

„TRESTNÝ“ ZOŠIT

Hedviga Luchavová, Gymnázium A. Einsteina Bratislava

Anotácia: Jedna z možností, ako sa vyhnúť okamžitej zápornej klasifikácii žiaka.

Kľúčové slová: objektívne a subjektívne dôvody nepripravenosti žiaka na hodinu, písomná práca ako trest, témy, rozvíjanie fantázie, pamäťová stopa

Na nasledujúci príspevok sme dostali od dvoch recenzentiek protichodné posudky. Keďže si vyhradzujeme právo publikovať aj príspevky, s obsahom ktorých sa čiastočne alebo úplne nestotožňujeme, uverejňujeme tento príspevok v nádeji, že na stránkach nášho časopisu vyvolá diskusiu k danej problematike. Očakávame vaše názory či skúsenosti (pozitívne i negatívne) – a to nielen od učiteľov nemeckého jazyka, ale i iných cudzích jazykov, resp. od všetkých pedagógov bez ohľadu na aprobáciu. Publikované príspevky s rozsahom min. 1 strana (A4) honorujeme.

Čo so žiakom, ktorý sa vám pri priebežnom skúšaní napokon prizná, že sa neučil, lebo... a ten príval výhovoriek pozná každý učiteľ. Školské učenie žiaka je veľmi zložitá pracovná činnosť a jeho schopnosť učiť sa je podmienená doslova **multidimenzionálne**. (Hvozdič, 1970). Nie vždy sú to len výmysly, veľakrát sa i žiak zo závažných dôvodov nestihol či nedokázal pripraviť na vyučovanie. Tento fakt som si uvedomila už na začiatku svojho učiteľovania. Pedagóg nemá zväčša čas zisťovať pravé pohnútky, zohľadňovať (čo keď neprávo?) jednotlivca pri platnosti všeobecných pravidiel. Skôr či neskôr by sa zaužívaný normový poriadok na vyučovaní mohol zrútiť, spolu s autoritou učiteľa. U žiakov sa nesformujú vzorce spolupracujúceho správania a už ťažšie sa budú v budúcnosti aktívne zapájať do výuky (Cangelosi, 1944). Preto som celkom spontánne zaviedla „trestný“ systém, asi v tom duchu, že ak si žiak svoju nevelikú povinnosť zanedbal, na ďalší raz sa potrápi viac.

Škála pre „tresty“ je široká. Pri výučbe nemeckého jazyka som vychádzala zo skutočnosti, že sa dôraz kladie skôr na konverzáciu ako na písomný prejav, čo sa napokon ukázalo aj v množstve opakovaných chýb, v nedostatočnej rutine pri tvorbe vety a v slabej fantázii v polročných slohových prácach žiakov. Absolvent gymnázia s aspiráciou na vysokú školu, na intelektuála pôsobiaceho v rôznych oblastiach života sa vlastnej písomnej tvorbe v cudzom jazyku nevyhne, na čo, chvalabohu, pamätali aj pripravovatelia Monitoru. Preto sa mojimi „trestami,, stali krátke slohy.

Témy by nemali byť všeobecné, niektorí vynaliezaví žiaci by ich mohli prípadne odpísať zo starších učebníc. Malo by sa vychádzať z ich záujmov, aktuálneho diania na škole, ale vždy ich takmer zaručene zaujme humor a bláznivý nápad.

Pokúsila som sa zostaviť krátke genézu tém. V prvých ročníkoch, keď som žiakov ešte dobre nepoznala, som začínala s fantazijnými titulkami: *Oženil som sa*

s mimozemšťankou, Bývam na Marse, - na morskom dne, Milujem dunajskú vílu a pod. Neskôr som pri vymýšľaní námetov vychádzala z aktuálnej neznalosti slovíčok či gramatiky: *Kritizoval som* (min. čas), *Keby som bol koňom* (podm. spôsob), *Cestujem na Sibír* (názvy krajín), *Už nikam nepôjdem* (zápor), *Keď boli moje deti malé...* (spojka vo vedľajšej vete). Pri takýchto témach si „trestanci“ ešte uľahčene vydýchli. Horšie to mali tí, čo si vypočuli nadpisy: *Orangutan pod vodou, vyčítovačku Jedna, dve, tri, si voľný, Mám prst vo vode, Idem do zelene, potom do neba*. Mnohým ostali reminiscencie na Bratislavu v podobe trestu: *Bol som jantárovou cestou či Oženil som sa s Máriou Teréziou, alebo na Berlín: Bol som levom v Berlínskej ZOO, Býval som na K-Damm*. Tí vyspelejší dostali priestor na filozofovanie: *Keby som bol najlepší v triede, Trest je milý darček, Som určitý člen*.

V jednom roku som to skúsila s poéziou. Aj tomu prišli mnohí žiaci na chuť. Kvôli rýmu uvádzam pár ukážok v origináli: *Dieser Hamburger macht mir Ärger, Ich weiss net, wozu ist das Internet, Hörst du von dem Dach schöne Musik von Bach?*

Výpracované témy prezentovali nasledujúcu hodinu žiaci sami alebo som ich prečítala pred triedou. Chyby som opravovala vzápätí, alebo som si to nechala na neskôr, zväčša som si ich so žiakom vydiskutovala. „Trestanca“ som opätovne preskúšala (tentoraz už zo širšieho okruhu prebraného učiva) a oznámkovala. Ak nevedel ani teraz zadané úlohy, odchádzal s nedostatočnou.

„Trestný systém“ žiaci okamžite akceptovali ako férovú šancu. Na slohu si mnohí dali skutočne záležať, písali ho aj hodinu, dve, so slovníkom v ruke, za čo som ich nikdy nezabudla pochváliť. Rýchlo som vybadala, ak mali pomocníka – rodiča alebo kamaráta. Overila som si však na mieste, či „trestanec“ aspoň vie, čo napísal, aké slovíčka a vety použil. Stalo sa, že si žiak žiadal niečo „normálnejšie“, lebo s danou témou ani nepohne. To bola

príležitosť, aby sme si sadli a začali spolu snívať, súkať vetu za vetou s využitím žiakovej slovnnej zásoby. Viacej konzultácií už nebolo treba.

Aj táto učebná metóda kladie na učiteľa vyššie časové a intelektuálne nároky. Skúšala som žiaka vlastne dva razy, opravovala navyše stovky strán, a to nielen napísané, ale aj povedané, vyjadrovala sa k obsahu, neraz aj pedagogicky zasahovala a korigovala myšlienkové prechmaty autora. Niektoré výsledky sa však dostavili už zakrátko. Moji žiaci pohotovejšie formulovali vety, rýchlejšie si osvojovali základné i špeciálnejšie slovíčka a už vôbec si nekládli otázku, o čom majú písať. Aj tí najslabší v prospechu zvládali bez väčšej prípravy v časovom limite polročné práce. Vo vyšších ročníkoch (a to nielen u pokročilých, ale aj u začiatočníkov) som ich **fantáziu** podporovala aj metódou „naučme sa tárať“, t. j. potom, čo som vyslovila nejaký pojem, museli ho okamžite slovnou rozvíjať, neraz do absurdít. Ale to je už úvaha o inom.

Opravené tresty si žiaci nechávali a možno aj odkladali. Do **pamäti** určite, lebo neraz mi už dospelí absolventi pripomenuli ich názvy ako úsmevnú spomienku na skúšanie na hodine nemčiny. Som však presvedčená, že spôsob ich vypracovania, zážitok z tvorby viet a osvojovania novej

slovnnej zásoby zanechal v ich cudzojazyčných znalostiach trvalú **stopu**, ktorá im pomôže pri ďalších intelektuálnych aktivitách.



Marcel Hlaváč: Postavička z komiksu pre najmenších. Perokresba, 1999

Použitá literatúra:

- HVOZDÍK, J. : *Psychologický rozbor školských neúspechov žiakov*. Bratislava : SPN, 1970, str. 250.
- CANGELOSI, James S.: *Stratégie řízení třídy*, Praha: Portál, 1994, str. 72

Summary: The author presents a way how a teacher can avoid a negative assessment.

HODNOTENIE, SEBAHODNOTENIE, AUTOEVALVÁCIA V ŠKOLÁCH

Marcela Chmelíková, Štátna školská inšpekcia – ŠIC B. Bystrica

(Dokončenie z čísla 4/2003)

Päť fáz procesu vnútorného posudzovania - **autoevalvácie** - rozvoja v znázornení na základe prepojenosti:

➤ **Fáza 1: Začiatok**

1. Rozhodnite, či je metóda autoevalvácie pre vašu školu vhodná.
2. Konzultujte so zamestnancami školy.
3. Rozhodnite, ako viesť hodnotenie - posudzovanie a rozvoj.

➤ **Fáza 2: Prvopočiatočné posudzovanie**

1. Plánujte prvopočiatočné posudzovanie.
2. Pripravte a distribuujte základné informácie.
3. Skúmajte názory učiteľov.
4. Dohodnite sa na prioritách pre špecifické hodnotenie a rozvoj.

➤ **Fáza 3: Špecifické hodnotenie**

1. Plánujte špecifické hodnotenie.
2. Zistite, aká je súčasná školská politika/prax v prípade

veci, ktorá je špecificky hodnotená.

3. Rozhodnite, ako je táto politika/prax efektívna.
4. Dohodnite sa na záveroch a odporúčaní vychádzajúcich zo špecifického hodnotenia.

➤ **Fáza 4: Akcia pre rozvoj**

1. Plánujte prácu na rozvoji.
2. Zvážte, ako najlepšie naplniť rôzne potreby učiteľov zapojených do rozvoja.
3. Otvorte konkrétnu akciu.
4. Zhodnoťte efektívnosť rozvojovej práce.

➤ **Fáza 5: Obzretie sa za vykonaným procesom a nový začiatok**

1. Plánujte obzretie sa za vykonaným.
2. Rozhodnite, či zmeny uvedené vo fáze rozvoja by mali byť permanentnými.
3. Rozhodnite, či tento prístup k vnútornému rozhodnutiu by mal pokračovať, alebo potrebuje adaptovanie.

4. Štart nového cyklu.
5. Rozhodnite, či si želáte informovať kohokoľvek iného o tom, čo sa udialo v prvom cykle.

Realizovanie 5. fázy však **neznamená koniec autoevalvačného procesu**. Je správne – a vtedy možno hovoriť o stále sa rozvíjajúcej organizácii – keď sa znova prejde do 2. fázy a pokračuje sa krokmi po jednotlivých fázach zase až do 5. fázy.

Zoznam položiek, ktoré môžu byť posudzované pedagogickými zamestnancami školy, prípadne i ďalšími ľuďmi.

➤ *Pedagogické ciele/kritériá*

- *Vyučovacie ciele/kritériá*
- predpísané zákonom,
- vychádzajúce z profesionálneho presvedčenia/hodnôt pedagógov,
- vychádzajúce z potrieb žiakov/rodičov,
- podmienené kultúrnymi a ekonomickými potrebami spoločnosti a spoločenského prostredia.
- *Vedenie (Guidance) - ciele/kritériá:*
- podporovať žiakov v tom, aby sa adekvátne rozhodovali, pokiaľ ide o ich „školskú kariéru“,
- preventívne a liečebné aktivity v záujme (skupín) žiakov pri ich nedostatočnom pokroku vo výchove a vzdelávaní,
- podporovať žiakov (a ich rodiny) so sociálno-citovými problémami,
- konzultovať s učiteľmi, ako pozorujú žiakov a interagujú s nimi.
- *Procesy pedagogickej zmeny s ohľadom na ciele/kritériá prijatej pedagogickej politiky:*
- rozširovať výchovu a vzdelávanie: popri kognitívnych cieľoch pracovať tiež na schopnostiach (napr. schopnosť učiť sa, sociálna schopnosť) a osobnom raste,
- posilňovať nezávislosť žiakov (v úlohách učiacich sa) na učiteľoch,
- diferencovať výchovu tak, aby sa vyhovelo výchovným potrebám jednotlivých žiakov,
- dať výchove viac multikultúrny charakter.
- *Explicita a vývoj pedagogických cieľov/kritérií:*
- dostupnosť písomne spracovaných formulácií cieľov/kritérií,
- politika/postupy diseminácie cieľov/kritérií vo vnútri školy a mimo nej,
- formálna príležitosť učiteľov diskutovať o cieľoch/kritériách,
- postupy vytvárania politiky týkajúcej sa pedagogických cieľov/kritérií.

➤ *Pedagogické štruktúry a procesy*

- *Stále kurikulum a spôsoby učenia:*
- rozvrh, počet hodín, dĺžka hodín, atď.,
- diferenciacia medzi triedami, v rámci tried,

- hodiny pre povinné vyučovanie a hodiny „voľného štúdia“,
- predmety a témy presahujúce predmety.
 - *Pedagogicko-didaktické prístupy:*
- vyučovanie v triede,
- individualizované prístupy,
- postupy týkajúce sa domácich úloh,
- metódy testovania a hodnotenia.
 - *Vedúca úloha a používanie metód a prostriedkov vedenia:*
- hlavné úlohy plnené učiteľmi (triedny učiteľ, tútor, mentor, a pod.) a ďalšími odborníkmi zo školy či do školy prichádzajúcimi zvonka (didaktici, lekári, psychológovia, špecialisti),
- využívanie postupov a prostriedkov na pozorovanie žiakov a sledovanie ich rozvoja,
- vytváranie a uchovávanie záznamov o rozvoji a výkonoch žiakov, správy o žiakoch,
- štruktúry, komunikácia a spolupráca medzi ľuďmi, ktorí plnia tieto vedúce úlohy.
 - *Pedagogická zmena:*
- počet a druh prebiehajúcich projektov zmeny, ich vzájomné spojitosti,
- štruktúry, fungovanie a pokrok každého z projektov,
- príprava plánov projektov zmeny,
- postoje učiteľov k projektom zmeny a k plánom ich rozvoja.
 - *Exkurzie a mimovyučovacie aktivity:*
- politika týkajúca sa exkurzií a mimovyučovacích aktivít.

➤ *Žiaci*

- *Počet prichádzajúcich, odchádzajúcich, zostávajúcich a pod.*
- z dostupnej štatistiky viditeľné tendencie minulých rokov,
- očakávané počty nových žiakov,
- relevancia štatistických údajov vo vzťahu k politike školy.
 - *Prijímanie žiakov:*
- vytváranie realistického imidžu školy pre potencionálnych žiakov/rodičov,
- kritériá prijímania,
- spôsoby prijímania,
- spolupráca so školami, odkiaľ prichádzajú žiaci.
 - *Členenie žiakov do skupín:*
- využívanie bežných a mimoriadnych spôsobov členenia žiakov do skupín,
- evalvácia bežného členenia žiakov do skupín (triedy, vetvy,...),
- využívanie pedagogických metód skupinovej práce,
- metódy evalvácie skupinovej práce uplatňovanej učiteľmi, žiakmi, rodičmi.
 - *Školské pravidlá:*
- pravidlá týkajúce sa roly zástupcov žiakov,
- pravidlá zdravotné, hygienické, bezpečnostné,
- pravidlá disciplíny,
- pravidlá spojené so šikanovaním.

➤ *Organizačné fungovanie*

- *Formálna a neformálna komunikácia:*
- medzi učiteľmi a žiakmi,

- v rámci jednotlivých oddelení a medzi oddeleniami a vedením,
- medzi triedami a ďalšími učiteľmi,
- v rámci skupín zameraných na určité témy/projekt.
 - *Konzultácie a rozhodovanie:*
- postupy na rozvoj pedagogickej politiky na úrovni školy,
- postupy na rozhodovanie o tom, ako zaobchádzať so žiakmi so špecifickými problémami,
- postupy plánovania organizačných zmien.
 - *Kultúra:*
- kultúrne hodnoty, normy, pravidlá správania,
- vzťahy učiteľ/žiak v triede a mimo nej,
- otvorenosť komunikácie,
- pravidlá individuálnej autonómie.

