sa opieral o domov a rodinu, stredný inklinoval k výchove národnej a štátnej, najvyšší k výchove humanitnej – obzvlášť práve cez ONaV.

Medzi prvky, ktoré si rozhodne zasluhujú pozornosť a sú vlastné aj súčasným kurikulárnym materiálom, možno zaradiť: progresívny prístup k hodnoteniu žiakov; náznaky inkluzívneho prístupu; snahu uplatňovať medzipredmetové prepojenia; prispôsobenie učiva veku žiakov, ich potrebám, a to na základe prirodzených zákonitostí a zohľadnenia vývojových špecifík; zavádzanie princípov činnnej (aktívnej) školy; podporu pozitívneho vzťahu k spoločenským a komplexne morálnym hodnotám; nabádanie k svedomitej práci a vzdelávaniu, ako aj k uvedomelému, no neradikálnemu poňatiu občianstva. Ako inšpiratívne možno hodnotiť aj početné metodické nápady. Vynechať nemožno

ani prvotné náznaky integrácie predmetov, i keď táto problematika je dodnes predmetom polemík a odbornej diskusie. Na druhej strane, zaiste nie všetko možno pokladať za pozitívne. Prvotné osnovy ONaV sa napr. vyznačovali expresívnymi formuláciami, čo sa príliš nehodí k oficiálnemu štátnemu dokumentu. Všeobecné pokyny, popisujúce funkciu predmetu a jeho miesto vo výchovno-vzdelávacej sústave zvykli byť dlhé, pričom však do kontextu vpísané edukačné a afektívne zámery väčšinou neboli priamo samostatne vyčlenené, t. z. rozdelené na výchovné a vzdelávacie ciele. Absentovalo ich podrobnejšie zapracovanie do časti dokumentu vyhradenej na rozpis učiva. Miestami vyznelo nejednoznačne aj radenie učiva do vyšších tematických celkov, i keď sa s týmto termínom doslovne nepracovalo. Celková konzistentnosť požiadaviek občas trpela na to, že za sebou nasledovali až príliš rôznorodé obsahy. To je však čiastočne podmienené skutočnosťou, že predmet ako taký, rovnako ako dnes, zapracovával variabilné informácie z mnohých vedných odborov vrátane sociológie, psychológie, vo vyšších ročníkoch aj ekonómie či politológie, pričom v posudzovanom období k tomu patrili aj požiadavky, ktoré sú dnes vlastné samostatným predmetom v rámci primárneho vzdelávania – hlavne prvouke (príroda a jej ochrana), vlastivede (napr. každodenný praktický život v obci, elementárny prehľad o vlasti) a etickej výchove (vzorová výchovná platforma, ktorou sa mala riadiť celá škola). Isté je, že kvalita formulácií požiadaviek sa líšila, pričom neraz išlo iba o heslovité odkazy, čo predstavuje opačný extrém ako kvetnaté, výchovne orientované frázy. Príliš veľká kritika ale nie je na mieste. Treba zobrať do úvahy rámcovosť osnov a tým pádom už vtedajší predobraz terajšieho dvojúrovňového modelu kurikula. Prirodzene platí, že za uplynulých 100 rokov zaznamenalo dlhý vývoj vedúci k modernej podobe, ktorá je v porovnaní s prvorepublikovou koncepciou viac precízna a špecifikovaná, presnejšie štruktúrovaná, priamočiarejšie sprostredkujúca pokyny cez prepojenie nosných cieľov na výkonové a obsahové štandardy – tak ako je to zrejme z novej verzie slovenského kurikula (2023).

Celkovo poskytovalo historické kurikulum ONaV, najmä po roku 1933, solídny základ pre výučbu pri zohľadnení všetkých sprievodných komplikácií a postupných úprav. Predmet sa stal nenahraditeľnou

