

„SKRYTÁ“ SELEKCIA ŽIAKOV NA ZÁKLADNÝCH ŠKOLÁCH

Renáta Pondelíková, Metodicko-pedagogické centrum B. Bystrica

Anotácia: Zamyslenie sa nad silnými a slabými stránkami diferenciacie žiakov podľa schopností v súčasných základných školách.

Kľúčové slová: monitoring, diferenciacia žiakov podľa schopností, individualizácia vyučovania, intrapersonálne a interpersonálne zručnosti

„Ako boj s veternými mlynmí“ vyjadrila svoj pocit autorka článku Monika Jurčová (PR, 1/2005) po návšteve jednej základnej školy. Tento pocit mi nie je neznámy a metafora presne vystihuje to, ako sa rodič cíti, keď sa pokúša dať spätnú väzbu k vyučovaniu v škole.

Takto pred rokom som s mojím dieťaťom prežívala prijímacie pohovory na strednú školu. Dlhé hodiny napätia a stresu, veď sa rozhodovalo o jeho ďalšom živote.

Nebudem tu riešiť problematiku vedomostí a zručností, ktoré deti získavajú v škole a ktoré pred prijímacími pohovormi rodičia dopĺňajú plateným doučovaním. Rada by som sa však vyjadrila k problematike, ktorá síce úzko súvisí s vedomosťami a zručnosťami žiakov, ale skôr v procese ich získavania, ako v procese ich overovania.

Tri roky prebieha na základných školách MONITOR 9 – monitorovanie úrovne vedomostí žiakov končiacich 9. ročník ZŠ z matematiky a slovenského jazyka. Prijateľné je, že žiak má možnosť zistiť úroveň svojich vedomostí z testovaných predmetov a porovnať svoje šance prijatia na strednú školu v populácii rovesníkov. Výsledky môžu pomôcť rodičom a deťom vybrať vhodný typ školy, aby žiak počas 1. ročníka SŠ nezažíval neúspech z precenenia svojich možností.

Ako nedostatok vnímam profiláciu predmetov slovenský jazyk a matematika aj vzhľadom na to, že percentá získané v MONITORE 9 ovplyvňujú počet získaných bodov za prijímací pohovor. Čo pomôže žiakovi, ktorého viac ako menované predmety zaujíma dejepis, prírodopis, alebo sa chce vo svojom živote venovať umeniu?

Ak má MONITOR 9 vplyv na prijatie žiaka na strednú školu, mal by mať žiak možnosť výberu predmetu, z ktorého bude test robiť. Kritériom by mohli byť požiadavky strednej školy, o ktorú má žiak záujem.

Veľmi sa teším na čas, keď každé dieťa bude môcť absolvovať stredoškolské vzdelanie na škole, ktorú si vyberie. Na čas bez prijímacích pohovorov. Chápanie Monitoru 9 ako náhrady prijímacích pohovorov nie je v súlade s touto víziou. Prenáša sa stres a neistota z pôdy strednej školy na základnú školu a nič sa tým nemení.

Ako túto zodpovednosť vnímajú základné školy? V niektorých prípadoch ako zodpovednosť za „meno školy“. Vyplýva im to zo vzájomného porovnávania dosiahnutých výsledkov jednotlivých škôl. Čo s tým? Hľadá sa riešenie, žiaľ, zabúda sa pritom na žiaka. V „honbe za dobrými výsledkami“ veľa krát robíme kroky, ktoré môžu poznačiť naše deti na celý život. Jedným z nich je aj **diferenciacia žiakov podľa schopností**,

v praxi základnej školy podľa dosiahnutých známok z predmetu.

Podľa Pedagogického slovníka je **diferenciacia podľa schopností** členenie žiakov do skupín podľa úrovne (intelektových) schopností na základe psychodiagnostických testov. Môže byť trvalé (vonkajšia diferenciacia) alebo prechodné, len pre niektoré činnosti v rámci jednej alebo niekoľkých vyučovacích hodín, predmetov (vnútorná diferenciacia). Cieľom je optimálny rozvoj jedinca pomocou individualizovaného prístupu. **O vhodnosti, pedagogickej účinnosti i etickej oprávnenosti sa vedú spory** (vývojové oneskorenie niektorých detí vplyvom rodinného prostredia, riziká predčasnej špecializácie žiakov, obmedzovanie spolupráce rozdielne schopných jedincov a pod.) → **Progresívnym trendom je individualizácia vyučovania** = spôsob diferenciacie vyučovania, pri ktorom sa zachovávajú heterogénne triedy žiakov ako základná sociálna jednotka a robí sa diferenciacia vnútorná, obsahová i metodická, rešpektujúca individuálne zvláštnosti žiakov (Průcha, J., 2001).

Argumenty pre diferenciaciu podľa schopností žiakov sú:

- **menší počet žiakov** v triede prospechovo slabších žiakov (dá sa to však spochybníť, či má riaditeľ školy dostatok finančných zdrojov na väčší počet učiteľov, teda väčší počet skupín oproti pôvodnému počtu tried, alebo bude situáciu riešiť na úkor počtu žiakov inej skupiny),
- **ľahšia práca pre učiteľa** so žiakmi na približne rovnakej vedomostnej úrovni (rovnaké zadania úloh, rovnaké tempo práce),
- **individuálny prístup k žiakovi** v skupine s menším počtom žiakov (pokiaľ má škola finančné zdroje).

Argumenty proti diferenciacii žiakov na skupiny podľa známok (vychádzam zo skúseností odborníkov z oblasti pedagogiky a psychológie a výsledkov výskumov zaoberajúcich sa touto problematikou a zo svojich osobných skúseností):

V období, kedy na základných školách najčastejšie dochádza k selekcii žiakov, teda na 2. stupni, je u detí sebahodnotenie rozkolísané, časté je porovnávanie sa s najlepšimi z rovesníkov. Žiaci sú precitlivení na hodnotenie, ublíži im aj náznak negatívneho hodnotenia. Deti sa sami hodnotia tak, ako ich hodnotia iní. *Rozsiahle výskumy dokumentujú vzájomnú súvislosť kladného sebahodnotenia so schopnosťou čítať, s úspešnosťou v aritmetike i v ostatných predmetoch* (Gibbs, J., 1994).

Hlavné zistenia výskumu PISA 2000, ktoré sú platné v medzinárodnom porovnaní krajín s rôznym kultúrnym zázemím:

- So školskou úspešnosťou súvisí **motivácia žiaka, jeho presvedčenie o vlastných schopnostiach a vhodné stratégie učenia sa.**
- **Skorá diferenciacia ochudobňuje žiakov z menej podnetného prostredia o rozvoj v prítomnosti spolužiakov,** ktorí si vyberajú odlišné vzdelávacie programy (v našom prípade diferenciacia nútená zo strany učiteľov). **Tých druhých zas nevedie k spolupráci a vnímaniu rôznych úrovni schopností.**

Záver pre zvýšenie kvality a rovnosti vo vzdelávaní, ktoré vyplynuli zo štúdie OECD PISA:

- Selekcia **znižuje rovnosť vo vzdelávaní a napokon aj výsledky školského systému ako celku.**
- Školská politika by mala **poskytovať rovnaké šance a príležitosti všetkým deťom, a to bez ohľadu na ich sociálnoekonomické zázemie** (Národná správa PISA SK 2003).

„Výchova k demokracii, ktorá je založená na rovnoprávnosti a slobode, na rešpektovaní práv každého jedinca, na uplatnení rovnosti príležitostí a spravodlivosti, sa má premietnuť do života školy ako „modelu demokratickej spoločnosti“, ktorá vedie k tolerancii, partnerstvu, kooperácii, solidarite, vzájomnej závislosti, vytváraniu rovnocenných vzťahov a hodnôt, ktoré vyrovnávajú rozdiely sociálneho a kultúrneho prostredia.“ (Valica, Lehotský, 2005)

Čo by sa stalo, keby každé dieťa v každej triede cítilo oporu vo svojich spolužiakoch, ktorí by si navzájom pomáhali posilňovať sebahodnotenie?

Dieťa by do života získalo výbavu zručností pre život:

- **v rovine intrapersonálnej** – zvýšenie odolnosti dieťaťa prostredníctvom zručností spojených so sebauvedomovaním a sebarozvojom: sebareflexia a reflexia vlastných skúseností, učenie sa, stanovenie si zmysluplných cieľov a ich postupné realizovanie, zvládanie problémov, stresu a negatívnych emócií, samostatnosť a sebamotivácia, zručnosť požiadať o radu, zručnosť prijímať odlišnosti medzi ľuďmi ako príležitosť niečo sa naučiť, uvedomiť si vlastnú hodnotu, akceptovať seba, zvyšovať zdravé sebavedomie,
- **v rovine interpersonálnej** – vytvorenie a kultivovanie mladého človeka ako platného člena skupiny, tímu, ktorý ho svojou prítomnosťou obohacuje, posúva ďalej a v prípade potreby významne napomáha riešiť vzniknuté problémy. Je teda schopný pochopiť a uvedomiť si nielen svoje potreby, ale aj potreby iných, dokáže uspokojiť svoje potreby s ohľadom na potreby druhých. Svoju „osobnú výbavu“ životných zručností tak využíva v prospech skupiny či skupín, pre neho dôležitých, ktoré vytvárajú jeho život: komunikácia, spolupráca a tímová práca, tolerancia k odlišnostiam, schopnosť obhájiť svoje práva a záujmy, schopnosť riešiť konflikty a vyjednávanie, schopnosť plánovať, viesť a rozhodovať sa (Bednařík, A., 2004).

Z tohto pohľadu sa mi javí myšlienka J. Gibbso (1994) ako podnet na zamyslenie:

„Zamerať sa na vytváranie školskej úspešnosti detí bez toho, aby sme sa zamerali na budovanie ich sebahodnotenia a sociálneho rozvoja je, ako keby sme zapriahli voz pred koňa.“

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

BEDNAŘÍK, A. a kol.: *Životné zručnosti a ako ich rozvíjať*. Nadácia pre deti Slovenska, 2004.

GIBBS, J.: *Kmene*. Bratislava : ARIMES, 1994. ISBN: 80-967082-5-2.

JURČOVÁ, M.: O potrebe zmeny kultúry slovenskej školy z pohľadu rodiča. In: *Pedagogické rozhľady*, 2005, č. 1, s. 1.

KORŠŇÁKOVÁ, P. - SWAN, M. - TOMENGOVÁ, A.: *Národná správa PISA SK 2003*. Bratislava : ŠPÚ, 2004.

PRŮCHA, J.: *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2001. s. 45, 82. ISBN 80-7178-579-2.

VALICA, M. – LEHOTSKÝ, M.: Selekcia 10-ročných žiakov v demokratickom školskom systéme. In: *Pedagogické rozhľady*, 2005, č. 2., s. 1.

Summary: *The author considers the strengths and weaknesses of differentiating between pupils on the basis of their abilities in today's primary schools.*

FÍNSKO – NAJÚSPEŠNEJŠÍ ŠKOLSKÝ SYSTÉM V TESTOVANÍ PISA – OECD

Alena Tomengová, Štátny pedagogický ústav Bratislava

Anotácia: *Základné charakteristiky fínskeho školského systému po reforme od roku 1970, ciele vzdelávania, hodnoty, spoločenský status učiteľa, spôsob prípravy učiteľov, systém práce na základnej a strednej škole a spôsob ukončovanie štúdia.*

Kľúčové slová: *gramotnosť, všeobecná škola, ciele a hodnoty školy, kreditný systém vzdelávania, vzdelávanie učiteľov*

Fínsko prezentovalo vysokú kvalitu svojho vzdelávacieho systému umiestnením sa na prvom mieste v medzinárodnom výskume krajín OECD – PISA a to v roku 2000 i 2003. 15-roční fínski študenti preukázali najlepšiu pripravenosť pre reálny život v oblasti čitateľskej, matematickej i prírodovednej gramotnosti.

Aké sú základné charakteristiky tohto úspešného školského systému?

Fínska všeobecná škola sa začala rozvíjať od roku 1970, ale úplné pokrytie celej populácie spadajúcej pod povinnú školskú dochádzku dosiahla až v deväťdesiatych rokoch. Tento nový typ školy vo Fínsku je postavený na ideách pluralizmu,

pragmatizmu a rovnosti. Do centra pozornosti dáva *školskú gramotnosť – schopnosť porozumenia písanému textu a vyjadrenie vlastných myšlienok písomnou formou. Ciele sú formulované tak, aby boli v súlade so záujmami detí a ich skúsenosťami. Deti sú vedené k mysleniu, sebadôvere a kritickému mysleniu tak, aby si boli schopné poradiť v rôznych situáciách a v rôznych kultúrnych kontextoch.*

Po tridsiatich rokoch postupnej implementácie všeobecnej školy, 66 % dospelých obyvateľov Fínska hodnotí terajší školský systém ako plne rozvíjajúci vedomosti a zručnosti žiakov a pripravuje ich pre celoživotné vzdelávanie. Efektívnosť tohto spôsobu vzdelávania oceňujú aj mladí Fini. Až 95 % mladých ľudí vo veku 15-29 rokov hodnotí vzdelávanie ako veľmi významné pre získanie dobrej práce a aktívny občiansky život. Hodnotenie školského výkonu vo Fínsku je v škále od 4 do 10 a až 78% mladých ľudí dáva svojmu školskému systému známku 8 a dokonca 18% známku 9 alebo 10.

Fínsky školský systém sa vyznačuje sociálnou a kultúrnou homogénnosťou. Sociálno-ekonomický status rodiča významne neovplyvňuje školskú úspešnosť dieťaťa. Všetky deti vo veku od 7 do 16 rokov navštevujú rovnaký typ všeobecnej základnej školy a približne 95 % detí navštevuje materskú škôlku rok pred nástupom na povinnú školskú dochádzku. Rodičia dávajú deti do školy najbližšej k domovu. Škola poskytuje všetkým deťom vo veku od 6 do 18-19 rokov – teda aj počas strednej školy zadarmo teplý obed. Aj deti so špeciálnymi potrebami sú zahrnuté do tohto hlavného prúdu vzdelávania. Iba 2,5 % detí s vážnymi mentálnymi postihnutiami je vzdelávané v špeciálnych školách.

Povinná školská dochádzka vo Fínsku je 9-ročná (od 7 do 16 rokov). Je riešená dvomi samostatnými stupňami. Prvý stupeň je od 1. do 6. ročníka. V triede zabezpečuje vyučovanie jeden triedny učiteľ. Druhý stupeň základnej školy predstavujú tri ročníky: 7., 8., 9. Tu vyučujú jednotlivé predmety špeciálne aprobovaní učitelia. Všetci žiaci tejto všeobecnej základnej školy majú rovnaké základné predmety, rovnaký obsah a rovnaký spôsob vyučovania. V nižších ročníkoch je nižší počet žiakov v triedach, vo vyšších vyšší – pohybuje sa v rozmedzí od 18 do 30. Okrem povinných vyučovacích predmetov a počtu hodín z nich, žiaci a ich rodičia si môžu dobrovoľne vybrať 20 % vyučovacích hodín podľa vlastného výberu. Vo Fínsku nie je školská inšpekcia a plnú zodpovednosť za hodnotenie školského výkonu žiaka nesie učiteľ. *Učitelia rozvíjajú sebahodnotenie u žiakov, výkony hodnotia ústne, vlastnými testami, pomocou domácich úloh a projektov. Štátny inštitút pre vzdelávanie pripravil v roku 1999 jednotné hodnotiace kritériá pre každý povinný predmet. Tieto kritériá však slúžia ako odporúčanie pre učiteľov a definujú vedomosti a zručnosti, ktoré by mal žiak dosiahnuť na konci povinnej školskej dochádzky, aby dostal známku 8 (dobrý) zo škály 4 až 10. Minimálny štandard nie je zadaný. Univerzity i Štátny inštitút pre vzdelávanie realizujú aj monitoring na národnej i regionálnej úrovni. Jeho výsledky však neslúžia na obmedzovanie finančných zdrojov školám s nižšími výkonomi, ale na zisťovanie úrovne vzdelávania s cieľom podporovať školy k lepším výsledkom a minimalizovať rozdiely medzi školami.*

Po skončení povinnej školskej dochádzky nastupujú žiaci na strednú všeobecnú školu alebo odbornú školu. Vzdelávanie na tomto type škôl trvá spravidla 3 roky, ale keďže nie je založené na absolvovaní ročníkov, ale na získaní potrebných kreditov, môže štúdium trvať v závislosti od schopností a pracovitosti žiakov 2 až 4 roky. 95 % žiakov po absolvovaní základnej školy nastupuje na strednú školu a štúdium úspešne ukončuje približne 83 % žiakov. *Získanie stredoškolského vzdelania je minimálna požiadavka fínskeho vzdelávacieho systému.* V roku 1999 55% žiakov postúpilo do stredného všeobecného vzdelávania, 35 % do odborného, 3% pokračovalo 10. ročníkom a 7 % nepokračovalo v štúdiu.

3-ročné odborné vzdelávanie predstavuje získanie 120 kreditov. Jeden kredit je 40 vyučovacích hodín. 90 kreditov tvorí odborná zložka, 20 kreditov všeobecné vzdelávanie, 10 vlastný výber. 20 kreditov odbornej zložky tvorí prax.

Všeobecné vzdelávanie je rozdelené do 7-8 týždňových období. V každej perióde si študent vyberie predmety tak, aby počas štúdia absolvoval 75 kurzov. Jeden kurz z predmetu predstavuje 35-38 hodín. Študenti musia povinne absolvovať 43–45 kurzov a minimálne 10 kurzov majú na vlastnú špecializáciu. Po každej perióde je týždeň testovania. Po absolvovaní 75 kurzov študenti všeobecnej strednej školy robia *externé maturitné skúšky*, ktoré píše v škole, ale hodnotené sú v školných centrách. Maturujú minimálne zo štyroch predmetov, ale často si vyberajú až sedem. *Povinným maturitným predmetom je len materinský jazyk.* Ústne maturitné skúšky na školách nie sú. *Na strednú všeobecnú školu sa dostávajú žiaci zo základnej školy len na základe ich školského hodnotenia a to len žiaci, ktorí dosiahli hodnotenie 8 a vyššie.* Ostatní pokračujú v štúdiu na odbornej škole.

Po maturite môže študent absolvovať ešte aj odbornú školu, môže ísť na polytechniku alebo univerzitu. Študenti po ukončení odbornej školy môžu ďalej študovať na strednej všeobecnej škole a ukončiť štúdium maturitou, alebo môžu postúpiť na niektoré druhy polytechnického štúdia, ktoré nevyžaduje maturitu. *Univerzity prihládajú na výsledky maturitnej skúšky z predmetu, o ktorý sa študent uchádza, ale robia vlastné prijímacie skúšky a výber na štúdium.* Na maturitnej skúške prepadá asi 5-6% študentov a tí dostanú len výkaz o štúdiu na strednej škole. 5% študentov získava na maturitnej skúške najvyššie skóre.

Vo Fínsku je 10 multidisciplinárnych a 10 špecializovaných univerzít. Na univerzitách študuje približne tretina príslušnej vekovej kategórie. Všetky univerzity sú štátne. Ministerstvo školstva rozhoduje o odboroch univerzitného a doktorandského štúdia a o počte študentov v každom odbore. V roku 2001 poskytovalo vzdelávacie služby 29 polytechník, z toho 57 % štátnych a 43 % lokálnych.

V rokoch 1995-1999 prispievalo Fínsko na vzdelávanie od 6,3 % do 5,8 % z hrubého domáceho produktu. Školstvo je financované hlavne z verejných zdrojov. Priemerný príjem učiteľa po 15 rokoch praxe je 28 225 US dolárov, čo je približne priemer OECD (28 629 US dolárov). Učiteľ vo Fínsku odučí za jeden školský rok 485 až 656 vyučovacích hodín v závislosti od predmetu. Vyučovacia povinnosť sa pohybuje od 15 do 23 hodín týždenne, na odbornej škole od 20 do 25 hodín týždenne. *Mzda učiteľa za vyučovaciu hodinu je vo Fínsku*

43 US dolárov, čo je viac ako priemer OECD (41). V školskom roku je 185 – 190 školských dní. Učiteľ nemusí byť prítomný v škole v čase, keď nemá vyučovaciu povinnosť a ani keď v škole nie je vyučovanie. Práca na doma počas dní, keď nie je vyučovanie sa dáva len výnimočne a z určitých dôvodov. Učitelia však počas letných prázdnin navštevujú kurzy ďalšieho vzdelávania. Počas školského roku má každý učiteľ nárok na tri pracovné dni, kedy má platené vzdelávanie a nie je prítomný na vyučovaní.

Spoločenské postavenie učiteľa vo Fínsku je veľmi vysoké. V sedemdesiatych a osemdesiatych rokoch bolo učiteľské povolanie pre muža vo Fínsku tretím najatraktívnejším povoláním, teraz je piatym. Asi 70% učiteľov tvoria vo Fínsku v súčasnosti ženy. Pre mužov sa v posledných rokoch atraktívnejšími stali povolania v oblasti informačno-komunikačných technológií a to aj z dôvodu lepšieho finančného ohodnotenia. Vo vzdelávacej politike posledného obdobia sú preto opäť ciele zlepšiť finančné ohodnotenie učiteľa a zvýšiť tak príťažlivosť učiteľského povolania.

Profesionálna príprava učiteľov vo Fínsku je na vyso-

kej profesionálnej úrovni. Na výber budúcich učiteľov je kladený veľký dôraz. Jedným zo základných predpokladov budúceho učiteľa je vysoko rozvinutá čitateľská gramotnosť – schopnosť porozumieť textu, vedieť s ním pracovať a ohodnotiť ho.

Z 300 povinných kreditov, ktoré musí učiteľ prvého stupňa získať pri štúdiu na univerzite je 140 za predmet education (vo význame profesionálna zručnosť a schopnosť vzdelávať iných), ktorý zahŕňa pedagogiku, psychológiu, metodiku, didaktiku, atď. Ďalších 60 kreditov získava študent za absolvovanie ďalších 13 vyučovacích predmetov prvého stupňa základnej školy a ešte 100 kreditov získava za predmety, ktoré si sám vyberie. Učiteľ odovzdáva žiakom všetko, čo ovláda a čo ho zaujíma. Vo Fínsku sa kladie veľký dôraz na hudbu, ktorá je celospoločensky uznávanou hodnotou. Vo Fínsku je 90% kvalifikovanosť učiteľov základnej školy. *Vzdelávacie, etické, sociálne a kultúrne ciele fínskeho školského systému sú orientované na získavanie takých vedomostí, zručností a postojov, ktoré formujú kritického a zodpovedného občana a zabezpečujú jeho fyzické, mentálne a sociálne úspešné bytie.*

BIBLIOGRAFICKÉ ODKAZY:

VÄLIJÄRVI, JOUNI: *The System and How Does It Work: some curricular and pedagogical characteristics of the Finnish comprehensive school.* Jyväskylä : Institute for Educational research University, 2003.

Finland in PISA studies – Reasons behind the Results : International Conference in Helsinki 14-16 March 2005.

Summary: *The author describes the basic characteristics of the Finnish school system since its reform in 1970 up to the present.*

MATEMATICKÉ VZDELÁVANIE

Lubica Törökóvá, Fakulta prírodných vied UMB Banská Bystrica

Anotácia: *Matematické vzdelávanie na stredných a základných školách. Riešenie problémových úloh z praxe. Vyučovanie matematiky na školách. Postrehy z testu matematickej gramotnosti PISA.*

Kľúčové slová: *matematické vzdelanie, problémové úlohy, aplikácia, hodnotenie, PISA*

Príprava mladej generácie pre život kladie na školu a výchovu veľké nároky. Od učiteľov spoločnosť očakáva, že umožnia mládeži orientovať sa v hodnotách života, naučia ju správne hodnotiť a hodnotiť sa a podnietia ju k aktívnej tvorbe hodnôt.

Matematika je súčasťou vedecko-technického pokroku a patrí k základnému všeobecnému vzdelaniu každého človeka. V súčasnej dobe počítačov si život bez matematiky nevieme ani predstaviť. V mnohých situáciách a problémoch reálneho života však nie je na prvý pohľad zrejmé, že použitie matematických vedomostí by mohlo byť užitočné pri ich riešení. Až hlbšia úvaha ukáže, že ide o aplikáciu matematických poznatkov, ktoré sú súčasťou školskej matematiky. A preto je matematika ešte stále strašiakom na školách a je zaradovaná medzi menej obľúbené až neobľúbené predmety u väčšiny žiakov a študentov.

Súčasný spôsob vyučovania matematiky nekladie dôraz na využitie matematiky v bežnom živote. Chyba sa ukazuje niekde v jej vyučovaní na školách. V škole sa matematický obsah zväčša učí a hodnotí prostriedkami, z ktorých

je odstránený autentický kontext, napr.: žiakom sa ukáže, ako sa rieši istý typ rovnice a potom majú za úlohu vyriešiť takúto rovnicu. Alebo sa riešia stereotypné úlohy málo atraktívne pre žiakov, alebo sa nacvičujú algoritmy, ktoré sú síce potrebné, ale nemali by byť prioritou vo vzdelávaní. Potom, čo sa žiaci a študenti naučia základné pojmy a zručnosti, stretnú sa na hodinách len s vymyslenými príkladmi zameranými na použitie príslušnej vedomosti. Na úlohy z reálneho sveta zostáva pri tomto postupe len malý priestor. V praxi je to tak, že matematiku u študentov a žiakov nepesťujeme, ale podávame im hotové poznatky. **Do popredia sa ešte stále dostáva verbálna a pamäťová stránka vzdelávania.** Preto sa pre študentov javí matematika ako zbytočná, stále padajú otázky, načo im kedy budú dané vedomosti. Zdá sa, že človek v praxi potrebuje pomerne malý okruh matematických poznatkov, pretože väčšiu časť za neho v dnešnej dobe urobia kalkulačky a počítače. Situácia je však trochu iná a zložitejšia. Pri riešení problémov v živote človeka nie je na prvý pohľad zrejmé, ktorá z možných alternatív je najvýhodnejšia a ktorá z možných

postupov vedie k optimálnemu výsledku. Situáciu treba najprv analyzovať, uvedomiť si všetky do úvahy prichádzajúce súvislosti, výhody a nevýhody možných postupov a potom si jeden z nich vybrať. Práve riešenie takýchto problémov, nielen matematických, je tá najťažšia časť matematického vzdelávania. Žiaci a študenti nemajú cvik v takomto procese, potenciálna schopnosť matematiky pomôcť im pri riešení problémov, s ktorými sa stretnú, nemusí byť plne realizovaná. Preto medzi najdôležitejšie zložky vo vzdelávaní patrí rozvíjanie predstavivosti a tvorivosti žiakov a študentov, vypestovanie si kladného vzťahu k matematike.

Pri vyučovaní matematiky na všetkých typoch škôl sa stále stretávame s otázkami týkajúcimi sa obsahu a spôsobu vyučovania matematiky. Väčšinou sú učitelia presvedčení o tom, že majú malý počet hodín na odučenie predpísanej látky. Na druhej strane chceme aby žiaci a študenti pochopili základné pojmy a tvrdenia, aby získali správne geometrické predstavy o nich, aby vedeli s nimi pracovať a správne ich používať. **V školách však stále prevláda učenie sa definícií, viet a dôkazov naspamäť, bez toho, aby im študenti rozumeli.** Matematika sa prevažne skúša písomnou formou, a to aj teoretické vedomosti, ktoré na papieri vyzerajú dobre, pretože sú nabífené. Pri normálnej ústnej skúške by sme však zistili, že študent vôbec nerozumie tomu, čo napísal. Hodnota tejto odpovede je potom veľmi malá, ale študentovi to stačí na zvládnutie skúšky, viac sa nenamáha. Myslím si, že takéto vedomosti sú skoro bezcenné. Preto by sa učitelia mali pri svojej práci snažiť o pochopenie definícií, viet a dôkazov na pomere jednoduchšej úrovni. Týka sa to aj otázok pri skúšaní či opakovaní. Treba voliť také, ktoré sú zamerané na porozumenie pojmu či definície. Na nich sa ukáže, či študent dané učivo pochopil alebo sa len naučil naspamäť definíciu, resp. vetu. Veď aký význam má to, že študent nám doslova odrecituje definíciu limity v bode, keď na grafe ani nevie určiť, či má funkcia v tomto bode limitu alebo nie.

