

K PROBLEMATIKE VÝCHOVY FILOZOFICKÉHO DORASTU VO VZŤAHU K ŠTUDIJNÉMU I VYUČOVACIEMU PREDMETU OBČIANSKA NÁUKA

FRANTIŠEK MIHINA, Kabinet občianskej náuky, ÚML, Prešov

V štruktúre spoločenských aktivít nesporne popredné miesto patrí aj príprave dorastajúcej generácie na jej život a prácu v socialistickej spoločnosti. Tak tomu bolo, je a iste aj bude. A nielen u nás. Výchovu (v jej konkrétno-historických podobách a obsahu) musí zabezpečovať spoločnosť predovšetkým preto, že práve ona (aj keď *nielen* ona) je podmienkou jej vlastnej reprodukcie, predpokladom jej mnohoúrovňovej historickej kontinuity a teda „bránou“ do budúcich dní. Nie je potrebné osobitne zdôrazňovať, že výchovný proces je uskutočňovaný vždy v určitej spoločnosti, jeho pozadie podstatne konštituuju materiálne, ideové, politické, ekonomické či etické determinanty. A výchova vždy prekračuje prítomnosť, svojimi dôsledkami smeruje k budúcnosti, bližšej či vzdialenejšej.

Reprodukcia spoločenského života ako celku i v jednotlivých rovinách nie je preto možná bez formovania, výchovy a vzdelanostnej prípravy tých, ktorí sa budú podieľať na riešení úloh a realizácii cieľov rôznych úsekov jestvujúcej spoločenskej štruktúry. Spoločenská deľba práce je stále zložitejšia, vyvíja sa zväčšovaním počtu svojich rovín a prvkov. To je objektívny proces, ktorému sa prispôsobuje aj príprava mladej generácie. V rámci tejto štruktúry svoje nezastupiteľné miesto nachádza aj učiteľ, učiteľstvo, resp. odbornosť vymedzená schopnosťou vychovávať, vzdelávať, pripravovať mladšiu generáciu na jej život a prácu v spoločnosti. Učiteľ, povedané slovami A. S. Puškina, pomáha „skracovať skúsenosť rýchlo plynúceho života“, musí byť však sám na úrovni požiadaviek vlastného poslania. Nie je to jednoduché a nie všetkým sa to podarí.

V poslednej dobe sa preto azda o niečo viac ako v nedávnej minulosti zamýšľame — až na úrovni reprezentatívnych celoštátnych aktivít — nad tým, ako do celého systému výchovy a vzdelávania, teda do inštitucionalizovaného systému predstavovaného školami rôznych stupňov a druhov, transformovať zložitosť všetkých komponentov, ktoré výchovu a vzdelávanie ovplyvňujú. Veľmi stručne povedané, ide o to, ako v socialistickej škole prehĺbiť a skvalitniť proces formovania socialistickeho človeka, socialistickej vzdelanosti, socialistickej civilizovanosti. A keďže nám ide o každého konkrétného človeka, vieme, že plnenie a splnenie tejto úlohy nie je a ani v budúcnosti nebude ľahké. Ak by sme na tomto mieste mali parafrázovať nášho A. Matušku, potom naozaj „viacej ako priamke naša práca vo výchove podobá sa krivke“.

Ku škole sa vyjadruje celá spoločnosť. Oficiálne, polooficiálne alebo neoficiálne. Uznanelivo, ale aj s výhradami. Škola sa dotýka každého z nás a každý jej určitým spôsobom „rozumie“. Ak sa však obmedzíme len na odbornú diskusiu, potom môžeme konštatovať, že sa dotýkajú najmä obsahu, foriem, náročnosti a účinnosti výchovno-vzdelávacej sústavy ako celku i jej jednotlivých častí a zložiek. A ani legislatívne aspekty činnosti vysokých a stredných