➤ **Personálne záležitosti**

- *Všeobecné personálne riadenie:*
- politika a plánovanie zamestnávania rôznych skupín ľudí,
- podoba pracovných miest, hodnotenie práce ľudí (appraisal) profesionalizácia, plánovanie profesijnej dráhy,
- politika týkajúca sa blaha pracovníkov, spôsoby a miera dávania úloh, absencií,
- vzťahy/komunikácia a spolupráca medzi skupinami a medzi jednotlivcami (vrátane riadenia konfliktov).
 - *Učiteľia:*
- pridelovanie vyučovacích a nevyučovacích úloh,
- úlohy učiteľom súvisiace s riadením a podávaním správ o veciach,
- dohľad nad novými prichádzajúcimi učiteľmi,
- autonómia, riadenie a kolegiálna spolupráca.
 - *Podporný personál:*
- politika týkajúca sa zamestnávania pedagogických, technických a administratívnych pracovníkov, ktorí patria do skupiny podporného personálu,
- pridelovanie práce podpornému personálu,
- komunikácia a spolupráca medzi podporným personálom a učiteľmi,
- vzťahy medzi podporným personálom a žiakmi.
 - *Vedenie školy:*
- filozofia a štýl vedenia, napr. komunikácia, participatívne riadenie,
- vnútorné a vonkajšie funkcie plnené vedením,
- decentralizácia riadenia - vedenie a stredný riadiaci článok,
- fungovanie operačného riadenia (každodenné záležitosti).

➤ **Financie a materiálne prostriedky**

- *Financie a finančné rozpočtovania a kontrola:*
- administrácia budov, miestností a všetkých fyzických prostriedkov,
- politika vo vzťahu k nákupom učebných materiálov školou a žiakmi,
- politika vzťahujúca sa na zavádzanie a využívanie počítačov.

➤ **Vzťah medzi školou a rodičmi**

- *Rodičia ako tí, ktorí sú zodpovední za celkový*

rozvoj a blaho svojich detí:

- postupy komunikácie medzi školou a rodičmi,
- služba rodičom žiakov so špeciálnymi potrebami,
- rodičovská výchova,
- pravidlá pre finančné príspevky.
 - *Rodičia ako dobrovoľní pracovníci:*
- pomoc učiteľom v triede a počas exkurzie,
- práca v úlohe podporného personálu, napr. v knižnici,
- príprava školských slávností.
 - *Rodičia, ktorí reprezentujú súčasných a budúcich rodičov žiakov:*
- členovia školských rád,
- podávanie spätnej väzby škole,
- riadenie rodičovských združení a pod.
 - *Rodičia v správnych úlohách:*
- rodičia v rade školy,
- rodičia v triednych a celoškolských výboroch,
- rodičia vo verejných funkciách.

➤ **Vzťahy s vnútorným prostredím**

- *Politika vnútorných vzťahov:*
- kvalita a intenzita prostriedkov informovania verejnosti, vrátane, potencionalných žiakov/rodičov,
- participácia na regionálnych akciách.
 - *Vytváranie vzťahov a spolupráca s inými školami:*
- školy, odkiaľ žiaci prichádzajú,
- školy, kde žiaci môžu odchádzať na ďalšie štúdium,
- porovnateľné školy toho istého stupňa v regióne.
 - *Vzťahy s inštitúciami poskytujúcimi služby školám:*
- školy vzdelávajúce učiteľov, univerzity,
- expertné centrá (MPC, ŠPÚ, PPP, DIC, VÚDPaP a pod.),
 - *Medzinárodné kontakty:*
- exkurzie a výmenné programy,
- medzinárodná štúdia ako prvok kurikula.

➤ **Kontrola kvality a starostlivosť o ňu**

- *Zodpovednosť a úlohy rozvoja a koordinovanie systému starostlivosti o kvalitu a jej kontrolu:*
- podpora učebných postojov a kultúry ako podmienok rozvoja systému kvality,
- štruktúrovanie systému kvality rozdelením zodpovedností a úloh a zavádzaním adekvátnych postupov,
- rozvoj kvalitatívnych a kvantitatívnych nástrojov merania kvality procesov a výstupov.
 - *Využívanie diagnostických prístupov ako napr. globálne alebo špecifické posudzovanie akoby základu pri plánovaní a akciách vedúcich k zdokonalovaniu fungovania školy, pokiaľ ide o:*
- efektívnu výchovu a spokojnosť žiakov,
- rozvoj a spokojnosť všetkých pracovníkov školy,
- napĺňovanie potrieb „inštitúcií“ vnútorného prostredia školy,
- podporu spokojnosti spoločnosti.
 - *Využívanie metód a prostriedkov zvyšovania kvality:*
- kolegiálna intervícia a návštevy v triedach,
- systém hodnotenia práce (job appraisal),

- otvorenosť v priebehu schôdzí pracovníkov – v diskusiách o „všetkých možných problémoch“:
 - participácia rodičov a ďalších relevantných ľudí vo vnútri školy stojacich na miestach kontrolovania kvality a starostlivosti o ňu.
 - *Spolupráca s inými školami s cieľom zlepšiť efektivitu systému kontroly kvality a starostlivosti o ňu:*
 - fungovanie regionálnych pracovných skupín rozvíjajúcich metódy a prostriedky kontroly kvality a starostlivosti o ňu,
 - výmena dát medzi školami,
 - organizovanie programov vzájomných návštev.
- Táto dosť rozsiahla ponuka položiek na autoevalváciu v členení a spájaní na základe významovosti a obsahu môže byť pre školy motivačná.

➤ *Prehľad metód – podrobnejšia vyšpecifikácia:*

- Analýza základných dokumentov školy (štátne, individuálne)
- Vedenie dokumentácie školy (záznamy, denníky, kroniky, fotodokumentácia, videozáznamy – **zámerné** zhromažďovanie materiálov)
- Vedenie záznamov o výsledkoch vyučovania (individuálne jednotliví učitelia, efektíva = čas, energia, trvalosť, použiteľnosť)
- Analýza práce žiakov (vo vlastnom vývoji)
- Didaktické testy (orientácia na vedomosti, zručnosti, kompetencie, napr. riešenie zložitejšieho problému a pod.)
- Diagnostické metódy (slohové práce, kresby, hry, aktivity a pod.)
- Pozorovanie vyučovania (vzájomné hospitácie učiteľov, návšteva rodičov počas vyučovania)
- Sociometricko-ratingové metódy (získavanie vzájomnej obľúbenosti a vplyvu žiakov v triede, resp. učiteľov v škole – poukazujú na kvalitu sociálnych vzťahov, ich využitie však musí byť veľmi citlivé a korektné)
- Tvorivé dielne (workshopy) – celodenné a viacdenné (spoločné hľadanie východísk a riešení problémov, vzájomná pomoc)
- Ankety, dotazníky – písomné, ústne (s vedením školy, učiteľmi, žiakmi, rodičmi, verejnosťou a pod.)
- Rozhovory (panelová diskusia) - každý má možnosť vyjadriť sa k danej téme zo svojho pohľadu (psychológ, detský lekár, ekonóm, učiteľ, rodič), ktorý sa od ostatných môže líšiť, diskusia však má viesť k vzájomnému vyjasneniu stanovísk a k možnému kompromisnému riešeniu.
- Brainstorming (burza nápadov) - vhodné na hľadanie nápadov a riešenie problémov. Prebieha v troch fázach: vymedzenie problému, rýchla produkcia nápadov na riešenie (zaznamenávanie, ale nehodnotenie), vyhodnotenie nápadov.
- Metóda mapovania mysle - doprostred veľkého papiera napíšeme podstatu problému a k nemu kreslíme, čo nám príde na um – najlepšie v smere hodinových ručičiek. Potom jednotlivé nápady spracujeme do grafickej podoby, kde zaznačíme aj ich vzťahovosť.
- Situačné metódy (modelové situácie a ich rozbor) - umožňujú riešiť konkrétne modelové situácie, ktoré sú vyzorované z reálneho života alebo vykonštruované, musia však pôsobiť vierohodne. Podstata metódy je v analýze situácie, v pochopení základných vzťahov, ktoré túto situáciu vytvárajú spolu s príčinami a dôsledkami. Umožňuje nám zaujať stanovisko a rozhodnutie o riešení situácie.
- Inscenačné metódy (hranie úloh, rolí, scenáre zo života) - znamenajú prenos situačných metód do hrania rolí, kde účastníci preberajú rolu jednotlivých postáv problémovej situácie. Táto metóda pomáha pri riešení odborných a sociálnych problémov, pri zvládaní konfliktov, ale aj pri nácviku efektívnych spôsobov správania sa a rozhodovania. Dôraz je kladený na sociálne vzťahy a komunikáciu.
- Experimentálne metódy - na ich základe môžeme zisťovať, analyzovať, porovnávať a hodnotiť výstupné kvality dvoch tried rovnakého ročníka, ktoré pracujú podľa rôznych vzdelávacích programov. Rozdiely vo výsledkoch môžu byť dôsledkom práce podľa experimentálneho projektu. V súčasnej dobe prebieha v školách veľa prirodzených experimentov, ktoré sú však minimálne monitorované. Ich výsledky sú málo známe, čím vznikajú nejasnosti o ich účelnosti.

Zistenie

*Opakovanie je
matka múdrosti.
Opakovanie sa
matka hlúposti.*

J. Bily

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- ALBERT, A.: *Komplexné riadenie kvality – TQM v podmienkach základných a stredných škôl*. Prešov : MC, 2000.
 DE CALUVÉ, L. - MARX S., PETRI, M.: *Rozvoj školy. Modely a zmeny*. Brno : Paido, 1997.
 GOLD, A.: *Řízení současné školy – o práci učitele na střední úrovni řízení*. Žďár nad Sázavou : Fakta, v.o.s., 1998.
 KARSTANJE, P. - UŠAKOV, K.: „Čítanka“ – *Vedenie vo vzdelávaní, problémy a prístupy*. Moskva : Sentiabr, 1995.
 KOSOVÁ, B.: *Hodnotenie ako prostriedok humanizácie školstva*. Banská Bystrica : UMB PF, 1997.
 RÝDL, K.: *Cesta k autonómii škole*. Praha : Agentúra STROM, 1996.
 PATERSON, J. L.: *Ako viesť školy zajtrajška*. *Časopis ŠKOLA*, 1997.

Summary: *The article presents evaluation and self-evaluation as preparatory steps to be taken in the process of school evaluation. The author points out the present and future methods of evaluation, considering sources of information, phases and conditions in the process of auto evaluation.*

PRIESKUM POSTOJOV PEDAGOGICKÝCH ZAMESTNANCOV K NIEKTORÝM OTÁZKAM ICH ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA

Pavol Mäsiar, Metodicko-pedagogické centrum mesta Bratislavy

Anotácia: Výsledky prieskumu zameraného na zistenie postojov pedagogických zamestnancov k otázkam ich ďalšieho vzdelávania. Porovnanie s výsledkami autorov Turek, I. - Zeman, M. - Jakubcová, E. (1999).

KLúčové slová: prieskum, pedagogickí zamestnanci, ďalšie vzdelávanie

Metodicko-pedagogické centrum mesta Bratislavy v spolupráci s Učiteľským neinvestičným fondom vydalo v roku 2003 publikáciu s názvom *Prieskum postojov pedagogických zamestnancov k niektorým otázkam ich ďalšieho vzdelávania*, ktorá vznikla na základe prieskumu, realizovaného v novembri 2002 až februári 2003.

Podnetom na uskutočnenie nášho prieskumu bola publikácia *Návrh systému vzdelávania pedagogických pracovníkov v SR*, ktorá vyšla v Bratislave v r. 1999 na Metodickom centre, Tomášikova 4 (autori: Turek, I., Zeman, M., Jakubcová, E.). V tejto publikácii, v kapitole 4 Prieskum postojov pedagogických pracovníkov k ich ďalšiemu vzdelávaniu, sú uvedené výsledky prieskumu získané dotazníkovou metódou od pedagogických zamestnancov z celého Slovenska.

Spomíname tu dva prieskumy, preto ich budeme rozlišovať ako pôvodný prieskum (Turek a kol.) a náš prieskum. Keďže pôvodný prieskum sa uskutočnil v rokoch 1997 - 98, zaujímalo nás, akoby na niektoré otázky dotazníka odpovedali respondenti po piatich rokoch. Najviac zo všetkého nás zaujímali postoje a názory pedagogických zamestnancov Bratislavského kraja (teda na území našej hlavnej pôsobnosti) na prácu nášho Metodicko-pedagogického centra. Preto sme náš prieskum urobili len v Bratislavskom kraji a nepoužili sme kompletný dotazník z pôvodného prieskumu. Vypustili sme niektoré menej aktuálne otázky a zaradili dve úplne nové otázky. Jedným z kritérií pri zostavovaní dotazníka nášho prieskumu bolo aj to, aby dotazník nebol príliš rozsiahly; obávali sme sa, aby sme rozsiahlosťou dotazníka neodradili pedagogických zamestnancov od jeho vyplňania. Dotazník obsahoval 22 otázok.

Cieľom nášho prieskumu bolo zistiť a porovnať s pôvodným prieskumom (Turek et al.) niektoré názory pedagogických zamestnancov na rôzne aspekty ich ďalšieho vzdelávania, na inštitúcie (najmä našu) ďalšieho vzdelávania pedagogických zamestnancov a čiastočne aj na niektoré iné otázky súvisiace s kvalitou nášho školstva.

Dotazníky (po 2 - 3 kusy) sme rozposlali na všetky školy a školské zariadenia v Bratislavskom kraji, malú časť sme rozdali priamo na niektorých podujatiach nášho MPCMB. Celkovo sme ich vydali 1 000 kusov. Niektoré školy si dotazník namnožili, takže z týchto škôl sa nám ich vrátilo vyplnených viac, napr. z jednej SOŠ až 16. Celkovo sa nám vrátilo 760 vyplnených dotazníkov. Dotazník bol anonymný, vyplňanie dobrovoľné.

Zo 760 respondentov bolo 380 zo základných škôl, 103 z gymnázií, 141 zo SOŠ, 56 zo SOU, 26 zo školských zariadení a 54 respondentov sa označilo v položke inde. Najviac bolo učiteľov - až 565. Vychovateľov bolo 51, riaditeľov 41, zástupcov riaditeľov 85 a 15 iných (napr. majstri odbornej výchovy, ale aj psychológ, okresný metodik z OŠMaTK OÚ a pod.) Traja respondenti, ktorí chýbajú do počtu 760, neuviedli svoju profesiu. Podľa pohlavia boli respondenti rozdelení na 683 žien a 75 mužov, v dvoch dotazníkoch táto položka nebola vyplnená. Rozdelenie podľa predmetov, ktoré vyučujú (vyplnilo len 716 respondentov): 292 - spoločenskovedné, 203 - prírodovedné, 75 - odborné a 146 iné (tu

sa často umiestňovali učiteľky 1. stupňa ZŠ). Rozdelenie podľa dĺžky pedagogickej praxe: do 2 rokov - 41 respondentov, 3 až 10 rokov - 185 respondentov, 11 až 20 rokov - 214 respondentov, nad 20 rokov - 319 respondentov.

Teraz budeme podľa jednotlivých otázok porovnávať náš prieskum (ozn.: BA-03) na 760 respondentoch z Bratislavského kraja s pôvodným prieskumom na celoštátnej vzorke 1679 respondentov (ozn.: SVK-98), ako aj s pôvodným prieskumom v rámci Bratislavského kraja (ozn.: BA-98) na 219 respondentoch - z celkového počtu 1679 bolo 219 respondentov z Bratislavského kraja.

Otázka č. 1: S výrokom **Každý pedagogický zamestnanec (učiteľ, vychovávateľ, riaditeľ školy...)** by sa mal ďalej vzdelávať:

- a) silne súhlasím
b) súhlasím
c) neviem sa tomu vyjadriť
d) nesúhlasím
e) silne nesúhlasím

Tab. 1	a	b	c	d	e
BA - 03	32%	67%	1%	0%	0%
BA - 98	21%	74%	3%	1%	0%
SVK - 98	18%	75%	4%	3%	0%

Otázka č. 2: **Ako hodnotíte prípravu budúcich učiteľov pre pedagogickú prax na učiteľských fakultách vysokých škôl z metodologickej stránky:**

- a) výborne
b) veľmi dobre
c) dobre
d) slabo
e) nedostatočne

Tab. 2	a	b	c	d	e
BA - 03	2%	12%	51%	27%	3%
BA - 98	6%	13%	53%	25%	3%
SVK - 98	4%	12%	57%	24%	4%

Ako vidno z tabuliek 1 a 2, náš prieskum (riadok BA-03) v podstate potvrdil v prvých dvoch otázkach výsledky pôvodného prieskumu (ďalšie dva riadky tabuliek). Súčet hodnôt v prvom riadku tabulky 2 je len 95%. Je to zapríčinené nielen zaokrúhľovaním na celé čísla, ale aj tým, že niektorí respondenti sa k danej otázke nevyjadrili. Kým na prvú otázku odpovedalo 759 respondentov, na druhú len 718. S podobnou situáciou sa možno stretnúť aj v niektorých ďalších tabuľkách.