Z tohto všetkého vyplýva, že na školách by sa malo začať pracovať týmto spôsobom. *Zaradovať na cvičeniach také otázky a úlohy, ktoré nám umožnia odhaliť stupeň porozumenia danej problematiky u študentov.* Veľké problémy im robí už zadanie úlohy, nehovoriac o jej zvládnutí. Niekedy sú tieto otázky úplne jednoduché, študent si potom myslí, že to tak nemôže byť a hľadá v nich zložitost'. Inokedy ich považujú študenti za podraz alebo chyták a v podstate majú pravdu, pretože také úlohy na hodinách neriešili. Preto by sa mala venovať väčšia pozornosť na školách práve takýmto úlohám. Uči-

telia by sa nemali zameriavať len na precvičovanie rôznych postupov a typov úloh, ale *venovať sa pochopeniu pojmov z odučenej látky.* Na previerkach, písomných skúškach a pri ústnom skúšaní by sa takéto otázky mali objavovať častejšie, predovšetkým učebnice a zbierky úloh by mali byť zamerané na riešenie takýchto problémov.

Okrem *problémových úloh* by sa v matematike mali vyskytovať aj *aplikačné úlohy*, ktoré sa *týkajú nematematického sveta a ich transformácie na matematické úlohy.* Týka sa to aj úloh, kde sa dajú využiť *medzipredmetové vzťahy.*



A. Bejšovcová (ZŠ s MŠ Petrovice): Šachovnicová víla

Takéto typy úloh sa vyskytli pri testovaní matematickej gramotnosti 15-ročných žiakov medzinárodným testom OECD PISA¹ v roku 2003. Výsledky, ktoré sme tu dosiahli, boli, žiaľ, len priemerné. Bolo to spôsobené hlavne typmi úloh, ktoré sa tu nachádzali. Spoločnou vlastnosťou prevažnej väčšiny úloh testu PISA 2003 je to, že sú vsadené do reálneho života, riešia problémy, s ktorými sa žiaci môžu stretnúť doma, v škole, na ulici, v prírode. *Sú to slovné úlohy, ktoré na prvý pohľad ani nevyzerajú ako matematické úlohy.* Vo viacerých možno badať *využitie medzipredmetových vzťahov* (fyziky, chémie matematiky, biológie a geografie). Žiakom názorne ukazujú, prečo je dobré vedieť matematiku, kde všade v živote ju môžeme využiť, ba čo viac, kde sa bez nej nezaobídeme. Nemožno povedať, že by sa v učebniciach nevyskytovali úlohy tohto typu, ale sú nedostatočne zastúpené. Práve úlohy tohto typu by mali napomôcť k tomu, aby vyučovanie matematiky bolo zaujímavejšie a žiaci boli lepšie pripravení na riešenie problémov, s ktorými sa v živote stretnú.

¹ PISA (Programme for International Student Assessment) je najväčší a najdôležitejší medzinárodný výskum výsledkov vzdelávania. PISA je nový výskum vedomostí a zručností 15-ročných žiakov, ktorý od roku 2000 prebieha v trojročných cykloch v krajinách OECD a v partnerských krajinách. Je výsledkom unikátnej spolupráce všetkých zúčastnených krajín pri monitorovaní výsledkov vzdelávania a hodnotení efektívnosti svojich vlastných školských systémov. Tímy medzinárodných expertov spolupracujú na tvorbe testovacích nástrojov, ktoré umožňujú porovnanie vzdelávacích výsledkov krajín s rôznym kultúrnym kontextom

Ďalším rozdielom, ktorý si zaslúži pozornosť, je pomerne veľké množstvo úloh, kde sa vyskytujú tabuľky, grafy a diagramy. A tieto úlohy robili našim žiakom značné problémy, *hlavne také grafy, ktoré sa získali nejakým meraním*. Takými sa v našich školách nezaobráame, ale v reálnom živote sa vyskytujú často. Ďalší problém nastal v úlohách, ktoré si vyžadujú *vysvetlenie alebo argumentáciu, oponovanie, vyvracanie nesprávnych úsudkov, presné vyjadrovanie, logické myslenie, porovnávanie a pod.*

Napr. úloha: **VÝMENNÝ KURZ**

Slečna Mei-Ling zo Singapuru sa pripravuje na trojmesačný výmenný pobyt študentov v južnej Afrike. Musí si vymeniť singapurské doláre (SGD) za juhoafrické randy (ZAR). Kurz je 1 SGD = 4,2 ZAR.

Otázka: V priebehu týchto troch mesiacov sa kurz zmenil zo 4,2 na 4,0 ZAR za 1 SGD. Je kurz 4,0 ZAR pri spätnej výmene juhoafrických randov za singapurské doláre pre Mei-Ling výhodnejší ako kurz 4,2 ZAR? Vysvetlite svoju odpoveď.

Podobné úlohy sa vyskytovali v celom teste. Sú jednoznačne v súlade s poslaním matematiky, dokonca možno povedať, že sú formulované v mnohých prípadoch lepšie ako úlohy z našich zbierok úloh a učebníc. Predstavujú preto vítanú inšpiráciu pri snahe o napĺňanie poslania vyučovania matematiky. PISA sa snaží podnietiť vyučovanie matematiky, ktoré bude klásť dôraz na procesy spojené s riešením problémov z reálneho života, bude žiakov učiť transformovať problémy do podoby vhodnej pre použitie matematického prístupu. Tento dôraz na riešenie problémov by mal nájsť miesto aj v našom vyučovaní matematiky

a mali by ho akcentovať aj základné pedagogické dokumenty.

Zo 40 testovaných krajín sa Slovensko umiestnilo celkovo na 21 mieste. Najlepšie na 9.-18. mieste sme sa umiestnili v kvantite úloh a najhoršie na 25.-26. mieste v riešení úloh na náhodnosť. Trocha zjednodušene môžeme povedať, že naši žiaci sa ukázali silní v tom, čo ich naša škola učí, slabší pri riešení úloh, s ktorými sa prakticky na vyučovaní nestretávajú. Nakoľko všetky typy úloh, ktoré sa pre našich žiakov ukázali ako ťažšie, majú vo vyučovaní matematiky a v reálnom živote nepopierateľný význam, je potrebné uvažovať o ich zaradení do učebných osnov. No a na záver zastúpenie jednotlivých oblastí školskej matematiky v testovacích položkách PISA:

- Algebra 18%
- Diskrétna matematika 5%
- Funkcie 9%
- Geometria 18%
- Číslo 27 %
- Pravdepodobnosť 5%
- Štatistika 3%

Poznámka: Z piatich úloh zahrnutých pod spoločný názov diskretná matematika, ktorý sa na našich školách nepoužíva, dve patria do kombinatoriky, dve bolo možné zaradiť do aritmetiky a jedna sa našim učebným osnovám vymyká.

Spomedzi všetkých krajín OECD najviac **na vzdelávaní svojej budúcej generácie šetrí** Mexiko a **Slovensko**. Vzhľadom na investície do vzdelávania dosahuje náš vzdelávací systém v porovnaní s Mexikom výnimočné výsledky. **DOKEDY?**

BIBLIOGRAFICKÝ ODKAZ:

KORŠŇÁKOVÁ, P. – TOMENGOVÁ, A.: *PISA SK 2003 – Národná správa*. Bratislava : ŠPÚ, 2004.

Summary: Autor deals with mathematical education and observation from the test of mathematical literacy PISA.

GLOBÁLNE VZDELÁVANIE NA PÔDE STREDNEJ ZDRAVOTNÍCKEJ ŠKOLY V PREŠOVE

Erika Petrašková, Stredná zdravotnícka škola Prešov

Anotácia: Príspevok informuje o projekte globálneho vzdelávania, realizovaného na Strednej zdravotníckej škole v Prešove.

KLúčové slová: globálne vzdelávanie, inovačný proces, ocenenie, pozitívne aktivity školy, vzdelávanie v duchu globálneho občianstva, rešpektovanie ľudských práv, ohlasy študentov

SZŠ Prešov žne ďalší úspech na medzinárodnom poli

4. máj 2005 sa výrazným spôsobom zapíše do histórie Strednej zdravotníckej školy v Prešove. North – South Centre of the Council of Europe práve v tento deň udelil výročnú cenu Strednej zdravotníckej škole v Prešove – najaktívnejšej škole v medzinárodnom projekte Global Education Week za rok 2004. PaedDr. Erike Petraškovej, koordinátorky projektu na SZŠ Prešov, pripadla v tejto súvislosti veľmi milá úloha. Na konferencii o globálnom vzdelávaní, ktorá sa konala s podporou Ministerstva zahraničných vecí Holandska a na ktorej prezentovala pozitívne aktivity školy, prevzala ocenenie, ktoré škole slávnostne odovzdal pán Míguel Silva z NSC v Lisabone.

Kreatívna, dynamická kormidelnička s podmanivým prístupom

Ako sa odbornej škole podarilo dosiahnuť takýto významný úspech? V prvom rade je to zásluha novej pani riaditeľky, PhDr. Brigity Kleinovej, ktorá vďaka svojmu novátorskému mysleniu, rozvážnemu rozhodovaniu a konaniu dokázala za veľmi krátku dobu zainteresovať všetkých zamestnancov školy na procese, na vízii, na hodnotách školy. Od svojho nástupu do funkcie riaditeľky školy vytvára neustále atmosféru dôvery, otvorenosti, podporovaní spontánnosti, sústredenia sa na prácu a vzájomnej spolupráce. Vie presvedčiť všetkých zamestnancov školy a motivovať ich tak, že všetky úlohy plnia veľmi úspešne.

Od júla 2004 PhDr. Brigita Kleinová zavádza a riadi na škole konštruktívne zmeny a inovačné procesy, ktoré je schopná ostatným jasne a presvedčivo zdôvodňovať a obhájiť. Stalo sa tak aj v prípade začlenenia globálneho vzdelávania do školského kurikula. Pani riaditeľka stimulovala všetkých učiteľov školy k tomu, aby sa globálne vzdelávanie stalo súčasťou vzdelávacieho procesu. Plne si totiž uvedomuje, že u študentov je nevyhnutné rozvíjať pocit spolupatričnosti a vzájomnej pomoci si ľudí bez rozdielu farby pleti či náboženstva. Každý, kto je v núdzi, potrebuje pomoc a každý, kto len trochu môže, by mal pomôcť zmierniť utrpenie iného človeka.

Vzdelávanie v duchu globálneho občianstva, reflektujúce potrebu solidarity

Globálne vzdelávanie je vzdelávaním, ktoré otvára ľudské oči smerom k realite sveta a prebúdzá ich k väčšej spravodlivosti vo svete, rovnosti a ľudských práv pre všetkých. Tvorí jeden z hlavných programov Centra sever – juh Rady Európy. Jeho dôležitosť sa veľmi výrazne zvýšila po Európskom kongrese o globálnom vzdelávaní v Maastrichte v novembri 2002.

Myšlienky globálneho vzdelávania a hlavne téma roku 2004 „Spoločne za svet bez chudoby“ inšpirovali všetkých pedagógov, ktorí na Strednej zdravotníckej škole v Prešove učia, k mnohokrátym aktivitám. Hlad, bieda, chudoba, utrpenie mnohých ľudí spôsobené prírodnými katastrofami, ale aj neadekvátnym správaním sa ľudí k prírode a k sebe navzájom, to sú len niektoré z tém, o ktorých učители diskutovali so študentmi na svojich vyučovacích hodinách.

Študenti vyjadrovali svoje názory prostredníctvom rôznych projektov, posterov, výtvarných a slohových prác. Vo všetkých aktivitách študenti ukázali, že im nie sú tieto otázky ľahostajné, spoločne hľadali východiská, navrhovali riešenia. Prejavili sa ako ľudia citliví a vnímaví ku globálnym problémom sveta.

Hlavné ciele projektu

Pedagogický zbor Strednej zdravotníckej školy v Prešove inovatívne využíva informačno-komunikačné technológie vo vyučovanom aj mimovyučovacom čase a vytvára hodnotné elektronické výstupy zo svojich edukačných aktivít. Všetci vyučujúci, podieľajúci sa na realizácii rôznych celoštátnych a medzinárodných teleprojektov, sa účasťou na týchto teleprojektoch profesionálne rozvíjajú a posilňujú medzi predmetové vzťahy. Pedagogická a výchovná hodnota spolupráce je veľmi vysoká. Realizácia teleprojektov poskytuje alternatívnu učebnú metodológiu, umocňujúcu zážitok študentov z vyučovacieho procesu. Medzi hlavné ciele projektu globálneho vzdelávania, ktoré si učители SZŠ Prešov vytýčili, patrí:

- Rozvíjanie vyšších kognitívnych funkcií: hodnotiaceho myslenia, tvorivosti.
- Posilňovanie informačno-komunikačných schopností (získavanie, triedenie, spracovávanie a vyhodnocovanie informácií).
- Získanie lepších zručností v používaní IKT, zdokonaľovanie svojej počítačovej a obzvlášť multimediálnej gramotnosti – naučiť sa vytvárať elektronické prezentácie.
- Upevňovanie tímovosti, rozvíjanie kooperatívneho myslenia.

- Spoznávanie a porozumenie rôznorodosti kultúr.
- Prebúdzanie k väčšej spravodlivosti vo svete, rovnosti, rešpektovaniu ľudských práv, demokracie a sociálneho súžitia i mimo územia Európy.

Stručný prehľad aktivít

Zaujímavé aktivity rozvíjajúce kreativitu študentov púťali ich pozornosť už svojimi neobvyklými názvami. Napríklad:

➤ **Hráme obľúbený televízny Bumerang.** Čo podľa vás znamenajú nasledujúce slová: baobab, daman, fenek, iroko, lemur, kopra, oryx, sisal, sorgo, velvícia, ylang – ylang?

➤ **Zapájame sa do televíznej súťaže Pokušenie.** Čo patrí ku kľúčovým faktorom na zvýšenie príjmov chudobného afrického obyvateľstva? Patrí k nim nižšia pôrodnosť a zlepšujúci sa zdravotný stav obyvateľstva? Ako sa líšia očakávané dĺžky života afrického muža a africkej ženy pri narodení v jednotlivých afrických krajinách? Aký priemerný ročný prírastok obyvateľstva dosahujú? Ako vyzerá zdravotnícka dokumentácia pri narodení dieťaťa?

➤ **Pátrame po ukrytom bohatstve Afriky.** Podme objaviť africké náleziská nerastných surovín, zistiť ovať ich kvalitu, spôsoby spracovania, využívanie...

➤ **Skúmame modrú planétu.** Žijú na nej ľudia bieli, žltí, čierni. Prečo? Ako sa svet vyvíjal? Kde sa vzala „Afrika“?

➤ **Kto sa dnes stane víťazom Milionára?** Jeho dnešné špeciálne vydanie je zamerané na nachádzanie afrických prvenstiev a afrických rekordov v číselných údajoch.

➤ **Svet sa delí na bohatých a chudobných...** V Európe, Severnej Amerike, Japonsku a Austrálii je mnoho chudobných ľudí, ale väčšina sa má pomerne dobre. Vo zvyšku sveta, vrátane Afriky a Latinskej Ameriky však žijú ľudia veľmi chudobní a mnohí z nich umierajú od hladu. Čo myslíte, prečo je tomu tak? Ako je to možné, že existujú bohaté a chudobné krajiny? Čo podľa vás spôsobuje priepasť medzi bohatými a chudobnými krajinami?

➤ **Nové pokračovanie televízneho Inkognita.** Ktorých afrických spisovateľov, nositeľov Nobelových cien za literatúru poznáte? Čítali ste niektoré ich diela? Zistíte, čo napísala Nadine Gordimerová, Meshack Asare, Athol Fugard, Caya Makhele, či Lewis Nkosi.

➤ **Plánujeme dovolenku na Africkom kontinente...** Poznate najčastejšie sa vyskytujúce choroby na africkom kontinente? Viete ako sa im dá vyhnúť? Čo si vezmete so sebou do cestovnej lekárničky?

Nemenej zaujímavé aktivity prebiehali aj v mimovyučovacom čase. Uskutočnilo sa napr. divadelné predstavenie „Vianoce v Africkej rodine“, športové súťaže pod názvom Hľadanie „pokladov“ Afriky či Africký kameval. Jednotlivé aktivity sú podrobne zachytené na webovej stránke školy: <http://www.szs.edu.sk/projects/gew2004/afrika.html>

Ohlasy študentov

Ako vnímali svoju účasť v projekte študenti? Ponúkame aspoň štyri krátke úryvky zo záverečných prác študentov druhého ročníka. Miroslav Šoltés z 2. BZA triedy vo svojej

práci uviedol: „Čo mi tento teleprojekt dal? Dozvedel som sa mnoho nového o chudobe v Afrike, aj o tom, aký je tam život, i to, ako pomáhajú chudobným ľuďom rôzne humanitné organizácie, ku ktorým patrí napr. UNICEF alebo OSN. Odteraz sa budem snažiť neplyvať jedlom a vodou, lebo viem, akú veľkú cenu má jeden chlieb a aká je drahá čistá voda pre ľudí žijúcich v Afrike. Veľmi ďakujem mojím rodičom za to, že mám to, čo potrebujem, že nežijem v takej chudobe ako ľudia v Afrike. Tento teleprojekt sa mi veľmi páčil. Som rád, že sme sa do jeho realizácie zapojili. S mojimi spolupracujúcimi sa mi na tomto teleprojekte pracovalo veľmi dobre a dúfam, že s nimi budem môcť pracovať aj na iných zaujímavých a poučných teleprojektoch.“

Regina Štofaničková z 2. CZA triedy zhodnotila realizáciu projektu nasledovne: „Tento teleprojekt mi dal veľa. Moje prvé reakcie neboli veľmi kladné, pretože s počítačom som nevedela veľmi dobre pracovať, ale to sa teraz, po ukončení realizácie tohto teleprojektu, zmenilo k lepšiemu. Bola som nútená vyhľadávať rôzne webové stránky, surfovať po internete, vytvárať elektronickú prezentáciu v programe MS PowerPoint. Nielenže som sa naučila pracovať s počítačom, ale obohatila som svoje poznatky o rôznych zaujímavých skutočnosti, o ktorých som doposiaľ nevedela. Zistila som, že v porovnaní s inými krajinami nie je naša krajina až taká chudobná ako o nej mnohí hovoria, čomu som rada. Dozvedela som sa o rôznych chorobách, ktoré sa u nás vôbec nevyskytujú... Som rada, že sme dostali za úlohu spracovať takúto tému, lebo je aktuálna. Už teraz sa teším na realizáciu podobného, veľmi zaujímavého, rovnako aktuálneho a poučného teleprojektu.“

Eva Myslikovjanová z 2. BZA triedy o. i. vo svojej práci napísala: „Mne dal tento teleprojekt veľmi veľa. Pochopila som to, čo som doteraz nechápala. Samozrejme, že som počula o ľuďoch, ktorí sú hladní a žijú v hrozných životných podmienkach, ale nikdy som si to nepripustila tak, ako v poslednom čase. Keď som videla tie fotky detí, bolo mi z toho do plaču. Rozmýšľala som, ako sa vôbec dá takto žiť. Som rada a vďačná za to, kde som sa narodila a aký mám život. Naučila som sa lepšie pracovať s internetom a s programom Microsoft PowerPoint. Bola by som rada, ak by sme podobné teleprojekty realizovali aj v iných predmetoch.“

Mária Mikolajová z 2. CZA triedy vnímala participáciu v projekte nasledovne: „Tento teleprojekt nám dal veľa. Naučili

sme sa samostatne pracovať a hľadať si informácie. Najväčším prínosom však bolo, že sme lepšie spoznali Afriku. Hoci sme tam neboli, mohli sme si aspoň predstaviť ako sa tam žije. Zistili sme aj to, čo tento kontinent trápi. Je toho dosť. Nie sú to len choroby a hlad, ale aj občianske vojny a ekologické katastrofy. Dúfam, že do podobných teleprojektov sa zapojíme aj v rámci iných vyučovacích predmetov.“

Záver

Globálne vzdelávanie je vzdelávaním, ktoré otvára myseľ a oči ľudí voči komplexnej realite sveta a prebúdzá potrebu prispieť k väčšej spravodlivosti, rovnosti a ľudským právam pre všetkých. Zahŕňa rozvojové vzdelávanie, vzdelávanie o ľudských právach, udržateľnom rozvoji, mieri a prevencii konfliktov a interkulturálnom dialógu. Malo by byť založené

na univerzálnych hodnotách, solidarite a empatii. Malo by zahŕňať spoznávanie a snahu o porozumenie kultúr, diskusie o globálnom občianstve, prelínanie a prepojenie súvislosti a tém. O naplnenie týchto skutočností, rozvíjanie spolupatričnosti a vzájomnej pomoci si ľudia, sme sa na našej škole usilovali uskutočnením mnohorakých aktivít vo všetkých vyučovacích predmetoch.

Veľmi nás teší, že vytýčené ciele projektu globálneho vzdelávania boli splnené a výsledky boli dosiahnuté podľa očakávania. Zastávame názor, že globálne vzdelávanie by malo byť súčasťou školského kurikula, pretože:

- Vďaka nemu študenti nadobúdajú schopnosť samostatne plánovať, konať, učia sa učiť, rozvíjajú svoju kreativitu, komplexné myslenie, sú schopní uvedomovať si problémy, rozvíjajú svoje kritické myslenie, učia sa argumentovať,

procesuálne myslieť, atď.

- Nadobúdajú trvalé vedomosti a zručnosti, ktoré sa získavajú na základe zmyslového zážitku, ktoré sú študenti schopní bežne využívať.

- Získavajú samokompetencie, zahŕňajúce lepšiu sebareflexiu, sebadôveru, umenie vyrovnávať sa s vnútornými konfliktami a problémami, iniciatívu a pod.

- Nadobúdajú sociálne kompetencie, ktoré zahŕňajú lepšie vnímanie druhých osôb, schopnosť kooperácie, schopnosť pracovať v tíme, umenie konať a prezentovať sa, atď.

- Zlepšuje sa školská klíma, ktorá zahŕňa dobré vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi, žiakmi navzájom, menej strachu a viac radosti zo školy a učenia, atď.



L. Paluchová (MŠ Žilina-Vlčince): Viera

EVALVÁCIA VZDELÁVACÍCH VÝSLEDKOV Z KINEMATIKY V 1. ROČNÍKU GYMNÁZIA

Lenka Trebunová, Fakulta prírodných vied UMB Banská Bystrica

Anotácia: Cielom príspevku je informovať o výsledkoch čiastkovej evalvácie z fyziky realizovanej v 1. ročníkoch na niekoľkých gymnáziách stredného a východného Slovenska v školských rokoch 2002/2003 až 2004/2005.

Kľúčové slová: evalvácia, testy z kinematiky, kontrolná a experimentálna skupina

Úvod

Hlavnou úlohou evalvácie je získať čo najobjektívnejšie a najkomplexnejšie informácie o realizácii národného kurikula, plnení stanovených výchovno-vzdelávacích cieľov a dosahovaní navrhnutých noriem vzhľadom na úroveň vedomostí, zručností, spôsobilostí, názorov a postojov žiakov na jednotlivých stupňoch školskej sústavy. Evalvácia je realizovaná na všetkých úrovniach vzdelávacieho systému, kde sleduje plnenie stanovených výchovno-vzdelávacích cieľov. Je zameraná nielen na samotné výsledky a efekty vyučovacích procesov, ale i na ich vstupné determinanty a samotný priebeh (Průcha, J., 1996).

Najväčšia pozornosť sa venuje evalvácií vzdelávacích výsledkov, ktorá sa realizuje na rôznych úrovniach. Od realizácie evalvácie a hodnotenia v jednotlivých vyučovacích predmetoch a skupinách predmetov až po evalvácie a hodnotenia na národnej a medzinárodnej úrovni. Najviac rozšírené sú evalvácie zamerané na zisťovanie kognitívnych výsledkov v jednotlivých vyučovacích predmetoch.

1 Hlavné ciele a zamerania realizovanej evalvácie

Zámerom tohto príspevku je stručne informovať o čiastkových výsledkoch evalvácie, získaných na základe vyhodnotenia riešení vstupných testov a testov z kinematiky, realizovanej v 1. ročníkoch na niekoľkých gymnáziách stredného a východného Slovenska v školských rokoch 2002/2003 až 2004/2005. Úlohou vykonanej evalvácie bolo zistiť a zhodnotiť, či vzdelávacie výsledky žiakov z fyziky v 1. ročníku gymnázia odpovedajú stanoveným vzdelávacím štandardom. Cieľom je teda overiť platnosť navrhnutých hypotéz:

1. zmeny formy práce žiakov (skupinová forma práce, postupné zadávanie fyzikálnych úloh rastúcej náročnosti) prispievajú k zvýšeniu úrovne ich vzdelávacích výsledkov;
2. žiaci experimentálnej skupiny dosiahnu lepšiu úroveň úspešnosti vymedzenú na základe učebných osnov a vzdelávacích štandardov.

Hlavnou metódou výskumu boli neštandardizované didaktické testy pokrývajúce učivo 1. ročníka gymnázia. Vstupný test bol zameraný na zistenie vstupných vedomostí a spôsobilostí žiakov z tých častí fyziky preberaných na základnej škole, ktoré budú následne doplnené a rozšírené v 1. ročníku gymnázia. Test z kinematiky bol formulovaný ako výstupný test. Bol zostavený z položiek rôznej obtiažnosti a zamerania vzhľadom na úroveň učenia sa žiakov. To bolo zohľadnené aj pri ich skórovaní. V teste sa vyskytovalo viacero typov úloh – uzavreté, otvorené, grafické i výpočtové.

Výskum bol realizovaný v školskom roku 2002/2003 až 2004/2005. V školskom roku 2002/2003 bol vstupný test zadaný 366 žiakom a test z kinematiky 127 žiakom, v školskom roku 2003/2004 vstupný test 191 žiakom a test z kinematiky 132 žiakom a v školskom roku 2004/2005 vstupný test 74 žiakom a test z kinematiky rovnakému počtu žiakov.

Všetci žiaci, ktorí sa na výskume zúčastnili v školskom roku 2002/2003 a 2003/2004 tvorili kontrolnú skupinu. Žiaci, ktorí vstupný test a test z kinematiky riešili v školskom roku 2004/2005, tvorili experimentálnu skupinu.

Kontrolná skupina žiakov bola vyučovaná hromadnou formou, v rámci motivácie, samotnej expozície a následne fixácie boli žiakom zadávané rôzne fyzikálne úlohy uvádzané v knihách fyziky, príp. zbierkach.

V experimentálnej skupine bola hromadná forma vyučovania realizovaná iba v etape expozície nového učiva. Ostatnú časť hodiny žiaci pracovali v skupinách, do ktorých boli zaradení tak, aby sa vytvárali zmiešané skupiny žiakov jednak podľa pohlavia, jednak aj na základe koncoročnej známky z fyziky z predchádzajúceho ročníka. V skupinách žiaci riešili fyzikálne úlohy, problémy apraktické situácie, ktorých cieľom bolo buď žiakov motivovať pred vysvetľovaním nadväzujúceho učiva, ale upevniť práve sprostredkované učivo, precvičiť ho a hlbšie pochopiť, príp. zovšeobecniť a podrobnejšie vysvetliť vzájomné fyzikálne súvislosti medzi jednotlivými časťami učiva. Žiakom boli zadávané úlohy so stupňujúcou sa mierou náročnosti – od najjednoduchších úloh zameraných na zapamätanie a osvojenie si poznatkov, cez úlohy, ktoré vyžadovali využívanie viacerých poznatkov súčasne v už známych situáciách, až po úlohy, kde žiaci osvojené poznatky museli použiť na riešenie nových situácií, s ktorými sa predtým nestretli alebo ktoré im predtým neboli priamo pripravované.

2 Výsledky výskumu

Proces vyhodnocovania didaktických testov bol zameraný na zistenie nedostatkov vo vzdelávacích výsledkoch žiakov pomocou určenia úspešnosti žiakov pri riešení jednotlivých úloh. Didaktické testy sme vyhodnocovali ako súbor pre celú skupinu respondentov, ako aj pre jednotlivé pohlavia a skupiny žiakov z hľadiska koncoročnej známky z fyziky z predchádzajúceho ročníka a taktiež po položkách pre celú skupinu respondentov, jednotlivé pohlavia a skupiny žiakov z hľadiska koncoročnej známky z fyziky z predchádzajúceho ročníka. Pre každú z uvedených skupín sme v oboch testoch určili minimálne a maximálne dosiahnuté skóre, módu, medián,

percentuálnu priemernú úspešnosť ako aj úspešnosť riešenia jednotlivých položiek. Úspešnosti jednotlivých skupín žiakov vo vstupnom teste a teste z kinematiky sú uvedené v tabuľkách.