škôl neostávajú bokom. Vo vzťahu k vysokým školám častým predmetom diskusií sú jednotlivé študijné odbory, ich obsahová náplň, štruktúra predmetov a ich obsah a podobne. A pomerne „živo“ je aj okolo vysokoškolského štúdia občianskej náuky ako aprobačného predmetu v rámci študijného odboru 76 — 12 — 8 učiteľstvo všeobecnovzdelávacích predmetov a v tejto súvislosti i okolo občianskej náuky (výchovy) na základných a stredných školách a stredných odborných učilištiach, ktorá je tu všeobecnovzdelávacím predmetom. Diskusným vystúpením tohto typu je aj zásadný a podnetný článok prof. PhDr. Milana Zíg u, CSc., vedúceho Katedry marxisticko-leninskej filozofie FF UK v Bratislave. Článok bol uverejnený v časopise SAV *Filozofia*, v druhom čísle (1984/2). V článku *K problematike výchovy filozofického dorastu a jeho využitia v praxi* sa autor dotýka aj problematiky štúdia a výučby občianskej náuky. Zmyslom nášho článku je diskusnou formou vyjadriť sa k niektorým názorom obsiahnutým vo vyššie uvedenom príspevku. Náš článok, ktorý je týmto príspevkom inšpirovaný, nesúvisí ani tak s problematikou výchovy filozofického dorastu, ako skôr s jeho využitím v praxi, v tomto prípade s jeho využitím v školskej praxi, vo výchovno-vzdelávacej práci na základných a stredných školách. Chceme ešte zdôrazniť, že samotná existencia diskusie o obsahu a vyučovaní určitého predmetu — v našom prípade občianskej náuky (mohol by to však byť ktorýkoľvek iný študijný a vyučovací predmet) je pozitívnym a podnetným javom. Umožňuje hlbšie zamyslenie sa nad úlohami a cieľmi realizácie jestvujúceho modelu výchovy a vzdelávania a na jeho základe poskytuje a sústreďuje námety a návrhy jeho zefektívnenia.

Spoločenský význam filozofie je všeobecne priznávaný. A to aj napriek tomu, že častokrát sa môžeme stretnúť s proklamáciami bez skutočného stotožnenia sa s nimi. Najmä v súčasnosti, v dobe akcelerovaného rozvoja mnohých vedných odborov a oblastí vystupuje do popredia integratívna funkcia marxisticko-leninskej filozofie. A pociťujeme, že aj v oblasti adekvátnej reflexie prebiehajúcich spoločenských procesov vynárajú sa aktuálne potreby efektívnejšej účasti filozofie. A hlbokú filozofickú reflexiu si vyžadujú aj antropologické problémy, zintenzívňujú sa skúmania historicko-filozofické (je potešiteľné, že i vo vzťahu k domácomu vývinu). Rozsah a náročnosť úloh, ktoré stoja pred našou filozofickou obcou, sa zväčšuje a prehľbuje. Ich riešenie je možné, súvisí však aj so zodpovedajúcou starostlivosťou o výchovu, prípravu a využitie filozofického dorastu. Inak povedané, spoločenský význam filozofie implikuje potrebu zamyslieť sa nad prípravou a využitím generácií mladej socialistickej inteligencie, ktoré si zvolili filozofiu ako svoje vedecké či pedagogické pole pôsobnosti. Problém ich prípravy a uplatnenia však nie je možné vidieť mimo celého systému, do ktorého vstupuje nespočetné množstvo komponentov.

V pozadí nami posudzovaných názorov, vyjadrených v príspevku, ktorý nás inšpiroval k diskusií, je explicitne vyjadrené tvrdenie, že zmenou modelu vysokoškolskej prípravy učiteľov občianskej náuky, resp. zmenou obsahu vyučovania tohto predmetu na základných a stredných školách, resp. stredných odborných učilištiach, došlo k zhoršeniu podmienok uplatnenia sa filozofov — špecialistov. Nazdávame sa, že s týmto názorom nie je potrebné polemizovať, v podstate zodpovedá skutočnosti. Je však potrebné uviesť aj ďalšie okolnosti, ktoré hlbšie ozrejmia tento problém.