Otázka č. 3: **Súčasný systém ďalšieho vzdelávania pedagogických zamestnancov v SR hodnotíte ako:**

- a) výborný
b) veľmi dobrý
c) dobrý
d) zlý
e) veľmi zlý

Tab. 3	a	b	c	d	e
BA - 03	2%	12%	67%	17%	1%
BA - 98	5%	4%	60%	29%	2%
SVK - 98	2%	3%	55%	37%	3%

Odpovede na otázku č. 3 (v pôvodnom prieskume to bola otázka č. 5) boli v pôvodnom prieskume o niečo negatívnejšie, čo v tabuľke 3 vidno najmä v stĺpcoch **b, d**.

Otázka č. 4: **Ďalšie vzdelávanie pedagogických zamestnancov by malo byť:**

- a) povinné pre všetkých
b) dobrovoľné
c) v oblastiach, ktoré majú zásadný význam pre pedagogickú prax (napr. inovácie v učive a v metóde vyučovania), by malo byť povinné, v ostatných dobrovoľné
d) netreba žiadne ďalšie vzdelávanie
e) mám na to tento názor:

Tab. 4	a	b	c	d	e
BA - 03	11%	21%	67%	0%	1%
BA - 98	14%	29%	52%	2%	3%
SVK - 98	11%	33%	52%	1%	2%

Väčšina respondentov na otázku č. 4 odpovedala podobne, ako to bolo v pôvodnom prieskume (tam to bola otázka č. 7). V položke vyjadrovali respondenti napríklad takéto názory:

- dať možnosť každému, kto má záujem o ďalšie vzdelávanie,
- má byť hlavne užitočné,
- pre AJ štúdium v zahraničí aspoň 3 mesiace,
- umožniť formou súvislého plateného voľna ďalšie vzdelávanie v cykloch 5 - 6 rokov,
- povinnosťou sa nič nevyrieši, zvýhodniť tých, ktorí sa vzdelávajú,
- povinné, a to nielen odborné a metodické, ale aj jazykové (EU, internet),
- dobrovoľné, ale jeho absolvovanie by pozitívne ovplyvnilo platové ohodnotenie,
- je nutné vytvoriť systém finančnej zainteresovanosti pedagógov a časovo skoordinať (ďalšie vzdelávanie) tak, aby sa nerušil vyučovací proces,
- vzdelávanie by malo byť prístupné zdarma.

Otázka č. 5: **Podmienky pre ďalšie vzdelávanie pedagogických zamestnancov na Vašej škole, školskom zariadení považujete za:**

- a) výborné
b) veľmi dobré
c) dobré
d) slabé
e) nedostatočné

Tab. 5	a	b	c	d	e
BA - 03	20%	32%	38%	7%	1%
BA - 98	7%	14%	58%	16%	4%
SVK - 98	6%	12%	56%	21%	5%

Na otázku č. 5 odpovedali naši respondenti priaznivejšie ako v pôvodnom prieskume (tam to bola otázka č. 10), čo naznačuje, že podmienky pedagogických zamestnancov na ich ďalšie vzdelávanie sa aspoň v Bratislavskom kraji zlepšili.

Ďalšie štyri otázky sa priamo týkajú práce nášho Metodicko-pedagogického centra.

Otázka č. 6: **Kto Vám najviac pomáha pri Vašom ďalšom vzdelávaní v oblasti metodiky vyučovania:**

- a) Štátny pedagogický ústav v Bratislave
b) Metodicko-pedagogické centrum mesta Bratislavy (v pôvodnom prieskume: metodické centrum)
c) vysoká škola
d) metodický orgán na úrovni okresu (metodické oddelenie - v pôvodnom prieskume: metodicko-inšpekčné oddelenie dboru školstva)
e) predmetová komisia v škole
f) pedagogická rada v škole
g) spontánna výmena skúseností s kolegami
h) samoštúdium
i) iné:

Tab. 6	a	b	c	d	e	f	g	h	i
BA - 03	2%	67%	3%	8%	16%	5%	49%	48%	6%
BA - 98	6%	38%	11%	12%	17%	6%	52%	61%	2%
SVK - 98	2%	33%	7%	6%	20%	5%	57%	68%	2%

Pre nás priaznivú zmenu vo výsledkoch prieskumu v otázke č. 6 (v pôvodnom prieskume to bola otázka č. 13) vidno v položke **b**. Pomerne často uvádzali respondenti kombináciu b-g-h. V položke **i** uvádzali (zväčša v kombinácii s inými položkami) napríklad: odborné časopisy - najmä české, letné jazykové staže v zahraničí, vlastné poznatky z vysokej školy, príspevky z praxe v časopise Naša škola, 2-ročné vzdelávanie vedené Projektom Orava, knižnice, internet. Ďalej respondenti v položke **i** uvádzali rôzne inštitúcie - vrátane tretieho sektoru (British Council, Francúzsky inštitút, Rakúsky inštitút, Goethe inštitút, ŠIOV, OXICO, PPP, C VaPP, ASK a iné).

V ďalších dvoch otázkach nemajú tabuľky posledné dva riadky, lebo ide o otázky, ktoré v dotazníku pôvodného prieskumu neboli.

Otázka č. 7: **Kvalita podujatí Metodicko-pedagogického centra mesta Bratislavy, na ktorých ste sa zúčastnili, bola:**

- a) veľmi dobrá
b) dobrá
c) priemerná
d) slabá
e) veľmi slabá

Tab. 7	a	b	c	d	e
BA - 03	39%	44%	14%	1%	0%

Otázka č. 8: **Kvalita práce metodikov a lektorov na podujatiach (ktorých ste sa zúčastnili) Metodicko-pedagogického centra mesta Bratislavy bola:**

- a) veľmi dobrá
b) dobrá
c) priemerná
d) slabá
e) veľmi slabá

Tab. 8	a	b	c	d	e
BA - 03	43%	44%	10%	1%	0%

Otázka č. 9: **Pokúste sa ohodnotiť celkovú úroveň práce Metodicko-pedagogického centra mesta Bratislavy (v pôvodnom prieskume otázka č. 14 znela: Pokúste sa ohodnotiť celkovú úroveň práce metodického centra, ktoré má zabezpečovať Vaše ďalšie vzdelávanie):**

- a) výborná
b) veľmi dobrá
c) dobrá
d) slabá
e) nedostatočná

Tab. 9	a	b	c	d	e
BA - 03	17%	35%	40%	3%	0%
BA - 98	8%	13%	53%	22%	4%
SVK - 98	4%	10%	50%	29%	7%

Tabuľka 9 tiež signalizuje pozitívny posun v hodnotení práce našej inštitúcie, hoci v porovnaní s otázkami č. 7 a č. 8 boli hodnotenia opatrnejšie. Môže to byť zapríčinené aj iným textom v položkách **a, b, c**, čím vznikla širšia škála pre kladné hodnotenie v otázke č. 9. Porovnanie nášho prieskumu s pôvodným prieskumom v stĺpcoch d, e ukazuje, že v Bratislavskom kraji sa 26% negatívnych hodnotení (z 219 respondentov) zmenilo na 3% negatívnych hodnotení (zo 760 respondentov).

Otázka č. 10: **Sú potrebné zariadenia na ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov, akými sú napr. metodicko-pedagogické centrá:**

- a) určite áno
b) asi áno
c) neviem
d) asi nie
e) určite nie

Tab. 10	a	b	c	d	e
BA - 03	63%	25%	5%	5%	2%
BA - 98	33%	37%	18%	9%	3%
SVK - 98	35%	34%	16%	11%	4%

Otázka č. 11: **Sústavné ďalšie vzdelávanie zamerané na zefektívnenie Vašej práce je pre Vás osobne:**

- a) veľmi potrebné
b) potrebné
c) málo potrebné
d) zbytočné

Tab. 11	a	b	c	d
BA - 03	36%	59%	4%	1%
BA - 98	17%	71%	11%	0%
SVK - 98	21%	65%	12%	2%

Výsledky prieskumu v otázkach č. 10 a č. 11 (v pôvodnom prieskume to boli otázky č. 15 a č. 20) sú v súlade s výsledkami nášho prieskumu v ostatných otázkach. V tabuľke 10 aj v tabuľke 11 je viditeľná pozitívna zmena najmä v stĺpci **a**.

Otázka č. 12: **Kto by mal realizovať ďalšie vzdelávanie pedagogických zamestnancov:**

- a) Ministerstvo školstva SR b) Štátny pedagogický ústav
c) súčasné metodicko-pedagogické centrá (v pôvodnom prieskume: súčasné metodické centrá)
d) metodické zariadenia na úrovni okresu
e) metodické zariadenia na úrovni kraja
f) vysoké školy g) iné:

Tab. 12	a	b	c	d	e	f	g
BA - 03	11%	11%	66%	20%	7%	16%	5%
BA - 98	21%	18%	44%	46%	10%	16%	1%
SVK - 98	19%	17%	41%	34%	24%	24%	3%

Tabuľka 12 dokresľuje pozitívne výsledky prieskumu pre naše Metodicko-pedagogické centrum. (Otázka č. 12 bola v pôvodnom prieskume uvedená ako otázka č. 23.) V položke **g** boli uvádzané napríklad takéto vyjadrenia:

- pre mňa nie je dôležité kto, ale ako a čo poskytne vo svojich službách,
- neviem sa vyjadriť jednoznačne, so súčasnou prácou MPCMB som spokojná,
- inštitúcie, ktoré budú spolupracovať s učiteľmi - prakticky,
- ľudia z praxe - z rovnakého typu školy, odovzdávanie skúseností, námetov,
- každý, kto má čo povedať,
- metodické dni organizované školami v okrese,
- všetky uvedené inštitúcie + súkromné firmy + tretí sektor, všetky inštitúcie by mali byť prepojené a informované a ochotné podávať nové informácie,
- VŠ pri preškolení učiteľov a jedna inštitúcia (MPC) pre ďalšie vzdelávanie, ktoré by bolo pomocou pri každodennej práci učiteľa (konzultácie priebežne).

V otázkach č. 13-17 (v pôvodnom prieskume č. 25-29) sme sa respondentov pýtali, kedy je najlepšie robiť vzdelávacie podujatia, na čo majú byť obsahovo zamerané, koľkých podujatí sa zúčastnili v priebehu roka a čo treba urobiť na zvýšenie kvality nášho školstva.

Otázka č. 13: **Aký časový rozsah podujatí v rámci ďalšieho vzdelávania pedagogických zamestnancov Vám najviac vyhovuje:**

- a) len predpoludnia (cca od 9 do 13 hod)

b) len popoludnia (cca od 14 do 17 hod)

c) jednodňové

d) dvojdnové

e) trojdňové

f) týždenné

g) mesačné

h) iné:

Tab. 13	a	b	c	d	e	f	g	h
BA - 03	43%	18%	34%	12%	6%	4%	1%	8%
BA - 98	32%	16%	50%	12%	8%	7%	1%	2%
SVK - 98	43%	11%	47%	17%	9%	7%	2%	4%

Z odpovedí uvádzaných v položke **h** sme vybrali tieto:

- počas školského roku výhradne popoludní alebo viacdnové v prvom júlovom alebo poslednom augustovom týždni
- zatiaľ je to zväčša po pracovnom čase učiteľa, je to tak vyčerpávajúce psychicky aj časovo
- strieďať dopoludnia, popoludnia a celodenné
- pri dlhotrvajúcim vzdelávaní dodržať presne deň, ktorý bude určený a bude aj v ďalšom období nemenný
- popoludní, ak to bude preplatené
- povinné predpoludním, dobrovoľné popoludní
- nie v čase voľna
- v pracovnom čase
- popoludní po 16.00 hod.
- sobota, nedeľa
- akékoľvek
- celodenné s vopred stanoveným dňom v týždni (kvôli rozvrhu)
- ak je to dobré, je mi to jedno
- domnievam sa, že súvislejšie časové celky (napr. celý týždeň v celku) sú efektívnejšie tým, že hlbšie zasahujú pocity a prežívanie učiteľa, menia aj jeho osobnosť a to má zásadný vplyv na humanizáciu a spojitívnenie výchovno-vyučovacieho procesu
- v sobotu, ale nie dlho
- predpoludnia úplne odbúrať - zneužíva sa to a je to pre školu aj finančná strata - supluje sa (platí sa hodina dvakrát) a poriadni učitelia nejdú na vzdelávanie, lebo nechcú, aby im odpadli hodiny
- závisí to od typu podujatia.

Otázka č. 14: **Nazdávate sa, že podujatia ďalšieho vzdelávania pedagogických zamestnancov je vhodné organizovať aj:**

a) v sobotu:

áno - nie

b) cez jamé prázdniny: áno - nie

c) v dňoch prvého týždňa

hlavných prázdnin: áno - nie

d) v dňoch posledného týždňa hlavných prázdnin: áno - nie

Tab. 14	a	b	c	d
BA - 03	15%	15%	57%	41%
BA - 98	6%	21%	69%	53%
SVK - 98	12%	29%	53%	57%

Otázka č. 15: **Na ktoré okruhy problémov odporúčate v ďalšom vzdelávaní pedagogických zamestnancov sústrediť prvoradú pozornosť:**

- a) filozofia výchovy a vzdelávania
b) poznanie školských systémov v iných krajinách
c) súčasné tendencie vo výchove a vzdelávaní vo svete
d) určovanie cieľov vyučovacieho procesu
e) rozvoj tvorivosti žiakov f) motivácia žiakov
g) inovácia obsahu učiva h) humanizácia výchovy a vzdelávania
i) výber základného učiva j) kurikulum školy
k) tvorba štandardov l) výchovné problémy
m) hodnotenie a klasifikácia žiakov
n) plánovanie práce učiteľa
o) nové, efektívne vyučovacie postupy
p) využitie počítačov vo vyučovaní (v pôvodnom prieskume: tvorba programov pre počítače)
q) využitie didaktickej techniky (v pôvodnom prieskume: tvorba videoprogramov)
r) vzťah učiteľ - žiak s) iné:

Tabuľky 13 a 14 ponechávame bez komentára.

Tab. 15	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s
BA-03	6%	13%	29%	10%	54%	52%	43%	20%	20%	7%	26%	41%	27%	9%	56%	51%	15%	28%	5%
BA-98	9%	16%	28%	19%	57%	60%	45%	26%	28%	9%	15%	43%	33%	16%	51%	19%	13%	34%	1%
SVK-98	9%	18%	33%	15%	53%	57%	47%	21%	25%	5%	15%	36%	30%	11%	52%	15%	14%	33%	1%

V tabuľke 15 je jediná veľká zmena v položke **p**, čo môže súvisieť s pozmenením textu v tejto položke. Text sme sa rozhodli zmeniť preto,

že podľa nášho názoru tvorba programov pre počítače patrí profesionálom (podobne ako tvorba videoprogramov) a nie učiteľom. Odpovede na otázku č. 15 v položke **s** boli (okrem iných) aj takéto:

• využitie internetu • všetko považujem za dôležité • právne vedomie vedúcich zamestnancov, výklad, aktualizácia nových zákonov • aktualizácia vyučovania

v jednotlivom predmete • výmena skúseností • hodnotenie a štandardy pre žiakov s poruchami učenia • tvorba časovo-tematických plánov jednotlivých predmetov • riešenie konfliktov s rodičmi, asertivita • tvorivé dielne • slovné hodnotenie, inovačný program - ITV • záujmová činnosť ŠKD • tvorba testov podľa štandardov - jednotné pre SR, jednotné hodnotenie • psychohygienické zásady, efektívnosť učenia - úspech žiaka, slovné hodnotenie žiakov • asertivita učiteľa, zvyšovanie jeho psychickej dôležitosti, postavenia • komunikácia s rodičmi, právne základy • zákony týkajúce sa učiteľa a jeho postavenia • aktualizácia právnych predpisov • medzilidské vzťahy, vzťah manažmentu a podriadených zamestnancov • vzťah učiteľ - rodič, riešenie konfliktných situácií (a prevencia) • vzťah žiak učiteľ, zásady správanie žiakov na hodinách a postupy riešenia pri vyrušovaní, ohlasovanie prípadov na sociálny úrad a iné • psychohygiena učiteľa • pedagogická dokumentácia • príprava k novej maturite • redukcia učiva • legislatíva • špecifické poruchy učenia u žiakov v bežných triedach ZŠ - integrácia • ukážky hodín - spracovanie náročných tém.