súčasťou rozvrhu a predovšetkým na najvyššom stupni akoby zozbieral vecné poznatky jednotlivých predmetov a vybudoval z nich základ pre utvorenie si svetonázoru. Napokon je tu ešte posledné vyjadrenie. Mnohé súčasné problémy pri zostavovaní, prijímaní a štylizovaní slovenského kurikula, ktoré naďalej podlieha modifikáciám, majú, ako vidno a ako sme sa snažili zdokumentovať, svoj hlbší historický základ, ktorý, ako dúfame, napomohol vysvetliť aj tento exkurz. Je v celospoločenskom záujme, aby posilnenie kvality výchovnej aj vzdelávacej platformy stálo na reflektovaní, resp. zachovaní kurikulárnej tradície v tých intenciách, ktoré sú naďalej hodné nasledovania. Preto je na mieste uskutočniť podobnú sondu do dejín kurikula aj v prípade ďalších historických období a z výsledných zistení prebrať to podstatné, čo v spojitosti s modernými overenými domácimi i zahraničnými prístupmi vytvorí pevný rámec pre budúcnosť edukácie na Slovensku. Rovnako by bolo možné ďalšie vedecké snaženie orientovať na analýzu učebníc občianskej náuky a výchovy (prieniky s predpísaným štátnym kurikulumom), na reálny stav výučby v konkrétnych školách (napr. metodické prístupy), na spôsoby a priebeh odbornej prípravy pedagógov na výučbu vtedy nového vyučovacieho predmetu, ako aj na zdokumentovanie pokusov či úvah (ak nejaké boli) týkajúcich sa adaptácie všeobecne záväznej kurikulárnej základne nielen na pomery slovenského školstva, ale aj na špecifické požiadavky iných početných národov a národností v ČSR – najmä Nemcov a Maďarov.⁴

Literatúra

GABZDILOVÁ, Soňa, 2015. *Školský systém na Slovensku v medzivojnovnej Československej republike*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika, 80 s. ISBN 978-80-8152-347-2.

BLAŠČÍKOVÁ, Andrea & NEMEC, Rastislav. 2023. The Question of Heroism and Heroic Virtue in the Philosophy of Education of Josef Pieper. *Religions*. Roč. 14, č. 7, Article No. 900. EISSN 2077-1444.

4 Za odbornú pomoc a neoceniteľné rady ďakujem prof. PhDr. Rastislavovi Nemcovi, PhD. (Pedagogická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave).

- CHLUP, Otokar et al., 1922. *Občanská nauka a mravouka. Příspěvek Čs. pedagogického ústavu J. A. Komenského k otázce zavedení těchto předmětů do našich škol*. Praha: Čs. Pedagogický ústav J. A. Komenského.
- HUBÁLEK, Tomáš et al., 2017. *Vývoj občanského vzdělávání a etické výchovy v českých zemích. Od počátků občanského vzdělávání, etické a mravní výchovy v českých zemích po současnost*. 1. vydání. Praha: Epoque, 104 s. ISBN 978-80-7557-110-6.
- LEHKÝ, František & MOJTO, Fraňo, 1928. *Podrobná učebná osnova pre slovenské ľudové školy jedno a dvojtriedne. Na základe najnovších osnov pre 8-triedne ľud. školy*. Prešov: Štátne kníhkupectvo a nakladateľstvo.
- KEPRTA, Josef, 1933. *Nové normální učební osnovy pro měšťanské školy*. Praha: Státní nakladatelství, 40 s.
- KEPRTA, Josef, 1938. *Definitivní učební osnovy pro obecné školy. „Osnovy a praxe“*. Praha: Státní nakladatelství, 52 s.
- KŘIVÁNEK, Jan, 1938. *Definitivní normální učební osnovy pro obecné (ľudové) školy platné od šk. r. 1934/35*. 2. vydání. Brno: Vydavateľský odbor ÚSJU, 80 s.
- MATEJOVSKÝ, František & MATEJOVSKÁ, Mária. 1929. *Korene našej národnej výchovy (príspevky k občianskej výchove v ľudovej škole)*. Praha: Státní nakladatelství, 146 s.
- NEMEC, Rastislav & BLAŠČÍKOVÁ, Andrea, 2023. Reality as a Basis of Education to the Good in Josef Pieper's Works. *Historia scholastica*. Vol. 9, No. 3, s. 173–187. ISSN 1804-4913.
- SKOŘEPA, Miloslav, 1923. *Příručka občanské nauky a výchovy pro školy občanské a vyšší stupeň škol obecných. Díl I. Rodina a domov. Obec a občané*. Praha: Statní nakladatelství, 453 s.
- SOUKUP, František, 1923. *Metodika občanské nauky a výchovy. Na základě úředně vydaných osnov. Díl I. (všeobecný)*. Velké Meziříčí: Nakladatelství Alois Šašek – kníhkupectví, 169 s.
- STANĚK, Antonín, 2007. *Výchova k občanství a evropanství*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 168 s. ISBN 80-7182-224-8.
- SUKUBA, Dušan, 1961. K problému laickej morálky a občianskej nauky a výchovy na školách v buržoáznej ČSR. *Pedagogika. Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. Praha: Pedagogický ústav J. A. Komenského ČSAV. Roč. 11, č. 3, s. 318–333. ISSN 2336-2189. [cit. 2024-02-29]. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=5838>.
- VOLF, František & POSPÍŠIL, Jiří, 1927. *Nové podrobné osnovy pre školy ľudové jedno- až trojtriedne s rozvrhom učebnej látky, vzorovým rozvrhom hodín na týždeň a pokynmi pre školskú administratívu*. Žilina: Učiteľské kníhkupectvo a nakladateľstvo O. Trávníček.