Občianska náuka nie je osobitná vedná disciplína v tom zmysle ako napr. filozofia, matematika, či fyzika alebo psychológia. Je vyučovacím predmetom

na druhom stupni základných škôl a na školách stredných. Nakoľko je *vyučovacím* predmetom, ktorý nemá samozrejmy vedný základ v niektorej z vedných disciplín (ako napríklad majú vyučovacie predmety filozofia, matematika či fyzika svoj vedný základ vo filozofických, matematických alebo fyzikálnych vedách), oprávnenou sa stáva otázka, čo sa stane vedným základom tohto predmetu. A rovnako objektívne vzniká práve preto aj možnosť rozdielov v názoroch na to, ktorý typ vied, resp. ktorá veda bude tvoriť kognitívne pozadie občianskej náuky ako vyučovacieho predmetu. Je zrejmé, že odpoveď na túto otázku bude potrebné hľadať vo funkciách a poslaní tohto predmetu, ktoré vyplývajú zo strategických cieľov školskej politiky našej strany. A nie je možné prehliadať, že základná štruktúra jestvujúceho modelu občianskej náuky ako vyučovacieho predmetu na základných a stredných školách bola postupne konštituovaná v sedemdesiatych rokoch so zdôraznením špecifických ideovo-politických a výchovných úloh a funkcií, ktoré mala plniť vo vzťahu ku skúsenostiam z predchádzajúceho obdobia. Línia XIV. zjazdu KSČ, ktorej pokračovaním sú aj súčasné horizonty školskej politiky našej strany, vlastne určila aj novokoncipovaný model a obsah vyučovacieho predmetu občianskej náuky v jeho základnom vymedzení. Pravdepodobne je možné namietat proti štruktúre a kvantitatívnemu vmedzeniu jednotlivých tém, možno diskutovať o proporciách jednotlivých tematických celkov, o výbere tém vo vzťahu k veku žiakov a študentov a možno iste diskutovať o celom rade iných problémov, ako je to celkom bežné v každom inom predmete či vo vzťahu k jeho pedagogickej realizácii. Bariéry tejto diskusie vidíme vo funkčnom určení predmetu občianska náuka, ktorý má skutočne špecifické poslanie. Jednoznačne v ňom dominuje svetonázorové formovanie študentov a žiakov. A ak (v súvislosti s obsahom vyššie uvedeného článku) budeme brať do úvahy len stredoškolský (presnejšie gymnaziálny) model výučby občianskej náuky, isté je, že medzi jej základné funkcie nepatrila, nepatrí a pravdepodobne ani nebude patriť príprava stredoškolských študentov na špecializované štúdium filozofie. Tento predmet nie je k tomu predurčený predovšetkým obsahovo, čo však neznamená, že nemôže spolupôsobiť pri postupnom formovaní záujmu študentov gymnázií o odborné štúdium filozofie na filozofických fakultách obidvoch slovenských univerzít. Najmä preto, že štruktúra obsahu výučby občianskej náuky na gymnáziu uprednostňuje filozofickú problematiku. A ak je možné súhlasiť s názormi, ktoré požadujú „návrat filozofie na gymnáziá“, nenazdávame sa, že by to nemohli úspešne robiť učitelia, ktorí absolvovali novokoncipovaný model štúdia občianskej náuky. Vzhľadom na špecifické poslanie gymnázií by mohol model výučby vo *väčšej* miere túto požiadavku zohľadňovať. To je aj želanie mnohých tých, ktorí zabezpečujú prípravu budúcich učiteľov občianskej náuky na všetkých pedagogických fakultách v rámci celej ČSSR. Situácia sa však stáva o to zložitejšou, že túto požiadavku by rovnako oprávnené bolo možné vznášať aj vo vzťahu k politickej ekonómii, právu, vedeckému komunizmu a podobne. Asi preto nebude dostatočne zdôvodnené hľadať príčiny nedostatčného záujmu o štúdium filozofie len v uplatňovanom modeli občianskej náuky, nakoľko ani pre štúdium práva, politickej ekonómie a vedeckého komunizmu osobitná stredoškolská príprava nejestvuje a konzekvenciou tohto faktu nie je to isté, čo vo vzťahu k filozofii. Tieto predmety, resp. študijné odbory uvádzame na tomto mieste preto, že ich problematika ako vied rovnako ako filozofie vstupuje do vedného základu občianskej náuky ako vyučovacieho predmetu.