Tabuľka č. 16 má len jeden riadok, lebo v citovanej publikácii sme nenašli vyhodnotenie tejto otázky pôvodného prieskumu.

Otázka č. 16: Pokúste sa odhadnúť, na koľkých podujatiach v rámci ďalšieho vzdelávania pedagogických zamestnancov ste sa zúčastnili v poslednom roku (rok dozadu odo dňa, keď vyplňujete tento dotazník)

a) v rámci Vašej školy, školského zariadenia:

b) v rámci metodicko-pedagogického centra:

Tab. 16	a	b	c	d
BA - 03	26%	61%	3%	10%

c) v rámci vysokej školy:

d) inde:

V položke **d** (inde) uvádzali respondenti zahraničné inštitúty, ŠIOV, OXICO PRESS, ŠPÚ, PPP, MC Tomášikova, ASK, Akadémia vzdelávania, v rámci programu LEONARDO, súkromne počas prázdnin na návšteve Švajčiarska, v rámci okresu a iné.

Otázka č. 17: Čo by bolo treba podľa Vášho názoru urobiť, aby sa podstatne zvýšila kvalita nášho školstva (zaškrtnite aspoň 3 podľa Vás najdôležitejšie činitele):

- zmeniť koncepciu (filozofiu) výchovy a vzdelávania
- venovať na školstvo viac peňazí
- skvalitniť riadenie školstva
- zmeniť legislatívu (školské zákony, vyhlášky)
- zmeniť metódy vzdelávania a výchovy žiakov
- zmeniť učebné osnovy

g) skvalitniť výber a prípravu budúcich učiteľov a ostatných

pedagogických zamestnancov (v pôvodnom prieskume: skvalitniť výber a prípravu budúcich žiakov)

h) skvalitniť ďalšie vzde-

lávacie pedagogických zamestnancov

i) iné:

Tab. 17	a	b	c	d	e	f	g	h	i
BA - 03	29%	88%	29%	38%	26%	40%	29%	27%	7%
BA - 98	22%	91%	35%	36%	17%	23%	19%	26%	1%
SVK - 98	26%	92%	43%	37%	19%	26%	25%	25%	2%

V položke **i** (iné) boli uvedené napríklad takéto odpovede:

• lepšia finančná motivácia skúsených učiteľov, posilnenie ich spoločenského postavenia, znížiť úväzky vyučujúcim Cj a SjL (čas na opravy) • riešiť situáciu, keď budúci pedagógovia nechcú učiť kvôli slabému finančnému ohodnoteniu • na každej ZŠ by mal byť školský psychológ • znížiť počty detí • 9. ročník zrušiť, nechať 8-ročnú dochádzku • umožniť štúdium na VŠ pre nekvalifikovaných učiteľov pokiaľ ich prax a výsledky sú na požadovanej úrovni veľmi dobré • nie meniť všetko, ale čo je dobré aj z tradície nechať (odkaz Komenského aktuálny dodnes) • znížiť naplnenosť tried na 1. stupni ZŠ • „otvoriť“ školy po vyučovaní • menej hodín povinného úväzku, kvalitné učebnice - zaujímavé pre žiakov i učiteľov • učebnice vydávať ako variabilné, s možnosťou dopĺňania najnovšími trendami, hlavne v technike • zamerať pozornosť na učiteľa ako rozhodujúceho činiteľa pri výchove a vzdelávaní (nie starostlivosť na verbálnej úrovni kompetentných), dnes je dobrý učiteľ „ohrozený“ druh • vytvoriť legislatívne podmienky pre ďalšie vzdelávanie učiteľov, znížiť rozsah vyučovacej povinnosti a tým vytvoriť priestor na povinné vzdelávanie organizované špecializovanými zariadeniami (MPC) • znížiť počet úradníkov • znížiť počet študentov v triedach • prispôbovať metódy vzdelávania a výchovy žiakom • urobiť radikálne zlepšenie a nie iba kozmetické úpravy, najmä účinné postupy proti nedisciplinovanosti žiakov a znížiť počty vyučovacích hodín • zlepšiť sociálne postavenie učiteľov v spoločnosti • vrátiť dôstojné postavenie učiteľov v spoločnosti • redukcia obsahu učiva • zmeniť učebnice • skvalitniť výchovu doma a uznávať autoritu • zabezpečiť mladých učiteľov - absolventov, vekový priemer na školách je cez 50 rokov, zmeniť finančné ohodnotenie učiteľov a tým aj ich postavenie • podpora súkromných a cirkevných škôl, umožniť prirodzenú konkurenciu škôl • sprisniť výber študentov pri prijímacích skúškach • kvalitné materiálne zázemie - literatúra, testy, pomôcky, metodiky • výsledky maturitných skúšok by mali nahradiť prijímacie skúšky na univerzity • delenie tried, asistenti, príprava testov, • k peniazom: moja spolužiačka často vraví, že sa chce vydať za bohatého chlapa. Prečo? Aby sa mohla vrátiť do školstva, k deťom, ktoré tak miluje. Zatiaľ predáva nábytok.

Odpovede na jednotlivé otázky dotazníka na základe rozloženia respondentov podľa toho kde pracujú, ako pracujú, čo vyučujú a podľa dĺžky pedagogickej praxe sa príliš nelíšili. Vyskytli sa však určité rozdiely. Vo všeobecnosti možno povedať, že muži boli prísnejší ako ženy. Učitelia spoločenskovedných predmetov nás hodnotili pozitívnejšie ako učitelia prírodovedných predmetov a vyskytli sa

i ďalšie zaujímavé rozdiely. Napríklad len 23% riaditeľov chce, aby vzdelávacie podujatie bolo predpoludním, ale učiteľov až 45%. Obsah vzdelávania pedagogických zamestnancov by mal byť zameraný na výchovné problémy podľa 48% respondentov zo základných škôl, ale len 21% respondentov z gymnázií.

Výsledky nášho prieskumu potvrdili výsledky získané v pôvodnom prieskume vo väčšine položených otázok, pričom pozitívne hodnotenia týkajúce sa metodicko-pedagogických centier sú výraznejšie. Ak sa napr. v pôvodnom prieskume cca 70% pedagogických zamestnancov vyjadrilo o potrebnosti zariadení na ich ďalšie vzdelávanie, akými sú metodické centrá, v našom prieskume (otázka č. 10) potrebnosť metodicko-pedagogických centier potvrdilo 88% respondentov. Pri hodnotení celkovej úrovne práce metodických centier (otázka č. 9) sa v pôvodnom prieskume v rámci Bratislav-

ského kraja vyjadrilo negatívne 26% respondentov (v rámci Slovenska 36%), no v našom prieskume to boli len 3% respondentov. Hodnotenia činnosti nášho Metodicko-pedagogického centra v otázkach č. 7 a č. 8 sú vyslovene pozitívne a je ich možné na základe zovšeobecnenia (vychádzajúc z určitej korelácie výsledkov pôvodného prieskumu na Slovensku a v Bratislavskom kraji) rozšíriť s určitou prezieravosťou aj na ostatné metodicko-pedagogické centrá na Slovensku. Neznamená to, že metodicko-pedagogické centrá by nemali čo zlepšovať, ale (aspoň v Bratislavskom kraji) pedagogickí zamestnanci zaznamenali zvýšenú kvantitu a kvalitu podujatí a viac ako potvrdili opodstatnenosť a veľký význam našej práce.

Záverom sa treba už len poďakovať všetkým respondentom prieskumu za ochotu vyplniť a vrátiť nám vyplnený dotazník. Ďakujeme.

Summary: The author presents the results of the research regarding educationalists' attitudes to their professional development in the Bratislava region.

VÝVOJ A STAV LEGISLATÍVY ŠKOLSKÝCH KNIŽNÍC V SR KONCEPČNÉ ZÁMERY V ROZVOJI

Helena Pangráčová, Slovenská pedagogická knižnica Bratislava

Cieľom všetkých materiálov o činnosti Slovenskej pedagogickej knižnice a Rady ministra školstva pre knižnice – komisie pre školské knižnice je vytvoriť legislatívne a metodické dokumenty zabezpečujúce revitalizáciu a rozvoj školského knihovníctva v SR. Snahou je priblížiť naše školské knižnice aspoň k priemernej úrovni školských knižníc v Európe a v USA - budovať a rozvíjať **školské knižnice ako informačné, komunikačné, kultúrne a multimediálne centrá škôl, centrá podpory čítania a informačnej výchovy.**

Školská knižnica by sa mala stať multimediálnym a komunikačným centrom školy, ktoré umožní prístup k interným i externým zdrojom informácií, mala by byť neodmysliteľnou súčasťou edukačného procesu školy a pozitívne ovplyvňovať jeho kvalitu. Uplatnenie informačných technológií v činnosti umožní školským knižniciam vymaniť sa z tradičného chápania školskej knižnice ako zbierky kníh na mimočítankové čítanie, skvalitniť sa úroveň spracovania knižničných fondov a využívaním elektronických informačných zdrojov a služieb sa rozšíri množstvo a kvalita poskytovaných služieb.

Primárnou funkciou takto chápanej školskej knižnice je informačné zabezpečenie edukačného procesu a podpora informačných a čitateľských kompetencií žiakov, informačných kompetencií učiteľov. Od nej sa odvodzujú 3 základné funkcie:

1. informačná,
2. pedagogicko-didaktická,
3. kultúrno-humanizačná.

Tieto funkcie nemožno od seba oddeliť, úlohy v nich obsiahnuté nadväzujú na seba a prelínajú sa.

Podstata *informačnej funkcie* školskej knižnice spočíva v informačnom zabezpečení vyučovacieho procesu, teda v zabezpečení čo najrýchlejšieho prístupu žiakov a učiteľov k všetkým potrebným informáciám prostredníctvom knižničných a informačných technológií a vo vytváraní informačných kompetencií žiakov i učiteľov.

Pedagogicko-didaktická funkcia školskej knižnice je priamo spätá s cieľovými zámermi edukačného procesu, s jeho

(Dokončenie z čísla 4/2003)

obsahom a metódami, výrazne ovplyvňuje naplnenie dominantného poslania školy – kvalitu vedomostnej úrovne, podnecovanie poznávacích záujmov, rozvoj osobnostných vlastností a nadobudnutie kompetencií nevyhnutných k celoživotnému vzdelávaniu žiakov.

Kultúrno-humanizačná funkcia školskej knižnice spočíva vo vytváraní pozitívnych vzťahov ku kultúre ako humanizujúcemu faktoru informačnej spoločnosti. Informačné technológie sa stávajú síce zdrojom spoločenského rozvoja, ale súčasne predstavujú pre ľudstvo hrozbu dehumanizácie, stratu bezprostredných ľudských kontaktov, vytváranie ilúzie reality namiesto reality samotnej. V tejto situácii kultúra a všetky kultúrne artefakty a ich využívanie sa stanú pravdepodobne jediným priestorom interpersonálnej komunikácie a budú eliminovať nežiaduce dôsledky komunikácie človeka so strojom.

Školská knižnica ako *integrálna súčasť edukačného procesu* má nasledujúce ciele a úlohy:

1. podporovať a pozdvihovať vzdelávacie ciele tak, ako sú stanovené v poslaní a kurikule školy;
2. rozvíjať, podporovať a udržiavať u žiakov návyk a radosť z čítania, učenia a využívania knižníc po celý ich život;
3. ponúkať príležitosti na získavanie skúseností v tvorbe a používaní informácií s cieľom získať vedomosti, porozumenie, imagináciu a osoh;
4. podporovať žiakov v nadobúdaní a precvičovaní si schopností hodnotiť a používať informácie bez ohľadu na formu, štruktúru, médium, vrátane citlivosti na spôsoby komunikácie v komunite;
5. umožniť prístup k miestnym, regionálnym, národným alebo globálnym zdrojom a príležitostiam s cieľom viesť žiakov ku chápaniu a akceptovaniu rozličných myšlienok, skúseností a názorov;
6. organizovať aktivity, ktoré podporujú kultúrne a sociálne vedomie a cítenie;
7. pracovať so žiakmi, učiteľmi, riaditeľmi škôl a rodičmi v snahe naplniť poslanie školy;

8. proklamovať koncept individuálnej slobody a prístupu k informáciám ako základu pre efektívne a zodpovedné občianstvo a účasť na demokracii;

9. propagovať čítanie, zdroje a služby školskej knižnice v celej školskej komunite i mimo nej.

Školská knižnica:

- utvára knižničný fond, ktorý využíva na prípravu, riadenie a uskutočňovanie výchovno-vzdelávacieho procesu;
- poskytuje knižnično-informačné služby najmä žiakom, učiteľom a iným zamestnancom školy;
- pomáha pri individuálnej príprave na vyučovanie, podporuje celoživotné vzdelávanie a sebavzdelávanie žiakov, učiteľov a odborných zamestnancov;
- pripravuje pomôcky a programy na informačnú výchovu vo vyučovaní jednotlivých predmetov a koordinuje informačnú výchovu vo vyučovaní;
- poskytuje metodickú pomoc učiteľom pri informačnej výchove vo vyučovaní jednotlivých predmetov.

Moderná školská knižnica z hľadiska plnenia funkcií je:

1. informačné centrum školy - zabezpečuje prístup ku všetkým informačným zdrojom;
2. komunikačné centrum školy - poskytuje možnosti spontánnych i plánovaných kontaktov;
3. mediátka - disponuje mediálne všestranným fondom;
4. stredisko čitateľov a čítania - všestranne podporuje záujem všetkých o čítanie;
5. kultúrne centrum - organizuje všestranné kultúrne aktivity;
6. centrum výchovy používateľov - plánuje, koordinuje i realizuje informačnú výchovu žiakov vo vyučovaní i mimo neho;
7. miesto vyučovania - realizuje vo svojich priestoroch vyučovacie hodiny.

Školská knižnica ako informačné zázemie školy zabezpečuje komunikáciu informácií na troch úrovniach:

1. interné informácie školy – medzi učiteľmi navzájom, medzi riadiacimi pracovníkmi školy a učiteľmi;
2. informácie o škole určené verejnosti, rodičom žiakov – webová stránka školy s informáciami o škole, jej učebných programoch a aktivitách, informácie o žiakovi prístupné len rodičom;
3. spojenie s internetom zabezpečuje vstup do externých informačných zdrojov, napr. on-line katalógov knižníc, komunikáciu v celosvetovej sieti.

Na naplnenie týchto funkcií a úloh musí mať knižnica vytvorené legislatívne predpoklady, zabezpečené personálne, finančné, materiálne, technologické a priestorové podmienky na získavanie informácií a dokumentov a vytváranie prístupu k nim v čase vyučovania a mimo neho. V prípade, že tieto podmienky nebudú vytvorené, resp. nebudú komplexné a ostanú na úrovni slovných deklarácií riadiacich orgánov rezortu a samospráv vyjadrujúcej podporu, budeme hovoriť nie o revitalizácii školských knižníc a o ich prebudovávaní na knižnično-informačné pracoviská moderného typu, ale o ich postupnom zániku. A to v krajine, kde tradícia školských knižníc siaha do 16. storočia.

V oblasti štruktúry predpokladáme vznik nového typu: integrovanej knižnice, ktorá plní funkcie a úlohy školskej aj verejnej knižnice. Manifest i zákon o knižniciach pripúšťajú možnosť zlúčenia školskej a verejnej (obecnej) knižnice, pričom

sa zachovávajú funkcie oboch. Toto riešenie je ekonomicky i organizačne výhodné pre menšie osídlenia, nakoľko sa v maximálnej miere obmedzuje duplicita knižničných fondov, vytvárajú sa podmienky na zvyšovanie ich obratu, obmedzujú sa finančné náklady spojené s prevádzkou, náklady na mzdy pre personál, vykurovanie, údržbu a pod. Súčasne sa vytvárajú príležitosti na intenzívnejšie využívanie možností kooperácie a metodickej pomoci z vyššie organizovaných typov knižníc, predovšetkým regionálnych. V prípade tohto modelu riešenia knižnica musí knižnica plniť i funkcie verejnej knižnice v zmysle zákona o knižniciach a Manifestu UNESCO/IFLA o verejných knižniciach. Zriaďovateľom tohto typu knižnice by bol orgán miestnej samosprávy, ktorý zodpovedá za jej financovanie a prevádzku v zmysle zákona č. 183/2000 o knižniciach.