WIESENGANGER, Marek, 2017. *Mravná výchova v štátnom národnom školstve na Slovensku v rokoch 1918–1939*. Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, 105 s. ISBN 978-80-568-0093-5.

Legislativa

Inovovaný štátny vzdelávací program pre druhý stupeň ZŠ. Človek a spoločnosť. Občianska náuka – nižšie stredné vzdelávanie [online]. Dostupné z: https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/obcianska-nauka_nsv_2014.pdf.

Normální učební osnovy pro školy obecné (ľudové) pro školní roky 1930–31, 1931–32, 1932–33. Zvláštní otisk z „Věstníku ministerstva školství a národní osvěty“, roč. XII, sešit 5. Praha: Státní nakladatelství, 1930, 124 s.

Normální učební osnovy pro obecné (ľudové) školy. Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 10. července 1933, č. 67.311/33-I. (Zvláštní otisk z „Věstníku ministerstva školství a národní osvěty“, ročník XV., sešit 7). Praha: Státní nakladatelství.

Normální učební osnovy pro školy měšťanské a jednoroční učební kursy. Výnosy ministerstva školství a národní osvěty ze dne 9. června 1932, č. j. 69-485-32-I./1 a č. j. 71.393-32-I./1 (Zvláštní otisk z „Věstníku ministerstva školství a národní osvěty, roč. XIV., sešit 6, s přehlednými tabulkami“). Praha: Státní nakladatelství.

Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie. Vzdelávacie štandardy. Vzdelávacia oblasť Človek a spoločnosť [online]. Dostupné z: https://www.minedu.sk/data/files/11816_clovek-a-spolocnost.pdf.

Tisk 22. Návrh Dr. Uhlíře a soudr. na zavedení občanské nauky do škol všech kategorií [online]. [cit. 2023-11-28] Dostupné z: Národní shromáždění československé 1918–1920, tisk 22 (23. 8. 1848) (psp.cz).

Tisk 1297. Správa školského výboru I. o návrhu člena Národního shromáždění dra Uhlíře a soudruhů (tisk 22), aby byla zavedena občanská nauka do škol všech kategorií, II. a o návrhu členů Národního shromáždění Bohumila Fischera, Votruby, Rebše, Jandy a soudr. (tisk 218), aby byla zavedena politická a občanská výchova mládeže ve škole [online]. [cit. 2023-11-28]. Dostupné z: Národní shromáždění československé 1918–1920, tisk 218 (23. 8. 1848) (psp.cz).

Tisk 3768. Zpráva výboru kulturního a rozpočtového o vládním návrhu zákona (tisk 3478), jímž se mění a doplňují zákony o školách obecných a občanských [online]. [cit. 2023-11-28]. Dostupné z: NS RČS 1920–1925, PS, tisk 3768 (psp.cz).

Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 11. dubna 1923, č. 44.447-I, jímž se vyhláší učební osnovy občanské nauky a výchovy pro školy obecné, občanské a pro jednoroční kursy při školách občanských. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*. Roč. 5., sešit 4, s. 210–219.

- Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 13. června 1924, č. 65.983-I., jímž se vyhlašují učebné osnovy pro jednorocné učebné kursy, připojené ke školám občanským. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*. Roč. 6., sešit 6, s. 309–313.
- Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 26. června 1926, č. 27.080-I., jímž se prodlužuje platnost učebných osnov občanské nauky a výchovy pro školy obecné, občanské a pro jednorocní kursy při školách občanských. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*. Roč. 8., sešit 7, s. 176.
- Zákony školské. Pořádá Kamil Buzek. Oddíl II. Sešit 17. Normální učební osnovy pro obecné (ludové) školy. Celé sbírky sešit 34. Publikace 1037.* Praha: Ústřední nakladatelství a knihkupectví učitelstva československého, 1933, s. 1563–1566.