A nie je možné nevidieť ani skutočnosť, že v dobe, keď na všeobecnovzdelávacích školách (obdobách dnešných gymnázií) takmer úplne absentovala filozofická prepedeutika, záujem o vysokoškolské špecializované štúdium filozofie bol enormný. Dôsledne preto žiadajme od predmetu občianska náuka plnenie tých funkcií, ktoré má, nežiadajme však od nej plnenie tých, ktoré nemala a nemá.

Nesporne najvýznamnejšou funkciou občianskej náuky na základných a stredných školách (ako sme už naznačili vyššie) je funkcia svetonázorovotvorná. Celá výchova a všetko vyučovanie u nás sú založené na vedeckom svetovom názore a na úzkom spojení so životom a prácou ľudu a socialistickej spoločnosti. Túto úlohu musí plniť náš výchovnovzdelávací systém ako celok, každý typ školy a každý vyučovací predmet. Výnimku nemôže tvoriť a netvorí ani občianska náuka. Naopak, jej úlohy sú v tomto zmysle nielen špecifické, ale súčasne nezastupiteľné. Nerealizujú sa tým istým spôsobom ako v predmetoch ostatných. Akékoľvek zníženie či dokonca eliminovanie svetonázorovej funkcie predmetu je preto (ak by to zodpovedalo skutočnosti) potrebné posudzovať veľmi rigorózne. Je však takáto situácia charakteristická pre funkčné pôsobenie občianskej náuky, ak ju posudzujeme z hľadiska štruktúry jej obsahu? Každý, kto je oboznámený s formovaním obsahového zamerania občianskej náuky, iste vie, že tomu tak nie je, že dobové rozdiely sa dotýkajú proporcionality niektorých druhov spoločenskovedného poznania v obsahu výučby. Integrované kognitívne pôsobenie prostredníctvom tohto predmetu *nikdy* nemalo charakter a podobu, ako napríklad v iných (svojím vedným základom homogénnych) predmetoch. Táto situácia však vznikla vedome, nie je dôsledkom nepredvídaným. Pravdou je, že pred niekoľkými rokmi mala stredoškolská občianska náuka v prevažnej miere charakter *orientačného* kurzu marxisticko-leninskej filozofie so zdôraznením niektorých obzvlášť závažných tém (dotýkajúcich sa politiky, práva, ekonómie a pod.). Pravdou je aj to, že došlo ku kvantitatívnej redukcii filozofickej problematiky vo výučbe občianskej náuky na stredných školách. Táto redukcia však ťažko môže byť označená ako *podstatná*. Z viacerých dôvodov nie je možné súhlasiť s tvrdením, že redukovanie rozsahu filozofie vo vyučovaní na strednej škole malo ako dôsledok oslabenie svetonázorovej výchovy mládeže v čase jej mimoriadnej citlivosti k týmto otázkam, že došlo k oslabeniu medzipredmetovej koordinácie svetonázorových aspektov vyučovania jednotlivých predmetov a jej finálnou syntézou, že prispelo k vyľudneniu slovenského vidieka filozoficky vzdelanými ľuďmi (?), čím sa zmenšili možnosti využitia vysokoškolsky pripravených a erudovaných ľudí pre ideovo-výchovnú činnosť v rozličných formách ideologického (a špeciálne svetonázorového) vzdelávania. Ani jeden z uvádzaných dôsledkov nie je možné dostatočne argumentačne podprieť, nejestvujú seriózne sociologické prieskumy tohto typu a teda musíme ich považovať za názor autora (aj keď vieme, že vo filozofickej obci je to názor pomerne frekventovaný). Je možné *takto* charakterizovať súčasný stav? Zodpovednosť vedie každého z nás k hľadaniu riešení. Snažíme sa presadzovať určité modely výučby a vzdelávania a tým vyjadrujeme kritiku modelov iných. Vždy je tu však určité nebezpečenstvo subjektivismu, ktoré sa môže, ale tiež nemusí aktualizovať.