Je nevyhnutné skvalitniť aj **metodickú pomoc** školským knižniciam – poskytuje sa na viacerých úrovniach. Jej garantom je Slovenská pedagogická knižnica v Bratislave hlavne v oblasti legislatívy, tvorby metodických dokumentov, poradenstva a ďalšieho vzdelávania školských knihovníkov. Realizáciou metodickej činnosti sa okrem nej zaoberajú:

1. metodicko-pedagogické centrá rezortu školstva – orientujú sa predovšetkým na formy ďalšieho vzdelávania učiteľov/školských knihovníkov,
2. verejné knižnice, ktorým zo zákona o knižniciach patrí úloha poskytovať metodickú pomoc a poradenské služby aj knižniciam iných typov a ich zriaďovateľom, teda i školským knižniciam, a to hlavne v oblasti samotného výkonu knižničných činností.

Spoluprácou spomenutých inštitúcií s jasnými kompetenciami v oblasti metodiky školských knižníc by sa mohla dosiahnuť uspokojivá úroveň odborných činností vykonávaných v školských knižniciach. Tu by som opätovne chcela zdôrazniť zlé personálne zabezpečenie činnosti SPK, ktoré má odraz napr. aj v metodike školských knižníc. Zmena v tejto oblasti nie je zatiaľ podporená napriek už spomenutému vládnemu uzneseniu k stratégii rozvoja slovenských knižníc. Možno by pomohla požiadavka zdola – deklarovat' potrebu kvalitného metodického centra školských knižníc.

Financovanie školskej knižnice by sa malo realizovať formou multizdrojového systému v nadväznosti na systém financovania vzdelávania. Zdroje od zriaďovateľa (podľa počtu používateľov, prípadne percenta z rozpočtu školy) zabezpečujú základný štandard školskej knižnice a doplnkové zdroje, ktoré tvoria prostriedky získané vlastnou činnosťou, podnikateľské aktivity školy, výsledky rozmanitých tvorivých a iných aktivít žiakov, dobrovoľné príspevky rodičov, resp. príspevky priateľov knižnice, ak takéto združenie knižnica vytvorené má, finančné i materiálne príspevky sponzorov, príspevky na rozličné granty, podporujúce knižničné projekty zabezpečujú nadštandardné vybavenie školskej knižnice.

Personálne obsadenie – Školský knihovník vykonáva odborné práce spojené s budovaním, správou, ochranou a prístupňovaním knižničného fondu, tvorbou a využívaním informačných zdrojov a produktov, sprostredkovaním a poskytovaním informácií, poznávaním informačných potrieb používateľov, uspokojovaním týchto potrieb a poskytovaním špeciálnych knižnično-informačných služieb. Z osobnostných predpokladov sa požaduje schopnosť pracovať samostatne, schopnosť pracovať v kolektíve, schopnosť komunikovať s ľuďmi, dobrá pamäť, vzťah k detailom, iniciatívnosť, vytrvalosť, trpezlivosť, kombi-

načné, sociokomunikačné a organizačné schopnosti. Kvalifikovaný knihovník môže byť:

- zamestnanec so stredoškolským odborným vzdelaním (Škola knihovníckych a informačných štúdií v Bratislave);
- zamestnanec s vysokoškolským odborným vzdelaním (Filozofická fakulta UK odbor knižničná a informačná veda, prípadne len magisterské štúdium);
- zamestnanec školy s iným ako knihovníckym stredoškolským vzdelaním doplneným inou ako školskou formou knihovníckeho vzdelania (základný knihovnícky kurz);
- zamestnanec školy s iným ako knihovníckym vysokoškolským vzdelaním doplneným inou ako školskou formou knihovníckeho vzdelania (základný knihovnícky kurz, priebežné vzdelávanie organizované metodicko-pedagogickými centrami, špecializačné inovačné štúdium).

Len odborný, profesionálne kvalifikovaný, zamestnanec školskej knižnice môže svojou činnosťou naplňať jej funkcie. Iné riešenia, napr. výkon práce školského knihovníka zamestnancom školy bez odborného vzdelania a často aj bez finančného ohodnotenia jeho práce, je len náhradným riešením, ktoré nutne vedie k deformovaniu práce a služieb knižnice v ich rozsahu a kvalite, a tým k deformovaniu informačnej gramotnosti žiakov a podmienok celoživotného vzdelávania učiteľov.

Priestory školskej knižnice majú vytvárať vhodné podmienky na výkon odbornej činnosti, poskytovanie služieb používateľom, samostatné štúdium žiakov a na organizovanie podujatí a záujmovej činnosti. Prítom ide o veľkosť priestorov, umiestnenie v areáli budovy, ich členenie a vhodnosť z hľadiska hygieny práce/štúdiá a uchovávaní knižničných fondov. Len zriedkavo sú pre školské knižnice určené priestory už pri plánovaní školských budov, zvyčajne sa pre ne získavajú až adaptáciou priestorov určených pre iné účely, napr. triedy. ŠK má byť umiestnená v centre informačných potrieb, kde je najvyšší pohyb potenciálnych používateľov, najlepšie na prízemí. V prípade, že knižnica plní i funkciu verejnej knižnice, treba zväziť možnosť zamedzenia prístupu verejnosti do ostatných priestorov školy, prípadne zabezpečiť osobitný vchod, umiestnenie v pokojnom prostredí, so zvýšenou nosnosťou podláh, dostatočné osvetlenie priestorov prirodzeným a umelým osvetlením, dostatočne vykurované (20–22 °C) s možnosťou vetrania a s relatívnou vlhkosťou 45–65 %, so zabezpečením bezbariérového prístupu do interiérov, zabezpečením proti požiaru, vybavenie hasiacimi prístrojmi a pod.

Veľkú pozornosť je treba venovať **technickému a technologickému vybaveniu** školskej knižnice, ktoré musí zodpovedať štruktúre knižničného fondu z hľadiska typológie nosičov informácií, požiadavkám na procesy a technológie knižničnej práce a musí zároveň vytvárať podmienky na vstup do inter-

ných a externých báz dát. Výpočtovú techniku školskej knižnice v oblasti hardvéru by mal tvoriť 1 počítač (PC) pre pracovníka + minimálne 5–15 PC prepojených v sieti, s mechanikou CD ROM, internetom a tlačiarňou. V oblasti softvéru je potrebné zabez-



Marcel Hlaváč: Naša škola (Detail z obrazu, ktorý sa použije ako pozadie na webovú stránku ZŠ Slovenská Lupča). Akvarel, 2003

pečiť profesionálny knižničný softvér, textový editor a tabuľkový procesor. V prípade, že v škole nie je vybudovaná sieť, potrebný je aj server s príslušným softvérom. Knižnica by mala mať možnosť prístupu na internet, ktorý je predpokladom kvalitného poskytovania služieb – prístup k externým zdrojom, informačnej výchovy žiakov a celoživotného vzdelávania učiteľov. Technologické vybavenie školskej knižnice musí byť koordinované a prepojené s vybavením počítačovej, resp. internetovej učebne. Okrem výpočtovej techniky má byť školská knižnica vybavená kopírovačím strojom, spätným projektorom, PowerPoint, prehrávačom CD/DVD, skenerom a televízorom s videotechnikou, premietacím plátnom, prípadne iným technickým zariadením podľa potrieb knižnice a možnosti školy.

Personálne, finančne, priestorovo a materiálno-technicky zabezpečená školská knižnica môže vykonávať odborné činnosti a poskytovať komplexné knižnično-informačné služby v zmysle definovaných funkcií a úloh.

Je možné, že doterajšie kroky ešte výrazne neovplyvnili postavenie a činnosť školských knižníc na konkrétnych školách. Legislatívnymi a strategickými opatreniami sa ale vytvára rámec pre ich rozvoj. Realizácia cieľov, ktoré si kladú, však bude závisieť aj od ľudského faktora – postoja zriaďovateľov a pracovníkov školských knižníc a ich používateľskej verejnosti. Úspech štúdiá a kvalita vzdelania, uplatnenie v praxi je priamo závislé od osvojenia si základných študijných a informačných kompetencií. Práve v tomto spočíva význam ŠK, dôvod ich existencie a potreba rozvoja. Treba si však uvedomiť aj to, že dobre fungujúca školská knižnica nestačí – zmenu prinesie až zmena vyučovacích metód a foriem a ochota učiteľov „prispôsobiť obsah a proces výchovy a vzdelávania potrebám učiacej sa informatickej spoločnosti“ (Národný program výchovy a vzdelávania v SR).

Summary: In the first part the article analyses a present state of school libraries, the role of teachers – school librarians and legislation. In the second part a school library as an information, communication, cultural and media centre of a school is being presented. The Manifesto of School Libraries UNESCO/IFLA is a part of the article.

PRIESKUM POTRIEB ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA UČITEĽOV 1. STUPŇA ZÁKLADNÝCH ŠKÔL

Klára Lužinská, Metodicko-pedagogické centrum B. Bystrica

Anotácia: *Ciele a úlohy metodika prieskumu zameraného na potrebu ďalšieho vzdelávania učiteľov 1. st. ZŠ. Interpretácia výsledkov prieskumu. Závěry a odporúčania.*

Kľúčové slová: *ďalšie vzdelávania učiteľov, prieskum, prieskumná vzorka, metódy spracovania údajov.*

Vo svojom príspevku sa chcem zamerať na vyhodnotenie prieskumu potrieb, názorov a postojov učiteľov k ďalšiemu, celoživotnému vzdelávaniu. Chcem porovnať postoje a názory učiteľov 1. stupňa základných škôl z celoslovenskej konferencie *Škola orientovaná na dieťa* v roku 2001 s postojmi učiteľov ZŠ Stredoslovenského a Východoslovenského kraja v roku 2002.

Problematike permanentného vzdelávania sa v súčasnej dobe venuje veľká pozornosť. Svoje významné miesto si našla aj v Charte učiteľov, v odporúčaní UNESCO i OECD (1996) i v Konceptii rozvoja výchovy a vzdelávania a Národnom programe výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike (2000).

Monitorovanie a identifikovanie vzdelávacích potrieb pedagogických zamestnancov realizuje každoročne aj naše Metodicko-pedagogické centrum (MPC) v Banskej Bystrici. Kvalita projektovania vzdelávacích podujatí metodikov v našej vzdelávacej inštitúcii je priamo závislá od vystihnutia potrieb, požiadaviek a očakávaní učiteľov. Vedení snahou pripraviť ďalšie vzdelávanie učiteľov tak, aby reflektovalo tieto potreby, sme sa rozhodli dotazníkovou metódou opätovne snímať názory a postoje učiteľov k ďalšiemu vzdelávaniu.

Cieľom prieskumu bolo identifikovať súčasné vzdelávacie potreby školských zamestnancov na 1. stupni základnej školy a zistiť, aké majú názory a postoje k ďalšiemu vzdelávaniu.

Úlohy prieskumu vychádzali z teoretických východísk a z vlastných skúseností. Formulovanie pracovných hypotéz vyplývalo z nasledovných úloh:

1. Zistiť a porovnať postoje a potreby učiteľov 1. stupňa ZŠ v roku 2001 a 2002 k ďalšiemu vzdelávaniu (ĎV).
2. Zistiť a porovnať (potreby učiteľov) preferencie typov, druhov vzdelávania medzi učiteľmi 1. stupňa ZŠ v roku 2001 a 2002.
3. Zistiť názor učiteľov na pripravenosť výkonu svojej funkcie v roku 2001 a v roku 2002.
4. Zistiť a porovnať preferencie foriem ĎV v zmysle časového rozpätia vzdelávacieho podujatia učiteľov 1. stupňa ZŠ v roku 2001 a 2002.
5. Zistiť a porovnať záujem o inovácie obsahu u učiteľov 1. stupňa ZŠ v roku 2001 a 2002.
6. Zistiť a porovnať záujem o metódy u učiteľov 1. stupňa ZŠ v roku 2001 a 2002.

Metodika prieskumu

Dotazník sme pripravovali a realizovali v dvoch etapách. V prvej etape sme zisťovali názory a postoje učiteľov, ktorí sa zúčastnili celoslovenskej konferencie „*Škola orientovaná na dieťa*“, organizovanej v spolupráci s Pedagogickou fakultou UMB v Banskej Bystrici vo februári 2001. Druhú etapu sme realizovali o rok neskôr, vo februári 2002, na náhodne vybranej vzorke základných škôl v Stredoslovenskom a Východoslovenskom kraji.

Charakteristika prieskumnej vzorky

V roku 2001 boli dotazníky rozdane 350 účastníkom celoslovenskej konferencie. Vrátilo sa nám vyplnených 110 dotazníkov, t. j. návratnosť bola 31,4%. V druhej fáze, v roku 2002, sme rozposlali 120 dotazníkov, z ktorých sa nám vrátilo 92, čo predstavuje až 76,66%. Celkove sme rozdali 470 dotazníkov a návratnosť bola 202, čo predstavuje 42,9%.

Tabuľka 1 *Prehľad zapojenia respondentov v jednotlivých rokoch*

ROK	Oslovení	Zapojení	%
2001	350	110	31,4
2002	120	92	76,66
Spolu	470	202	42,9

A. *Prehľad z hľadiska zastúpenia respondentov mužov a žien*

V skupine učiteľov 2001 bolo zastúpenie mužov 10% a žien 90%, v skupine 2002 9,8% mužov a 90,2% žien. Feminizácia učiteľského zboru v našich súboroch je veľmi vysoká. Z uvedeného prehľadu môžeme konštatovať, že percentuálne vyjadrenie pomeru mužov a žien v našich súboroch roku 2001 a 2002 reflektuje typickú situáciu v súčasnom slovenskom školstve.

Potvrďujú to i ďalšie komparatívne štúdie zo zahraničia, kde napr. v ČR na 1. stupni je podiel žien 84,5% (Průcha, 2002, s. 27), priemer v krajinách OECD (N=25) je 77,0%. Skutočnosť feminizácie slovenského školstva potvrdzuje aj štúdia I. Tureka, kde hovorí, že “v školskom roku 1999/2000 bolo v SR 83% žien na 1. stupni”. (2001, s. 70).

B. *Prehľad z hľadiska kvalifikovanosti respondentov, učiteľov na 1. stupni ZŠ*

V súbore 2001 bolo 70% vysokoškolsky vzdelaných

učiteľov a 30% stredoškolsky vzdelaných učiteľov. V 2002 stúplo % učiteľov s VŠ na 78 % a kleslo % stredoškolsky vzdelaných učiteľov na 15,2 %. Pokiaľ ide o odborné vzdelanie, v roku 2001 bolo viac stredoškolsky vzdelaných učiteľov (30%) ako v roku 2002 (15,2%), z takého dôvodu sa na konferencii zúčastnili aj učitelia materských škôl (7,4%). Porovnaním našich súborov 2001 a 2002 môžeme konštatovať, že kvalifikovanosť učiteľov na 1. stupni ZŠ v stredoslovenskom a východoslovenskom regióne je vyššia (o 7,5%) ako všeobecne platný štatistický údaj.

Tabuľka 2 Počet respondentov v roku 2001 a 2002 podľa pohlavia a vzdelania

ROK	Ženy	%	Muži	%	VŠ	%	SŠ	%
2001	99	90	11	10	77	70	33	30
2002	83	90,2	9	9,8	78	84,8	14	15,2

C. Prehľad z hľadiska dĺžky pedagogickej praxe respondentov

V roku 2001 bolo v našom súbore najväčšie zastúpenie učiteľov v skupine 16 - 25 rokov pedagogickej praxe (49,1%) a téměř rovnaké bolo zastúpenie v skupine 6 - 15 rokov a nad 25 rokov (23,6% a 22,7%), najnižšie bolo zastúpenie do 5 rokov (4,5%).