2.1 Výsledky vstupného testu

Na základe údajov v tabuľke priemerných úspešností jednotlivých skupín zo vstupného testu možno konštatovať, že vstupné vedomosti žiakov 1. ročníka sa v priebehu rokov menia iba veľmi málo. Každý rok bol výskum realizovaný na výs-

VSTUPNÝ TEST – priemerná úspešnosť jednotlivých skupín						
SKUPINA	chlapci	dievčatá	jednotkári	dvojkári	trojkári	skupina ako celok
kontrolná skupina	74,1 %	71,0 %	74,9 %	68,8 %	56,5 %	72,3 %
experimen. skupina	67,4 %	63,3 %	70,4 %	58,7 %	48,5 %	65,4 %

kumnej vzorke s približne rovnakým percentuálnym zastúpením chlapcov a dievčat – 40 % a 60 %, ako aj jednotkárov,

VSTUPNÝ TEST – položková analýza výsledkov skupiny ako celku - %											
POLOŽKA SKUPINA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
kontr. skup.	73 %	75 %	97 %	94 %	98 %	61 %	69 %	78 %	61 %	67 %	82 %
exper. skup.	71 %	38 %	97 %	83 %	95 %	68 %	59 %	64 %	70 %	59 %	86 %
POLOŽKA SKUPINA	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
kontr. skup.	87 %	75 %	67 %	85 %	40 %	44 %	95 %	80 %	82 %	45 %	31 %
exper. skup.	79 %	74 %	47 %	85 %	38 %	27 %	92 %	78 %	64 %	49 %	38 %

dvojkárov a trojkárov – 72 %, 25 %, 3 %. Priemerné úspešnosti kontrolnej a experimentálnej skupiny respondentov sú nasledovné: kontrolná skupina dosiahla priemernú úspešnosť 72,3 % a experimentálna skupina 65,4 %. To znamená, že žiaci vyriešili správne priemerne 14 až 16 položiek. Ďalej je viditeľné, že vedomosti chlapcov a dievčat sú porovnateľné. Vedomosti jednotkárov sú výrazne lepšie ako vedomosti dvojkárov, resp. trojkárov, zatiaľ čo rozdiel vo vedomostiach dvojkárov a trojkárov nie je až taký výrazný.

Ak by sme sa pozreli na percentuálnu úspešnosť žiakov pri riešení položiek vstupného testu v jednotlivých školských rokoch, videli by sme, že úspešnosť sa pohybuje v rozpätí od 31 % do 98 % v kontrolnej skupine a od 27 % do 97 % v experimentálnej skupine. V teste sa teda vyskytovali položky, ktoré vyriešili takmer všetci správne a položky, na ktoré odpovedala správne menej ako jedna tretina žiakov. Tieto rozpätia úspešnosti riešení sú veľmi veľké, čo poukazuje na veľké vedomostné rozdiely medzi žiakmi prichádzajúcimi z rôznych základných škôl.

2.2 Výsledky testu z kinematiky

Tieto vstupné vedomosti a spôsobilosti žiakov sú ďalej rozvíjané a rozširované v rámci fyziky 1. ročníka. Ak sa teraz pozrieme na riešenia testu z kinematiky v kontrolnej a experimentálnej skupine, zistíme nasledovné:

KINEMATIKA – priemerná úspešnosť jednotlivých skupín						
SKUPINA	chlapci	dievčatá	jednotkári	dvojkári	trojkári	skupina ako celok
kontrolná skupina	63,7 %	54,1 %	63,3 %	51,2 %	48,5 %	57,8 %
experimen. skupina	73,2 %	69,5 %	75,9 %	64,2 %	55,3 %	71,3 %

Kým v kontrolnej skupine bola úspešnosť 57,8 %, v experimentálnej skupine je úspešnosť riešenia 71,3 %, čo je nárast o 23,4 %. Pri vyhodnocovaní jednotlivých skupín žiakov vidíme, že v skupine chlapcov nastal nárast o 14,9 %, v skupine dievčat o 28,5 %, v skupine jednotkárov o 19,9 %, u dvojkárov o 25,4 % a u trojkárov o 14,1 %. Z výsledkov výskumu možno konštatovať, že v kontrolnej skupine je úspešnosť riešenia testu z kinematiky podstatne nižšia ako 70 %. V experimentálnej skupine sa úspešnosť dostala na úroveň 71,3 %. Nami stanovené hypotézy sa splnili.

Na základe vyhodnotenia úspešnosti riešenia jednotlivých položiek testu z kinematiky je zrejmé, že:

KINEMATIKA – položková analýza výsledkov skupiny ako celku - %								
POLOŽKA SKUPINA	1	2	3	4	5	6	7	8
kontrolná skupina	73 %	75 %	97 %	94 %	98 %	61 %	69 %	78 %
experimen. skupina	71 %	38 %	97 %	83 %	95 %	68 %	59 %	64 %
POLOŽKA SKUPINA	9	10	11	12	13	14	15	
kontrolná skupina	87 %	75 %	67 %	85 %	40 %	44 %	95 %	
experimen. skupina	79 %	74 %	47 %	85 %	38 %	27 %	92 %	

v kontrolnej skupine sa úspešnosť pohybovala od 18 % do 80 % a v experimentálnej skupine od 33 % do 95 %. I napriek tomu, že nárast úspešnosti riešenia nie je výrazný, možno povedať, že úspešnosť sa zvýšila u tých položiek, ktoré si vyžadovali nielen jednoduchý výber odpovede, alebo doplnenie jedno – príp. viacslovnou odpovede, ale i istú mieru zovšeobecnenia, analógie, analýzy, porovnania, zhodnotenia, ktoré od žiakov vyžadovali hľadanie závislostí, vzájomných fyzikálnych súvislostí, a to hlavne u otázok zameraných na prácu s grafom, čítanie grafu a riešenie náročnejších fyzikálnych úloh.

Záver

Z výsledkov realizovanej evalvácie vyplýva, že zmena formy práce žiakov z hromadnej na skupinovú a s tým spojená spolupráca a vzájomná pomoc žiakov v skupine, ich vzájomné diskusie, vysvetľovania a zdôvodňovania úloh a problémov, s ktorými pracujú, prispeli k zlepšeniu a čiastočne aj skvalitneniu ich výsledkov. Rovnako aj zadávanie úloh postupne

narastajúcej miery náročnosti, od najjednoduchších úloh zameraných na zopakovanie a pochopenie pojmov, zákonov, viet, k náročnejším úlohám na využívanie vzťahov, ich vzájomnej spojitosti a súvislosti až po fyzikálne úlohy, pri ktorých je potrebné osvojené poznatky použiť aj v iných ako dopredu známych situáciách, podporilo zvýšenie miery úspešnosti žiakov.

BIBLIOGRAFICKÝ ODKAZ:

PRŮCHA, J.: *Pedagogická evaluace*. Brno : Masarykova univerzita, 1996.

Summary: *The author informs the readers about part of the evaluation of physics carried out in the first year in a number of grammar schools in central and eastern Slovakia during the 2002/03, 2004/05 schools years.*

SKÚSENOSTI S PROJEKTOVÝM VYUČOVANÍM NA HODINÁCH HUDOBNEJ VÝCHOVY

Oľga Pappová, Základná škola Horná Kráľová

Anotácia: *Základné charakteristiky autorom realizovaných projektov na hodinách hudobnej výchovy. Priebeh realizácie projektu Opera a Hudba najstaršieho obdobia.*

Kľúčové slová: *inovácia vyučovania hudobnej výchovy, projektové vyučovanie, tvorivosť, zážitkovosť*

Projektové vyučovanie na hodinách hudobnej výchovy

O využívaní projektového vyučovania v základných školách sa už veľa popísalo, nebudem sa preto zaoberať definovaním tohto typu vyučovania. Skôr by som sa chcela podeliť o svoje skúsenosti a zážitky s tvorbou projektov vo vyučovaní hudobnej výchovy.

Jedným z prostriedkov ako zefektívniť a inovovať vyučovanie hudobnej výchovy je využiť vo vyučovaní projektové vyučovanie. Rešpektuje možnosti každého žiaka a umožňuje mu zapojiť sa do projektu tým, v čom vyniká, a tým ho z vyučovania hudobnej výchovy nevyučuje (ako je to napríklad u detí, ktoré nemajú hudobné nadanie), ale ho motivuje k činnosti. *Práve projektové vyučovanie mi pomohlo zapojiť do vyučovania všetkých žiakov a poskytlo nové informácie o každom žiakovi.* Pomohlo žiakom osvojiť si dané učivo zážitkovou formou, a tým sa stali osvojené poznatky z daného učiva pre žiakov trvalejšími.

Aj v hudobnej výchove majú projekty svoje nezastupiteľné miesto. Poskytujú a približujú deťom možnosť zoznámiť sa s danými javmi a hudobnou problematikou komplexne, zo všetkých strán. Vyžadujú si však dlhšiu prípravu a väčšiu aktivitu žiakov a prepojenie viacerých predmetov, napríklad literárnej, slohovej, výtvarnej a technickej výchovy, čo je na druhom stupni základnej školy trochu zložitejšie.

Vrcholnou časťou takýchto projektov môže byť aj samotné vystúpenie žiakov pred učiteľským zborom a ostatnými žiakmi školy. Tvorba projektu sa určite stretne s obrovským ohlasom u divákov a dodá celému projektu slávnostný a zmysluplný ráz.

Keďže v školskom roku 2003/2004 chýbali podnetné učebnice hudobnej výchovy v 6. a 7. ročníku a boli už v platnosti Základné požiadavky z hudobnej výchovy, v ktorých sa uvádza, že žiaci majú v rámci vyučovania hudobnej výchovy v každom ročníku vytvoriť aspoň jeden hudobno-dramatický celok,

pomohla som si nasledovne. Pre šiesty ročník som pripravila projekt „Opera“ a v siedmom ročníku som nadviazala na dejiny hudby s projektom „Hudba najstaršieho obdobia“.

Projekt Opera

Na začiatku tohto projektu som musela oboznámiť žiakov s tým, čo to vlastne opera je. Vybrala som si na to slovenskú národnú operu Eugena Suchoňa Krútnavu. V tomto projekte sme so žiakmi v dlhšom časovom úseku vytvorili libreto našej opery (v rámci slohovej výchovy), ktorý sme zasadili podobne ako Suchoň do dedinského prostredia. Libreto malo jednoduchý dej, ktorý zachytával peripetie lásky medzi dvoma hlavnými hrdinami, Jankom a Marienkou. Súčasťou opery boli prepracované kulisy a kostýmy, ktoré si žiaci vyrobili v rámci výtvarnej výchovy.



V rámci hodín hudobnej výchovy si žiaci už len do scenára vytvárajúcej opery zasadili slovenské ľudové piesne, ktoré sa učili v tomto a predchádzajúcom školskom roku. Piesne predstavovali árie. Využili sme napríklad piesne Červený kachel (na charakteristiku Marienky), Číže si, šuhajko

(vzájomné spoznávanie Janka a Marienky), Tota Hel'pa, Kopala studienku a iné. Žiaci si tiež vytvorili aj spájacie časti - recitatívy na vymyslený text. Do projektu boli zapojení všetci žiaci, ktorým som diferencovala úlohy podľa ich záujmov a schopností. Najlepší speváci predstavovali hlavné postavy opery, Aničku, Janička, Ďurka, mamu a otca. Skupina žiakov predstavovala orchester, sprevádzali árie na ľahkoovládateľných nástrojoch. Ďalšia skupina žiakov predstavovala tanečnú skupinu, mali svoj výstup v rámci svadobnej a lúčnej scény. Ostatní žiaci predstavovali zbor.

Projekt Hudba najstaršieho obdobia

Tomuto projektu tiež predchádzala dlhšia príprava a vydaril sa predovšetkým vďaka dobrej spolupráci s učiteľmi dejepisu, technickej a výtvarnej výchovy. Tvorba takýchto projektov je na druhom stupni často problematická, pretože žiakov neučí tieto predmety jeden učiteľ, ako je to na prvom stupni.

Počas hodín dejepisu si žiaci priblížili dané obdobie a zopakovali si jeho hlavné znaky. V rámci technickej výchovy si žiaci vyrobili hudobné nástroje – chrastidlá a opracovali si ozvučné drierka. Počas výtvarnej výchovy si tieto chrastidlá, drierka a kamene vyzdobili. Do úplných detailov sa ísť nedalo, čo nám môžu niektorí odborníci vyčítať. Odzrkadlilo sa to napríklad pri výrobe chrastidiel (žiaci nenašli taký materiál, aký sa v tej dobe používal na ich výrobu, tak sme vybrali alternatívny) a pri výzdobe ozvučných drierok (nepoužili techniku farbenia,

s ktorou sa v najstaršom období pracovalo). Napriek týmto nedostatkom si myslím, že aj využitie alternatív žiakov obohatilo a prinieslo im nové a hlboké poznatky.

V rámci hodiny hudobnej výchovy následne žiaci vytvárali hudbu, aká asi znela v tomto období podľa ich predstáv, doplnili ju sprievodom nástrojov a rituálnym tancom. V závere hodiny porovnávali svoj výtvarný vypočítaný hudobnou ukážkou z platne.

Žiaci odchádzali z hodín plní zážitkov a s trvalými vedomosťami o hudbe tohto obdobia.



V súčasnosti, keďže už v šiestom ročníku nechýba podnetná učebnica hudobnej výchovy a pre siedmy ročník sa pripravuje, možno tieto projekty využiť v mimoškolskej a záujmovej činnosti žiakov.

Summary: The article presents experiences with project work and its basic characteristics which the author put into practise through projects in music lessons, during the course of the project 'Opera and Music in the Pre-classical Period'.

„AKO PREŽIŤ V 21. STOROČÍ AKO ĽUDSKÁ BYTOSŤ?“

Dáša Ďuricová, Stredná zdravotnícka škola Poprad

Anotácia: Projekty realizované na Strednej zdravotníckej škole v Poprade. Tvorba a priebeh realizácie medzinárodného projektu: „How to survive as a human being in the 21st century?“

Kľúčové slová: projekt, jeho tvorba a realizácia

1 Úvod

S pojmom projekt sa už stretol zrejme každý učiteľ. Škola má pripraviť žiakov nielen vedomosťami, ale aj zručnosťami, jazykovou prípravou i počítačovou gramotnosťou. Na to však učiteľ nestacia. Všetci veľmi dobre vieme o presýtenosti učebných osnov. Práve preto sme veľmi radi, že môžeme realizovať projekty, ktoré nám umožňujú dať žiakom šancu vidieť krajinu, zdokonaľiť sa v jazyku, ale nadobudnúť aj isté organizačné schopnosti. To boli hlavné motívy, prečo sme sa aj my na *Strednej zdravotníckej škole v Poprade* rozhodli nastúpiť na loď projektov. Momentálne sme zapojení v troch projektoch. Sme zaradení do národnej siete *Škôl podporujúcich zdravie* a z toho vyplýva projekt *Zdravá škola*. V tomto roku sme získali grant od konta Orange a žiaci pracujú na projekte *To sme my!* S podporou EÚ a NK Socrates realizujeme medzinárodný projekt pod názvom „How to survive as a human being in the 21st century?“, o ktorom bude aj tento príspevok.

2 Začiatok projektu

V novembri 2002 sme sa zúčastnili prípravnej návštevy v talianskom meste Turín. Stretli sme sa 36 učiteľia z rôznych krajín. Okrem hlavných prednášok sme si mohli vybrať jednu zo štyroch sekcií a v nej si rozdiskutovať problematiku projektu a urobiť jeho návrh. V skupine, do ktorej sme sa prihlásili, boli aj učiteľia z Holandska, Dánska, Talianska a Litvy. Na záver sme sa dohodli na hlavnom koordinátorovi Tom de Groen z holandskej školy Oscar Romero. Vo februári 2003 sme podali žiadosť o získanie grantu na realizáciu projektu, do ktorého sa zapojili okrem koordinujúcej školy a našej aj školy z Dánska, Španielska a Litvy. V auguste 2003 sme okrem Litvy získali grant všetky podávajúce školy a projekt pod názvom „How to survive as a human being in the 21st century?“ mohol začať. Aktivity sú rozdelené do nasledovných častí – komunikácia, šport, stravovanie a environmentálne výchova, o ktorých sa podrobnejšie dočítate v ďalších častiach

príspevku. Veľmi dôležitou súčasťou sú výmenné pobyty a projektové stretnutia. Tento rok je druhý rok realizácie, avšak príprava bola už v podstate rok predtým. V danom momente na našej škole pracuje v projekte 34 žiakov 1.- 3. ročníka. Podmienkou bola chuť pracovať a čiastočne ovládať anglický jazyk.

3 Komunikácia

Jedným z hlavných light motívov je zdokonalenie sa v anglickom jazyku a práca počítačom. Pri komunikácii sme zladili oboje. Na základe piatich charakteristík (oblíbené jedlo, hobby, hudba, šport a osobnosť) si žiaci vybrali partnera z partnerských krajín a písali si e-mail. Po roku sme vytvorili dotazník o úspešnosti e-mail kontaktov. Zistili sme, že v prípadoch, kde žiaci nemali osobný kontakt, tak výmena informácií pre nich stratila zmysel. Avšak po návštevách sa komunikácia prostredníctvom e-mailov, sms a telefonátov veľmi zintenzívnila.

Každé dva mesiace žiaci vytvárajú tzv. newsletter, v ktorom opisujú zaujímavosti a novinky zo školy, krajiny a z projektu. Niektoré newsletters sú na konkrétne témy – napr. vianočné a novoročné zvyky v jednotlivých krajinách, príspevky z projektového stretnutia v Ceute a v Poprade. Newsletters z partnerských krajín sú vyvesené na nástenke projektu.

My, učitelia, medzi sebou komunikujeme prostredníctvom e-mailov a vytvorili sme tzv. virtual office - t. j. stránka, kde si ukladáme vytvorené produkty a fotodokumentáciu projektu.

Na konci tohoto roku a začiatkom budúceho roka plánujeme natočiť videokazetu s jednoduchými slovami a bežnými vetami v slovenskom, holandskom, dánskom a španielskom jazyku. Žiaci by sa mali prostredníctvom videa naučiť tieto frázy. Týmto chceme trochu odbúrať jazykovú bariéru.

4 Športové aktivity

K zdravému životnému štýlu neodmysliteľne patrí aj šport. V rámci pohybovej aktivity sme v prvom roku skúmali telesnú zdatnosť žiakov v spomínaných krajinách. Testovali sme ich v šiestich disciplínach (shuttle run, Cooper test, flexor, výdrž, člnkový beh a skok z miesta). Po analýze výsledkov bolo viditeľné, že žiaci sú porovnateľne pohybovo zdatní (odchýlku tvorili žiaci, ktorí aktívne športujú aj mimo vyučovania).

Každá krajina má svoju športovú hru, ktorú sme sa chceli naučiť. V tomto čase už žiaci ovládajú dánsky Monk, holandský Korfbal, španielsky Hitting ball a slovenskú triafanú. Žiaci si túto časť projektu veľmi obľúbili. V septembri 2005 sa uskutočnil „turistický chodník“ v našej krajine, a preto sa žiaci pripravujú fyzicky na prežitie v horách. Zameriavajú sa na posilnenie svalstva a na zvýšenie kondície.

5 Stravovanie

Prvá etapa úzko súvisela so športom – konkrétne sme skúmali príjem a výdaj energie. Závěry boli také, aké sme očakávali – žiaci menej športujú (resp. ich pohybová aktivita je nízka) a viac konzumujú tuky a cukry. A táto tendencia je vo všetkých štyroch krajinách rovnaká. Spolupracujeme s Poradňou zdravia v Poprade, ktorá je aj asociovaným partnerom projektu. Výsledok analýzy medzi spotrebovanou a odpo-

rúčanou energetickou hodnotou žiakov zapojených v projekte na našej škole bol nasledovný – len 9 žiakov skonzumovalo vyššiu energetickú hodnotu ako bola odporúčaná.

Druhá časť súvisí s národnými jedlami. Na začiatku sme napísali recepty jedál – španielske Gazpacho, holandské Boerenkool met worst, dánske Danish meal a slovenské pirohy. Na recepty sme nadviazali laboratórnymi skúškami jednotlivých ingrediencií, či obsahujú škrob, bielkoviny, tuky a cukry. Pred rokom sme si vymenili semenka paradajok, uhoriek, paprik, pažitky, zemiakov a curly kale. Nasledovalo pestovanie a v septembri 2004 zber úrody. Žiakom sa varenie jednotlivých jedál veľmi páči. Na základe receptu ho uvaria a všetci spoločne ho konzumujeme. Snažíme sa tieto chvíle spríjemniť hudbou z príslušnej krajiny.

6 Environmentálna výchova

Environmentálna výchova je téma, ktorá rezonuje asi v každom vyučovacom predmete i v bežnom živote. Aj my sme zaradili túto tému ako jeden z cieľov projektu. Tohto roku sme pripravili dotazník na tému environmentálne mapovanie, ktoré nám ukázalo, do akej miery žiaci ochraňujú životné prostredie. Na základe vyhodnotenia sme rozdelili túto časť na nasledujúce aktivity:

a) *Flóra a fauna v našom okolí.* Aká flóra a fauna je typická pre naše okolie? Aké sú podmienky pre rast a vývoj flóry a fauny v jednotlivých krajinách?

b) *Separácia odpadu.* Aké sú požiadavky mesta na separáciu odpadu? Je separácia dôležitá? Aké máme iné alternatívy?

c) *Alternatívne zdroje energie.* Ako môžeme využívať alternatívne zdroje energie? Ktoré alternatívne zdroje energie máme v našej krajine? Môžu využiť jednotlivé krajiny skúsenosti v energetike z iných krajín?

d) *Monitoring divokej skládky odpadu.* Prečo ľudia vytvárajú divoké skládky odpadu? Urobiť mini výskum a zistiť, čo sa dá zlepšiť v myslení a zvykoch ľudí.

Záver environmentálnych aktivít by mal priniesť zodpovedanie hore uvedených otázok.

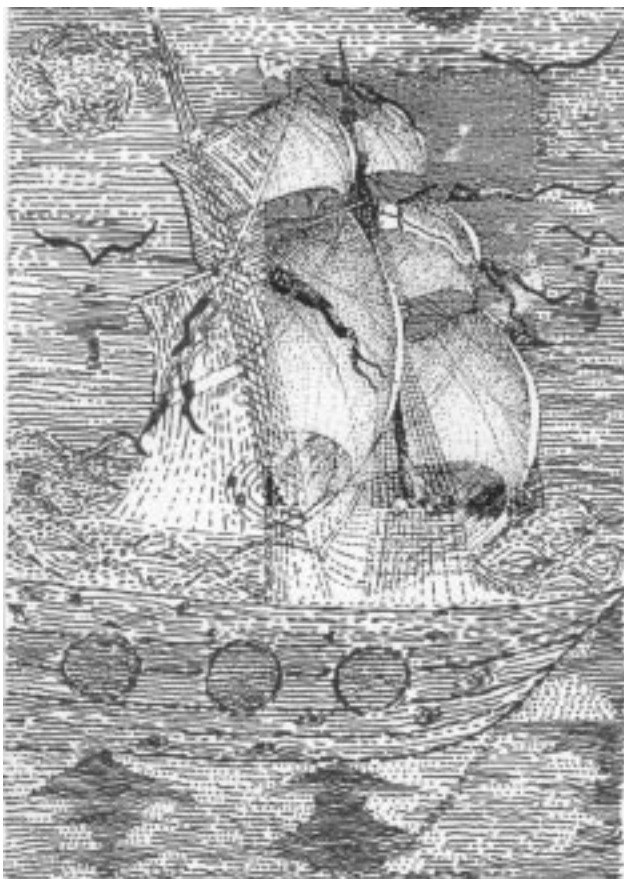
7 Projektové stretnutia

Najdôležitejšou súčasťou projektu sú stretnutia v jednotlivých krajinách. V minulom roku sme absolvovali dve návštevy, a to konkrétne jednu v októbri 2003 v holandskom meste Hoorn a druhú vo februári 2004 v dánskom Farvangu. Boli to projektové stretnutia učiteľov, na ktorých sa zúčastňujeme dvaja z každej krajiny. Oboznamujeme partnerov s výsledkami jednotlivých čiastkových úloh, zosúladíme kalendár aktivít, vymýšľame nové úlohy v rámci už daných cieľov.

Apríl až jún 2004 bol významní kruhu, kde sme si navzájom vymieňali učiteľov. Cieľom tejto výmeny bolo získať skúsenosti z vyučovacieho i mimovyučovacieho procesu. Našu školu navštívili dve učiteľky z Holandska, ktoré učili laboratórne cvičenia, ekológiu a vytvorili tvorivú dielňu. Počas svojho pobytu navštívili aj Pieninský národný park so žiakmi druhého ročníka, ktorí tam absolvovali kurz ochrany človeka a prírody. Na oplátku

sme im poslali učiteľa telesnej výchovy, ktorý učil niektoré hodiny telesnej výchovy, ale zažil aj bežnú hodinu softballu a windsurfingu.

Tento rok projektu je najhodnotnejším rokom pre žiakov, ktorí v ňom pracujú. V októbri 2004 sa projektového stretnutia v španielskej Ceute zúčastnila aj naša žiačka Monika z 3. ročníka. Posledný januárový týždeň 2005 bol pre nás veľmi zaujímavý.



Z. Sobčáková: (MŠ Premier): Na modrých vlnách

Privítali sme na pôde našej školy sedem žiakov s dvoma učiteľmi z Holandska a dvoch učiteľov zo Španielska. Predstavili sme im našu školu, žiakov, učiteľov, náš systém

vzdelávania a mesto Poprad, ktorého predstavitelia prijali našu zahraničnú návštevu na mestskom úrade. Počas toho týždňa navštívili aqua city a „prebrázdili“ sa snehom na Zamkovského chatu vo Vysokých Tatrách. Holandskí žiaci bývali v rodinách našich žiakov. Skamarátili sa tak, že už sa nevedia dočkať apríla 2005, kedy sa opäť stretnú. Tentokrát však v Holandsku.

8 Prínos projektu

Prínos projektu sa dá rozdeliť do troch častí. Pre žiakov je to šanca a neoceniteľná skúsenosť stretnúť kamarátov z iného štátu, pobudnúť s nimi istý čas, vidieť ich krajinu a zistiť, ako to funguje v ich školách. Veľké pozitívum je rozprávanie v anglickom jazyku. Prínos pre učiteľov vidíme najmä v nadobudnutí skúseností so vzdelávacím systémom v iných krajinách, získanie kontaktov, spolupráca s učiteľmi partnerských škôl, možnosť vidieť inú krajinu a prekonávanie jazykovej bariéry. V neposlednom rade je projekt prínosom pre školu. Jeho realizáciou škola získava vyšší kredit. Prezentujú sa výsledky projektu v rámci mesta, kraja, ale aj celého Slovenska.

9 Záver

Prečo nastúpiť na loď projektov? Okrem prínosu spomenutom v predchádzajúcom odseku je to najmä o rozhl'ade. Projekt je ako malá firma. *Manažérsky* ho musíme zvládnuť, koordinovať. Zodpovedáme za jeho priebeh, komunikujeme nielen so zahraničnými partnermi, ale aj s realizačným tímom v škole, so žiakmi a ich rodičmi. *Marketingovo* pôsobíme smerom k mestu, samosprávnemu kraju, republike, ale vysielame signál aj smerom do partnerských krajín. *Ekonomické* zvládnutie projektu je veľmi dôležité.

Sme veľmi radi, že za dva roky práce v projekte sme sa stali silným partnerom. Ohlasy na našu prácu sú pozitívne. Skvalitnili sme a oživilí život v našej škole. Jedna drobnosť na záver – nie je nič krajšie, ako keď vidíte vlastných žiakov sedieť pri jednom stole so zahraničnými žiakmi, počujete zmes jazykov, výbuchy smiechu a perfektnú náladu. To sú okamihy, kedy si poviete, že táto projektová činnosť stojí za tú námahu. To sú dôvody, prečo sme nastúpili na loď zvanú projekty.

Summary: The author presents projects carried out at the secondary School for Nurses in Poprad, the creation and realisation of an international project.

PREZENTÁCIA NÁRODNEJ SPRÁVY O POLITIKE MLÁDEŽE V SR

Beata Bánhegyiová, Iuventa Bratislava

Anotácia: Informácia o prezentácii Národnej správy o politike mládeže v SR.