Z vyššie uvedeného najväznejšie je tvrdenie, že redukcia rozsahu filozofickej problematiky v rámci predmetu občianska náuka viedla k oslabeniu svetonázorovej výchovy stredoškolskej mládeže. Ak vychádzame zo súčasného stavu

a úrovne, predmetového rozptylu, kvantity vedomostných požiadaviek a rozptylu aktivít dnešného stredoškolača a charakteru stredoškolského vzdelávania, z jeho cieľov a možností, vynorí sa pred nami celý rad problémov. Za extrémny a neprijateľný, avšak k zamysleniu inšpirujúci považujeme názor N. Z. Čavčavadzeho, že „v dnešných školách nie je možné napriek formálnym prehláseniam takmer hovoriť o výchove, ale len o učení. O učení faktov, informácií, praktických zručností“ (1, s. 218); pravdepodobnejšia a oprávnenejšia je požiadavka, „aby sa v našich školách učilo nielen to, ako vyzerá svet a ako je potrebné pretvárať ho, aby bolo viac vecí, ale tiež to, ako je možné tento svet prežívať a vážiť si ho. Naše storočie je vekom techniky. Pretvárame, budujeme, produkujeme, ponáhľame sa, aj keď sami dobre nevieme kam“. (1, s. 218) Zmeniť faktografickú orientáciu školy je nesmierne zložitá vec a nie je primárne školskou záležitosťou, pretože podstatne prekračuje rámec školy. Dynamizmus výchovno-vzdelávacej sústavy nie je o nič menší ako dynamizmus celej našej socialistickej spoločnosti. Je dobré, že je to tak, nedáva to priestor pre pohodlie, zotrvačnosť a stereotypy. Práve preto však sú možné aj omyly, a ako ukazuje životná empiria, stávajú sa. Nie je však možné dopustiť sa omylov určitého druhu. Ak by akýkoľvek zásah do stredoškolskej výchovno-vzdelávacej sústavy viedol k oslabeniu svetonázorovej úrovne stredoškolskej mládeže, musel by byť čo najskôr eliminovaný. Nepokladáme za dostatočne zdôvodnené tvrdenie, že zmenou modelu občianskej náuky ako vyučovacieho predmetu došlo k oslabeniu jeho svetonázorovej funkčnosti. Imperatívnou náďalej zostáva požiadavka všemožne posilovať svetonázorové poslanie strednej školy, zamýšľať sa nad tým, ako v súčasných podmienkach prehlbovať úspešnosť a účinnosť svetonázorového formovania mladej stredoškolskej generácie. Ako jednoznačne konštatovala aj II. celoštátna konferencia učiteľov, svetonázorová účinnosť strednej školy sa neznižila, menia sa však determinanty jej dosahovania v súčasných podmienkach. Naše úvahy nad skvalitňovaním svetonázorového pôsobenia neznamenaajú, že toto pôsobenie bolo oslabené, alebo že sa nachádza v kritickom stave. A pokiaľ ide o miesto filozofie v tomto procese? Zdá sa, že problém je zložitejší, ako sa všeobecne usudzuje. Je nám veľmi dobre známe, čo predstavuje filozofia pre svetonázor a sú nám známe aj špecifiká skultúrňovania svetonázoru prostredníctvom filozofie v osobnostnej štruktúre najmä mladého človeka. Chybou by bolo nedoceňovať význam a úlohu filozofie pri formovaní svetonázoru stredoškolača práve tak, ako preceňovať ju. Problém bude asi v miere, v proporciách. Filozofia má z hľadiska interiorizácie vo vedomí najmä mladých ľudí svoje osobitosti. Je syntézou, jej pochopenie predpokladá určité životné skúsenosti, rovnako však kognitívne zázemie v podobe schopnosti chápať obraz sveta poskytovaný súčasnou vedou. Skutočný ponor do hĺbín filozofického myslenia nie je možný tam, kde nie sú vytvorené dostatočné predpoklady. Nejde len o určitú sumu znalostí z filozofie, ide o schopnosť filozoficky myslieť. A to je celkom nová kvalita, ktorú dosiahne len málo vysokoškôľakov (ak neberieme do úvahy špecializované štúdium filozofie). A tento stav nezmení ani zvýšený počet hodín filozofie na strednej škole (a možno vôbec kvantifikovať dostatočný počet hodín výučby?). Toto špecifikum filozofie je podobné (snáď) situácii v matematike a v niekoľkých iných predmetoch. Občianska náuka ako vyučovací predmet, aspoň pokiaľ ide o jej súčasný model, *rešpektuje* tieto okolnosti. Či v dostatočnej miere, či málo alebo príliš, to je otázkou možnej diskusie. Na tomto mieste by sme chceli uviesť