V 2002 bolo najvyššie zastúpenie v skupine nad 25 rokov (35,9%) a téměř vyrovnané bolo zloženie v skupine do 6 - 15 a 16 - 25 rokov (20,7 a 21,7%). Z prehľadu vyplýva, že na konferencii v roku 2001 bolo viac učiteľov s dlhšou pedagogickou praxou (od 16 do 25 rokov) a veľmi nízke bolo zastúpenie mladých, začínajúcich učiteľov. Mohli to ovplyvniť viaceré dôvody, napr. dobrá príprava v pregraduálnom štúdiu, možnosť výberu obsahu konferencie, nedostatok času mladých učiteľov, prevažne žien s malými deťmi a pod. V súbore 2002 sa preukázalo vcelku rovnomerné zastúpenie v prvých troch skupinách, najvyššie % je zaznamenané v skupine nad 25 rokov pedagogickej praxe. Priemerná dĺžka pedagogickej praxe v súbore 2001 je 19 rokov a v súbore 2002 len 18 rokov. Školské prostredie presnejšie vystihuje zastúpenie učiteľov podľa dĺžky pedagogickej praxe.

Tabuľka 3 Počet respondentov podľa dĺžky pedagogickej praxe

ROK	0 - 5 rokov	%	6 - 15 rokov	%	16 - 25 rokov	%	nad 25 rokov	%
2001	5	4,5	26	23,6	54	49,1	25	22,7
2002	19	20,7	19	20,7	20	21,7	33	35,9

Metódy spracovania údajov

Dotazník bol prevzatý a podľa potrieb čiastočne upravený pre učiteľov 1. stupňa ZŠ a zameriava sa na ich názory, potreby a postoje k ďalšiemu vzdelávaniu. Analýza výsledkov prieskumu bola spracovaná z hľadiska ich vlastného postoja k ďalšiemu vzdelávaniu. Dotazník obsahoval 6 poloopených otázok, z toho v 2 otázkach respon-

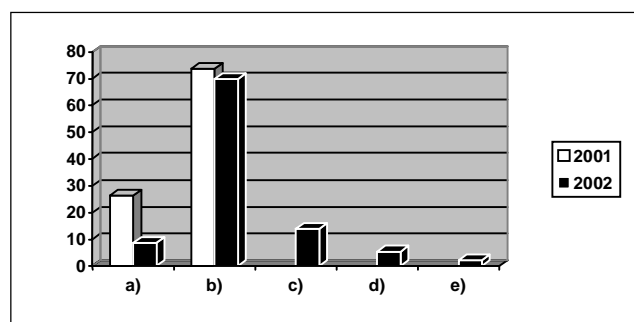
denti uvádzali poradie dôležitosti a v 4 mali možnosť výberu odpovedí. Vykonali sme kvalitatívnu analýzu problémov s využitím logickej analýzy a syntézy, indukcie a dedukcie a metódy porovnávania. Na overenie stanovených hypotéz sme použili štatistické metódy

- deskriptívnej štatistiky (aritmetický priemer, smerodajná odchýlka a rozptyl), pomocou ktorých zistíme intenzitu a polaritu postojov respondentov;
- štatistickej indukcie (nezávislý dvojfaktorový t-test, pomocou ktorého budeme testovať hypotézy, štatisticky overovať významnosť rozdielov v postojoch respondentov a neparametrický Wilcoxonov test pri overovaní náhodného výberu).

Interpretácia výsledkov prieskumu

Prvou úlohou sme zisťovali a porovnávali postoje a potreby učiteľov 1. stupňa ZŠ v roku 2001 a 2002 týkajúce sa ďalšieho vzdelávania (ĎV).

Graf 1 Porovnanie postojov učiteľov k ďalšiemu vzdelávaniu v súboroch 2001 a 2002 v %



Legenda: a) - veľmi silný; b) - o dobré vzdelávanie by som mal záujem; c) - stačí mi samoštúdium; d) - necitím silnú potrebu; e) - myslím, že je to zbytočné

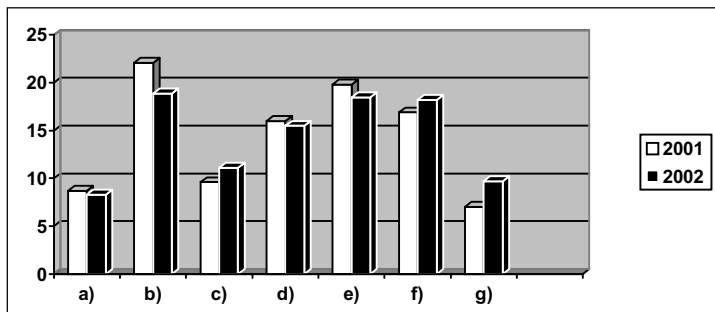
Graf 1 znázorňuje v %, že v roku 2001 preukázalo záujem o "dobré vzdelávanie 73,6% respondentov" oproti 70,7%. v r. 2002. Vysoké % záujmu o dobré vzdelávanie v našich súboroch potvrdzuje všeobecne známe výsledky deklarované v prieskumoch spomínaných v úvode našej práce. V 2001 pocíťovalo "veľmi silnú" potrebu ďalej sa vzdelávať až 26,4% respondentov, v 2002 len 8,7%. V 2001 nikto z respondentov neuviedol, že sa nepotrebuje ďalej vzdelávať, nepostačuje ani samoštúdium. Môžeme

potvrdiť náš predpoklad "dobrej atmosféry" na celoslovenskej konferencii, ktorej sa zúčastnili hlavne tí,

ktorí pocíťujú potrebu ďalej sa vzdelávať. V r. 2002 si už 14,1% respondentov myslí, že im postačuje samoštúdium, 4,3% necíti silnú potrebu ďalšieho vzdelávania a 2,2% si myslí, že je zbytočné ďalej sa vzdelávať. Školské prostredie potvrdzuje vo výpovediach postoje učiteľov, ktorí sa najviac vyjadrovali práve k negatívnym podmienkam na škole.

Druhou úlohou sme zisťovali a porovnávali preferencie typov, druhov vzdelávania u učiteľov 1. stupňa ZŠ v roku 2001 a 2002.

Graf 2 Porovnanie dôležitosti typov vzdelávania v súbore 2001 a 2002 (otázka č. 2)



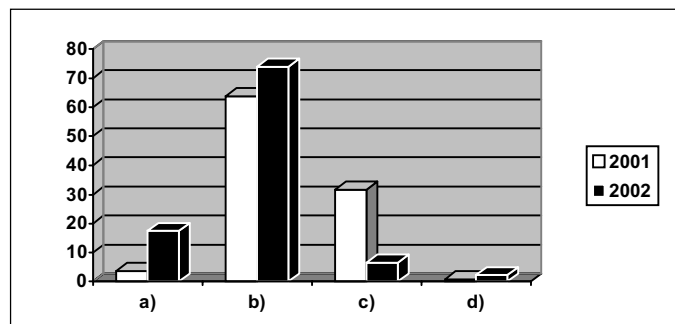
Legenda: a) - funkčné vzdelávanie pre riadiacich zamestnancov; b) - špecializačné inovačné štúdium; c) - rozširujúce štúdium; d) - kariérové vzdelávanie na získanie vyššej odbornosti; e) - sociálno-psychologický výcvik; f) - cyklické vzdelávanie; g) - atestačné skúšky

V grafe 2 je znázornené percentuálne porovnanie výsledkov súborov 2001 a 2002. Uprednostňovanie cyklického vzdelávania v súbore 2001 (16,9%) a 2002 (18,2%) nie je jednoznačne potvrdené. Respondenti v súbore 2002 pripisujú rovnakú váhu aj špecializačnému inovačnému štúdiu (ŠIŠ) a sociálno-psychologickému výcviku. ŠIŠ v súbore 2001 preferovalo až 22,1% respondentov. Význam, ktorý prikladali naši učitelia práve tejto forme vzdelávania, môžeme analyzovať z viacerých pohľadov. Celoslovenská konferencia bola miestom významnej motivácie učiteľov na ďalší sebarozvoj, ale i miestom poznania, že danej problematike je potrebné venovať viac pozornosti. Kvalitné vzdelanie možno získať len systematickým, dlhodobým štúdiom, výstupom ktorého je získanie osvedčenia, nahrádzajúceho 1. kvalifikačnú skúšku, a teda je aj finančným ocenením učiteľovho úsilia. Pre nás je dôležitý údaj, a to veľmi významne, hovoriaci o učiteľoch v súbore 2001 (19,8%) aj 2002 (18,5%), ktorí prejavili záujem o sociálno-psychologické výcviky. Konštatujeme aj záujem učiteľov o kariérové vzdelávanie (16% v 2001 a 15,5% v 2002), čo potvrdzuje uvedenie možnosti profesionálneho a osobnostného rastu učiteľa.

V tretej úlohe T-testom overujeme názor respondentov na pripravenosť učiteľov na výkon svojej funkcie.

Graf 3 Percentuálne vyhodnotenie a porovnanie odpovedí respondentov na otázku č. 3

Z grafu 3 vyplýva, že v roku 2001 sa učitelia v 63,8% domnievali, že sú dobre pripravení na výkon svojej funkcie; 31,7% si

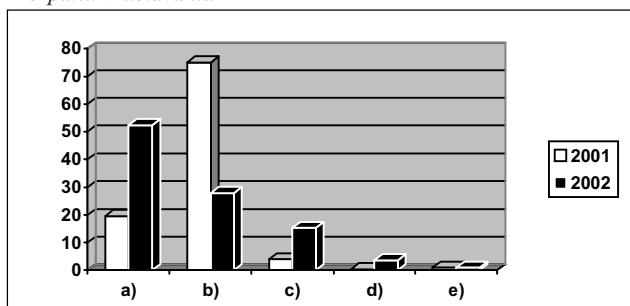


Legenda: a) - veľmi dobre; b) - dobre; c) - skôr nedostatočne; d) - nie sú vôbec pripravení

si myslelo, že sú skôr nedostatočne pripravení a len 3,7% považovalo svoju prípravu za veľmi dobrú. Oproti roku 2002, si už 17,4% respondentov myslí, že sú veľmi dobre pripravení; 73,9% hodnotí svoju prípravu ako dobrú; 6,5% skôr ako nedostatočnú. V roku 2001 iba 0,9% respondentov si myslí že nie sú vôbec pripravení na výkon svojej funkcie a v roku 2002 je to už 2,2%. Učitelia v našom súbore 2001 aj 2002 sa domnievajú, že sú dobre pripravení na výkon svojej funkcie. V súbore 2002 respondenti dokonca pociťujú, že sú lepšie pripravení na výkon svojej funkcie ako respondenti v súbore 2001.

V štvrtej úlohe sme zisťovali a porovnávali preferencie foriem DV v zmysle časového rozpätia vzdelávacieho podujatia u učiteľov 1. stupňa ZŠ v roku 2001 a 2002.

Graf 4 Uvádza percentuálne vyjadrenie respondentov k časovému rozpätiu vzdelávania



Legenda: a) - jednoduchové, priebežné; b) - viacdnové, v moduloch; c) - samoštúdium; d) - korešpondenčné štúdium; e) - iné

V súbore 2001 prejavilo záujem o jednoduchové priebežné vzdelávanie 19,6% respondentov, o viacdnové 75%, o samoštúdium 4%, o korešpondenčné štúdium 0,4% a o iné formy 0,9% respondentov.

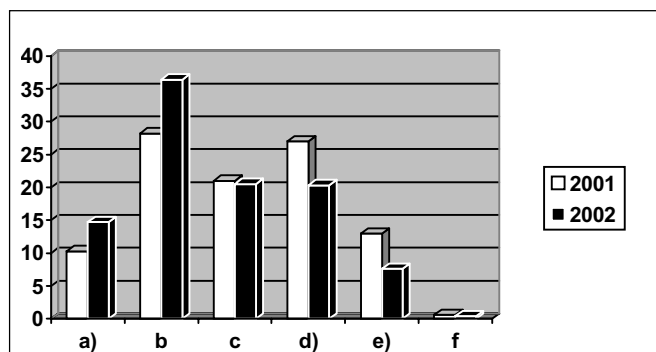
V súbore 2002 za jednoduchovú formu preferovalo 52,3%, za viacdnovú 27,9%, za samoštúdium 15,3%, korešpondenčné štúdium 3,6% a iné formy ďalšieho vzdelávania uprednostňovalo rovnaké % respondentov ako v súbore 2001 (0,9%). Učitelia preferujú viacdnové vzdelávanie sústredené v moduloch pred ostatnými formami.

Naše porovnanie potvrdilo situáciu monitorovanú aj MPC v roku 2002, kedy učitelia uprednostnili jednoduchové stretnutia. Domnievame sa, že je to dôsledok neustáleho sa zvyšovania finančných nákladov na vzdelávanie zo strany učiteľa, ktoré v minulosti za neho uhradil štát alebo vysielajúca organizácia, a s tým spojené ďalšie výdavky (cestovné, ubytovanie, stravné). Niektorí respondenti uprednostňujú časovo menej náročné vzdelávacie podujatia, prípadne tie, ktoré vôbec nenarúšajú organi-

záciu výchovno-vzdelávacieho procesu v škole. Zaujímavý je postoj tých respondentov, ktorí by uprednostnili také formy, kde sa najviac môžu šetriť finančné zdroje (kombinovanie jednodňových podujatí s korešpondenčným štúdiom, klubové stretnutia). Naopak, zážitkové učenie a výcviky si vyžadujú aktívnu účasť učiteľa a sú časovo náročnejšie.

V piatej úlohe sme zisťovali a porovnávali záujem o inovácie obsahu u učiteľov 1. stupňa ZŠ v roku 2001 a 2002.

Graf 5 Percentuálne vyjadrenie respondentov k obsahom ďalšieho vzdelávania



Legenda: a) - obsahy vyučovacieho predmetu; b) - metódy, formy, spôsoby práce; c) - širšie pedagogicko-psychologické poznatky; d) - alternatívne pedagogiky a nové trendy; e) - otázky riadenia škôl; f) - iné

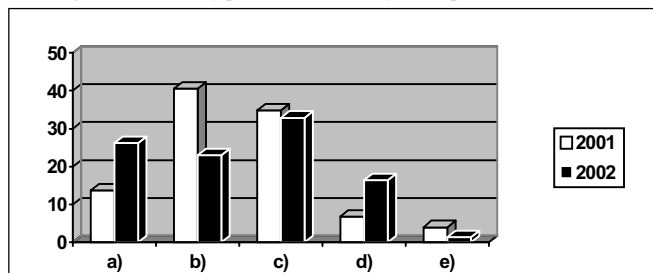
V súbore 2001 bolo 28,2% respondentov za metódy, formy spôsoby práce, 27% za alternatívne pedagogiky a nové trendy, 21% za širšie pedagogicko-psychologické poznatky, 13% za otázky riadenia škôl, 10,3% za obsahy vyučovacieho predmetu a 6% uviedlo iné obsahy vzdelávania. V súbore 2002 36,4% respondentov prejavilo záujem o metódy, formy a spôsoby práce, 20,5% o širšie pedagogicko-psychologické poznatky, 20,3% o alternatívne pedagogiky a nové trendy, 14,7% o obsahy vyučovacích predmetov, 7,6% o otázky riadenia škôl a 0,4% o iné obsahy vzdelávania.

Respondenti okrem iného uvádzajú obsahy, ktoré podľa nich na trhu vzdelávania nie sú dostatočne zastúpené a prejavujú záujem o kľúčové kompetencie učiteľa: z oblasti jazykovej, počítačovej gramotnosti, využívania internetu, predmetovej odbornosti, komunikácie, didaktiky, pedagogiky, psychológie.

V šiestej úlohe sme zisťovali a porovnávali preferencie sústredení pred ostatnými metódami vzdelávania na získanie vyššej odbornosti.

Graf 6 uvádza, že 13,7% respondentov v súbore 2001 požaduje konzultácie; 40,6% preferuje sústredenia; 34,9% účasť na seminároch a 6,8% postačuje samoštúdium. V súbore 2002 požaduje 26,3% konzultácie; 23% sústredenia; 32,9% účasť na seminároch a 16,4% postačuje samoštúdium.

Graf 6 Percentuálny prehľad - z čoho by malo pozostávať vzdelávanie



Legenda: a) - konzultácie; b) - sústredenia; c) - účasť na seminároch; d) - samoštúdium; e) - iné formy

Väčšina uprednostňuje zážitkové učenie, t. j. aktívne učenie sa, možnosť prezentovať naučené, ale i svoje skúsenosti (workshopy) v kombinácii s konzultáciami, seminármi, sústredeniami a samoštúdiom.

Z množstva údajov, ktoré sme pri spracovávaní dotazníka získali, je možné identifikovať aj potreby učiteľov vzhľadom k jednotlivým kariérovým pozíciám, pohlaviu alebo dĺžke pedagogickej praxe. Iste by sme sa dozvedeli mnoho zaujímavého, ale to môže byť predmetom ďalšieho príspevku.