KLúčové slová: Rada Európy, mládež, stav mládežníckej politiky

Medzinárodný deň detí, 1. jún, je dňom, kedy sa v rodinách, v školách, ale aj celkovo v spoločnosti venuje zvýšená pozornosť našim deťom. Tento deň nám má pripomenúť, že deti a mládež sú tí, ktorí si naozaj zaslúžia našu pozornosť počas celého roka a práve oni sú našou budúcnosťou. Túto skutočnosť si uvedomujú aj kompetentní ľudia v Rade Európy a na základe

zámeru posúvať dopredu politiku mládeže, v roku 1995 na neformálnom stretnutí ministrov zodpovedných za mládež Rady Európy vystúpil minister školstva Fínska Claes Anderson s iniciatívou projektu zameraného na vypracovanie správy o postavení a perspektívach mladých ľudí v jednotlivých členských krajinách Rady Európy, ktorej cieľom je zabezpečiť infor-

movanosť a prenos dobrých skúseností medzi ostatné členské štáty Európskej Únie a navrhnúť zmeny a opatrenia v oblasti práce s mládežou. Iniciatíva bola akceptovaná a zaradená medzi medzivládne programy Rady Európy pod názvom „National Youth Policy Review“. Doteraz vypracovalo túto správu desať krajín: Fínsko, Holandsko, Švédsko, Španielsko, Rumunsko, Estónsko, Luxembursko, Malta, Litva a Nórsko. Slovenská republika prejavila oficiálne záujem o vypracovanie správy v roku 1998 po konferencii ministrov v Bukurešti a bola zaradená do medzivládneho programu sektora mládeže Rady Európy na rok 2005.

Dňa 5. júna 2003 bol uznesením vlády Slovenskej republiky č. 439 schválený návrh organizačného zabezpečenia a časový harmonogram prípravy správy o stave politiky vo vzťahu k mládeži v SR pre Radu Európy - Review of Youth Policy - Slovak National Report. Garantom prípravy tohto dokumentu, ktorý je prvým a doposiaľ najkomplexnejším dokumentom o živote mladých ľudí v SR, je Ministerstvo školstva SR, koordinátorom prípravy a realizácie Národnej správy je Juventa, priamo riadená príspevková organizácia Ministerstva školstva SR, ktorá taktiež koordinuje aktivity súvisiace s napĺňaním koncepcie štátnej politiky vo vzťahu k deťom a mládeži.

Po približne dvoch rokoch práce tímu ľudí tvoriacich Národnú správu v spolupráci s mladými ľuďmi z mimovládnych organizácií a odborníkmi z rôznych oblastí sa práve 1. jún 2005 stal, naozaj symbolicky, aj dňom Národnej konferencie o politike mládeže v Slovenskej republike.

Národná konferencia je vyvrcholením dlhodobého procesu prípravy Národnej správy o politike mládeže v SR, ale aj vyvrcholením procesu tvorby Správy expertov z Direktoriátu mládeže Rady Európy, ktorí počas tohto obdobia dvakrát navštívili Slovensko za účelom zostavenia správy, ktorá bude dokumentovať ich pohľad na podmienky práce s mládežou na Slovensku.

Národnú konferenciu o politike mládeže otvoril Ján Šípoš z Odboru detí a mládeže MŠ SR so slovami, že táto udalosť má skvalitniť obsah oboch správ a vytvoriť spoločné námety k politike mládeže. K uvítaniu prítomných sa pridal aj minister školstva Martin Fronc a vyzdvihol fakt, že sa nám naskytá možnosť sebareflexie na základe pohľadu zahraničných odborníkov, ktorý nám môžu pomôcť pri tvorbe národnej politiky. Peter Lauritzen z Rady Európy potvrdil slová ministra a vyzdvihol potrebu otvorenej komunikácie a medzisektorový charakter mládežníckej politiky. K úvodným príhovorom sa pridal aj Peter Prieložný, zástupca Rady mládeže Slovenska. Po prestávke nasledovalo vystúpenie koordinátorky Národnej správy o politike mládeže, Ľubice Sobihardovej, ktorá v krátkosti zhrnula obsah slovenskej správy. Vystúpenie reportéra správy expertov, Anthonyho Azzopardiho, sa orientovalo

najmä na vybrané kľúčové oblasti a na odporúčania pre slovenskú stranu. Počas svojej reči spomenul aj nejasné miesta, ktoré bolo možné objasniť práve v panelovej diskusii, naplánovanej v popoludňajších hodinách. Panelovú diskusiu viedol Peter Lauritzen v spolupráci s odborníkmi z príslušných oblastí. Témy diskusií boli zamerané na zamestnanosť, lokálnu prácu s mládežou, minority – prácu s rómskym etnikom, štátnu politiku vo vzťahu k mládeži, informácie a znalosti o mládeži a ich využitie v prospech mládeže.

K diskusií o zamestnanosti bol prizvaný ako odborník Štefan Grajcar z Ústredia práce, sociálnych vecí a rodiny. Diskusia sa niesla v duchu otázok, ako vzdelávať pre potreby trhu práce. Peter Lauritzen podtrhol tri základné veci, ktoré je dôležité si uvedomiť, a to podporiť osobný rozvoj mladých ľudí nediktovaný trhom práce, vytvárať podmienky pre odborné vyučovanie prispôbené k požiadavkám trhu a v neposlednom rade je dôležitá výchova k občianstvu.

Prizvanými odborníkmi k diskusií o lokálnej práci s mládežou boli Anna Mihalíková zo Združenia miest a obcí Slovenska a Peter Majer zo Žilinského samosprávneho kraja. Anna Mihalíková hovorila najmä o procese decentralizácie, kde by nemalo ísť len o presun kompetencií bez akéhokoľvek prieskumu potrieb. „Každé mesto a obec má rozličné podmienky práce a taktiež rozličné finančné podmienky“.

Najdlhšia diskusia sa rozvinula pri téme minority a práca s rómskym etnikom, kde boli prizvaní k diskusií Rut Erdélyiová z Nadácie mládeže Slovenska a Jozef Červeň zo združenia Rómska integrácia 7777. Rut Erdélyiová v súvislosti s touto témou hovorila o vytváraní príležitostí pre menšiny a Jozef Červeň podotkol, že práca s rómskym etnikom nemôže byť postavená na krátkodobých projektoch ale na dlhodobej stratégii. Alexandra Raykova z tímu expertov hovorila najmä o tom, že samotní Rómovia nie sú zapojení do projektov, ktoré sa ich priamo dotýkajú a to spôsobuje ich pasivitu a taktiež je problém, že neexistuje žiadna mládežnícka rómska organizácia. K posledným diskusným okruhom patrila štátna politika voči mládeži a informácie a znalosti o mládeži a ich využitie v prospech mládeže. Prvá diskusia za hlavnej účasti Jána Šípoša z Odboru detí a mládeže MŠ SR a Petra Ondrejoviča z Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre prebehla veľmi rýchlo a pri druhej diskusií, kde boli hlavnými diskutujúcimi Mária Slovíková z Ústavu informácií a prognóz školstva a Ján Lacko, podpredseda ZIPCEMu bola zdôraznená potreba vytvárania prepojení informácií, ktorých je veľké množstvo.

Na záver už možno len povedať, že táto konferencia, ako povedal Anthony Azzopardi, neznamená koniec, ale začiatok procesu, ktorý má posunúť politiku mládeže na Slovensku dopredu.

Summary: The author describes the process by which the National Report on Policy for Young People in the Slovak Republic was created for the Council of Europe.

V Ý Z V A

Vyzývame čitateľov, aby publikovali na stránkach Pedagogických rozhľadov svoje skúsenosti s realizáciou školských medzinárodných alebo národných projektov zameraných na rozvoj kľúčových kompetencií žiakov na základných, stredných a špeciálnych školách a školských zariadeniach.

Redakcia



PRÍPRAVA ABSOLVENTOV STREDNÝCH ŠKÔL PRE POTREBY TRHU PRÁCE

Marián Kika, Ekonomická fakulta UMB Banská Bystrica

Anotácia: *Výsledky sociologického výskumu vybraných stredných škôl. Nové prístupy k príprave absolventov stredných škôl pre potreby trhu práce.*

KLúčové slová: *sociologický výskum, príprava absolventov, trh práce, učebné osnovy, sebareflexia škôl, výchovné poradenstvo*

Už dlhší čas sme svedkami veľmi nepriaznivej situácie na trhu práce. Vzájomný vzťah ponuky a dopytu práce je trvalo nevyvážený, čo vytvára celý rad problémových situácií a zanecháva množstvo negatívnych dôsledkov tak v individuálnej ako aj celospoločenskej rovine.

Osobitne závažný a citlivý je tento problém v súvislosti s absolventmi našich škôl. Po rokoch systematickej prípravy zavřenej maturitnou skúškou sa, žiaľ, značnej časti absolventov nepodarí umiestniť sa na trhu práce a ich štart do života a sveta práce nie je veľmi úspešný.

Prispieť k zmene tohto nelichotivého stavu si kladie za cieľ aj projekt financovaný Európskym sociálnym fondom: *Nové prístupy k príprave absolventov stredných a vysokých škôl pre potreby trhu práce*. Vychádza síce z tradičného predpokladu, že pravdepodobnosť úspešnosti na trhu práce môže ovplyvniť predovšetkým absolvent sám – svojou pripravenosťou, rozsahom a kvalitou získaných vedomostí a schopností, avšak tento predpoklad projekt dopĺňa o zvýraznenie nie menej dôležitej úlohy, ktorú tu zohráva škola. Škola a jej pedagógovia sú a zostanú len ťažko nahraditeľným článkom výchovno-vzdelávacieho procesu podporujúceho prípravu mladého človeka pre ďalší život. Práve nezastupiteľná pozícia školy sa stala centrom pozornosti projektu, ktorý aspiruje na úlohu pripraviť a ponúknuť na využitie niekoľko nových prístupov k príprave absolventov.

Pretože skoncipovať účinné návrhy nie je na jednej strane možné bez podrobnejšieho poznania aktuálneho stavu prostredia škôl a na druhej strane bez aktívnej účasti hlavných aktérov a potenciálnych spolupracovníkov – pedagógov, koncepcia riešenia projektu vyvolala potrebu pripraviť a realizovať sociologický výskum stredných škôl zameraných na služby a cestovný ruch v Banskobystrickom samosprávnom kraji. Úlohou výskumu bolo priniesť riešiteľskému tímu aktuálne informácie o troch relatívne samostatných okruhoch problémov súvisiacich s prípravou absolventov:

a) obsah prípravy absolventov - aspekty súvisiace s trhom práce,
b) reflexia výsledného efektu činnosti školy a jej spolupráca s okolím,
c) výchovné poradenstvo na školách.

Ponuku spolupracovať na sociologickom výskume prijalo 34 stredných škôl Banskobystrického samosprávneho kraja zameraných na služby a cestovný ruch. Primárne sociologické údaje boli získané štandardizovaným rozhovorom s predstaviteľmi škôl v marci 2005 a následne boli spracované štandardným postupom spracovania a interpretácie dát. Naši anketári sa na školách stretli s pochopením a ochotou spolupracovať, za čo patrí všetkým respondentom naša vďaka.

Prehľad najdôležitejších poznatkov a zistení

a) obsah prípravy absolventov

Tento okruh je predmetom záujmu preto, aby sa zistilo, ako vnímajú a hodnotia obsah vzdelávania z hľadiska potrieb trhu práce samotní pedagógovia. Hodnotenie sa týkalo odborných „klasických“ predmetov, ktoré profilujú školu, predmetov, ktoré súvisia s vlastným procesom umiestňovania absolventa na trhu práce a tiež učebných osnov a ich úprav.

Predpokladalo sa, že ak pedagógovia sami vnímajú rezervy a možnosti úprav v obsahu prípravy svojich absolventov vzhľadom na potreby trhu práce, budú viac naklonení pre návrhy a úpravu obsahu a uplatnenie nových prístupov.

Výskum ukázal, že:

- veľká väčšina respondentov – okolo 90 % - hodnotí obsah prípravy absolventov z hľadiska potrieb praxe pozitívne. Pozitívne hodnotenie platí aj pre predmety klasické, aj pre predmety viažuce sa k procesu umiestňovania sa na trhu práce,
- o niečo menej – asi 80 % - respondentov, ale stále pozitívne hodnotí aj súlad učebných osnov s potrebami praxe, ako aj vyváženosť učebných osnov z hľadiska teórie a praxe. Z oboch čiastkových zistení vyplýva, že veľká väčšina respondentov nevidí v učebných osnovách a ani vo vyučovaných predmetoch prakticky žiadne zásadnejšie problémy a považuje ich za plne vyhovujúci rámec a základ kvalitnej prípravy svojich absolventov.
- prakticky všetci respondenti stotožňujú predmety, ktorým sa na škole prikladá najväčšia dôležitosť s tými, ktoré sú podľa nich najdôležitejšie pre umiestnenie na trhu práce a súčasne tým myslia svoje klasické a odborné predmety. Medzi takéto predmety, ale ani témy vôbec neuvádzajú predmety tesnejšie sa spájajúce s vlastným procesom umiestňovania sa na trhu práce. Zo zistení vyplýva, že týmto predmetom a ani vybraným témam neprikladajú väčšiu váhu a ani ich nespájajú so zlepšovaním pripravenosti žiakov na umiestnenie na trhu práce.
- aktivita väčšiny respondentov pri úpravách učebných osnov je vysoká, čo znamená, že školy majú a plne využívajú možnosť úprav učebných osnov a tým reagujú na potrebné zmeny. Za najväčšie prekážky úprav učebných osnov považujú ekonomické a časové dôvody.
- za subjekt, ktorý môže najviac ovplyvniť zlepšenie prípravy absolventov považujú respondenti v prvom rade predmetovú komisiu a v druhom rade učiteľa. Výchovný poradca má minimálny vplyv.

b) reflexia výsledného efektu činnosti školy a jej spolupráca s okolím

Druhý okruh je zaujímavý preto, lebo ilustruje mieru

poznania odozvy a hodnotenia činnosti školy a konkretizuje jej spoluprácu s okolím. Tu sa predpokladalo, že ak majú pedagógovia dostatok relevantných informácií spätnoväzobného charakteru z praxe, ich postoj k akceptovaniu požiadaviek praxe bude pozitívnejší.

Ukázalo sa, že:

- miera informovanosti o tom, kde sú a ako hodnotia svoju školu jej absolventi a ako hodnotia školu zamestnávateľa má viacero rezerv. Väčšina respondentov nemá o nich žiadne informácie, resp. vie o umiestnení len niektorých absolventov.
- ako paradoxné vyznieva v tejto súvislosti vyjadrenie až 85 % respondentov, ktorí tvrdia, že vedia veľmi dobre, alebo vcelku dobre o tom ako hodnotia školu jej absolventi. Asi majú iné informačné kanály ako priamy kontakt s absolventmi.
- informovanosť o tom, ako hodnotia školu zamestnávateľa, je vcelku dobrá. Asi 64 % respondentov to vie veľmi presne alebo vcelku dobre.
- veľká väčšina respondentov deklaruje, že sa budovaniu a udržiavaniu dobrých vzťahov s verejnosťou a okolím venujú a medzi najčastejšie formy aktivít public relations patrí poskytovanie informácií cez letáky a brožúry, dni otvorených dverí, besedy, konzultácie a priame stretnutia.
- pri umiestňovaní absolventov sa respondentom najlepšie spolupracuje s úradmi práce a tiež so zamestnávateľmi. Najhoršie je hodnotená spolupráca s VÚC a s personálnymi agentúrami.

c) výchovné poradenstvo na školách

Tretí okruh bol z hľadiska projektu zaujímavý preto, lebo približuje situáciu vo výchovnom poradenstve, na ktoré chce projekt zamerať pozornosť a ktoré chce modifikovať tak, aby sa výchovným poradcom vytvorili optimálne podmienky na to, aby mohli venovať viac pozornosti rozvoju a pomoci (najmä študentom vyšších ročníkov) v procese ich vlastného umiestňovania sa na trhu práce.

Výskum zistil, že:

- ťažisko práce výchovných poradcov spočíva (v súlade

s predpísaným obsahom práce) na poradenskej činnosti a konzultáciách v oblasti výchovy a vzdelávania študentov. Veľmi časté je aj poradenstvo pri voľbe povolania. Týmto činnostiam venujú najviac času. Najviac respondentov uviedlo, že jednotlivým činnostiam venujú do 30 min. týždenne.

- väčšina respondentov uviedla, že nie sú spokojní s legislatívnym vymedzením svojho postavenia a náplňou činnosti. Asi ¾ respondentov uviedla, že má len minimálnu možnosť, resp. žiadnu možnosť zasiahnuť do úprav učebných osnov. Na druhej strane, veľká väčšina z nich je spokojná s podmienkami, ktoré majú v škole pre výkon tejto funkcie.
- spoluprácu s krajskou pedagogicko-psychologickou poradňou, ktorá im poskytuje odbornú a metodickú pomoc, hodnotí výrazná väčšina respondentov pozitívne. Naproti tomu viac ako 58 % respondentov má výhrady a nepriaznivo hodnotí kvalitu pedagogicko-organizačných pokynov MŠ SR, ktoré tvoria ďalší druh metodickej podpory ich činnosti.
- väčšina respondentov nie je celkom dobre, resp. je nedostatočne informovaná o aktuálnom stave trhu práce a je im veľmi ťažké poskytovať v tomto smere rady a konzultácie. Na druhej strane majú celkom presne vykryštalizovanú svoju predstavu o ďalšom vzdelávaní, ktoré by bolo pre nich a kvalitu ich práce prínosom. Viac ako 66% má záujem o poradenskú psychológiu a skoro 43 % by privítalo štúdium personálneho manažmentu.
- najrozšírenejší typ výchovného poradcu je: žena, vo veku 41-50 rokov, ktorá absolvovala vzdelávanie výchovných poradcov a má skrátený úväzok o dve hodiny,
- asi 80 % respondentov má k tejto činnosti pozitívny vzťah a chce ju vykonávať aj v budúcnosti.

Ak má byť snaha o skvalitnenie prípravy absolventov škôl pre potreby trhu práce efektívna, nemala by obchádzať potvrdený poznatok, že úspešný absolvent je taký absolvent, ktorý nielenže úspešne zvládol učivo klasických a odborných predmetov, ktoré profilujú školu, ale je aj pripravený (a pripravovaný) svoje vedomosti a schopnosti – svoje kvality aj úspešne „predať“.

Summary: The author presents results of the sociological research which are the basis for the project „The new approaches to preparation high school students for labour market“.



Európsky sociálny fond

ESF je jedným zo štyroch štrukturálnych fondov. Bol zriadený Rímskou zmluvou o založení Európskeho hospodárskeho spoločenstva. Je najdôležitejším finančným nástrojom Európskej únie zameraným na podporu rozvoja ľudských zdrojov, zamestnanosti, vzdelávania, podnikateľského ducha, sociálnej inklúzie a rovnosti príležitostí. Poskytuje podporu členským štátom pri zavádzaní nových aktívnych politík a systému boja proti nezamestnanosti.

Európsky sociálny fond pomáha rozvíjať schopnosti jednotlivcov, predovšetkým ľudí s osobitnými problémami pri hľadaní práce, udržaní si práce alebo návrate do práce po neprítomnosti.

Podporované oblasti:

- rozvoj a podpora aktívnej politiky trhu práce ako nástroja boja proti nezamestnanosti,
- podpora začlenenia do pracovného života predovšetkým dlhodobo nezamestnaných, sociálne znevýhodnených skupín, mladých ľudí a osôb vracajúcich sa na trh práce,
- podpora a zlepšovanie vzdelávania, odborného školstva, poradenstva a vytvárania podmienok pre celoživotné vzdelávanie,
- podpora kvalifikovanej a prispôbivej pracovnej sily, podpora inovácie a prispôbivosti v organizácii práce,
- podpora v oblasti rozvoja podnikania a podmienok uľahčujúcich vytváranie nových pracovných príležitostí,
- podpora rozširovania kvalifikácie a zvyšovanie ľudského potenciálu vo vede, výskume a technike,
- podpora prístupu a účasti žien na trhu práce, vrátane ich profesionálneho rozvoja, prístupu k novým pracovným príležitostiam a podnikateľskej činnosti.

Finančné prostriedky z Európskeho sociálneho fondu sa v Slovenskej republike čerpajú v zmysle troch programových dokumentov, ktoré sú výsledkom negotácií medzi Ministerstvom práce, sociálnych vecí a rodiny SR a Európskou komisiou.

Základné programové dokumenty sú:

- **Sektorový operačný program Ľudské zdroje** (pre celú oblasť Slovenska okrem Bratislavského kraja)
- **Jednotný programový dokument NUTS II Bratislava Cieľ 3** (pre Bratislavský kraj)
- **Iniciatíva spoločenstva EQUAL** (pre celú oblasť Slovenska)

Nenávratný finančný príspevok z Európskeho sociálneho fondu je možné získať prostredníctvom *národných projektov* alebo *dopytovo orientovaných projektov*.

Viac informácií nájdete na stránkach www.esf.gov.sk

PREDSTAVY UČITEĽOV O ROZVOJI NÁŠHO ŠKOLSTVA A POSTAVENÍ UČITEĽA V ŠKOLE A V SPOLOČNOSTI

Ludmila Šimčáková, Ústav informácií a prognóz školstva Bratislava

Anotácia: V štúdiu analyzujeme, porovnávame a zovšeobecňujeme zhromaždené predstavy a názory učiteľov materských, základných a stredných škôl z výskumov realizovaných v r. 1997 a 2002. Výsledkom je obsahovo kompaktný obraz názorov a predstáv učiteľov regionálnych škôl o stave, problémoch, ale hlavne o perspektívach regionálneho školstva na Slovensku.

KLúčové slová: učiteľ, rozvoj školstva, výchova a vzdelávanie, kvalita riadenia, podmienky, prostriedky života a práce učiteľa, kvantitatívna a kvalitatívna analýza

Úvod

Predložený príspevok vyplýva zo záverov výskumu učiteľov materských, základných a stredných škôl na začiatku 21. storočia. Jeho ťažiskom je analýza, komparácia a generalizácia zhromaždených predstáv a názorov učiteľov materských, základných a stredných škôl o ich postavení a ďalšom rozvoji školstva SR z rokov 1997¹ a 2002².

Cieľom výskumu bolo hlbšie poznať a analyzovať aktuálne názory a problémy učiteľov v súvislosti so zmenami, ktoré sa v školstve realizujú. Učiteľia z uvedených druhov škôl mali možnosť vyjadriť svoje vlastné názory na naše školstvo, jeho potreby, možnosti, cesty a perspektívy rozvoja, alebo neodpovedať. Vo voľne koncipovaných odpovediach sa mohli vyjadriť k postaveniu a problémom učiteľa komplexne.

1 Realizácia a metodika spracovania výskumu

Údaje z výskumu sa v obidvoch sledovaných obdobiach získavali pomocou dotazníka. Koncom rokov 1997 a 2002 boli dotazníky rozoslané na uvedené školy tak, aby zodpovedali proporcionálnemu kritériu základného súboru z hľadiska druhu školy, veľkosti sídla a kraja. V prvom roku z 3 002 zaslaných dotazníkov sa vrátilo 1 246, čo predstavuje návratnosť 41,5%. V druhom uvedenom roku sme distribuovali 3 451 dotazníkov, vrátilo sa 1 224 (návratnosť 35,7%).

Nasledujúca tabuľka zachytáva prehľad o distribúcii a návratnosti dotazníkov.

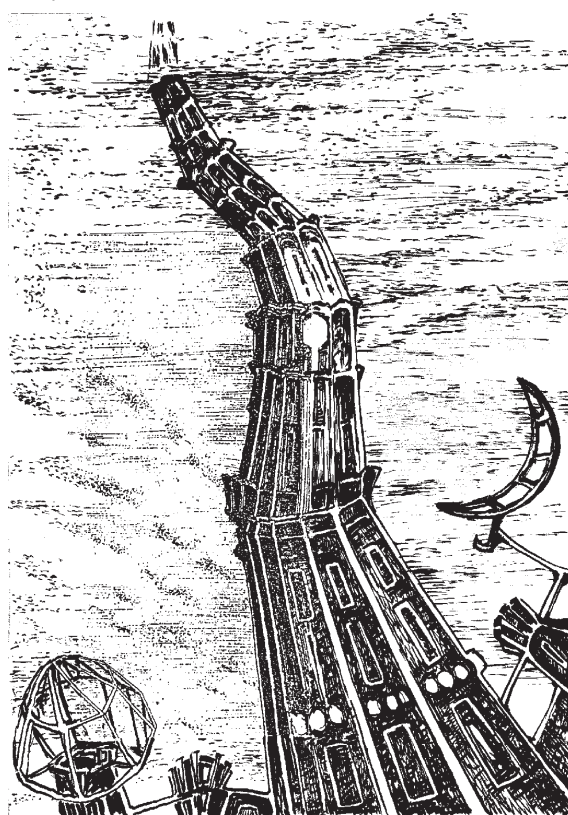
Tabuľka 1: Návratnosť dotazníkov podľa druhov škôl

Druh školy	Počet odoslaných dotazníkov				Návratnosť dotazníkov (%)	
	1997		2002		1997	2002
	odoslaných	vrátených	odoslaných	vrátených		
Materské školy	613	266	681	252	43,39	37,00
Základné školy	1580	665	1790	622	42,09	34,75
Gymnázia	215	75	277	89	34,88	32,13
Stredné odborné školy	362	148	417	150	40,88	35,97
Stredné odborné učilištia	232	92	263	111	39,66	42,21
Spolu	3002	1246	3428	1224	41,51	35,71

Z tabuľky vyplýva, že hoci návratnosť v r. 2002 bola v porovnaní s r. 1997 o 5,8 % nižšia, na položenú otázku odpovedalo len o cca o 3 % menej respondentov.

Metodika spracovania voľne koncipovaných odpovedí na analyzovanú otázku bola taká, že súvislý text bol preskúmaný z hľadiska obsahu a výpovednej hodnoty. Jednotlivé výroky

boli klasifikované podľa významu. Pri zovšeobecňovaní výpovedí učiteľov sme vychádzali z ich autentických výpovedí, ktorých rozsah tvoril 519 normostrán textu.



M. Štefanatná (ZUŠ Žilina): Veža

2 Hodnotenie výsledkov

Hoci obsah, rozsah a úroveň jednotlivých vyjadrení je veľmi rôzna, v obsahu voľne koncipovaných odpovedí na otvorenú otázku - **aké sú vaše predstavy o rozvoji nášho školstva a postavení učiteľa** - je zahrnuté veľké množstvo myšlienkových bohatstiev výpovedí učiteľov. Názory učiteľov sa týkajú takmer

všetkých oblastí školstva. V záujme hlbšieho vhl'adu do zmyslu a významu odpovedí respondentov, klasifikovali sme ich do ôsmich obsahových okruhov, niektoré do užších podskupín, ktoré sú uvedené v tabuľke 2.

2.1 Kvantitatívna analýza

Celkový prehľad o obsahu a počte výrokov za všetky druhy škôl (spolu) je uvedený v nasledujúcej tabuľke 2.