názor prof. PhDr. L. Holatu, DrSc., s ktorým sa stotožňujeme a ktorý — podľa nášho názoru [aj keď bol vyjadrený v iných súvislostiach], je explikatívne funkčný aj v riešení problému, o ktorom hovoríme. Prof. Holata svoj názor vyjadruje takto: „Keďže stará 'osvietenská' koncepcia vedeckého svetonázorového vedomia jednoznačne priorizovala jeho kognitívny rozmer, svetonázorové pôsobenie sa redukovalo na šírenie vedeckých poznatkov a výuku marxisticko-leninskej filozofie, eventuálne marxizmu-leninizmu ako celku. Tento akademický prístup k formovaniu svetonázoru, vyznačujúci sa nevšímavým vzťahom k empirickým skúsenostiam ľudí, k spôsobu ich života, často viedol k odtrhaniu teórie od praxe. Tento prístup ústil často do akejsi svetonázorovej rozpoltenosti osobnosti. Ten istý človek disponoval naučeným, 'čisto' teoretickým svetonázorom, ktorý, keďže mu chýbal praktický životný význam a nevstupoval do jeho životnej orientácie, bol len vonkajškovo deklarovaný a slúžil mu ako istá manifestačná autoštylizácia a súčasne neokázalým, častokrát ani výslovne neformulovaným, zato však reálne sa prejavujúcim a skutočne vžitým svetonázorom... Podstatné je tu uvedomiť si, že štruktúra marxisticko-leninskej filozofie sa bezprostredne nekryje so štruktúrou svetonázoru. ... marxisticko-leninská filozofia je teoretickým základom vedeckého svetonázoru, no v nijakom prípade ho nevyčerpáva. ... Človek sa stáva schopným ovládnuť filozofickú podobu svetonázoru iba v určitom veku a na istej kultúrnej a teoretickej úrovni“ [2, s. 4] Súhlasíme s týmto stanoviskom. Neprikláňame sa však k tomu, aby stredoškolská mládež, najmä gymnaziálna, mala len akýsi „platonický“ vzťah a kontakt s obsahom filozofickej teórie. Naopak. Je potrebné si však uvedomiť, že súčasný model učiteľskej prípravy je *jednotný*, že všetky učiteľské fakulty (a teda aj filozofické) pripravujú budúcich učiteľov pre ich pôsobenie v 5. až 12. ročníku základných a stredných škôl, že neexistuje osobitná príprava učiteľov pre gymnáziá a pre ostatné stredné školy, resp. príprava učiteľov len pre školy základné, ako tomu bolo pred rokom 1980. Sme presvedčení, že stredoškolská (a nielen tá) výchova k socialistickému občianstvu nemôže byť v rámci osobitného predmetu prakticky redukovaná na oboznamovanie sa s obsahom filozofickej teórie. Účinnosť takéhoto riešenia by bola pravdepodobne nízka.