Záver z konferencie (rok 2001)

Záujem o "dobré vzdelávanie" prejavilo 73,6% respondentov, až 26,4% pocíťovalo "veľmi silnú" potrebu ďalej sa vzdelávať, nikto z respondentov nepovažuje ďalšie vzdelávanie za nepotrebné, nepostačuje im ani samoštúdium. Cyklické vzdelávanie uprednostňuje 16,9% respondentov; 19,8% prejavilo záujem o sociálno-psychologické výcviky. Konštatujeme aj záujem učiteľov o kariérové vzdelávanie (16%). Učiteľia sú presvedčení o veľmi dobrej až dobrej pripravenosti na výkon svojej funkcie, domnievajú sa v 63,8%, 31,7% si myslí, že sú skôr nedostatočne pripravení a ako veľmi dobré si myslí len 3,7%; nie sú vôbec pripravení na výkon svojej funkcie si myslí iba 0,9%. O jednodňové priebežné vzdelávanie prejavilo záujem 19,6% respondentov, o viacdňové 75%, o samoštúdium 4%, o korešpondenčné štúdium 0,4% a za iné formy bolo 0,9% respondentov:

28,2% respondentov sa zaujíma o metódy, formy spôsoby práce, 27% o alternatívne pedagogiky a nové trendy, 21% o širšie pedagogicko-psychologické poznatky, 13% o otázky riadenia škôl, 10,3% pre obsahy vyučovacieho predmetu a 6% uviedli iné obsahy vzdelávania. Z konferencie 2001 sa potvrdili preferencie odpovedí pre sústredenia pred ostatnými metódami vzdelávania pre získanie vyššej odbornosti, 13,7% požaduje konzultácie; 40,6% preferuje sústredenia; 34,9% účasť na seminároch a 6,8% postačuje samoštúdium.

Zdôvodnenie

Respondenti na celoslovenskej konferencii boli vysoko motivovaní obsahom, zameraním a pracovnou atmosférou (prezentáciami alternatívnych prístupov, prácou v tvorivých

dielňach). Domnievame sa, že ich odpovede boli týmito faktami ovplyvnené, a preto i viac optimisticky ladené. Nikto z respondentov nepovažoval za nepotrebné ďalej sa vzdelávať, nepostačuje im ani samoštúdium a sú presvedčení, že na výkon svojej funkcie sú dobre alebo skôr nedostatočne pripravení. Z toho je možné usudzovať, prečo majú tak silnú potrebu ďalej sa vzdelávať a prečo najviac uprednostňujú ŠIŠ a CV, čo sú veľmi časovo náročné typy vzdelávania. S ich silnou potrebou ĎV súvisí aj preferovanie viacdňových sústreďení, účasti na seminároch, ktoré by mali pozostávať z blokov alebo modulov.

Záver pre základné školy (rok 2002)

Respondenti prejavili záujem o dobré vzdelávanie v 70,7%, veľmi silnú potrebu len 8,7%, 14,1% respondentov si myslí že postačuje samoštúdium, 4,3% necíti silnú potrebu ďalšieho vzdelávania a 2,2% si myslí, že je zbytočné ďalej sa vzdelávať. Učiteľia 1. stupňa v roku 2002 menej pociťujú potrebu ĎV, uprednostňujú CV v 18,2%, rovnakú váhu respondenti pripisujú aj ŠIŠ a sociálno-psychologickému výcviku, (18,5%). Konštatujeme aj záujem učiteľov o kariérové vzdelávanie (15,5%). Učiteľia na školách si myslia, že sú dobre pripravení na výkon svojej funkcie v 73,9%, v 17,4%, že sú veľmi dobre pripravení; 6,5% sa považuje skôr za nedostatočne pripravených a 2,2% si myslí, že sú pripravení na výkon svojej funkcie.

Za jednodňové vzdelávacie podujatia sa vyslovilo 52,3% učiteľov, za viacdňové 27,9%, za samoštúdium 15,3%, za korešpondenčné štúdium 3,6% a za iné formy ďalšieho vzdelávania 0,9% respondentov.

36,4% respondentov požaduje vzdelávanie zamerané na metódy, formy a spôsoby práce, 20,5% na širšie pedagogicko-psychologické poznatky, 20,3% na alternatívne pedagogiky a nové trendy, 14,7% na obsahy vyučovacích predmetov, 7,6% na otázky riadenia škôl a 0,4% uvádza iné obsahy vzdelávania.

Potvrdili sa preferencie odpovedí c), t. j. respondenti uprednostňujú účasť na seminároch pred konzultáciami a sústreďeniami: 26,3% požaduje v konzultácie, 23% sústreďenia, 32,9% účasť na seminároch a 16,4% postačuje samoštúdium.

Zdôvodnenie

Učiteľia na základných školách odpovedali na náš dotazník o rok neskôr. Väčšina z nich prejavila záujem o dobré vzdelávanie. Sú však aj takí, ktorí necítia silnú potrebu ĎV a myslia si, že je zbytočné. Ich argumentácie boli orientované na zlé postavenie učiteľa v súčasnej spoločnosti, nízku motiváciu, nezáujem zo strany vedenia školy. Väčšina uvádzala, že by dali prednosť ŠIŠ, CV a sociálno-psychologickým výcvikom. Myslia si, že na výkon svojej funkcie sú skôr dobre až veľmi dobre pripravení. Prednosť dávajú jednodňovému, priebežnému vzdelávaniu a uvádzajú viac formy, ktoré šetria finančné náklady, pracovný čas (suplovanie) a žiadajú novšie formy (korešpondenčné,

dištančné) vzdelávania. Obsah vzdelávania by mal byť zameraný hlavne na metódy, formy, spôsoby práce, ale rovnako aj na pedagogicko-psychologické poznatky a alternatívne pedagogiky. Najvhodnejšie by boli semináre, konzultácie, menej sústreďenia a samoštúdium. Navrhujú vytvoriť pedagogickú komoru a systémové zmeny v školstve.

Návrhy a odporúčania pre prax

➤ **Učiteľom ZŠ:** V spolupráci s vedením školy by mali:

- pozorne sledovať rôzne ponukové katalógy vzdelávacích inštitúcií a vedieť si vyberať programy v súlade so stratégiou školy a vlastným osobnostným i profesijným rastom;
- sami sa zaujímať o kontinuálne vzdelávanie, hľadať si informácie a vytvárať na školách učiace sa skupiny;
- vedieť, ako získavať informácie a ako sa orientovať pri výbere vzdelávacích podujatí, využívať ponuku publikačnej činnosti MPC, ale aj knižnice ďalších vzdelávacích inštitúcií;
- naučiť sa pracovať s PC a využívať služby internetu na rozširovanie informácií;
- ovládať aspoň jeden cudzí jazyk;
- vedieť prezentovať získané zručnosti a vedomosti kolegom vo svojej škole (napr. v rámci MZ) a vedieť ich aplikovať do praxe;
- na základe získaných skúseností učiť sa sebareflexii, dávať a prijímať pravdivú (t. j. pozitívnu i negatívnu) spätnú väzbu svojim kolegom.

➤ **MPC a metodikom:**

- rešpektovať dané požiadavky učiteľov a pripravovať projektovanie vzdelávacích programov v zmysle týchto potrieb;
- orientovať (zameriavať) svoje projektovanie na ŠIŠ, CV formou sústreďení a seminárov, realizovať psycho-sociálne výcviky, zážitkové učenie v jednodňových a viacdňových sústreďeniach v blokoch alebo moduloch;
- obsahy zamerať na metódy, formy, spôsoby práce, na pedagogicko-psychologické poznatky, nové trendy i otázky z riadenia škôl;
- v projektovaní rešpektovať i formy korešpondenčného a dištančného vzdelávania;
- pripravovať také vzdelávacie aktivity, ako sú konferencie, ktoré v našom prieskume potvrdili vysokú motiváciu učiteľov pre ďalšie vzdelávanie;
- v mene seba i v mene svojej organizácie rozvíjať marketingové kompetencie - vedieť prezentovať ponúkané programy, využívať získané informácie z prieskumov, spracovávať a vyhodnocovať ich.

➤ **Riaditeľom ZŠ:**

- v záujme školy, osobnostného i profesijného rastu učiteľov vytvárať pre pedagogických zamestnancov také podmienky a priestor, aby učiteľa motivoval kontinuálne sa vzdelávať;
- škola by sa mala stať učiacou sa školou, t. j. vedenie by malo umožňovať vzdelávanie na vlastnej škole (poradenstvo k špecifickým problémom) a v iných vzdelá-

- vacích inštitúciách;
- flexibilne navrhovať možnosti riešenia pri organizácii edukácie;
- všimnúť si a neustále pozitívne motivovať učiteľa, oceňovať snahu a úsilie sebavzdelávať sa.

➤ **Pedagogickým fakultám:**

- v príprave budúcich učiteľov zamerať sa viac na metódy, spôsoby a formy práce;
- teoretické poznatky z oblasti pedagogiky, psychológie a didaktiky intenzívnejšie spájať s praxou;
- umožniť prácu na PC;
- povinne zaviesť výučbu jedného cudzieho jazyka.

➤ **Ministerstvu školstva SR:**

- finančne stimulovať učiteľov, ktorí sa nepretržite vzdelávajú. Ako potvrdili, predpokladom ich záujmu o “dobré

vzdelávanie” je motivácia, ktorá je podľa nás kľúčom k nášmu “začarovanému kruhu”.

- vzhľadom na požiadavky učiteľov z konferencie MŠ by malo venovať náležitú pozornosť takýmto aktivitám, podporiť ich vlastnou účasťou a umožniť učiteľom zúčastňovať sa ich.
- podporovať vzdelávacie inštitúcie a pridelovať finančné prostriedky, ktoré sa na realizáciu takéhoto druhu vzdelávania podujali;
- zabezpečiť školy výpočtovou technikou;
- riešiť pracovnú nespokojnosť učiteľov finančným ocenením a zvýšením plátov učiteľov, čím by sa riešila i nekvalifikovanosť na školách;
- umožniť učiteľom озdravovacie relaxačné pobyty, a tak predchádzať závažným ochoreniam z povolania.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- HOMOLOVÁ, EVA.: *Diagnostika a terapia ako jeden zo špecifických problémov začínajúcich učiteľov*. In: Zborník zo IV. Stredoeurópskej konferencie. Praha: Karlova univerzita, PedF. 2003 ISBN v tlači
- NOVÁK, M.: *Metodológia pedagogického výskumu*. Banská Bystrica : Metodicko-pedagogické centrum, 2002. ISBN 80-804-443-2.
- PRŮCHA, J.: *Učiteľ: súčasné poznatky o profesii*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- ROSA, V. – TUREK, I. – ZELINA, M.: *Koncepcia rozvoja výchovy a vzdelávania a Národný program výchovy a vzdelávania v SR*. In: *Technológia vzdelávania, príloha Slovenský učiteľ*, roč. 8, 2000, č. 10.
- TUREK, I.: *Systém vzdelávania pedagogických pracovníkov v SR na prelome tisícročí*. In: *Technológia vzdelávania*, roč. 8, 2000, č.1, str.7 a č. 2, str. 16.
- TUREK, I.: *Východiská návrhu systému vzdelávania pedagogických pracovníkov v SR*. In: *Vzdelávanie pedagogických pracovníkov v 21. storočí: Príspevky z celoštátnej konferencie Budmerice 3. - 4. apríla 2000*. Bratislava : Metodické centrum, 2000. ISBN 80-8052-096-8.
- ZELINA, M.: *Priručka určená na uskutočnenie pedagogického výskumu, experimentu, na písanie práce z oblasti pedagogiky a pedagogickej psychológie*. Banská Bystrica : Metodické centrum, 1996. ISBN 80-8041- 080-1.

Summary: *The author presents results of a survey aimed at needs in further training of basic school teachers.*

TVORBA, SPRACOVÁVANIE A VYUŽÍVANIE DOTAZNÍKA PRE RODIČOV AKO SÚČASŤ KOMPLEXNEJ INŠPEKCIE

Darina Pišová, Štátna školská inšpekcia Banská Bystrica

Anotácia: *Rodičovská verejnosť – užívateľ služby poskytovanej školou a dôležitá súčasť života školy. Dotazník pre rodičov ako hodnotiaci nástroj, výsledky ktorého slúžia školskému inšpektorovi na komparáciu s výsledkami škálového dotazníka pre pedagógov a s vlastným pozorovaním. Sumárne výsledky z dotazníka ako spätná väzba pre riaditeľa školy.*

Kľúčové slová: *komplexná inšpekcia, špecifické meracie a hodnotiace nástroje, dotazník, poskytovateľ a užívateľ služby, tvorba dotazníka, pilotáž, analýza výsledkov, validita, reliabilita, následná explorácia, komparácia výsledkov*

Od školskej inšpekcie (ako kontrolného orgánu) sa očakávajú predovšetkým objektívne informácie. Na splnenie tejto funkcie je potrebné disponovať systémom špecifických meracích a hodnotiacich nástrojov. Jedným z nich je aj dotazník. V rámci doteraz vykonávanej komplexnej inšpekcie v školách sa dotazník zadával iba pedagógom. K životu školy však nesporne patrí aj rodičovská verejnosť, a jej dôležitosť a spolupráca so školou bude v blízkej budúcnosti narastať. Nakoľko je škola poskytovateľom služby rodičom, je potrebné poznať aj ich názor a postoje ku škole. Preto bol v rámci špecializačného inovačného štúdia školských inšpektorov vypracovaný aj dotazník pre rodičov ako súčasť komplexnej inšpekcie. Po pokusnom overení

a úprave dotazníka do validnej a reliabilnej podoby by sa mohol stať súčasťou systému inšpekčných meracích a hodnotiacich nástrojov. Komparácia informácií získaných od pedagógov a rodičov s vlastným pozorovaním by umožnili školskej inšpekcii objektívnejšie zhodnotiť celkový stav a úroveň sledovanej školy.

Ako sa tvoril dotazník pre rodičov

Pri zostavovaní dotazníka sa vychádzalo zo zásad psychologického a sociologického výskumu, pričom sa nezbúvalo na to, ČO sa pýtať, AKO sa pýtať, KOHO sa pýtať, KDE sa pýtať, ČI možno získaným odpoveďami VERIŤ a ako spracovať údaje. Indikátorom pre pripravovaný

dotazník pre rodičov boli výsledky doteraz používaného škálového inšpekčného dotazníka pre pedagogický zbor. Vychádzajúc z jeho škálových faktorov a faktorových položiek bolo možné otázky konštruovať tak, aby zodpovedali nasledujúcim špecifickým cieľom:

1. Zapojiť rodičovskú verejnosť do hodnotenia školy v rámci súhrnného sledovania a hodnotenia školy počas výkonu komplexnej inšpekcie vyjadrením vlastných názorov a postojov v oblasti:

- a) organizačného (riadiaceho) systému,
- b) informačného systému,
- c) sociálneho systému,
- d) výchovno-vzdelávacej,
- e) pracovného prostredia a materiálneho vybavenia školy.

2. Zistiť záujem rodičov o život školy, aké majú možnosti informovania sa o výsledkoch, hodnotení a napredovaní svojich detí – teda aká je spolupráca rodič – škola.

Pri tvorbe a zostavovaní dotazníka boli rešpektované základné zásady a pravidlá pre tvorbu dotazníka proklamované A. Surynekom¹ a L. Maršálovou². Pri konštrukcii otázok sa dbalo na to, aby:

- otázky boli čo najjednoduchšie, jasné a zrozumiteľné, bez cudzích slov a odborných výrazov;
- formulácia otázok bola jednoznačná, nie dvojzmyselná; respondenti mali možnosť používať celú škálu hodnotenia od pozitívneho cez neutrálne k negatívnemu;
- otázky neboli príliš dlhé;
- respondent mal pocit, že každá otázka je dôležitá vzhľadom na tému a školu;
- sa otázky týkali len toho, o čom sa dá predpokladať, že je dostupné skúsenostiam respondentov;
- respondenti nepovažovali otázky za hlúpe a nezmyselné;
- všetky otázky boli sociálne prijateľné a nedotýkali sa nevhodným spôsobom osoby respondenta;
- formulácia v dotazníku bola zrozumiteľná podobe pre všetkých budúcich respondentov – to znamená, aby mu rozumel i ten najmenej vzdelaný a jazykovo kultivovaný človek.