Tabuľka 2: Predstavy všetkých učiteľov o rozvoji a postavení učiteľa (spolu)

Aké sú vaše predstavy o rozvoji nášho školstva a postavení učiteľa?	1997		2002		D (97,02)
	Σ	%	Σ	%	
1. Obnova školstva, rozvoj výchovy a vzdelávania na základe dlhodobej koncepcie	65	2,19	68	3,11	-0,93
2. Ekonomické zabezpečenie	474	15,94	361	16,53	-0,59
Zvýšiť dotácie na prevádzku škôl	49	1,65	85	3,89	-2,24
Zvýšiť rozpočet na materiálne vybavenie, učebné pomôcky	246	8,27	203	9,29	-1,02
Zvýšiť rozpočet na školstvo	177	5,95	73	3,34	2,61*
3. Kvalita riadenia	173	5,82	170	7,78	-1,97
Zlepšiť kooperáciu medzi jednotlivými stupňami riadenia	13	0,44	17	0,78	-0,34
Optimalizovať spoluprácu vedení škôl s učiteľmi i medzi školami navzájom	10	0,34	17	0,78	-0,44
Rozvinúť spoluprácu s obecným zastupiteľstvom a rodičmi	4	0,13	7	0,32	-0,19
Aktivizovať rodinu pri výchove detí	31	1,04	49	2,24	-1,20
Obsadzovať riadiace posty osobnosťami, odborníkmi	57	1,92	24	1,10	0,82
Obsadzovať miesta v riadiacich funkciách konkurzmi	24	0,81	8	0,37	0,44
Posilniť právomoci riaditeľa, učiteľa	34	1,14	48	2,20	-1,05
4. Obsah výchovy a vzdelávania	149	5,01	96	4,40	0,61
Skvalitniť, prepracovať, načas distribuovať do škôl pedagogické dokumenty (program výchovnej práce pre materské školy, učebné plány, učebné osnovy, pracovné zošity, učebnice)	124	4,17	49	2,24	1,93
Odstrániť predimenzovaný obsah vzdelávania	25	0,84	47	2,15	-1,31
5. Odpolitizovať školstvo	32	1,08	9	0,41	0,66
6. Podmienky, prostriedky a proces výchovy a vzdelávania	174	5,85	194	8,88	-3,03*
Uplatňovať nové postupy vo výchovno-vzdelávacom procese	25	0,84	74	3,39	-2,55*
Znížiť počty žiakov v triedach	86	2,89	65	2,98	-0,08
Ustanoviť pomocných učiteľov, špeciálnych pedagógov, psychologov	11	0,37	21	0,96	-0,59
Humanizovať prístup k žiakovi	32	1,08	26	1,19	-0,11
Zobjektívniť systém hodnotenia a klasifikácie	20	0,67	8	0,37	0,31
7. Podmienky a prostriedky života a práce učiteľa	1310	44,05	1108	50,73	-6,68*
Zlepšiť pracovné podmienky učiteľov	39	1,31	37	1,69	-0,38
Priznať sociálne výhody učiteľom	56	1,88	22	1,01	0,88
Priznať kultúrne výhody učiteľom	12	0,40	9	0,41	-0,01
Priznať učiteľom výhody v starostlivosti o ich zdravie	37	1,24	50	2,29	-1,05
Zvýšiť platy učiteľov	472	15,87	419	19,18	-3,31*
Upevňovať sociálny status učiteľov	326	10,96	268	12,27	-1,31
Adekvátne hodnotiť, morálne oceňovať prácu učiteľov	115	3,87	125	5,72	-1,86
Skvalitňovať ďalšie vzdelávanie učiteľov	97	3,26	25	1,14	2,12
Zatraktívniť a zlepšovať učiteľskú prípravu	54	1,82	45	2,06	-0,24
Zlepšovať medzilidské vzťahy	50	1,68	18	0,82	0,86
Odstraňovať prílišnú administratívu a byrokráciu	34	1,14	61	2,79	-1,65
Vytvárať podmienky na sebarealizáciu učiteľov	18	0,61	29	1,33	-0,72
8. Iné	597	20,07	178	8,15	11,92*
Spolu	2974	100,00	2184	100,00	

*štatistická významnosť rozdielu medzi rokmi 1997 a 2002

Z hľadiska početnosti boli najfrekvencovanejšie pripomienky týkajúce sa okruhu **7. Podmienky a prostriedky**

života a práce učiteľa. V tejto oblasti sa zaznamenal súčasne štatisticky najvýznamnejší rozdiel medzi počtom odpovedí respondentov v obidvoch sledovaných obdobiach na úrovni 6,68 % v prospech r. 2002 a súčasne v tejto skupine odpovedí so štatisticky významným rozdielom na úrovni 3,31 % v prospech r. 2002 v požiadavke na **zvýšenie plátov učiteľov**. Na druhom mieste v početnosti vyjadrení bol okruh **8. Iné**, ktorý obsahuje vnútorné problémy školy (zníženie a diferen-

ciáciu pracovných úväzkov, odstránenie nekvalifikovanosti, disciplínu, feminizáciu a ďalšie). Štatisticky významný rozdiel sa prejavil na úrovni 11,92 % v prospech r. 1997. Na treťom

mieste v okruhu **2. Ekonomické zabezpečenie** sa zaznamenal zhodný počet výpovedí 15,94 % (v r. 1997) s miernym nárastom v r. 2002 (16,53 %). Štatisticky významný rozdiel sa prejavil v požiadavke na **zvýšenie rozpočtu na školstvo** na úrovni 2,61 % v prospech v r. 1997. K hranici štatisticky významného rozdielu sa približoval aj počet návrhov na **zvýšenie dotácií na prevádzku škôl** v prospech r. 1997. Štvrté miesto z hľadiska frekvencií odpovedí so štatisticky významným rozdielom na úrovni 3,03 % v prospech r. 2002 patrilo okruhu **6. Podmienky, prostriedky a proces výchovy a vzdelávania** a zároveň požiadavke na **uplatňovanie nových postupov vo výchovno-vzdelávacom procese** so štatisticky významným rozdielom 2,55 % v prospech r. 2002.

Vcelku porovnateľná a bez významných štatistických rozdielov bola frekvencia odpovedí týkajúcich sa okruhu **3. Kvalita riadenia** – 5,82 % (r. 1997) a 7,78 % (r. 2002) a podobne aj okruhu **4. Obsah výchovy a vzdelávania** – 5,01 % (r. 1997) a 4,40 % (r. 2002).

Bez štatisticky významných rozdielov boli vysoké frekvencie odpovedí v návrhoch na zvýšenie rozpočtu na materiálne vybavenie, učebné pomôcky, na upevňovanie sociálneho statusu učiteľov, na adekvátne hodnotenie, morálne oceňovanie práce učiteľov, na skvalitnenie, prepracovanie a včasné distribuovanie pedagogických dokumentov do škôl.

Najmenej respondentov sa vyjadrilo k okruhu **5. Odpolitizovaniu školstva** – nakoľko to bolo obsiahnuté v inej otázke.

Z podrobnejšej analýzy výsledkov za jednotlivé druhy škôl v obidvoch sledovaných obdobiach vyplýva, že štatisticky najvýznamnejší rozdiel v počte odpovedí sa zaznamenal v okruhu **8. Iné**, v ktorej učiteľia vyjadrovali, resp. reagovali na vnútorné problémy škôl. V tejto skupine sa štatisticky významný rozdiel pohyboval od 21,98 % (SOU) do 9,86 % (ZŠ), na všetkých druhoch škôl s nižšou frekvenciou odpovedí v r. 2002. Ďalší najvýznamnejší rozdiel sa prejavil okrem ZŠ v okruhu **7. Podmienky a prostriedky života a práce učiteľa**, v ktorej sa percentuálny počet výpovedí zvýšil v r. 2002 na všetkých druhoch škôl na úrovni významnosti štatistického rozdielu 8,96 % (SOŠ) – 15,58 % (SOU). Na úrovni 6,08 % sa znížil počet výpovedí respondentov na problematiku **zvýšenia rozpočtu na školstvo** len v prípade materských škôl, na ostatných druhoch škôl bola frekvencia výpovedí v obidvoch sledovaných obdobiach na porovnateľnej úrovni bez štatisticky významných rozdielov. V prospech r. 2002 bol vyšší počet výpovedí respondentov materských škôl (na úrovni významnosti štatistického rozdielu 7,07 %) v problematike **upevňovania sociálneho statusu**.

2.2 Kvalitatívna analýza

Pri kvalitatívnej analýze výpovedí respondentov sme maximálnu pozornosť sústredili predovšetkým na tie okruhy problémov, ku ktorým sa vyjadrovala v obidvoch sledovaných obdobiach a na všetkých druhoch škôl prevažná časť respondentov. Analýza je pokusom o vytvorenie komplexného obrazu o tom, ako vnímajú učiteľia zmeny v našom školstve, ako na ne reagujú, čo očakávajú, príp. aké riešenia navrhujú.

1. *Obnova školstva, rozvoj výchovy a vzdelávania na základe dlhodobej koncepcie*

Obnova školstva, rozvoja výchovy a vzdelávania na základe dlhodobej koncepcie zahŕňa široký okruh problémov počnúc celkovou koncepciou rozvoja školstva, jej rozpracovaním do čiastkových realizačných krokov vo vzťahu k jej jednotlivým stupňom a druhom škôl a jej zavedenia do praxe. Je zrejmé, že **učiteľom chýba stabilná, dlhodobá a perspektívna školská politika**.

V obidvoch sledovaných obdobiach respondenti **zhodne požadovali vypracovanie komplexného dokumentu, ktorý by jednoznačne určil nové smerovanie školy a výchovno-vzdelávacej práce. Absenciu takehoto dokumentu pociťovali respondenti výraznejšie v r. 1997. V r. 2002 sa väčšinou vyjadrovali k potrebe systémového rozpracovania už existujúceho programu Milénium, k jednoznačnému určeniu priorít v školstve so zohľadnením trendov v tejto oblasti v krajinách Európskej únie.**

Medzi pretrvávajúce problémy vo vyjadreniach respondentov v súvislosti s materskými školami patrí požiadavka **uzákonit' povinnú predškolskú výchovu od 5 rokov a včlenit' predškolskú výchovu do školského systému ako prvý stupeň vzdelávania**. Učiteľky materskej školy vo svojich výpovediach to zdôvodňujú tým, že „dieta potrebuje navštevovať materskú školu z hľadiska: 1. socializácie - vzájomné kontakty so seberovnými a dospelými, aby bolo pripravené do života, 2. dostane profesijnú predškolskú prípravu a výchovu, ktorú mu nezabezpečí matka doma.“ Túto požiadavku zdôrazňujú aj respondenti základných škôl, pričom upozorňujú, že „*podmienkou skvalitnenia práce na ZŠ je predchádzajúca príprava detí v materských školách.*“ Z ich strany je táto požiadavka podstatná aj z hľadiska kvality školovania - diferencovať 2. stupeň ZŠ (1997), resp. *poskytnúť rovnaký vzdelávací základ všetkým žiakom (1.-5. ročník ZŠ) a potom deliť školstvo na nižšie a vyššie (2002).*

V gymnáziách bola prioritnou oblasťou, ku ktorej respondenti pociťovali potrebu vyjadriť sa, patrila problematika nového systému maturitných skúšok (1997) so špecifikáciou tejto požiadavky v r. 2002 v zmysle zmeniť systém maturitných skúšok z ústnych na písomné, stanoviť jednotné požiadavky na úroveň vedomostí a zručností žiakov, zmeniť systém prijímania na vysoké školy na základe celoštátne platných testov. Medzi ďalšie požiadavky, ktoré výraznejšie rezonovali v r. 2002, patrila potreba *posilniť všeobecné vzdelanie ako základ pre ďalšiu špecializáciu*, opätovne posilniť technické a prírodovedné predmety a posilniť prepojenie teórie s praxou. V obidvoch sledovaných obdobiach respondenti vyjadrili potrebu väčších možností alternatívnych modelov vzdelávania.

V SOŠ ako podstatná pretrvávajúca požiadavka koncipovať odborné vzdelávania v súlade s praxou a pružnejším *reagovaním na nové podnety a potreby trhu práce*. Novým aspektom v predstavách respondentov o skvalitnení vzdelávania na tomto druhu školy je zavedenie *systému samovzdelávania prostredníctvom informačných systémov*

(internetu) a potreba urýchlenia informačných tokov.

Respondenti zo SOU v r. 1997 boli konkrétni vo viacerých požiadavkách, ktoré sa týkali napr. rozvíjania podnikateľských aktivít. Žiadali vytvoriť nové hospodárske predpisy, ktoré by umožnili zisk z podnikateľskej činnosti použiť iba pre potreby školy, zriaďovať prestupové školy, zabezpečiť, aby nezanklo kvalitné praktické vyučovanie, zabezpečiť riadenie a rovnaké hodnotenie celého učňovského školstva z Ministerstva školstva SR. V r. 2002 boli vyjadrenia respondentov všeobecnejšie, v zmysle zmodernizovať školstvo a jeho riadenie.

Z výpovedí respondentov bez ohľadu na druh školy a sledované obdobie vyplynula nutnosť reformných zmien v oblasti riadenia školstva, utvorenia priestoru pre rodičov a žiakov na aktívne podieľanie sa na riadení, potreba budovať školu ako dynamický organizmus, ktorý sa prispôbuje potrebám spoločnosti, zmeniť hierarchiu výchovno-vzdelávacích cieľov s dôrazom na výchovné ciele.

2 Ekonomické zabezpečenie

2.1 Zvyšiť dotácie na prevádzku škôl

Rovnako ako v r. 1997 aj v r. 2002 zostala výrazne aktuálna požiadavka na zvýšenie financií na prevádzku, údržbu a modernizáciu škôl, v r. 2002 s pridružením požiadavky na mzdy. Respondenti sa domnievajú, že „nakol'ko ústava zaručuje bezplatné vzdelávanie, štát má garantovať rozvoj škôl, zabezpečovať ich vybavenie, modernizáciu, údržbu a celú prevádzku.“ Každá škola by podľa nich „mala byť vybavená všetkým potrebným - telocvičňami, šatňami, laboratóriami, odbornými učebňami, kabinetmi pre učiteľov.“ Takúto predstavu učiteľov dopĺňajú ďalšie výpovede, ktoré upozorňujú na „problémy s bežným udržiavaním budovy, čistoty chodieb (niekde nie sú financie ani na základné čistiace prostriedky). Financie sú potrebné na opravy škôl a ich pravidelnú údržbu, aby rodičia nemuseli prispievať na farbu na vymalovanie stien, tabule a lavice a aby učitelia nemuseli so žiakmi tieto nátery robiť.“

V r. 2002 očakávajú respondenti zlepšenie po prijatí zákona o financovaní školstva a jeho zavedení do praxe. Respondenti zo ZŠ vyjadrujú svoju predstavu o lepšej finančnej podpore škôl zo strany štátu. Učitelia SOŠ spájajú zabezpečenie dostatku finančných prostriedkov s možnosťou zavádzania rozvojových projektov a rozširovania zahraničných kontaktov. Všeobecne spájajú respondenti *prísun financií ako základnú podmienku realizácie cieľov vo výchove a vzdelávaní, skultúrnenia prostredia škôl s pozitívnym dopadom na celkovú kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu.*

2.2 Zvyšiť rozpočet na materiálne vybavenie, učebné pomôcky

Požiadavky a očakávania respondentov všetkých škôl sú v oboch obdobiach prakticky zhodné: finančne podporiť materiálne a technické vybavenie škôl, zmodernizovať učebne, zriadiť počítačové učebne a zaviesť internet do všetkých škôl, zabezpečiť prísun odbornej literatúry a učebných pomôcok (nové pomôcky sú väčšinou finančne náročné), pričom základnou predstavou a požiadavkou zostáva *vybavovať školy*

učebnými pomôckami v dostatočnom množstve centrálné.

Respondenti vo svojich výpovediach zdôrazňujú, že „bez moderného vybavenia škôl bude stále prevládať tradičné vyučovanie s transmisívnosťou a predimenzovanosťou učiva.“ Podľa ich názoru „*povinnosťou zriaďovateľa školy by malo byť aj jej kompletne materiálne a technické vybavenie.*“

2.3 Zvyšiť rozpočet na školstvo

Respondenti sa zhodujú v názore, že na podporu školstva by sa malo uvoľniť oveľa viac financií ako je to doteraz. Predstavujú si zabezpečenie bezplatného štúdia na všetkých druhoch škôl, bezplatné poskytnutie pomôcok deťom z menej solventných rodín. Súčasný systém zháňania financií na chod školy a sponzorov ich zaťažuje, dehonestuje a odvádza pozornosť od vlastnej pedagogickej činnosti. Upozorňujú, „*aby vláda uvoľnila viac finančných prostriedkov na základné a stredné školstvo, pretože terajšie investície do výchovy a vzdelávania detí sa o niekoľko rokov vrátia.*“

V oboch sledovaných obdobiach požadovali respondenti zmeniť spôsob financovania školstva, v r. 2002 s konkrétnou požiadavkou zabezpečiť rovnomeré prerozdelenie finančných prostriedkov na školu a žiaka.

Špecifickou požiadavkou zo strany respondentov gymnázií bolo v r. 1997 umožniť školám získavať finančné prostriedky na vlastnú činnosť a *skončovať s doterajším financovaním školstva na základe zvyškového princípu.*

V SOU respondenti v r. 1997 žiadali zabezpečiť, aby žiaci mali už rok pred ukončením školy svojho budúceho zamestnávateľa (aj sponzora). Ani v gymnáziách, ani v SOU sa v r. 2002 k pertraktovaným problémom ďalej nevyjadrovali.

3 Kvalita riadenia

3.1 Zlepšiť kooperáciu medzi jednotlivými stupňami riadenia

Respondenti trvale požadujú zlepšenie vzťahov medzi MŠ SR a učiteľmi, MŠ SR a ostatnými orgánmi a školami, spolupráce školy s jej zriaďovateľom a jednotlivých školami a stupňami škôl navzájom.

Z konkrétnych vyjadrení respondentov všeobecne vyplýva požiadavka na zmenu v štruktúre riadení školstva. Špecifickou požiadavkou z r. 2002 je skvalitnenie a zracionalizovanie činnosti metodicko-pedagogických centier.

Špeciálnou požiadavkou respondentov materských a základných škôl je zabezpečiť spoluprácu riaditeľov týchto škôl a pedagogicko-psychologických poradní.

V SOŠ sa v r. 1997 objavila aj požiadavka na zlepšenie spolupráce medzi podnikmi a inštitúciami, ktoré zamestnávajú ich absolventov, v r. 2002 bez ďalšieho spresňujúceho vyjadrenia.

3.2 Optimalizovať spoluprácu vedení škôl s učiteľmi i medzi školami navzájom

Ťažisko vyjadrení respondentov v súvislosti s optimalizovaním spolupráce vedení škôl s učiteľmi i medzi školami navzájom je v očakávaní zlepšenia vzťahov medzi všetkými stupňami a druhmi škôl, školou a zamestnávateľmi, žiakmi a učiteľmi a učiteľmi navzájom.

Podľa respondentov by bolo potrebné zlepšiť vzťahy na pracovisku, zo strany MŠ SR zvýšiť záujem o prácu učiteľov materských a základných škôl a viac spolupracovať s ľuďmi z praxe.

Respondenti z gymnázií v súčasnosti optimalizáciu chápu aj v zmysle väčšej voľnosti v prípade mimoškolskej činnosti bez časového a priestorového obmedzenia zo strany školy. Všeobecne sa objavujú požiadavky na podporu možnosti vzájomnej výmeny názorov, poznatkov, skúseností učiteľov na celoslovenskej úrovni (v r. 1997 napr. v SOŠ aj udržiavanie partnerských vzťahov so zahraničnými školami).

Medzi páľivé otázky, ktoré trápia respondentov patrí *korupcia na stredných a vysokých školách pri prijímaní žiakov na tieto typy škôl*. „Začínajú sa presadzovať osobné záujmy rôznych skupín ľudí v riadiacich funkciách na úrovni krajských úradov, ktorí pridelujú počty prijímaných žiakov do 1. ročníka, neviem podľa akých kritérií (asi podľa politickej angažovanosti a poslušnosti riaditeľa školy). Trpí tým úroveň vzdelania, znižuje sa kvalita vedomostí absolventov. Mnohí rodičia, ale aj ich deti (najmä so slabším prospechom na ZŠ) v tom vidia ľahší prístup k získaniu maturitného vysvedčenia.“ V takýchto prípadoch respondenti predpokladajú niektorými školami zaužívaný (zárobkový) systém nahradiť väčšou dôverou a akceptovaním výsledkov žiakov z predchádzajúceho štúdia.

3.3 Rozvinúť spoluprácu s obecným zastupiteľstvom a rodičmi

K problematike lepšej spolupráce medzi obecnými zastupiteľstvami a rodičmi a k obnoveniu činnosti rady školy sa v r. 1997 vyjadrili len respondenti materských škôl, základných škôl a SOU. V r. 2002 v súvislosti s realizáciou zákona NR SR č. 416/2001 o prechode niektorých pôsobností z orgánov štátnej správy na obce a na vyššie územné celky sa táto problematika stala aktuálna pre všetkých s dôrazom na potrebu *jasného a právneho vymedzenia kompetencie miest a samosprávnych orgánov a prispôsobenia činností ústredných a riadiacich orgánov skutočným potrebám školstva*.

V gymnáziách sa objavila požiadavka na zvýšenie informovanosti o činnosti rady školy (presadzovaní a vyjadrovaní záujmov rodičov) a v rámci VÚC na vytvorenie právnej poradne na riešenie pracovno-právnych vzťahov (SOŠ).

3.4 Aktivizovať rodinu pri výchove detí

Všetci respondenti chápu spoluprácu s rodičmi ako záruku kooperatívnej výchovy v škole a rodine. Vyjadrenia respondentov v obidvoch obdobiach a na všetkých druhoch škôl sa zhodujú v požiadavke posilniť pri výchove detí zodpovednosť rodičov (s utvorením priestoru na „prevýchovu“ samotných rodičov). Podľa respondentov by mali rodičia niesť zodpovednosť aj za vyučovacie výsledky (1997), resp. starostlivosť o výchovu a vzdelávanie dieťaťa a rovnomerne rozdeliť medzi školu a rodinu (2002).

Respondenti materských škôl poukazujú na to, že „už u detí predškolského veku cítiť to napätie, ktoré vládne okolo nás. Rodičia zverujú celú výchovu na učiteľov. Často majú problémy už s 3-5-ročnými deťmi, kde pomáhajú učiteľky, psycho-

lógovia, často aj psychiatri. Rodičia pracujú od rána do večera a výchova ich detí kdesi viazne. Často prídu na to, keď je už neskoro. Učiteľ rád pomôže, ale výchovu prebrať absolútne na seba nemôže.“ Ideálnou predstavou sú: „Ochotní a milí rodičia, ktorí všemožne pomáhajú škole, usilovný a milý učiteľ, ktorý srší pochopením, láskou, vedomosťami, učiteľským majstrovstvom a inteligenciou.“

Iný príklad: „Od učiteľov sa vyžaduje už všetko možné, okrem výchovno-vzdelávacej práce. Mal by dokonca suplovať aj rodičov, lebo tí sú zaťažení inými povinnosťami, nemajú čas na svoje deti, či rodičov majú alkoholikov atď. Od učiteľov sa vyžaduje kvalitný výchovný proces, ale na druhej strane by nemal na žiaka zvýšiť ani hlas, nie ho ešte potrestať. Z rodiny prichádzajú deti bez výchovných návykov vôbec“ (učiteľ ZŠ). V niektorých aspektoch sa pohľad respondentov na spoluprácu rodiny a školy pri výchove čiastočne zmenil. Napríklad v r. 1997 sa respondenti stredných škôl dožadovali vytvorenia priestoru pre rodičov na ovplyvňovanie smerovania školy, v r. 2002 už pocítovali potrebu odbúrať neprimerane veľký tlak rodičov na učiteľov s požiadavkou nedovoliť rodičom, aby neprimeraným spôsobom zasahovali do chodu školy a vyučovacieho procesu.

3.5 Obsadzovať riadiace posty osobnosťami, odborníkmi

V obidvoch sledovaných obdobiach respondenti pocítovali potrebu nahradiť na všetkých úrovniach školstva pretrvávajúce byrokratické riadenie kvalifikovanými odborníkmi, vzdelanými profesionálmi s tvorivým duchom a myslením, ktorí škole rozumejú a dokážu v nej zabezpečiť demokratickú a citlivú atmosféru. Sú *zásadne proti obsadzovaniu riadiacich postov podľa politickej príslušnosti*.

3.6 Obsadzovať miesta v riadiacich funkciách konkurzmi

Prakticky zhodné sú vyjadrenia respondentov v požiadavke opätovne obnoviť voľby riaditeľov škôl buď konkurzmi, alebo priamou voľbou z radov pedagogických pracovníkov na 4 roky a v prípade nehumánneho a neprofesijného prístupu ich aj odvolať.

„Po roku 1989 sme dostali ako učiteľia možnosť zasahovať do volieb riaditeľa i zástupcov školy. Priamo sme boli vyzvaní, aby sme si vedúcich pracovníkov zvolili sami. V ďalšom kole bol vypísaný konkurz na miesto riaditeľa bez toho, či súhlasíme s kandidátom alebo nie. Riaditeľka si vybrala zástupcov, nás sa nikto nepýtal, či súhlasíme alebo nie.“ Iný príklad: „Umožniť, aby mohli učiteľia tak, ako po revolúcii, rozhodovať o členoch vedenia školy. Funkčné obdobie vedeniu škôl limitovať (nie doživotné funkcie ako voľakedy).“

Respondenti požadujú vypracovať kritéria na menovanie a odvolávanie riaditeľov škôl (r. 1997), resp. odvolať riaditeľov škôl, ktorí sa nezúčastnili konkurzného pokračovania (2002).

3.7 Posilniť právomoci riaditeľa, učiteľa

Respondenti stále požadujú rozšíriť právomoc rozhodovať v rámci svojich kompetencií o výbere obsahu, metód a prostriedkov vyučovania, hoci v tejto oblasti ich majú prakticky neobmedzené a zatiaľ ich nevyužívajú. Väčšie možnosti rozhodovania by mali mať aj riaditelia školy.

4 Obsah výchovy a vzdelávania

4.1 Skvalitniť, prepracovať, načas distribuovať do škôl pedagogické dokumenty

Bez ohľadu na sledované obdobie a druh školy respondenti zhodne požadujú zmeniť systém tvorby a zavádzania pedagogických dokumentov do škôl. Z jednotlivých výpovedí napr. vyplýva, že u materských škôl stále *absentuje kvalitný Program výchovy a vzdelávania detí v materskej škole* a metodiky k nemu, že pri vypracovaní učebníc pre základné a stredné školy sa stále nezohľadňuje požiadavka potrebnej participácie učiteľov z praxe, že sa nové učebné osnovy zavádzajú bez nových učebníc, ktoré by na ne mali nadväzovať. K učebniciam sa neposkytujú súčasne potrebné metodické príručky pre učiteľov a pracovné zošity pre žiakov, že *samotné spracovanie učebníc pretrvávajúco nerešpektuje požiadavku vekuprimeranosti a nedostatočne zohľadňuje výchovný aspekt a prepojenie vzdelávania s praxou*.

V r. 2002 respondenti stredných škôl výraznejšie ako v predchádzajúcom období pociťujú a vyjadrujú *potrebu zmeniť koncepcie (nielen čiastkovými úpravami) učebné plány a učebné osnovy (a hneď ich opakovane nemeniť)* a vypracovať komplexnú dokumentáciu k nim so zohľadnením nových trendov vo výchove a vzdelávaní. Očakávajú tvorbu ďalších alternatívnych projektov vzdelávania.

4.2 Odstrániť predimenzovaný obsah vzdelávania

Požiadavka znížiť rozsah obsahu učiva sa objavuje zhodne vo výpovediach respondentov všetkých škôl. Respondenti zdôrazňujú potrebu zredukovať učivo (na úrovni učebných osnov a učebníc) a vytvoriť tak priestor na precvičovanie učiva, výchovnú prácu, lepšiu komunikáciu so žiakmi, rozvoj ich tvorivosti a samostatného získavania poznatkov. Táto požiadavka súvisí s potrebou *presne vymedziť základné učivo*. Respondenti základných aj stredných škôl považujú niektoré vyučovacie predmety za zbytočné (nešpecifikujú ktoré) a navrhujú ich z učebných plánov vyradiť. Požadujú *zväčšiť rozsah voliteľných predmetov*.

V konkrétnych námetoč, týkajúcich sa redukcie obsahu učiva ZŠ sa napríklad objavuje: „Viac miesta treba venovať praktickej aplikácii poznatkov, riešeniu problémových a logických úloh.“ Jedna z učiteliek sa vyjadrila: „Privítala by som zjednodušenie pravopisu, viac pozornosti by som venovala rozširovaniu vyjadrovacích schopností, správnej výslovnosti. Úroveň matematiky podľa súčasných učebníc mi vyhovuje, tiež aj žiakom. Zmenila by som učebnice slovenského jazyka, pretože sú zastarané, cvičenia sú stereotypné, to isté je v slohovej zložke. Viac miesta by som vyhradila ochrane prírody, tvorbe životného prostredia. *Zvýšila by som nároky na mravnú orientáciu našich žiakov.*“

5 Odpolitizovať školstvo

K najodmietanejším pozostatkom minulosti patrili politické zásahy do školstva a do života a práce učiteľov. Odmietavý vzťah učiteľov k politizácii školy sa počas sledovaného obdobia zvýraznil o čom svedčí fakt, že kým v r. 1997 52,41 %

(v r. 2002 52,45 %) respondentov zastávalo názor, že škola nemá byť politická; v r. 1997 36,04 % (v r. 2002 35,54 %) respondentov tvrdilo, že škola nesmie byť politická³. Z vyššie uvedeného prehľadu vyplýva, že *táto otázka je pre učiteľov stále aktuálna* a považujú za potrebné sa k nej ako k nedoriešenej vyjadrovať.