Novokoncipovaný model výučby občianskej náuky nepochybne potrebuje úpravy, ktoré sa môžu dotýkať viacerých rovín jeho obsahovej a didaktickej realizácie. Myslíme si to aj preto, že tradičné študijné odbory sa formovali a formujú desaťročia, zatiaľ čo dnešný model občianskej náuky sa konštituuje len niekoľko rokov. Práve uvedený model odstraňuje „osvietenskú“ koncepciu formovania svetonázoru žiakov základných a študentov stredných škôl, ktorých životné skúsenosti, sociálna zrelosť a axiologická vyspelosť, spôsob videnia a prežívania sveta a diania v ňom sa konštituuju do relatívne pevného systému. Dnešný stredoškolák sa vyznačuje mnohým aj z hľadiska formovania svetonázoru, nechýba mu však dostatok teoretických vedomostí. Naopak, situácia postupne dozrieva k tomu, že bude potrebné robiť selekciu v stále sa rozširujúcom množstve poznatkov vedy, ktoré je sprostredkované stredoškolskou výučbou. Tak, aby „menej bolo viac“. A ani kvalita svetonázoru nie je daná len (ani nie predovšetkým) množstvom poznatkov o svete. V určitom zmysle (z hľadiska dnešného stavu vzdelanosti u nás) nie kognitívna, ale prakticko-konatívna a axiologická rovina nadobúdajú dominantné postavenie v štruktúre svetonázoru. Nemali by sme formovať mladého človeka len ako „nosiťľa určitého súhrnu

vedomosti". Jeho osobnostná štruktúra musí byť bohatšia. Vedomosti nie sú tým, čo dnešnému mladému človeku chýba. Skôr ich svetonázorové užitočnosť. Túto funkciu by mohla filozofia plniť len vtedy, ak by si ju osvojovali mladí ľudia na neelementárnej úrovni. A je možné ju dosiahnuť pri súčasnom predmetovom rozptyle základnej a strednej školy?

Určité námietky obsiahnuté v článku, ktorý nás inšpiroval k diskusi, sa dotýkajú aj spôsobu vysokoškolskej prípravy budúcich učiteľov občianskej náuky na základných a stredných školách. Pravdou je, že zmenou obsahu výuky predmetu občianska náuka sa zmenila aj vysokoškolská príprava učiteľov tohto predmetu. Výhodiskom kritického stanoviska je tvrdenie, že ak v minulosti dominovala v občianskej náuke filozofická príprava ako *logický* základ aj pre iné zložky tohto predmetu, dnes tomu tak nie je. Správnejšie by však bolo tvrdiť, že v minulosti nešlo v skutočnosti o prípravu učiteľov občianskej náuky (aj keď oficiálne nadobúdali kvalifikáciu pre výučbu tohto predmetu), ale o učiteľské štúdium spravidla v dvojapobačnej kombinácii, pričom jedným zo študovaných predmetov bola filozofia. A k tomu, aby mohol absolvent takéhoto štúdia pôsobiť ako stredoškolský učiteľ občianskej náuky, nepotreboval nijaké diferenčné skúšky, resp. inštitucionálne sa od neho nevyžadovali. Preto filozofická príprava nebola (a ani nemohla byť) logickým základom pre iné zložky občianskej náuky ako súčasť vysokoškolského štúdia študijného odboru učiteľstvo všeobecnovzdelávacích predmetov. Jednoducho preto, že nešlo o prípravu učiteľa občianskej náuky, ale v podstate o prípravu filozofov, ktorí boli nominovaní aj ako učitelia občianskej náuky. Nie je pravdou, že v súčasnom systéme prípravy budúcich učiteľov občianskej náuky študenti študujú marxisticko-leninskú filozofiu iba v rámci tzv. spoločného základu. Spolu s dejinami sociálnych teórií, logikou, etikou, estetikou a vedeckým ateizmom i marxisticko-leninská filozofia patrí medzi profilujúce predmety v štruktúre učebného plánu. A to, či ide len o „neveľkú prípravu“ nezávisí ani tak od názoru zainteresovaných na rozšírení filozofickej prípravy, ako skôr od možností stanoveného počtu hodín výučby v týždennom rozvrhu výučby. Vieme, že najčastejšie sa diskusie v odborových komisiách dotýkajú práve rozsahu jednotlivých disciplín, a žiaľ, podľa dosiahnutého výsledku, častokrát kvantitatívne rozvrstvenie disciplín priamo poukazuje na zloženie navrhujúcich komisií. A to, že marxisticko-leninská filozofia nie je v štátnych záverečných skúškach súčasťou skúšky z aprobačného predmetu, ale teórie marxizmu-leninizmu, je pravdou len čiastočne, a zmeniť situáciu v tomto zmysle nepredstavuje skutočný problém.

Skutočným problémom však je prístup odborov školstva a riaditeľstiev základných a stredných škôl ku kadrovému zabezpečeniu výučby občianskej náuky. Napriek existencii dostatočného počtu kvalifikovaných absolventov vysokoškolského štúdia občianskej náuky umelo vytvárané bariéry znemožňujú im vstúpiť do reálneho výchovno-vzdelávacieho procesu v tomto predmete. Tento problém je zložitý a vrátime sa k nemu na stránkach tlače pri inej príležitosti.

Budúci učitelia občianskej náuky sa v minulosti pripravovali na katedrách filozofie (v Bratislave a v Prešove) alebo, čo je presnejšie, ako učitelia občianskej náuky na stredných školách, a učitelia pre základné školy sa pripravovali na fakulte pedagogickej. Dnes je situácia v SSR iná, došlo k zmenám v tom zmysle, že zodpovednosť za vysokoškolskú prípravu učiteľov občianskej

náuky prešla z rozhodnutia ústredného politického a štátneho riadenia na ústavy marxizmu-leninizmu a v rámci nich na integrované osobitné pracoviská — kabinety občianskej náuky. Niet sporu o tom, že v oblasti filozofie tieto pracoviská nedosahujú úroveň pôsobenia, ktorá bola charakteristická pre katedry filozofie. Situácia sa postupne mení aj v tomto ohľade. Občianska náuka však nie je totožná s filozofiou, a to ani ako študijný, ani ako vyučovací predmet. V takomto chápaní formujúce sa integrované pracoviská občianskej náuky majú lepšie predpoklady realizovať model vysokoškolskej prípravy. Absolvent študijného odboru učiteľstvo všeobecnovzdelávacích predmetov — občianska náuka teda nie je absolventom špecializovaného štúdia filozofie, avšak na druhej strane nie je ani filozoficky nevzdelaný.

Diskusie sú potrebné. Uplatňujeme v nich pravidlá, ktoré robia diskusie aj podnetnými. Potrebuje ich každý z nás. Bolo by potrebné, aby užšie spolupracovali príslušné oborové komisie, zriadené pri MŠ ČSR, resp. MŠ SSR. Určite by vzájomné diskusie pomohli posúdiť riešenie problémov, ktoré sa dotýkajú v podstate všetkých aprobačných predmetov študijného odboru učiteľstvo všeobecnovzdelávacích predmetov a neproblémovou záležitosťou by potom nebola ani príprava budúcich učiteľov občianskej náuky pre základné a stredné školy. Ak je celá naša výchovnovzdelávacia sústava v pohybe, svedčí to o jej životnosti. Ak chceme, aby bola životaschopnou (a to iste chceme), konštruktívnou kritikou naprávame všetko, čo sa napraviť dá a čo ju zdokonalí ako socialistickú sústavu inštitúcií, ktorá zabezpečuje zložitý proces výchovy a vzdelávania mladého pokolenia.

LITERATÚRA

1. OSIATYNSKI, W.: Labyrint světa. Praha 1984.
2. HOLATA, L.: Socialistický spôsob života a formovanie svetonázoru. Pravda 29. mája 1984.