6 Podmienky, prostriedky a proces výchovy a vzdelávania

6.1 Uplatňovať nové postupy vo výchovno-vzdelávacom procese

V oboch sledovaných obdobiach sa všetci respondenti zhodli v tom, že školu robí modernou aj uplatňovanie nových metód a foriem práce, ktoré vedú žiakov k riešeniu problémov a uplatňovaniu poznatkov v praktickom živote. Kým v r. 1997 boli výpovede respondentov v tomto smere všeobecnejšie, v r. 2002 vyjadrili vo väčšej miere aj svoje predstavy o konkrétnej realizácii – *uplatňovať modernejší spôsob vyučovania (pracovné listy, skupinové, programové, projektové a problémové vyučovanie), podporiť zavádzanie informačno-komunikačných technológií* prostredníctvom Infoveku do škôl, *uplatňovať nové alternatívne formy a metódy výučby, využívať počítače pri výučbe rôznych predmetov*.

6.2 Znížiť počty žiakov v triedach

Respondenti opakovane vyjadrujú požiadavku na zníženie počtu detí v triedach materských škôl s predstavou *12-15 detí na jednu učiteľku* (r. 1997), resp. 10 (v r. 2002), zníženie *homej hranice počtu žiakov v triede základných škôl na 25* a možnosť pracovať s menšími skupinami v základných aj v stredných školách. *Mal by byť uzákonený maximálny počet žiakov bez povoľovania výnimiek*.

Učiteľka materskej školy túto potrebu zdôvodňuje takto: „V triede by mali byť napr. 2-3-ročné rómske deti, deti s postihom (mesto - 1 trieda 25 detí, obec 1 trieda - 10 detí), pretože pri počte 26 vo veľkých vekových skupinách sa nedá kvalitne pracovať a venovať deťom individuálne. Pri takom vysokom počte detí v triede je ťažké zabezpečiť ochranu detí pred úrazmi, takisto výchovná práca je sťažená, veľké úsilie učiteľky musí byť vynakladané na disciplínu detí, menej priestoru potom ostáva na výchovno-vzdelávaciu prácu. Navyše stúpa počet agresívnych a neurotických detí.“ Iný učiteľ ako dôvod uvádza: „V triedach by bolo viac priestoru venovať sa aj slabším, ale i nadaným žiakom, skvalitniť sa aj učenie. Žiaci aj učitelia by boli šťastnejší, z vyučovania by sa vytratila nervozita, stres, učivo by si každý žiak precvičil a aj osvojil lepšie a dôkladnejšie. Zlepšilo by sa správanie žiakov.“

6.3 Ustanoviť pomocných učiteľov, špeciálnych pedagógov, psychologov

K tejto problematike sa opakovane vyjadrili len respondenti základných škôl s konkretizáciou v r. 2002 v zmysle zriadiť na každej škole pedagogicko-psychologickú poradňu, utvoriť pracovné miesta *pedagóga voľného času a špeciálneho pedagóga na ZŠ nad 500 žiakov, zabezpečiť výchovných poradcov, pre prácu s rómskymi deťmi zaviesť pomocných učiteľov*.

Respondenti SOU, ktorí sa k tejto problematike v r. 1997 nevyjadрили, v r. 2002 požadovali vo svojich výpovediach *presunúť časť práce triedneho učiteľa na psychológa.*

6.4 Humanizovať prístup k žiakovi

Potreba systémovej neformálnej humanizácie školy zostáva podľa výpovedí respondentov stále aktuálna. V materských školách sa tento prvok v r. 2002 zvyrazňuje aj cez požiadavku dodržiavať dôsledne Všeobecnú deklaráciu ľudských práv a Dohovor o právach dieťaťa. V základných školách v porovnaní s predchádzajúcim obdobím je často frekventovaná *požiadavka venovať pozornosť deťom s postihnutím integrovaných do bežných tried.* Humanizačný aspekt školy v obidvoch sledovaných obdobiach chápu respondenti najmä cez rozvíjanie citovej výchovy a prosociálneho správania, diferencovania žiakov podľa schopnosti, potrieb, nadania a záujmu, posilnenie partnerských vzťahov medzi učiteľom a žiakom (žiaci by však nemali mať viac práv ako povinností – 2002), vytvorenie priestoru na komunikáciu učiteľa so žiakmi.

Názor učiteľky ZŠ: „Naša škola ešte stále nezmenila prístup k žiakovi. Stále sa hodnotí na základe výsledkov v mentálnej oblasti a zabúda sa na to, že človek má aj svoju emocionálnu inteligenciu a úspešný bude v živote na základe uplatnenia obidvoch zložiek. *Kvantum učiva od prvého ročníka potiera v žiakoch tento rozmer ľudskej osobnosti.* Jednoduchšie sa hodnotí vieš, nevieš, ako učí správnym postojom, spolupráci, porozumeniu, komunikácii.“

6.5 Zobjektívniť systém hodnotenia a klasifikácie

Z výpovedí respondentov v obidvoch sledovaných obdobiach vyplýva nespokojnosť so systémom hodnotenia a klasifikácie žiakov a potreba jeho prehodnotenia. *V základných školách sa zopakovala požiadavka výrazne rozšíriť slovné hodnotenie,* na rozdiel od r. 1997 sa v r. 2002 respondenti nevyjadrujú opätovne k potrebe inovovať prijímacie skúšky, neklasifikovať výchovné predmety, vypracovať bodový systém hodnotenia, ktoré v tom čase prezentovali ako podstatný. SOŠ opätovne požadujú zaviesť centrálné postupové testy do vyšších ročníkov. Respondenti SOŠ a gymnázií sa v r. 2002 k uvedenej problematike nevyjadрили.

7 Podmienky a prostriedky života a práce učiteľa

7.1 Zlepšiť pracovné podmienky učiteľov

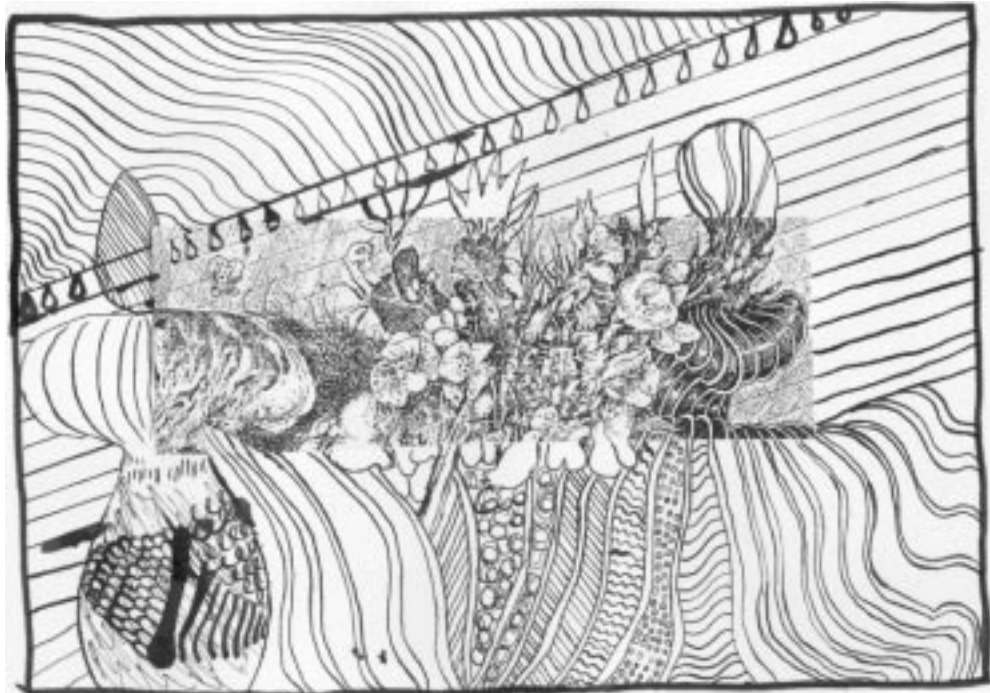
V obidvoch sledovaných obdobiach respondenti opako-

vane vyjadrujú požiadavku na skvalitnenie pracovných podmienok, skultúrenie pracovného prostredia, vytvorenie bezpečných podmienok pre žiakov a učiteľov. Respondenti upozorňujú, že sa pracovné podmienky učiteľa nezlepšujú, ale zhoršujú, čo súvisí najmä s nedostatkom metodických pomôcok, odbornej literatúry a pod.

7.2 Priznať sociálne výhody učiteľom

Kým v r. 1997 sa okrem všeobecných požiadaviek respondentov týkajúcich sa zlepšenia sociálnych podmienok, sociálnych istôt a zabezpečenia sociálnych výhod vzťahovali niektoré špecifické požiadavky prevažne na mladých učiteľov (príspevky na byty, výhodné pôžičky), v r. 2002 sa vyjadrenia týkajú aj učiteľov v dôchodkovom veku.

Trvalou požiadavkou zostáva vyriešenie problémov učiteľov



K. Šujanská (MŠ Žilina-Vlčince): Balkón

pracujúcich mimo svojho trvalého bydliska, a to buď preplácaním cestovného v plnej výške, alebo odpočítaním výdavkov na presun do zamestnania z daní. Systém sociálnych výhod je potrebné legislatívne upraviť.

7.3 Priznať kultúrne výhody učiteľom

K problematike sa konkrétnymi požiadavkami vyjadрили respondenti len v r. 1997, v zmysle poskytnúť rôzne kultúrne výhody (prístup na kultúrne podujatia, nákup literatúry, umožniť prístup do vedeckých knižníc formou zásielkovej služby - katalógu a pod.). V r. 2002 zvyraznili túto požiadavku len respondenti základných škôl - prispievať na vzdelanie a kultúru učiteľov.

7.4 Priznať učiteľom výhody v starostlivosti o ich zdravie

V obidvoch sledovaných obdobiach všetci respondenti zhodne vyjadrujú potrebu venovať väčšiu pozornosť ich zdraviu a poskytnúť im v tomto smere niektoré výhody (zabezpečiť bezplatné lekárske prehliadky, kúpeľnú starostlivosť, regeneračné pobyty, rehabilitácie, rekondičné pobyty, protistresové kurzy, príspevok na údržbu chrupu, okuliare).

V r. 2002 sa objavuje aj požiadavka plateného voľna

po 10-15 odpracovaných rokoch. Predpokladá sa väčšia starostlivosť štátu o zdravie učiteľov najmä v strednom a vyššom (tiež v dôchodkovom) veku prostredníctvom rôznych druhov zvýhodnení.

Aktuálna sa stala požiadavka zabezpečiť učiteľom v školách s rómskymi žiakmi vždy v septembri očkovanie proti infekčným a nákazlivým ochoreniam (TBC, žltáčka, kiahne, osýpky, svrab a mumps) a zdarma im poskytnúť dezinfekčné prostriedky na odstránenie rizík ako sú vši a blchy, s ktorými sa učiteľ denne stretáva, ochránenie a zlepšenie hygienických podmienok.

7.5 Zvýšiť platy učiteľov

Vo všetkých vyjadreniach respondentov v sledovaných obdobiach rezonovali ako najvýraznejšie požiadavky týkajúce sa zrovnocnenia finančného hodnotenia učiteľov s hodnotením pracovníkov s vysokoškolským vzdelaním v iných odvetviach hospodárstva. V konkrétnych vyjadreniach sa to prejavilo napr. návrhmi zvýšiť platy o 100 % (MŠ), o 50 % (gymnázia), zvýšiť platy aspoň na 15 000,- Sk, resp. na 1,5 násobok priemernej mzdy v národnom hospodárstve (ZŠ, SOŠ, SOU). Viacero respondentov požaduje pridanie 13. a 14. platu, ale aj príspevku 25 % za nepodnikanie. Všetci respondenti chápu ich adekvátne finančné ohodnotenie aj v zmysle zdôraznenia náročnosti učiteľskej práce a jej spoločenského ocenenia, vytvorenia priestoru na kvalitnú pedagogickú prácu (bez nevyhnutnosti privybrať si).

Respondenti sa domnievajú, že „vyššie finančné ohodnotenie by zamedzilo odchod učiteľov mužov zo škôl, ktorí ako živitelia rodín hľadajú finančne výhodnejšie zamestnania, znížil by sa počet nekvalifikovaných učiteľov, učiteľia budú kvalitnejšie vyučovať, zodpovednejšie pristupovať k plneniu svojich základných povinností a budú lepšie motivovaní aj pre mimoškolskú činnosť.“

7.6 Upevňovať sociálny status učiteľov

Z výpovedí respondentov vyplýva, že napriek opakovaným požiadavkám na zvýšenie statusu učiteľa sa v sledovaných obdobiach neurobil v tomto smere žiadny pozitívny krok. Uznanie učiteľa profesijne, spoločensky a finančne ostáva nevyriešené. Vrátiť vážnosť postaveniu učiteľa v spoločnosti vidia jednak v právnom zabezpečení štátom, jednak zvýraznením významu profesie učiteľa a náročnosti jeho práce prostredníctvom masmediálnych a komunikačných prostriedkov s rovnakým uznaním učiteľov materských, základných, stredných a vysokých škôl.

7.7 Adekvátne hodnotiť, morálne oceňovať prácu učiteľov

Respondenti vyjadrujú vo výpovediach potrebu zvýšeného záujmu zo strany štátu o školstvo a prácu učiteľov a zobjektívnenia ich hodnotenia na všetkých stupňoch a druhoch škôl. „Bez patričného ocenenia a podpory učiteľov zo strany štátnej správy, ministerstva bude klesať úroveň vzdelávania. Za súčasného vládneho vedenia dospejeme k tomu, že vyrastie nevzdelaná generácia, nakoľko školstvo a zdravotníctvo doslova chátra. Dôjde k tomu, a už aj dochádza, že len ten sa dostane na vysokoškolské štúdiá, kto má na to

dost' peňazí, aj keď je vedomostne na veľmi nízkej úrovni.“

Opakovane sa objavuje požiadavka na vypracovanie komplexných kritérií na hodnotenie aj na osobné ohodnotenie učiteľa a zlepšiť jeho postavenie aj z hľadiska morálneho a etického.

7.8 Skvalitňovať ďalšie vzdelávanie učiteľov

Ďalšie vzdelávanie učiteľov považujú respondenti za nevyhnutné pre ich rozvoj a možnosti trvalého skvalitňovania pedagogickej práce. Doterajší priestor na ďalšie vzdelávanie považujú za nepostačujúci. Očakávajú možnosť bezplatného ďalšieho vzdelávania a zlepšenie podmienok na seba vzdelávanie. Upozorňujú na potrebu skvalitňovania učiteľov s dôrazom na prax a priebežné vzdelávanie sa v práci s modernou technikou (počítače, internet).

7.9 Zatraktívniť a zlepšovať učiteľskú prípravu

Z vyjadrení respondentov v obidvoch sledovaných obdobiach vyplýva potreba zmeniť koncepciu učiteľskej prípravy, zvýšiť úroveň metodickej prípravy poslucháčov pedagogických fakúlt, ale aj adeptov učiteľského povolania, skvalitniť výber uchádzačov o pedagogické štúdium.

Výraznejšia ako v r. 1997 je v r. 2002 požiadavka zamerať štúdium na pedagogických fakultách na úzku špecializáciu, zvyšovať špecializovanú odbornosť učiteľov a motivovať k záujmu o profesiu učiteľa a zotrvania v nej aj mladých učiteľov – mužov.

7.10 Zlepšovať medziludské vzťahy

Respondenti trvale zdôrazňujú potrebu korektných vzťahov medzi všetkými zúčastnenými v riadení a realizácii výchovno-vzdelávacieho procesu. Pociťujú potrebu lepších vzťahov medzi nadriadenými a podriadenými, odstraňovať individualizmus a nezdravú súťaživosť, nahrádzať ich spolupracou a vzájomnou pomocou. Medziludské vzťahy označujú všeobecne za veľmi narušené – týka sa to aj vzťahov učiteľov na pracovisku. Preto považujú za nevyhnutné snažiť sa o vytváranie korektných a ľudských vzťahov.

7.11 Odstraňovať prílišnú administratívu a byrokraciu

Z výpovedí respondentov vyplýva, že požiadavky na administratívne práce sú stále náročnejšie. Neúmerný nárast súvisí s množstvom písomností, vyplňovania triednych výkazov, vysvedčení, štatistickým spracúvaním údajov o žiakoch a pod. Učiteľ by mal podľa respondentov „učiť a nie papierovať“. Považujú za potrebné „odstrániť byrokraciu, direktívne kontroly krajských inšpekcii; skôr potrebujú metodické usmernenie ako oklieštenie svojej práce nezmyselnými predpismi.“

7.12 Vytvárať podmienky na sebarealizáciu učiteľov

Pretrváva požiadavka umožniť učiteľom plne sa venovať učiteľskej profesii, zlepšiť podmienky na výchovno-vzdelávaciu prácu a utvoriť väčší priestor na sebarealizáciu. Možnosť uplatňovať fantáziu, tvorivosť a vyjadrovať (bez postihu) svoje názory. „Želala by som si, aby učiteľ, ktorý chce seriózne učiť, mohol prostredníctvom školstva nájsť dostatočné možnosti na svoj rozvoj, zdokonaľovanie sa, aby si nemusel kupovať všetky potreby na ďalšie vzdelávanie. Investície, ktoré vkladáme do svojho rastu, sa nám nikdy nevrátia (dostávame len

tarifný plat!) Naše školstvo by malo ísť dopredu v tom, aby učители mali záujem o ďalšie vzdelávanie sa a zdokonaľovanie, aby vo svojej práci viac využívali rôzne pomôcky, hry, rozvíjali tvorivosť, predstavivosť a logické myslenie. Učiteľ by mal byť v prvom rade učiteľom, aby mal dostatok času a možností rozvíjať svoje pedagogické majstrovstvo.“

8 Iné

V kategórii iné sa respondenti vyjadrili k veľkému množstvu problémov, ktorých riešenie v záujme zlepšenia svojej práce a podmienok, v ktorých ju vykonávajú, považujú za nevyhnutné. Takmer zhodne požadujú znížiť pracovné úväzky učiteľov, diferencovať úväzky a hodnotiť učiteľa podľa náročnosti vyučovacieho predmetu a špecializácie.

Učiteľ ZŠ to vyjadril takto: „Podľa mňa je veľmi dôležité a potrebné rozlišovať učiteľa od učiteľa - finančne zvýhodniť triedneho učiteľa (a učiteľa bez triednictva), ďalej učiteľa, ktorý pripravuje žiakov na prijímacie pohovory (učiteľ slovenského jazyka, matematiky, cudzieho jazyka...), učiteľa, ktorý vyučuje výtvarnú výchovu a práce na pozemku a nie je ani triedny učiteľ a učiteľa, ktorý vyučuje cudzie jazyky, čo vyžaduje aj inú prípravu, množstvo opráv zošitov, ešte k tomu je aj triedny, pripravuje žiakov aj na olympiády atď. Toto je potrebné rozlišovať a dôslednejšie a zodpovednejšie učiteľov podľa toho hodnotiť.“

V r. 2002 za aktuálnejšie ako v predchádzajúcom období považujú respondenti riešenie otázok súvisiacich s narastajúcou agresivitou, vzájomným šikanovaním a zhoršenou disciplínou žiakov (ZŠ). V súvislosti s tým napr. navrhujú kontrolu televíznych programov.

Ďalší okruh vyjadrení sa týkal kvalifikovanosti a kvality učiteľov a riadiacich pracovníkov. Respondenti považujú za neprípustné nekvalifikované vyučovanie a *navrhujú prepustiť tých riadiacich pracovníkov a učiteľov, ktorí nie sú ochotní zmeniť a zlepšiť svoju prácu*. Konkrétne návrhy respondentov sa týkajú napr. skvalitnenia a zracionalizovania činnosti metodicko-pedagogických centier, vytvorenia odborov školstva spojením inšpekčného, metodického a personálneho riadenia (MŠ), zmien štruktúry stredných škôl (zlúčiť odborné školy s 3-ročnými učilišťami, redukovať počet škôl podľa potrieb trhu), zníženia rozsahu vyučovacích predmetov (SOŠ). V porovnaní s r. 1997 sa v r. 2002 čiastočne zmenil názor respondentov na vyučovanie náboženstva. Kým pôvodne tento predmet navrhovali odstrániť zo škôl (najmä ZŠ), *v súčasnosti by respondenti pripustili zaradenie náboženstva ako nepovinného predmetu a etickej výchovy ako povinného predmetu pre všetkých žiakov*, resp. zúčastňovania sa vyučovania náboženstva vo voľnom čase. Podobne ako pri predchádzajúci častiach sa aj v tejto časti vyjadrujú opakovane k potrebe medializovania profesie učiteľa a jeho práce.

Zhrnutie a záver

Z výsledkov výskumu zameraného na učiteľa, jeho potreby, možnosti, cesty a perspektívy rozvoja, aktuálne názory a problémy, do ktorého boli zapojení učители materských,

základných a stredných škôl vyplynulo, že učiteľovi sa v našej spoločnosti stále nevenuje dostatočná pozornosť, čím je ohrozená kvalita vzdelávania a vzdelania. Pri abstrahovaní od množstva čiastkových problémov, ktoré ťažia učiteľov, v súvislosti s ťažiskovými okruhmi zásadnejšieho charakteru, sa vyžaduje:

1. aby v rámci obnovy školstva, rozvoja výchovy a vzdelávania prebehli reformy v školstve so zohľadnením trendov v krajinách Európskej únie s vyspelým školstvom (začnúc vypracovaním analýzy existujúceho stavu, celkovou koncepciou rozvoja školstva, jej rozpracovaním do čiastkových realizačných krokov vo vzťahu k jej jednotlivým stupňom a druhom škôl a jej zavedením do praxe) a aby dostatočný prísun financií prispel k zlepšeniu, skvalitneniu a efektívnosti výchovno-vzdelávacieho procesu;

2. riešiť ekonomické zabezpečenie školstva najmä zvýšením dotácií na prevádzku škôl, údržbu a modernizáciu škôl, zvýšením rozpočtu na materiálno-technické vybavenie a učebné pomôcky (zabezpečiť ich pre školy v dostatočnom množstve centrálné), zmodernizovaním učební, zriadením počítačových učební, zavedením internetu a zvýšením rozpočtu na kapitolu školstvo. Všeobecne respondenti chápu prísun optimálneho objemu financií ako základnú podmienku realizácie cieľov vo výchove a vzdelávaní, skultúrenia prostredia škôl s pozitívnym dopadom na celkovú kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu;

3. skvalitňovať riadenie školstva a škôl najmä zlepšovaním kooperácie medzi jednotlivými stupňami riadenia školstva, optimalizovaním spolupráce vedení škôl s učiteľmi i medzi rôznymi školami navzájom, rozvíjaním spolupráce s obecnými zastupiteľstvami a rodičmi, aktivizovaním rodiny pri výchove detí, obsadzovaním riadiacich postov osobnosťami – odborníkmi, obsadzovaním miest v riadiacich funkciách konkurzmi a posilnením právomoci riaditeľa, učiteľa;

4. v obsahu výchovy a vyučovania skvalitňovať, prepracovať, načas distribuovať do škôl pedagogické dokumenty (Program výchovy a vzdelávania detí v materskej škole, učebné plány, učebné osnovy, pracovné zošity a učebnice) a zmeniť systém ich tvorby a zavádzania do škôl. Odstrániť predimenzovaný obsah vzdelávania (na úrovni učebných osnov a učebníc). Vypracovať kvalitný výchovný program v materskej škole a metodiky k nemu. Pri tvorbe učebníc pre základné a stredné školy zohľadňovať požiadavku participácie učiteľov z praxe a nové učebné osnovy zavádzať spolu s novými učebnicami, ktoré by na ne mali nadväzovať. K učebniciam poskytovať metodické príručky pre učiteľov a pracovné zošity pre žiakov. Pri spracovaní učebníc rešpektovať požiadavku vekupriemeranosti a zabezpečiť výchovné poslanie každého predmetu a prepojenie vzdelávania s praxou;

5. odpolitizovať školstvo, odlúčiť cirkev od štátu, zbaviť ho ideológie (či už politickej, alebo náboženskej).

6. v podmienkach, prostriedkoch a v procese výchovy a vyučovania uplatňovať nové postupy vo výchovno-vzdelávacom procese, znižovať počty žiakov v triedach, ustanovovať pomocných učiteľov, špeciálnych pedagógov a psychológov, humanizovať prístup k žiakovi, zobjektívniť systém

hodnotenia a klasifikácie. Modernizovať spôsob vyučovania (pracovné listy, skupinové, programové, projektové a problémové vyučovanie), podporiť zavádzanie informačno-komunikačných technológií, uplatňovať alternatívne formy a metódy práce, ktoré vedú žiakov k riešeniu problémov a uplatňovaniu poznatkov v praktickom živote. Využívať počítače pri výučbe rôznych predmetov.

7. zlepšovať a skultúrniť **pracovné podmienky a prostriedky života a práce učiteľov**, vytvoriť im podmienky spoločlivej ochrany a bezpečnosti, priznať výhody učiteľom v sociálnej (príspevky na byty, výhodné pôžičky), zdravotnej (bezplatné lekárske prehliadky, kúpeľnú starostlivosť, regeneračné pobyty, rehabilitácie, príspevkov na údržbu chrupu, okuliare) a kultúrnej oblasti (prístup na kultúrne podujatia a do vedeckých knižníc formou zásielkovej služby – katalógu, nákup literatúry, prístup na internet a pod.), zvýšiť platy učiteľov (zrovnoceniť finančné ohodnotenie učiteľov s ohodnotením pracovníkov s vysokoškolským vzdelaním v iných odvetviach), podporovať upevňovanie ich sociálneho statusu; adekvátne hodnotiť, morálne oceňovať prácu učiteľov (vypracovať kritériá hodnotenia učiteľov), zatriktívniť a zlepšovať učiteľskú prípravu

(úroveň metodologickej prípravy adeptov učiteľského povolania, skvalitniť výber uchádzačov o pedagogické štúdium), ako aj ďalšie vzdelávanie učiteľov (možnosť bezplatného vzdelávania), podporovať zlepšovanie medzilidských vzťahov medzi učiteľmi, odstraňovať prílišnú administratívu a byrokraciu a vytvárať podmienky na sebarealizáciu učiteľov.

8. znížiť, diferencovať pracovné úväzky a hodnotiť učiteľa podľa náročnosti vyučovacieho predmetu, znížiť feminizáciu v školách, umožniť učiteľom stáže na školách v zahraničí a medializovať prácu vynikajúcich učiteľov.

Hoci sú predstavy učiteľov regionálnych škôl subjektívne, odrážajú realitu tak, ako ju poznajú v praxi, prehodnocujú cez prizmu odbornosti a vlastnej skúsenosti. Prezentované názory učiteľov môžu poslúžiť riadiacej sfére pri plánovaní i realizácii rôznych reformných opatrení; manažmentu školy, pedeutologickému a teoretickému výskumu, inštitúciám zaoberajúcimi sa pregraduálnou a postgraduálnou prípravou môžu byť uvedené námety prinajmenšom inšpiratívne. V každom prípade sú relevantným odrazom i obrazom stavu a problémov slovenského školstva na prelome tisícročí.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

¹ BEŇO, M. – ŠIMČÁKOVÁ, E. a kol.: *Učiteľia materských, základných a stredných škôl v procese transformácie*: správa z výskumu. Štatistiku spracoval J. Herich. Bratislava : ÚIPŠ, 2000. 193 s.

² BEŇO, M. – ŠIMČÁKOVÁ, E.: *Učiteľia materských, základných a stredných škôl na začiatku 21. storočia*: správa z výskumu. Štatistiku spracoval J. Herich. Bratislava : ÚIPŠ, 2003. 200 s.

³ BEŇO, M. – ŠIMČÁKOVÁ, E.: cit. 2003. s. 53.

Summary: *The author analyses, compares and comes to general conclusions about the views and opinions of teachers from nursery schools, primary schools and secondary schools on the basis of research carried out from 1997-2002; an overview of the views and opinions of teachers in regional schools on the state, problems and most importantly the future of regional schools in Slovakia.*

UČITEĽSKÁ PROFESIA V MEDZINÁRODNOM A NÁRODNOM KONTEXTE

Bronislava Kasáčová, Pedagogická fakulta UMB B. Bystrica, Miroslav Valica, Metodicko-pedagogické centrum B. Bystrica

Anotácia: *Vývoj názorov na profesiu učiteľa a jeho profesionalizáciu v medzinárodných a národných dokumentoch o výchove a vzdelávaní*

Kľúčové slová: *profesia učiteľa, požiadavky na profesiu, zmeny profesie, profesionalizácia učiteľov*

Vychádzajúc zo systému **kompetencií učiteľa** existujú sformulované nároky na profesiu učiteľa, čo sa od učiteľa očakáva a vyžaduje, aby ako profesionál mohol byť a bol vážny, a aby si sám seba vážil, ktoré sú formulované do nasledovných požiadaviek:

1. Učiteľ má byť **odborníkom** na úrovni magisterského vzdelania, s čím súvisí forma a úroveň jeho pregraduálnej prípravy – kvalifikácia.
2. Okrem poznatkovej, inštrumentálnej, názorovej a postojovej vybavenosti tiež patríčná **osobnostná zrelosť** – plnohodnotná osobnosť.
3. Učiteľ má byť **akceptovateľným partnerom** pre rodičov, predstaviteľov obce, iných odborníkov (napr. psychológov, lekárov a iných), s ktorými vstupuje do kontaktu v záujme

rozvoja osobnosti svojich žiakov – spoločenský status.

4. Nové impulzy, korekcie, nové metódy práce a pod. by mali spoluutvárať veľkú dynamiku v oblasti vzdelávania učiteľov. A tí by mali mať tomu zodpovedajúce možnosti, resp. povinnosti vyrovnávať sa s touto podstatnou skutočnosťou v rôznych formách svojho **kontinuálneho, postgraduálneho vzdelávania**.

V súčasnosti v období neoprofessionalizmu je veľmi dôležité aj pre učiteľskú profesiu formulovať a definovať podmienky udržania a zvyšovania jej úrovne, nástroje obhajoby a ochrany príslušníkov profesie, ako aj profesie samotnej. Je to aktuálne najmä v čase, pre ktorý je charakteristické množstvo spoločenských, ekonomických, kultúrnych a politických zmien, ktoré vyvolávajú často protichodné tendencie.

Profesionalizácia je možná, ak sú zachované určité **podmienky profesionality**:

- vysoká úroveň odborných znalostí,
- nezávislosť expertného posúdenia potrieb klienta,
- obrana profesionálneho stavu pred diletantizmom a šarlatánstvom,
- vytváranie odborných asociácií a etického kódexu pre autonómne posúdenie výkonu.

Súčasťou pre zabezpečenie **profesionálnej autonómie učiteľ'a** je aj **obhajoba a ochrana** príslušníkov profesie pred zásahmi zvonka:

- pred neprímeranými požiadavkami okolia,
- pred mocenskými ašpiráciami politických strán, cirkví a siekt,
- pred záujmovými neprofesionálnymi organizáciami,
- pred neprímeranými, či odborne nepodloženými nárokmi klientov.

Aktuálne požiadavky na profesiu učiteľ'a a jeho celoživotné vzdelávanie sú sformulované vo viacerých dokumentoch medzinárodného charakteru.

A. MEDZINÁRODNÝ KONTEXT UČITELSKEJ PROFESIE

Podľa medzinárodného dokumentu **Charta učiteľ'a** z roku 1966 „slovo **učiteľ'** sa vzťahuje na všetky osoby v školách a školských zariadeniach, ktoré sa zaoberajú výchovou a vzdelávaním žiakov.“

Učiteľ – jeden zo základných činiteľov výchovno-vzdelávacieho procesu, profesionálne kvalifikovaný pedagogický zamestnanec, spoluzodpovedný za prípravu, riadenie, organizáciu a výsledky tohto procesu (učiteľ'ské povolanie). Tradične bol učiteľ' považovaný za subjekt vzdelávania, zaisťujúci vo vyučovaní odovzdávanie poznatkov. Súčasné poňatie učiteľ'a vychádza z rozšíreného profesionálneho modelu, zdôrazňuje jeho subjektovo-objektové roly v interakcii so žiakmi a prostredím.

V súčasnosti je možné sledovať určitú snahu o hľadanie toho, čo je prijateľné a všeobecne prijímané aj vo vyjadrení termínu učiteľ'. Preto aj v medzinárodných súvislostiach sa **za učiteľ'a považuje profesionál, ktorý vykonáva edukačnú prácu na niektorom stupni alebo type škôl a spĺňa k tomu určené kvalifikačné predpoklady.** (Education at a Glance – Indicators 1997). I keď je možné jednoducho definovať pojem učiteľ', nemožno presne špecifikovať detaily, pretože v rámci učiteľ'skej profesie rozoznávame viac *subprofesií*. Medzinárodné prístupy sa preto venujú aj problematike učiteľ'ov a učiteľ'skej profesie a príprave na prácu učiteľ'a podľa presne určených kritérií.

Mnohé z uvedených oblastí skúmania učiteľ'skej profesie a prípravy na ňu sú predmetom komparatívnych štúdií a analýz z hľadiska porovnávacej pedagogiky v medzinárodnom, európskom, či celosvetovom meradle. Ich kvantitatívne ukazovatele prinášajú publikácie **OECD** – Organizácia pre ekonomickú spoluprácu a rozvoj (Organization for Economic Cooperation and Development), pri ktorej od roku 1968 pôsobí **Centrum pre výskum a inovácie vo vzdelávaní** (Centre for Educational Research and Inovation).

Kľúčovým medzinárodným medzníkom v rozvoji myslenia o učiteľ'ovi sa stala **Charta učiteľ'a**. Jej význam je nadčasový a nadregionálny. Organizácia spojených národov pre výchovu, vedu a kultúru – UNESCO prijala tento dokument v roku 1966. Experti jednotlivých krajín v spolupráci s Medzinárodnou organizáciou práce a Medzinárodnou organizáciou učiteľ'ov na mimoriadnej medzivládnej konferencii o postavení učiteľ'ov (Paríž 21. 9. – 5.10. 1966) sformulovali a prijali dokument **Odporúčania týkajúce sa postavenia učiteľ'a – Charta učiteľ'a**. Tento dokument mal a má charakter všeobecne platných princípov, práv a povinností pre učiteľ'skú profesiu.

Charta učiteľ'a vymedzuje oblasť použitia tohto dokumentu pre učiteľ'ov všetkých stupňov štátnych i súkromných škôl. Definuje pojmy učiteľ' a jeho postavenie. Uvádza **základné princípy**, ktorými sa deklaruje, že pokrok vo vzdelávaní závisí v značnej miere od ľudských, pedagogických, odborných a technických *kvalít jednotlivých učiteľ'ov*. Postavenie učiteľ'ov by malo zodpovedať spoločenskému významu vzdelávania. *Učiteľia majú nárok na príslušné postavenie* a ich profesia na všeobecnú úctu. Pedagogickú činnosť treba považovať za profesiu, ktorá vyžaduje od učiteľ'ov *hlboké vedomosti a špeciálne schopnosti získané a udržiavané dôkladným a permanentným vzdelávaním sa*. Všetky stránky prípravy a zamestnávania musia byť zbavené akejkoľvek formy diskriminácie. Pracovné podmienky učiteľ'ov majú byť priaznivé pre efektívnu výučbu a učiteľ'ovi musia umožňovať plne sa sústrediť na plnenie jeho profesionálnych úloh. Charta pripisuje dôležitú úlohu učiteľ'ským organizáciám, ktoré považuje za silu prispievajúcu k rozvoju vzdelávania, a preto ich treba zapájať do tvorby školskej politiky.

Charta definuje **podmienky a pravidlá prípravy** na povolanie učiteľ'a, vyjadruje sa rámcovo k *programom prípravy učiteľ'ov a inštitúciám pripravujúcim učiteľ'ov*. Zvlášť zdôrazňuje výskumy a experimentovanie v oblasti pedagogických disciplín a jednotlivých predmetov. To by sa malo stimulovať vytváraním výskumných príležitostí v školách pripravujúcich učiteľ'ov prostredníctvom učiteľ'ov a študentov týchto inštitúcií. Požaduje od učiteľ'ov pripravujúcich učiteľ'ov *profesionálnu odbornosť a prehľad o výsledkoch výskumov* vo svojej oblasti. Osobitnú časť **tvorí kontinuálne vzdelávanie učiteľ'ov**, v ktorom vidí podmienku pre systematické zlepšovanie kvality a obsahu vzdelávania a vyučovacích techník. K tomu by mali byť učiteľia motivovaní aj školskými úradmi. Dokument sa venuje zamestnaniu a kariére učiteľ'a, podmienkam pre postup a povýšenie a sociálnym podmienkam, ktoré má vláda vytvárať pre učiteľ'ov.

Tiež sa hovorí **o právach a povinnostiach učiteľ'ov**. Zdôrazňuje sa *akademická sloboda učiteľ'a* pri plnení profesionálnych povinností. Keďže sú kvalifikovaní, mali by byť oprávnení rozhodovať o pedagogických postupoch. Mali by sa zúčastňovať na **príprave učebných osnov, učebníc a pomôcok**. Inšpekcia by mala učiteľ'a motivovať tak, aby nebola obmedzovaná jeho sloboda, iniciatíva a zodpovednosť. Učiteľia majú právo *rozhodovať o systéme hodnotenia žiakov*. Malo by sa vyvinúť maximálne úsilie *o spoluprácu s rodičmi*, učiteľ'

by však mal *byť chránený* pred neobjektívnym a neoprávneným zasahovaním rodičov do záležitostí, ktoré sú výlučne otázkou profesionálnych povinností učiteľa.

Charta učiteľa sa zmieňuje aj *o podmienkach na zefektívnenie vyučovania*, o počtoch žiakov v triedach, pomocnom personáli, ktorý by mal uľahčovať prácu učiteľom, učebných pomôckach a dĺžke pracovnej doby. Charta odporúča poskytovať úplne, alebo čiastočne platené *študijné voľno v záujme rozvoja kontinuálneho vzdelávania učiteľov*. Osobitná pozornosť sa venuje *platom*, ktoré majú *zodpovedať profesiám ekvivalentnej kvalifikácie*. Mzdy učiteľov by mali zabezpečovať uspokojivú životnú úroveň učiteľov a odrážať osobnú iniciatívu venovanú rozvoju svojej profesionality. S tým súvisia aj rôzne aspekty *sociálneho zabezpečenia učiteľov*.



K. Hranková (MŠ Divina)

V roku tridsiateho výročia prijatia Charty učiteľa **Medzinárodná konferencia o vzdelávaní ICE – UNESCO** 30. 9. – 5. 10. 1996 sformulovala **Navrhované odporúčania 45. zasadnutia ICE** v deklarácii ministrov školstva členských krajín. Dokument **Odporúčania 45. zasadnutia Medzinárodnej konferencie o vzdelávaní ICE – UNESCO** sa venuje prehodnoteniu postavenia učiteľov v školách a spoločnosti. Ten nadviazal na dokument Charta učiteľa z roku 1966. Z textu deklarácie ministrov vyberáme hlavné myšlienky týkajúce sa učiteľov, učiteľskej profesie a prípravy na ňu:

1. je potrebné rozvíjať **nové, aktívnejšie a správne formy** solidarity medzi jednotlivcami, pochopenie medzi národnými a generáciami;
2. **rozvoj, transformácia a prispôbenie vzdelávacích systémov** sa považujú za prioritu vzhľadom na rozmanitosť spoločenských kultúrnych, ekonomických a politických zmien a ťaživú situáciu v niektorých krajinách;
3. obnova školstva vedie cez učiteľov prostredníctvom realizácie ich predstáv, metód a praktík;
4. učители sú kľúčovými aktívnymi účastníkmi zmeny vzdelávania, ktorá sa musí realizovať v rámci školy a triedy, a to na všetkých úrovniach a typoch škôl, prostred-

níctvom všetkých edukačných kanálov a v rámci celého vzdelávacieho systému, ako aj jednotlivých prvkov,

5. **zrýchlené tempo zmeny vyžaduje od učiteľov schopnosť nielen pomáhať žiakom a viesť ich, aby prijímali poznatky, ale tiež, aby sa stali vedomými vlastnej identity, boli tolerantní, otvorení k iným ľuďom a k iným kultúram, a aby boli schopní pokračovať vo vzdelávaní počas celého života,**
6. **rozširovanie nových technológií vyvolalo zmeny podmienok učiteľskej profesie a povahy vzťahu učiteľ – žiak,**
7. **je potrebné aplikovať dohody medzinárodných konvencií týkajúce sa základných ľudských práv aj na profesiu učiteľov,**

8. je potrebné dodržiavať odporúčania sformulované Chartou učiteľa a nasledujúcich dohôd.

Odporúčania a prijatá deklarácia sa prostredníctvom členských krajín konkretizujú, aktualizujú pre jednotlivé národné školské systémy v súlade sú súčasnými svetovými trendmi v príprave, profesijnom rozvoji a sociálnom postavení učiteľov vo svete. Spomínané **45. zasadnutie ICE – UNESCO** prijalo tieto **tézy ako odporúčania:**

1. **Nábor učiteľov:** prilákanie najschopnejších mladých ľudí k vyučovaniu (k profesii učiteľa).
2. **Príprava pred výkonom profesie:** lepšie spojenie medzi prípravou pred výkonom služby a požiadavkami inovátorskej profesionálnej aktivity.
3. **Príprava počas výkonu služby:** ako právo, tak aj povinnosť profesionálne sa rozvíjať pre všetkých zamestnancov školstva.

4. **Zapojenie učiteľov a iných činiteľov do procesu transformácie školstva:** samostatnosť a zodpovednosť.

5. **Učители a ich partneri vo vzdelávacom procese:** vzdelávanie ako zodpovednosť za všetkých.
6. **Nové informačné a komunikačné technológie (ICT):** zlepšovanie kvality vzdelávania pre všetkých.
7. **Profesionalizácia:** ako stratégia na zlepšovanie postavenia a pracovných podmienok učiteľov.
8. **Solidarita s učiteľmi** pracujúcimi v ťažkých situáciách.
9. **Regionálna a medzinárodná spolupráca:** nástroj na podporu mobility a kompetencie učiteľa.

V záujme profesionalizácie učiteľského povolania bolo významným prijatie dokumentu **Memorandum celoživotného vzdelávania (Európska únia, Brusel, 2000)**. Jednou z kľúčových myšlienok je: „Celoživotné vzdelávanie sa nie je len jedným aspektom vzdelávania a odbornej prípravy. Musí sa stať usmerňujúcim princípom pre poskytovanie možností a účasť na vzdelávaní v jeho najrozmanitejších kontextoch. V budúcom desaťročí sa musí táto vízia uskutočniť. Všetci čo žijú v Európe, bez výnimky, by mali mať rovnaké príležitosti prispôbiť sa požiadavkám sociálnych a ekonomických zmien a aktívne sa zúčastňovať na utváraní budúcnosti Európy.“

Z tohto pohľadu by celoživotné vzdelávanie učiteľov malo byť nevyhnutnou podmienkou k tomu, aby sa vôbec myšlienka celoživotného učenia sa mohla stať výbavou každého jednotlivca, ktorý absolvoval pregraduálnu prípravu, ktoréhokoľvek druhu a zamerania.

Memorandum sformulovalo **šesť kľúčových posolstiev**, ktoré rámujú súhrnnú stratégiu celoživotného vzdelávania sa pre Európu:

1. Zaručiť **všeobecný a stály prístup ku vzdelávaniu** sa pre nadobúdanie a obnovovanie zručností, ktoré sú potrebné pre trvalé zapojenie sa do života spoločnosti založenej na vedomostiach. Pre učiteľov je nevyhnutnou podmienkou udržania kroku s dobou práve zabezpečenie profesionalizácie, inak nielen učiteľstvu, ale školstvu vôbec hrozí zaostávanie za svetom.
2. Zvýšiť **úroveň investícií do ľudských zdrojov** a tým zdôrazniť prioritu najdôležitejšieho bohatstva Európy – jej ľudí. Pre celoživotné vzdelávanie učiteľov je potrebné doriešiť v rámci systému vzdelávania aj systém financovania týchto aktivít. Nepovažujeme za vhodné, ani strategicky účinné, ak toto vzdelávanie bude bezplatné: platba zaň má vyjadrovať jednak cenu vzdelávania, ako aj investíciu do vlastnej kariéry. Na druhej strane treba vytvoriť systém zainteresovanosti štátu, zriaďovateľa, zamestnávateľa prípadným príspevkom, či spoluúčasťou na financovaní celoživotného vzdelávania.
3. Vyvinúť účinné **metódy vyučovania a vzdelávania** sa a **kontexty** vzdelávania sa zohľadňujúce kontinuum celoživotného (*lifelong learning*) a vzdelávania sa pre každú životnú situáciu (*lifewide education*). Metódy a obsahy v ponuke celoživotného vzdelávania by nemali rekapitulovať, či opakovať pregraduálne štúdium, no mali by sa orientovať na potreby vzdelávajúcich sa. To by vyžadovalo jednak pestrú ponuku, pružne reagujúcu na dopyt, so súčasným kvalitným obsadením odborníkmi z danej oblasti.
4. Významne zlepšiť spôsoby **chápania a oceňovania účasti** na vzdelávaní sa a výsledkov vzdelávania sa, aj pri neformálnom a neinštitucionálnom vzdelávaní sa. Bude potrebné vypracovať systém ocenenia učiteľov, ktorí na seba a svojej kariére pracujú, a to jednak vo formálnom, ale i neformálnom rámci. Preto je dôležité, aby tieto tri kategórie vzdelávania sa boli v systéme primerane zohľadnené.
5. Zabezpečiť, aby mal každý ľahký **prístup ku kvalitným informáciám** a radám o možnostiach vzdelávania sa v celej Európe a počas celého života. Pre učiteľskú profesiu je nevyhnutné v najbližšom období vytvoriť cesty prístupu k informáciám, keďže školské a miestne knižnice absolútne nestíhajú držať krok s dobou. Za najhodnejšie považujeme masívnu podporu multimediálneho hardwaru a softwaru na školách a morálnu podporu jeho využívania učiteľmi.
6. Poskytovať **príležitosti na celoživotné vzdelávanie sa čo najbližšie** k vzdelávajúcim sa, v ich vlastných komunitách a v maximálnej možnej miere ich podporovať prostriedkami *dištančného vzdelávania a ICT (informačné a komunikačné technológie)*. Nadväzuje na predchá-

dzajúci bod, no nemožno zabúdať na ľudský faktor vo vzdelávaní, čím predpokladáme aj naďalej potrebu odborných a ľudských stretnutí učiteľskej vzdelávajúcej sa verejnosti pri vzdelávacích príležitostiach.

Pre učiteľskú profesiu sú dôležité všeobecné vzdelávacie ciele známe zo zásadného dokumentu Delorsa ako **koncept štyroch pilierov vzdelávania v krajinách EÚ**, ktorý sa uplatňuje na všetkých stupňoch vzdelávacieho systému ako aj v celoživotnom vzdelávaní. Sú to:

1. učiť sa poznávať,
2. učiť sa konať,
3. učiť a žiť spoločne,
4. učiť sa byť.

K Delorovým cieľom sa priradujú funkcie školy (kvalifikačná, integračná, socializačná a personalizačná), ktorých realizátorom má byť každý učiteľ - profesionál. Z týchto funkcií sa odvodzujú požiadavky na roly učiteľa - profesionála, ktorý má viesť každé dieťa k optimálnemu osobnému rozvoju jeho potencialít.

Stretnutie ministrov školstva v Dubline (marec 2004) na tému Zvyšovanie kvality vyučovania pre všetkých zdôraznilo, že „Na kariéru učiteľa je potrebné sa pozerieť ako na celoživotný program učenia sa, ktorý integruje pregraduálne vzdelávanie učiteľov, uvedenie do pracovnej pozície a kontinuálny profesionálny rozvoj, pričom učitelia majú byť motivovaní, podporovaní a stimulovaní k neustálemu profesionálnemu rozvoju“.

Na medzinárodné dokumenty nadviazalo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky (ďalej len „ministerstvo školstva“) vytvorením strategických dokumentov zdôrazňujúcich rôzne aspekty profesionalizácie učiteľov. Aj pedagogické fakulty slovenských univerzít, Ústav informácií a prognóz školstva, Štátny pedagogický ústav, Metodicko-pedagogické centrá a profesionálne asociácie či občianske združenia analyzovali jestvujúci stav učiteľskej profesie a navrhli alternatívne spôsoby kontinuálneho postupu pri riešení krízy učiteľskej profesie na Slovensku.

B. NÁRODNÝ KONTEXT

Národný program výchovy a vzdelávania na najbližších 15-20 rokov prijatý vládou Slovenskej republiky v roku 2002 (ďalej len „Národný program“) diskutovaný širokou verejnosťou ako Projekt Milénium, určil základné strategické zámery v procese profesionalizácie učiteľa. Východiskom by malo byť vytvorenie strategickkej koncepcie rozvoja ľudských zdrojov v školstve a jej priemet do právnych predpisov stimulujúcich motiváciu k profesionálnemu rozvoju každého učiteľa podľa jeho osobných a profesionálnych potrieb a personálnych potrieb školy a školských zariadení. V Národnom programe sa zdôrazňuje potreba vytvoriť **stratégiu profesionalizácie učiteľov**, ktorá spočíva v nasledujúcich krokoch:

1. Prepojenie zásad personálnej a sociálnej politiky, odborného a osobnostného rastu učiteľov, pracovného hodnotenia a odmeňovania na základe zvyšovania profesionálnych kompetencií učiteľa a jeho pedagogického výkonu.
2. Vytvorenie modelu kariéreného rozvoja učiteľov s určením služobných stupňov (začínajúci učiteľ, učiteľ, učiteľ 1. ates-

tácie a učiteľ 2. atestácie), ďalších kariérnych miest, riadiacich a pedagogických funkcií.

3. Štandardizovanie požiadaviek na kvalifikáciu, kompetencie a kontinuálne vzdelávanie učiteľov v jednotlivých služobných stupňoch a kariérnych pozíciách, riadiacich a pedagogických funkciách.
4. Vytvorenie kreditného systému započítavania, absolvovania vzdelávacích programov vo väzbe na služobné stupne, kariérne miesta a funkcie (vrátane vzdelávacích programov absolvovaných v zahraničí).
5. Prepojenie systému služobných stupňov, kariérnych miest so systémom hodnotenia a odmeňovania učiteľov.

Významným dokumentom ministerstva školstva bola v roku 2001 **Národná správa o celoživotnom vzdelávaní za Slovenskú republiku** v rámci *konzultačného procesu k Memorandu o celoživotnom vzdelávaní sa* v krajinách Európskej únie. Konkretizovali sa niektoré národné špecifické aspekty šiestich posolstiev. Ťažiskovou myšlienkou je to, že škola má byť kľúčovou inštitúciou siete celoživotného vzdelávania a v rámci toho aj pre kontinuálne vzdelávanie učiteľov. V záveroch a odporúčaní k inováciám vo vzdelávaní sa navrhuje vytvoriť modulový kreditový systém vzdelávania, vybudovať systavy štandardov a akreditácií pre učiteľské pozície, ale aj pre vzdelávateľov v systéme kontinuálneho vzdelávania učiteľov, vytvoriť flexibilný systém pre profesionálny rast učiteľov a motivačný program.

Po vstupe do OECD a v roku 2004 do EÚ sa naša krajina prihlásila aj k metódam a stratégiám monitorovania a evalvácie kvality výchovy a vzdelávania na kompatibilnej štruktúre zaužívanej v participujúcich krajinách. Doterajšie hodnotenia považovali postavenie, ekonomické hodnotenie, sociálny status učiteľa, podiel HDP na rozvoj ľudských zdrojov v školstve a pod. za jeden z posudzovaných parametrov vyspelosti krajiny.

1. Parametrov, ktoré charakterizujú určité javy vzdelávacieho systému na národnej úrovni je veľa. Bez poznania súvisiacich javov nemožno vyvodzovať jednoznačné medzinárodné komparácie. Napr. vek a dĺžka praxe učiteľov vo vzťahu k výsledkom vzdelávania nezávisí len

od úrovne ich pregraduálnej prípravy, ale aj sociálneho statusu učiteľa v spoločnosti, počtu a zloženia žiakov v triedach a pod.

2. **Vzdelávacie systémy v jednotlivých krajinách Európy sú odlišné z hľadiska štruktúry a funkčných parametrov.** Preto porovnávanie by nebolo možné bez univerzálneho porovnávacieho nástroja. Napr. dĺžka a kurikulum prípravy učiteľov bez porovnania úrovne a typu inštitúcie by nemohla byť spoľahlivá.

Pre dosiahnutie porovnateľnosti boli vyvinuté dva dôležité nástroje merania: **indikátory vzdelávania a Medzinárodná norma pre klasifikáciu vzdelávania ISCED**

Indikátor vzdelávania (*educational indicators*) je kvantitatívny ukazovateľ, ktorý vypovedá o určitom čiastkovom parametre stavu, fungovania alebo produktu. Postupne sa v rámci OECD vyvinuli súbory indikátorov vzdelávania, ktorých je okolo 50. Jednotlivé krajiny OECD dodávajú údaje, aby mohli byť publikované v rozsiahlych dokumentoch *Education at a Glance*, ktoré sú rozdelené do troch skupín:

1. **Prostredie, v ktorom vzdelávacie systémy fungujú.** Vo vzťahu k učiteľskej problematike sú to demografické údaje, sociálne a ekonomické prostredie, verejná mienka o vzdelávaní (napr. prestíž učiteľov).
2. **Náklady, zdroje a vzdelávacie procesy.** Výdavky na vzdelávanie, prístup mládeže k vyšším úrovňam vzdelávania, dĺžka a organizácia prípravy (napr. učiteľskej, podľa jednotlivých úrovní učiteľovho pôsobiska, úroveň platov učiteľov a kritériá kariérneho postupu).
3. **Výsledky vzdelávania.** Počty absolventov, ich uplatnenie, počty nezamestnaných absolventov z určitého druhu školy.

V nadväznosti na historické skúsenosti, medzinárodný aj národný kontext je zrejme, že učiteľskej profesii sa v súčasnosti venuje mimoriadna pozornosť vo všetkých štátoch OECD a EÚ. Na tieto trendy reagovala vláda SR svojím **Programovým vyhlásením vlády v roku 2002**, v ktorom zdôraznila osobnosť a profesionalitu učiteľa ako kľúčový prvok rozvoja školského systému a navrhla vypracovať motivačný systém odmeňovania, odborného a kariérneho rastu učiteľov.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- BARRIUSO – DE CEUSTER, A. 1997. *Další vzdelávaní učiteľů v Evropské unii a v zemích ESVO/EHP*. (In: service Training of teacher in the European union and the EFTA/EEA Countries), red. Brožová, S – Goulliová, K. 1. vyd. EURYDICE European Unit. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 80-211-0252-7.
- BLÍŽKOVSKÝ, B. – KUČEROVÁ, S. – KURELOVÁ, M. 2000. *Středoevropský učitel: na prahu učící se společnosti 21.století*. Brno : Konvoj. ISBN 80-85615-95-9.
- DELORS, J. (ed): *Učení je skryté bohatství*. Zpráva mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997.
- ETICKÝ KÓDEX SLOVENSKEHO UČITEĽA. 2002. In *Technológia vzdelávania. Príloha Slovenský učiteľ*, roč. 10, č. 8, s.7-8. ISSN 1335-003X.
- KASAČOVÁ, B.: *Učiteľ – profesia a príprava*. Banská Bystrica : PF UMB, 2002.
- MILÉNIUM. 2002. *Koncepcia rozvoja výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15 – 20 rokov*. Prešov : Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 80-8045-268-7.
- UČITEĽSKÁ PROFESIA V EURÓPE: profil, trendy a záujmy. Správa 1. Počiatočná príprava a prechod do pracovného života. [online], Eurydice 2003a [cit. 2004-08-29]. Dostupné na http://www.eurydice.org/Documents/Key_topics3/cs/FrameSet1.htm
- UČITEĽSKÁ PROFESIA V EURÓPE: profil, trendy a záujmy. Správa 2. Ponuka a dopyt učiteľov. [online], Eurydice 2003b [cit. 2004-08-29]. Dostupné na http://www.eurydice.org/Documents/Key_topics3/cs/FrameSet2.htm
- UČITEĽSKÁ PROFESIA V EURÓPE: profil, trendy a záujmy. Správa 3. Pracovné podmienky a plat. [online], Eurydice 2003c [cit. 2004-08-31]. Dostupné na http://www.eurydice.org/Documents/Key_topics3/cs/FrameSet3.htm
- WALTEROVÁ, E. 2002. Proměny profese a rekonstrukce jejich vzdělávání. In *Pedagogická revue*, roč. 54, č. 3, s. 220-239.

Summary: The article is concerned with the development of opinions on the profession of the teacher and and professionalisation in international and national documents on education.

SKÚSENOSTI ZO VZDELÁVANIA RIADITEĽIEK V PROJEKTE „RIADENIE KVALITY MATERSKÝCH ŠKÔL“

Jarmila Jakálová – Simoneta Babiaková, Metodicko-pedagogické centrum Banská Bystrica

Anotácia: Skúsenosti lektoriek MPC v Banskej Bystrici z prípravy vedúcich pedagogických zamestnancov v projekte „Riadenie kvality MŠ“. Autorky pomenovali žiaduce kompetencie riaditeľiek MŠ, spracovali konkrétne ukážky z aplikačných úloh a prezentácií účastníčok vzdelávania. Anketou zistili ich názory na realizáciu vzdelávania a jeho prínos v riadiacej praxi.

Kľúčové slová: riadenie MŠ, strategické riadenie, hodnoty, poslanie, vízia, kompetencie, pedagogické riadenie MŠ

V súčasnom období materské školy prechádzajú kvantitatívnymi a kvalitatívnymi zmenami. Systémové zmeny vyplývajúce z účinnosti nových zákonov a z Národného programu výchovy a vzdelávania SR ovplyvňujú existenciu a ďalší rozvoj materských škôl.

Dňom 1. 7. 2002 sa zriad'ovateľom škôl a školských zariadení stali mestá a obce. Začala sa nová etapa ich fungovania. Niektoré materské školy prežívajú ťažké obdobie, naopak iné privítali zmenu a dosahujú dobré výsledky. Majú väčší priestor pre vlastnú sebarealizáciu a pre slobodné rozhodovanie. Otázne je, do akej miery dokážu zamestnanci materských škôl slobodu a zodpovednosť prijať. V predchádzajúcom období museli plniť konkrétne úlohy, ktoré boli zhora nariadené a kontrolované. Súčasnosť si vyžaduje od riaditeľiek materských škôl tvorivosť a efektívnosť v riadení, slobodné a zodpovedné rozhodovanie.

Zmeny, ktoré nastali v rámci transformácie školstva, zmenili aj požiadavky na riaditeľky materských škôl. Vyžadujú si posilnenie ich manažérskych kompetencií:

- vedieť tvoriť stratégiu školy, formulovať jej ciele,
- vedieť riadiť zmeny,
- vedieť hodnotiť kvalitu vlastnej školy,
- vedieť rozhodovať,
- vedieť komunikovať,
- vedieť delegovať, prenášať povinnosti,
- vedieť viesť ľudí, motivovať ich k rozvoju,
- vedieť formovať pracovné tímy,
- vedieť hodnotiť zamestnancov, dávať im spätnú väzbu,
- vedieť spolupracovať s okolím školy, rozvíjať jej imidž,
- vedieť pracovať so zdrojmi školy a získavať mimorozpočtové zdroje,
- vedieť plánovať vlastný rozvoj, vedieť si stanoviť osobné ciele,
- vedieť pracovať s legislatívou.

Projekt „Riadenie kvality materskej školy“ je koncipovaný v troch navzájom súvisiacich pilieroch:

- pilier strategického riadenia,
- pilier pedagogického riadenia,
- pilier personálneho riadenia školy.

Hlavným cieľom vzdelávania riaditeľiek MŠ je: „**Vedieť vytvoriť strategický program školy a projekt jeho realizácie**“

Vzdelávanie je organizované kombináciou **prezenčného vzdelávania** (semináre a cvičenia), **neprezenčného vzdelávania** (praktické využitie získaných poznatkov a zruč-

ností v priamej riadiacej praxi) **aprezentačného vzdelávania** (kde účastníci prezentujú aplikačné úlohy z vlastnej materskej školy a získavajú spätnú väzbu k vlastnému učeniu). Vo vzdelávaní okrem štandardných metód vzdelávania dospelých využijeme metódy aktívneho, zážitkového učenia sa. Sú to napríklad metódy skupinového riešenia problémov, prípadové štúdie, prezentácie vlastných produktov, výmena skúseností, diskusia atď.

Úroveň prezentácií závisí od prístupu účastníčok a ich motivácie v riadení zmeny vlastnej materskej školy. Okrem vízie, poslanca a strategických cieľov zisťujú účastníčky silné a slabé stránky svojej materskej školy a analyzujú jej hodnotový systém. Uvádzame niekoľko ukážok z prezentácií prípravy stratégie materskej školy vo vzdelávacích centrách Liptovský Mikuláš, Ružomberok, Martin, Žilina, Zvolen a Lučenec.

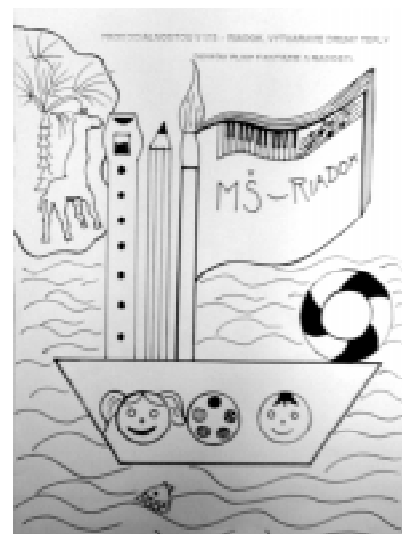
Ukážky vízie materskej školy

- Lásku, úctu, poznanie, každé dieťa dostane
- Materská škola - dom plný pohody - kde každý deň stretne „Človeka“
- Otvorená rodičom, hravá deťom, a to všetko cez kvalitný kolektív zamestnancov
- Škola je rodinou, rodina je školou
- Malá škola vychováva deti s veľkým srdcom
- Škola tvorivá, škola, na ktorú sa deti tešia
- Otvorená škola, druhý domov, jasná budúcnosť
- Dobré vzťahy v škole, cesta k úspechu malého Európana
- „HAHA“ je to, čo nám všetkým treba

HAHA - **humor** ako výbuch rieši napätie, uvoľňuje a vytvára radostnú atmosféru
 AHA - **objavenie** dá dieťaťu možnosť na bádanie vo svete vecí, prírody a poznávania skutočností
 ACH - **umenie** pomáha ľahšie a krajšie prežívať život

Ako účastníčky formulovali a nakreslili poslanie materskej školy

- > Prosociálnosťou v Materskej škole Riadok vytvárame druhý teplý domov plný fantázie a radosti



➤ Ľudskosť, budúcnosť, vedomosti, pracovitosť, zdravie, spolupráca



- Naša škôlka ako strom, deti múdrosť nájdu v ňom:
- malá škola hercov
 - zdravá výživa
 - podchytenie talentovaných detí
 - rozvíjanie a upevňovanie slovenského jazyka
 - zdravé telo
 - projekt drevené ZOO
 - verejno-kultúrne podujatia
 - škôlkári v prírode
 - aktivity s rodičmi

Ukážky formulácie strategického cieľa

- „Od septembra 2006 v 30 percentách výchovno-vzdelávacieho procesu v MŠ realizovať didaktickými aktivitami“
- „Od septembra 2007 v 50 percentách edukačného procesu

uplatňovať prvky programu Krok za krokom“

- „Od školského roka 2008/09 budú zvládať všetky deti odchádzajúce do základnej školy životnú zručnosť: komunikácia, sebadôvera a spolupráca“

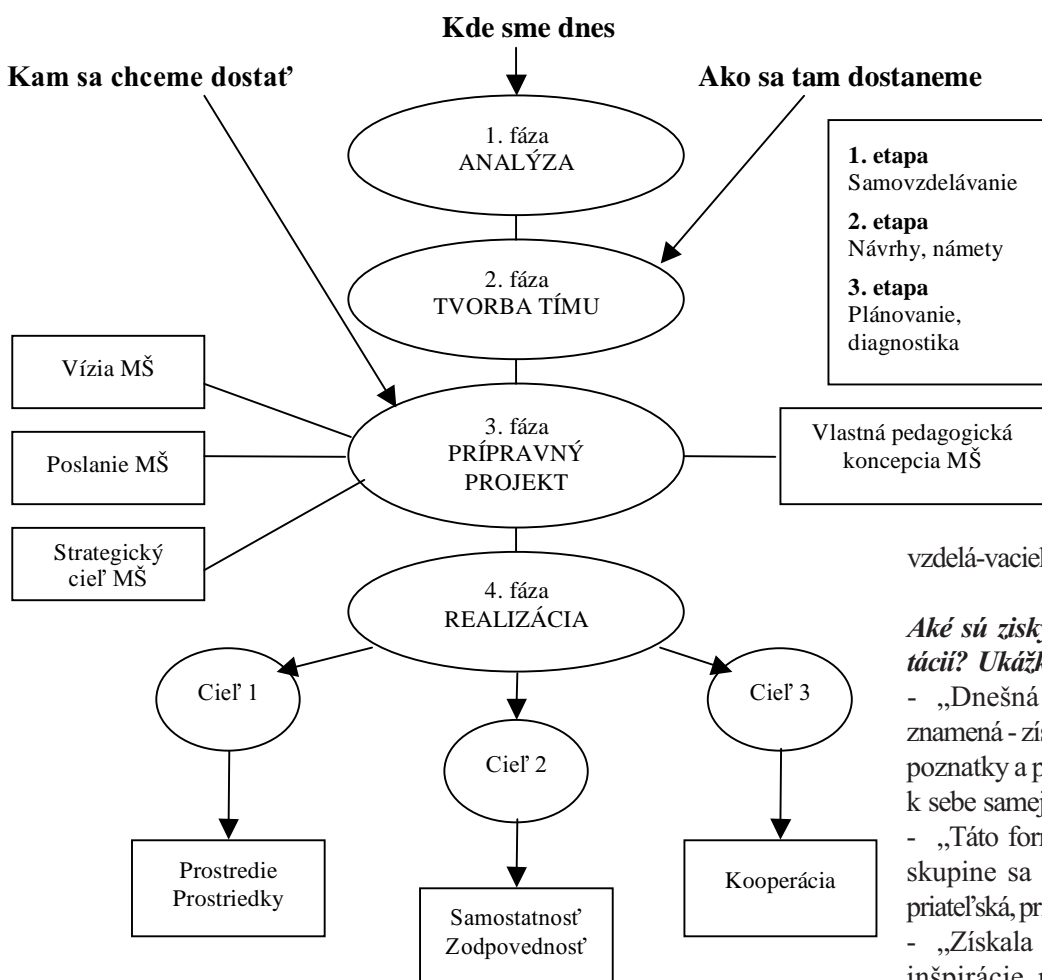


- „Od septembra 2007 budú všetky deti v materskej škole hodnotené na základe vlastného portfólia“
- „Od školského roka 2007/08 sa budú deti v našej materskej škole navzájom rešpektovať“

Účastníčky sa učia realizovať stratégiu materskej školy prostredníctvom realizačných projektov, ktoré účastníčky prezentujú v malých skupinách:

Účastníčky sa učia realizovať stratégiu materskej školy prostredníctvom realizačných projektov, ktoré účastníčky prezentujú v malých skupinách:

Ukážka projektu zmeny výchovno-vzdelávacieho procesu v materskej škole v Brezne



Kde sme dnes? Analýza zameraná na školský systém a pedagogickú činnosť MŠ

Kam sa chceme dostať, alebo akú MŠ chceme mať? Hodnoty, poslanie, vízia a strategický cieľ MŠ

Ako sa tam dostaneme? Projekt zmeny výchovno-vzdelávacieho procesu

Aké sú zisky účastníčok z prezentácií? Ukážky zo spätnej väzby:

- „Dnešná prezentácia pre mňa znamená - získanie sebadôvery, nové poznatky a podnety k mojej práci aj k sebe samej...“
- „Táto forma prezentácie v malej skupine sa mi páči, atmosféra je priateľská, príjemná, bezprostredná...“
- „Získala som nové informácie, inšpirácie, motiváciu, posilnenie

- sebavedomia a utvrdenie v správnom napredovaní...“
- „Odstraňovanie stresových situácií účastníkov, partnerstvo, rozvoj spolupráce...“
 - „Možnosť otvorenej vzájomnej komunikácie...“
 - „Túto formu oceňujem, pretože poskytuje možnosť výmeny názorov a skúseností...“

Vzdelávanie je ukončené obhajobou písomnej záverečnej práce. Účastníčky pri obhajobe práce hodnotia aj vlastný osobnostný a profesijný rast. Na posledných záverečných pohovoroch účastníčok vzdelávania „Riadenie kvality materských škôl“ 2.-3. marca 2005 v Čadci sme použili krátku anketu, ktorej cieľom bolo zistiť názory a postoje zúčastnených riaditeľiek a učiteľiek materských škôl k ukončovaniu vzdelávaniu:

K jednotlivým položkám ankety sa vyjadrilo 21 respondentiek.

V prvej položke sme zistovali spokojnosť so vzdelávaním. 18 účastníčok vyjadrilo vysokú spokojnosť so vzdelávaním, 3 boli so vzdelávaním spokojné.

V druhej položke sme zistovali do akej miery im pomohlo vzdelávanie pri riešení problémov súvisiacich s riadením materskej školy. 11 účastníčok sa vyjadrilo, že vzdelávanie im veľmi pomohlo, 7 účastníčkam pomohlo a 3 účastníčky sa k tejto položke nevyjadrili.

V tretej položke sme zistovali, čo oceňujú účastníčky na vzdelávaní. 22 účastníčok oceňuje nové vedomosti a zručnosti, 18 možnosť výmeny skúseností, 12 možnosť prezentácie svojich postupov v riadiacej praxi, 12 získanie študijného materiálu, 10 možnosť stretnúť sa s kolegyňami, 6 možnosť kariérneho postupu. Iné zisky účastníčky neuviedli. Z toho vyplýva, že najviac oceňujú nové vedomosti a zručnosti a najmenej možnosť kariérneho postupu.

V štvrtej položke sme zistovali, ktoré kompetencie si respondentky posilnili. Uvádžeme ich podľa frekvencie odpovedí. V osobnostných

kompetenciách - sebahodnotenie (15), sebaopoznanie (12), sebariadenie (11), sebadôvera (10), sebaúcta. V sociálnych kompetenciách si najviac posilnili komunikáciu (17), aktívne počúvanie (13), riešenie konfliktov a argumentácia (12), aser-

tívne správanie (7) a empatia (5). *Psychoedukačné kompetencie* – riadenie zmeny pedagogickej koncepcie (13) a riadenie procesov učenia sa dieťaťa (9). Z *manažérskych kompetencií* najviac označili strategické riadenie školy (15), motivovanie ľudí (14), organizovanie (12), plánovanie (11), hodnotenie ľudí (7) a vedenie ľudí (6). Z uvedenej interpretácie výsledkov ankety môžeme konštatovať, že najväčšie zisky respondentky pomenovali v oblasti osobnostných a sociálnych kompetencií a v oblasti strategického riadenia materskej školy.

Projekt „Riadenie kvality MŠ“ vychádza z potrieb a požiadaviek účastníkov vzdelávania, ktoré sú sledované pravidelným monitoringom vzdelávacích potrieb a získavaním spätných väzieb zo vzdelávania. Proces kvality riadenia súčasných materských

Anketa pre účastníkov vzdelávania

Riadenie kvality materskej školy

Vážená kolegyňa,

prosíme Vás o vyplnenie ankety, cieľom ktorej je zistiť Vaše názory a postoje k realizácii vzdelávania.

Výsledky budú využité v marketingu MPC B. B.

1. Vyjadrite na škále spokojnosť so vzdelávaním. Číslo zakrúžkujte:

-----1-----2-----3-----4-----
 vysoká spokojnosť spokojnosť nízka spokojnosť nespokojnosť

2. Pomohlo Vám vzdelávanie pri riešení problémov súvisiacich s riadením MŠ?

Vyjadrite na škále:

-----1-----2-----3-----4-----
 veľmi pomohlo pomohlo menej pomohlo nepomohlo

3. Čo oceňujete na vzdelávaní? Môžete zakrúžkovať aj viac možností:

- a) Nové vedomosti a zručnosti
- b) Výmena skúseností
- c) Stretnutie s kolegyňami z iných MŠ
- d) Možnosť prezentácie svojich postupov v riadiacej praxi
- e) Možnosť kariérneho postupu
- f) Získanie študijného materiálu
- g) Iné, napíšte

4. Ktoré kompetencie ste si posilnili? Podčiarknite:

- | | |
|---------------------------|---|
| a) Osobnostné kompetencie | c) Psychodidaktické kompetencie |
| - sebaopoznanie, | - riadenie procesov učenia sa dieťaťa |
| - sebahodnotenie, | - riadenie zmeny pedagogickej koncepcie |
| - sebadôvera, | |
| - sebaúcta, | |
| - sebariadenie. | |
| b) Sociálne kompetencie | d) Manažérske kompetencie |
| - komunikácia, | - organizovanie, |
| - aktívne počúvanie, | - strategické riadenie školy, |
| - asertívne správanie, | - plánovanie, |
| - riešenie konfliktov, | - vedenie ľudí, |
| - empatia, | - motivovanie ľudí, |
| - argumentácia. | - hodnotenie ľudí. |

škôl vychádza zo systému transformácie školstva na Slovensku, opiera sa o projekt Milénium. Je zameraný na rozvoj otvorenej školy, rozvoj kľúčových kompetencií pedagogických zamestnancov a TQM.

Summary: The article presents the experiences of lecturers from the MPC in Banská Bystrica in preparing leading pedagogical employees in the project 'Quality management in nursery schools'. The authors name the required competences of the headteachers of nursery schools, and examines specific examples of applied tasks and presentations of participants. A questionnaire finds out their opinions of the project and its impact on their work as headteachers

O PROJEKTE E-LEARNING – NOVÁ FORMA PRÁCE METODIKOV

Daniela Ďurajková, Metodicko-pedagogické centrum Bratislavského kraja v Bratislave

Anotácia: Projekt finančne podporený z Európskeho sociálneho fondu, celkové a špecifické ciele projektu, realizácia projektu, očakávané výsledky, pridaná hodnota projektu.

KLúčové slová: Európsky sociálny fond, projekt, prezentačné zručnosti metodikov, E-learningové vzdelávanie - nová forma vzdelávania pedagogických zamestnancov

V roku 2004 zareagovalo Metodicko-pedagogické centrum Bratislavského kraja v Bratislave na výzvu Ministerstva školstva Slovenskej republiky k predkladaniu projektov finančne podporených z Európskeho sociálneho fondu a podalo projekt s názvom E-learning – nová forma práce metodikov. Projekt prešiel všetkými etapami posudzovania až do etapy podpísania zmluvy a od 2. decembra 2004 sa začal realizovať.

Cieľom projektu je zvýšením kľúčových kompetencií a kvalifikačnej spôsobilosti metodikov prispieť k rozvoju ľudských zdrojov bratislavského regiónu a tým aj jeho konkurencieschopnosti.

Cieľovou skupinou projektu sú pedagogickí zamestnanci Metodicko-pedagogického centra Bratislavského kraja v Bratislave, ktorí pôsobia ako lektori a metodici jednotlivých predmetov pre všetky typy škôl – MŠ, ZŠ, SŠ a špeciálnych škôl a špeciálnych školských zariadení (okrem VŠ) v bratislavskom regióne. V systéme ďalšieho vzdelávania poskytujú odbornú a metodickú pomoc formou krátkodobých priebežných vzdelávaní a kurzov, ale aj dlhodobých vzdelávaní ako je napríklad špecializačné inovačné štúdium a špecializačné kvalifikačné štúdium pre učiteľov. Systém ďalšieho vzdelávania metodikov však nie je dostatočne rozvinutý ako sa konštatuje v Jednotnom programovom dokumente NUTS II – Cieľ 3, z ktorého projekt vychádza. Metodik je pracovník s vysokoškolským vzdelaním a viacročnou praxou z príslušného typu škôl, musí mať absolvovanú minimálne 1. kvalifikačnú skúšku a dvojročnú prípravu vedúcich pedagogických zamestnancov. Avšak k svojmu kvalifikovanému profesionálnemu pôsobeniu potrebuje pravidelne dopĺňať svoje odborné vzdelanie aj zručnosti v súlade s dobou, preto projekt reaguje práve na túto skutočnosť.

Zámerom projektu je zrealizovať vzdelávanie, ktorým účastníci – metodici získajú:

- prezentačné zručnosti k dopĺňaniu portálu domovskej web stránky, aby poskytoval služby komunikačného a informačného charakteru širokej učiteľskej verejnosti,
- zručnosti na využívanie najnovších informačných a komunikačných technológií,
- poznatky o prostredí klienta e-learningových kurzov a didaktike tvorby edukačného obsahu e-learningového kurzu,
- podmienky na tvorbu otvoreného vzdelávacieho prostredia.

Realizáciou projektu sa zvýši kvalifikovanosť lektorov ďalšieho vzdelávania a ich pôsobením medzi učiteľmi následne aj kvalita vzdelávacieho procesu. Metodicko-pedagogické

centrum Bratislavského kraja v Bratislave je inštitúcia zameraná svojou činnosťou na udržiavanie a zvyšovanie spôsobilosti pedagogických aj nepedagogických pracovníkov prostredníctvom ich ďalšieho vzdelávania. Patrí do sektoru ďalšieho vzdelávania, ktorý spolu s výskumno-vývojovým potenciálom regiónu bude zohrávať úlohu rozhodujúcich činiteľov budúcej prosperity Slovenska. Pôsobí v Bratislavskom kraji, ovplyvňuje pedagogických aj nepedagogických zamestnancov 245 materských škôl, 167 základných škôl, 140 stredných škôl rôznych typov (Údaje o počte škôl čerpané z Dokumentu JPD NUTS II – Bratislava Cieľ 3), v niektorých projektoch schválených MŠ SR má celoslovenskú pôsobnosť. Zabezpečuje pedagogickým aj nepedagogickým zamestnancom na školách odborné a metodické poradenstvo, realizuje rôzne typy vzdelávania s cieľom doplniť, rozšíriť a prehĺbiť ich vedomosti, umožňuje získať zručnosti potrebné k profesii, zvyšuje kvalifikačnú spôsobilosť učiteľov – pedagógov, ktorí majú v procese vnútornej premeny školstva rozhodujúcu úlohu.

Ponuka a realizácia krátkodobých a dlhodobých vzdelávaní vychádzajúcich z potrieb praxe a samotných učiteľov je pre učiteľov bratislavského regiónu inštitucionálne zabezpečená a v rámci možností Metodicko-pedagogického centra Bratislavského kraja v Bratislave aj systematická. Toto však nemožno konštatovať pri vzdelávaní samotných pedagogických zamestnancov metodicko-pedagogického centra, nakoľko systém ich ďalšieho vzdelávania nie je dostatočne rozvinutý.

V dopĺňaní potrebných odborných kompetencií a praktických zručností, ktoré by im umožnili pružne reagovať na požiadavky trhu práce, sa každý metodik vzdeláva v prevažnej miere individuálne.

Projekt zareagoval práve na túto skutočnosť. Jeho cieľom je umožniť pedagogickým zamestnancom – metodikom:

- zapojiť sa do procesu celoživotného učenia,
- zvýšiť svoju kvalifikovanosť,
- prehĺbiť potrebné odborné kompetencie a zručnosti,
- zapojiť sa do procesu inovácie vzdelávacích programov ďalšieho vzdelávania,
- rozšíriť ponuku ďalšieho vzdelávania pedagógov o novú formu – e-learning,
- zvýšiť úroveň informačných služieb o vzdelávacích aktivitách metodicko-pedagogického centra,
- prispieť k vytváraniu efektívneho systému ďalšieho vzdelávania.

Projekt svojím zameraním prispeje k riešeniu týchto problémov:

1. poskytne možnosť vzdelávania pre metodikov a zvýši ich kľúčové kompetencie a kvalifikačnú spôsobilosť, čím následne môžu skvalitniť výchovno-vzdelávací proces,
2. ponuka e-learningového vzdelávania, ktorého podstatu si metodici počas projektu osvoja, vytvorí novú možnosť vzdelávať sa tým učiteľom, ktorých pre nedostatok financií na školách čoraz častejšie neuvolňujú na vzdelávacie podujatia počas pracovnej doby.

Špecifickým cieľom projektu je:

1. zrealizovať kurzy pre metodikov na získanie prezentačných zručností,
2. prispieť k rozvoju ich kvalifikácie a prehĺbiť potrebné odborné kompetencie a zručnosti realizáciou vzdelávania k novej forme práce – e-learning,
3. osvojiť si tvorbu modulov programu e-learningového kurzu po obsahovej aj technickej stránke.

Realizovaním tréningov, seminárov a pracovných stretnutí vzdelávaní pedagogickí zamestnanci – metodici budú môcť:

- nadobudnúť prezentačné zručnosti a prostredníctvom nich vytvoriť funkčné www stránky jednotlivých predmetov ako súčasť domovskej stránky metodicko-pedagogického centra a v nich doplniť ponuku vzdelávacích aktivít o využívanie multimédií vo vzdelávaní,
- priebežne dopĺňať portál domovskej www stránky aby poskytoval služby komunikačného a informačného charakteru o možnostiach a dobrých výsledkoch vzdelávania širokej učiteľskej verejnosti,
- získať zručnosti využívať najnovšie informačné a komunikačné technológie - komunikácia v reálnom čase,
- poznať prostredie klienta e-learningových kurzov a osvojiť si zručnosť ako pracovať e-learningovou formou vzdelávania,
- osvojiť si pedagogicko-psychologické aspekty a didaktiku tvorby edukačného obsahu e-learningového kurzu ako novej formy ďalšieho vzdelávania a vytvárať otvorené vzdelávacie prostredie,
- vytvoriť zborník modulov programu e-learningových kurzov využiteľných v ďalšom e-learningovom vzdelávaní aj pre potreby vzdelávania pedagógov základných a stredných škôl,
- zúčastniť sa na vedeckom seminári DIVAI 2005 Dištančné vzdelávanie v aplikovanej informatike organizovanom v Nitre Katedrou informatiky Fakulty prírodných vied UKF. Téma: Skúsenosti s e-learningovým vzdelávaním.

Pridanou hodnotou projektu bude:

- pozitívny príspevok k sociálnym kompetenciám a do medziľudských vzťahov na pracovisku,
- zvýšenie sebadôvery a pozitívneho sebahodnotenia zvládnutím náročnejších zručností práce s počítačom, nakoľko 90 % účastníkov vzdelávania sú ženy nad 40 rokov, ktoré sa k práci s počítačom dostali podstatne neskôr a s inými možnosťami ako je to u mladšej generácie,
- získanie praktických skúseností s prípravou, tvorbou a realizáciou projektu uchádzajúceho sa o finančnú podporu z ESF a využitie týchto skúseností na vzdelávacích podujatiach k projektovaniu a tvorbe projektov podľa požiadaviek EÚ,
- možnosť ponúknuť výsledky projektu partnerským metodicko-pedagogickým centrom a iným vzdelávacím inštitúciám.

Realizáciou aktivít projektu predpokladáme pomerne vysoký dopad na rozvoj informačnej spoločnosti, pretože vzdelávaní metodici získajú zručnosť využívať najnovšie informačno-komunikačné technológie, čo sa prejaví v oblasti:

- širokej prezentácie svojej činnosti,
- bohatšej, rýchlejšej a „lacnejšej“ komunikácie so svojimi klientmi – učiteľmi,
- spracovania metodických materiálov pre potreby svojich vzdelávacích aktivít využitím obrovského zdroja informácií a materiálov získaných z internetových portálov,
- vzdelávania prezentačnými zručnosťami a využívania IKT,
- využitia siete Infoveku.

Z realizácie projektu budú mať úžitok aj učiteľia stredných, základných, materských a špeciálnych škôl predovšetkým bratislavského regiónu (podľa údajov Jednotného programového dokumentu NUTS II – Cieľ 3 na stredných školách cieľového regiónu v šk. roku 2000/2001 pôsobilo 4370 učiteľov) tým, že sa rozšíria informačné a komunikačné služby v ďalšom vzdelávaní učiteľskej verejnosti a ponúkne sa nová forma vzdelávania, ktoré rešpektuje individuálne tempo a potreby vzdelávaného.

Celú vzdelávaciu činnosť, funkčnosť, pokračovanie a realizáciu aktivít garantuje Metodicko-pedagogické centrum Bratislavského kraja v Bratislave. Projekt nepovedie k zdokonaleniu legislatívy, ale ponúka možnosť overenia dištančného vzdelávania s podporou IKT v oblasti sekundárneho vzdelávania a prinesie priebežné hodnotenie možností novej formy vzdelávania – e-learningu.

Summary: The author introduces a project financed with support from the European Social Fund, its overall aims and specific objectives, the realisation of the project, expected results and evaluation of the project.

Ilustrácie v časopise sú z prác účastníkov cyklického vzdelávania kabinetu estetickej výchovy Metodicko-pedagogického centra Banská Bystrica: „Čo robiť na hodinách výtvarnej výchovy, aby sme u detí rozvíjali tvorivosť“ (dotváranie výtvarného diela ako variant výtvarnej interpretácie).

Redakcia