Rozsah a radenie otázok zodpovedalo stanoveným šiestim okruhom (oblastiam). Aby dotazník nebol stereotypný a nudný a zároveň nevzbudil dojem zámerného sledovania určitých aspektov, boli otázky pre jednotlivé faktory zakomponované v dotazníku striedavo - okrem tých, ktoré k sebe logicky a významovo patrili. Pre jednoduchšie spracovanie a vyššiu objektivitu vyhodnotenia, a tým aj väčšiu presnosť, boli v dotazníku využité uzatvorené a priame otázky s dvoma alternatívnymi alebo viacerými selek-

tívnymi odpoveďami, z ktorých si respondenti volili jednu alebo viac možností. V troch prípadoch boli použité polootvorené otázky, kde respondenti mohli doplniť alebo napísať svoju odpoveď.



Marcel Hlaváč: Návrh na pohľadnicu Prvý deň v škole. 2001

Vedieť správne postihnúť dôležitosť problému a sformulovať ho do otázky a pritom dodržať všetky zásady a pravidlá ich tvorby, nie je vždy ľahké. Napriek osvojeniu si problematiky týkajúcej sa tvorby dotazníka štúdiom odbornej literatúry, je potrebné konfrontovať svoje výstupy (otázky) s kompetentnými odborníkmi – sociológmi a psychológmi. Po konzultáciách s odborníkmi bolo z pôvodne pripravených 54 otázok zaradených do overovacieho (experimentálneho) dotazníka 40. Veľmi dôležitým prvkom dotazníka bol sprievodný list, ktorý obsahoval nasledujúce náležitosti:

- názov inštitúcie v záhlaví,
- stručné a jasné vysvetlenie zmyslu dotazníka,
- upozornenie na anonymitu dotazníka a jej zachovanie,
- jasné pokyny na prácu s dotazníkom,
- možnosť odkazov pre školskú inšpekciu na poslednej strane dotazníka,
- termín odovzdania dotazníka,
- poďakovanie za spoluprácu.

Overovanie sa konalo v 2 plnoorganizovaných ZŠ na základe trsového výberu (Maršálová³) v dvoch triedach I. stupňa a v dvoch triedach II. stupňa ZŠ.

Pri meraní výsledkov v oblasti názorov rodičovskej verejnosti bolo treba rátať s možnosťou skreslenia údajov, teda, že odpovede respondentov mohli byť ovplyvnené viacerými faktormi (pozitívne či negatívne skúsenosti so školou, jednotlivými pedagógmi, reakciami žiakov na vzniknutý problém alebo oblasť v období tesne pred výkonom inšpekcie apod.). Aby bol tento merací prostriedok validný (presný), dotazník obsahoval otázky, ktoré boli danými možnosťami odpovedí už kategorizované. Percentuálne vyhodnotené odpovede na otázky boli spracované a získané údaje zhrnuté do záznamového hárku, čo malo výpovednú hodnotu najmä pre vedenie školy.

Celkové hodnotenie stanovených faktorov (oblastí) z pohľadu pedagógov - z výsledkov škálového inšpekčného dotazníka – a z pohľadu rodičov bolo zachytené v porovnávacom (komparačnom) hároku dôležitom pre školskú inšpekciu.

Po vyhodnotení prvého experimentálneho dotazníka pre rodičov boli vykonané korekcie otázok (úprava štylizácie, možností odpovedí, odstránenie duplicitných alebo menej reliabilných otázok). Upravený dotazník (teraz s 37 otázkami) bol pripravený na následnú exploráciu, vykonanú v 3 plnoorganizovaných ZŠ.

Čo sa dotazníkom pre rodičov sledovalo

Dotazník pre rodičov bol zostavený za účelom poznať názory, postoje a hodnotenie školy z ich pohľadu, dať im možnosť byť súčasťou školy aj v čase výkonu komplexnej inšpekcie, vzbudiť v nich dôveru, dovoliť im anonymne a bez obáv sa vyjadriť a zároveň zistiť, aká je v súčasnosti zainteresovanosť a záujem rodičov o život a dianie v škole, ktorú ich deti navštevujú.

Vysoké percento návratnosti vyplnených dotazníkov (89%) svedčí o záujme rodičov o život školy. Z dotazníka pre rodičov bolo získané množstvo informácií. Pri spracovávaní jednotlivých položiek boli cenným prínosom odkazy rodičov priamo pri otázkach alebo na poslednej strane dotazníka, ktoré vyjadrovali poďakovanie a spokojnosť s prácou triednych i ostatných učiteľov, či riaditeľa školy, ale aj veľmi kritické pripomienky k nepedagogickým prístupom niektorých učiteľov k žiakom i rodičom. Objavila sa aj pripomienka k práci a zameraniu školskej inšpekcie.

Na základe získaných výsledkov z dotazníkov pre pedagógov a pre rodičov boli opäť vypracované porovnávacie hárky. Vo všetkých sledovaných školách jasne poukazujú na rozdiely v chápaní a ponímaní jednotlivých oblastí týkajúcich sa školy: – z pohľadu rodičov je organizačný a informačný systém vyhovujúci, kým z pohľadu pedagógov je veľmi dobrý. O materiálnej vybavenosti a vhodnom prostredí školy si pedagógovia myslia, že sú menej vyhovujúce až vyhovujúce, kým rodičia vidia tento faktor ako veľmi dobrý (pozri porovnávací hárok).

Z výsledkov overovaného dotazníka vyplýva, že rodičovská verejnosť má záujem o dianie a život školy. Bude čoraz častejšie spolutvorcom jeho reality a nenahraditeľným zdrojom informácií nielen pre školu, ale aj pre zriaďovateľov a iné správne orgány či organizácie. Pre Štátnu školskú inšpekciu by mohli byť výsledky zistení z dotazníka pre rodičov (špecifického meracieho a hodnotiaceho nástroja) vhodným podkladom na komparáciu s vlastnými zisteniami a s výsledkami škálového inšpekčného dotazníka pre pedagógov, najmä v oblasti objektivizácie hodnotenia školy.

Prínosy

Za daných podmienok by mohli výsledky z dotazníkov

Porovnávací (komparačný) hárok

Celkové hodnotenie faktorov (priemer zo sledovaných škôl)

FAKTOR (oblasť)	UČITELIA priemerné skóre hodnotenie	RODIČIA priemerné percentá hodnotenie
FAKTOR 1 Organizačný systém	1,54 - VD	54 - VYH
FAKTOR 2 Informačný systém	1,80 - VD	44 - VYH
FAKTOR 3 Sociálny systém	1,93 - VD	73 - VD
FAKTOR 4 Výchovno-vzdelávací proces	1,83 - VD	73 - VD
FAKTOR 5 Prac. prostredie a mater. vybavenie	3,04 - VYH	77 - VD
FAKTOR 6 Spolupráca škola - rodina	1,83 - VD	75 - VD

Legenda:

VÝB – výborná úroveň, VD – veľmi dobrá úroveň, VYH – vyhovujúca úroveň, MV – menej vyhovujúca úroveň, NV – nevyhovujúca úroveň

Pásmové hodnoty:

učitelia	rodičia
1 - 1,5 -	VÝB - 100% - 89%
1,5 - 2,5 -	VD - 88% - 64%
2,5 - 3,5 -	VYH - 63% - 38%
3,5 - 4,5 -	MV - 37% - 11%
4,5 - 5 -	NV - 11% - 0%

poslúžiť najlepšie vedeniu školy, a to na:

- bližšie oboznámenie sa s názormi a postrehmi rodičov;
- zlepšenie riadiacej práce v oblastiach, na ktoré rodičia poukázali negatívne;
- riešenie problémov, ktorých závažnosť je z pohľadu rodiča iná než z pohľadu pedagóga;
- orientovanie sa na reálne požiadavky rodičov v prospech žiakov a školy;
- celkové zlepšenie kvality školy;
- zlepšenie a dosiahnutie trvácnejšej spolupráce s rodičovskou verejnosťou na báze partnerských vzťahov a konštruktívnej komunikácie;
- získanie spätnej väzby o činnosť školy od užívateľov služby, ale aj ako orientačný obraz pre nových zriaďovateľov škôl a školských zariadení.

Odporúčania

Súčasťou kritérií hodnotenia kvality školy školskou inšpekciou by v budúcnosti malo byť hodnotenie školy z pohľadu rodičovskej verejnosti ako základného partnera s vysokým stupňom účasti na jej živote a spoluorganizácii. Z týchto dôvodov je potrebné získať hodnotiace údaje a skutočnosti

pomocou overených validných nástrojov, akým je napr. aj takto vytvorený dotazník pre rodičov.

Pre vedenie ktorejkoľvek školy alebo školského zariadenia by mali byť výsledky dotazníka pre rodičov, ktorý je možné vytvoriť si aj interne, podnetné v intenciách

spomínaných prínosov. Preto školám odporúčame aktívnejšie zapájať rodičov do života školy, akceptovať ich názory, využívať ich profesijný potenciál v rámci vzájomnej spolupráce a participácie na kvalifikovaných a podnetných pripomienkach poradných rodičovských orgánov.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

¹ SURYNEK, A. et al.: *Základy sociologického výskumu*. Praha: Management Press, 2001.

² MARŠÁLOVÁ, L. et al.: *Metodológia a metódy psychologického výskumu*. Bratislava: SPN, 1990.

Summary: *The author presents ways of how to create, process and use a questionnaire for parents. Its results can be compared with the ones obtained by means of observations and a scale questionnaire for teachers. Its importance as an evaluation means is being pointed out.*

SÚVISLÁ PEDAGOGICKÁ PRAX POSLUCHÁČOV ANGLIČTINY- AKO ĎALEJ A LEPŠIE?

Elena Krajčiová, ZŠ Slovenského slobodného vysielateľa B. Bystrica

Anotácia: *Pohľady cvičnej učiteľky na kvalitu súvislej pedagogickej praxe adeptov učiteľstva.*

Kľúčové slová: *adept učiteľstva, súvislá pedagogická prax, cvičný učiteľ*

V poslednom období sa učiteľské povolanie dostáva v očiach verejnosti príliš často na pranier. Vo všeobecnosti sa od učiteľov očakávajú ideálne výkony v biednych podmienkach. Nielen laická verejnosť, ale aj kompetentné orgány sa okrem rozprávania o problémoch málo zaujímajú o praktické a systémové riešenia. Učiteľ je často kritizovaný za to, čo nie je v jeho kompetencii riešiť. Spoločnosť chápe učiteľa ako jediného zodpovedného za výchovno-vzdelávacie výsledky. Mnohí prácu učiteľa dehonestujú, ale očakávajú, že učiteľ za každých okolností naučí žiaka všetko.

Filozofia novej školy je veľmi jednoduchá: naučiť žiaka opäť chcieť sa učiť a potom mu poskytnúť maximum možností na vzdelávanie, využívajúc pritom najnovšie poznatky modernej pedagogiky a techniky. To platí o malých i veľkých žiakoch.

Tí, ktorí sa zamýšľajú nad otázkou kvality nášho vzdelávania, vedia, že jej základy sú v príprave učiteľov na fakultách.

Na základe vlastnej skúsenosti ako cvičnej učiteľky anglického jazyka môžem skonštatovať, že vysoké školy pripravujú budúcich učiteľov v súlade s najnovšími poznatkami pedagogiky, psychológie a didaktiky. Počas pedagogickej praxe na našej škole stretávam budúcich adeptov učiteľského povolania naozaj dobre pripravených po teoretickej stránke. Prečo teda oficiálne štatistiky uvádzajú podozrivo vysoký počet nekvalifikovaných jazykárov? Čím to je? Odrádza ich len nedostatočné spoločenské ohodnotenie učiteľskej práce?

Stále platí, že teória bez praxe je slepá. Koľko príležitostí majú budúci učelia na to, aby si počas pedagogickej praxe dostatočne preverili, čo sa naučili v posluchárňach? Koľkokrát dostanú kvalifikovanú a nezaujatú spätnú väzbu na svoju prácu v triede?

Človek nie je ryba, ktorá po vhození do vody ihneď pláva. Náročné učiteľské povolanie potrebuje čas, priestor

a odborné vedenie, hlavne súvislej pedagogickej praxe. V rámci ponímania súčasnej súvislej praxe, vtesnanej do dvoch týždňov a 10 hodín, sa pre budúceho učiteľa – kolegu, toho veľa urobiť nedá. Môže ho 10 hodín, odučených akosi úchytom, motivovať?

Za optimálne považujem umožniť poslucháčom pracovať na škole aspoň jeden mesiac v jednom predmete, s počtom hodín 10–12 počas týždňa. Hlavný argument vidím v tom, že poslucháč potrebuje byť „riadnym“ členom pedagogického zboru, mať svoju „stoličku a miesto“, využívať právo voľne sa pohybovať a s pomocou cvičného učiteľa plniť všetky povinnosti riadneho učiteľa v organizačnej štruktúre školy (porady, služby, stretnutia s rodičmi). Zároveň by dostal jedinečnú možnosť konzultovať svoje dosiahnuté výsledky, inšpirovať sa u kolegov a úzko spolupracovať s cvičným učiteľom.

Mesiac je už dosť dlhá doba na to, aby poslucháč mohol preveriť svoj celkový vzťah k deťom, učeniu a analyzovať svoje metodické postupy, ich účinnosť aj pri overovaní vedomostí žiakov v rámci všetkých jazykových zložiek.

Nemenej dôležitý je aj psychologický aspekt. Poslucháč bude mať možnosť oveľa viac sa priblížiť k osobnosti žiaka, spoznať jeho individuálne potreby, charakterové a povahové vlastnosti. Určite odhalí aj svoje vlastné osobnostné kvality, na ktorých bude môcť rozvíjať svoje pedagogické majstrovstvo.

A na záver ešte niečo aj k osobnosti cvičného učiteľa. Rozhodne by to mal byť skúsený učiteľ s pozitívnym a optimistickým prístupom. Učiteľ, ktorý to chce robiť, by sa mal neustále vzdelávať, byť v úzkom kontakte s fakultou i jej metodikom a mal by byť aj primerane ocenený. Povinnosti cvičného učiteľa sú nad rámec vyučovacej povinnosti a za túto zodpovednú prácu by mal byť zvýhodnený napríklad nižšou vyučovacou povinnosťou aspoň o tri hodiny.

Skvalitniť prípravu budúcich učiteľov angličtiny sa na ceste do Európy určite oplatí.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- ŠTULRAJTEROVÁ, Milena: Nová koncepcia pedagogickej praxe. In: *Obnova vzdelávacieho systému*. Bratislava : UK, 1997, s. 41 - 44.
 HOMOLOVÁ, Eva: Na margo súvislej pedagogickej praxe budúcich angličtinárov. In: *Pedagogické rozhľady*, 2002, č. 5, s. 13 - 14.
 HANESOVÁ, Dana: Cudzozjazyčné vzdelávanie na všetkých stupňoch škôl. In: *Aula*, 6, 1998, č. 3, s. 16 - 22.

Summary: *The author considers the level of quality of serial teaching practice of future teachers of English in basic schools.*

PRÍNOS UČITEĽOV Z ANGLICKY HOVORIACICH KRAJÍN K EFEKTÍVNEJ VÝUČBE AJ

Eva Homolová, FHV UMB B. Bystrica

Anotácia: *Oblasti, v ktorých zahraničný lektor zvyšuje efektívnosť procesu osvojovania si AJ. Odlišnosti medzi domácimi a zahraničnými učiteľmi.*

Kľúčové slová: *domáci učiteľ anglického jazyka, anglicky hovoriaci lektor, učebné úlohy, otázky, reakcia na chyby žiakov*

Učiteľia angličtiny z anglicky hovoriacich krajín boli bežným javom na našich základných a stredných školách v 90. rokoch. Niektorí z nich boli kvalifikovaní učiteľia anglického jazyka ako cudzieho jazyka, iní zaniatení a ochotní pomáhať, ako najlepšie vedeli, a poslednou skupinou boli „dobrodruhovia“, prínos ktorých je diskutabilný, ale spolu s ostatnými dotvárali pestrú mozaiku učiteľov anglického jazyka.

V posledných rokoch sa situácia zmenila, zahraničných lektorov ubudlo kvôli sprísneným predpisom, ale o to objektívnejšie je možné zhodnotiť ich prínos pri skvalitňovaní úrovne vyučovania anglického jazyka u nás. Navyše, situácia sa môže s našim budúročným vstupom do európskych štruktúr zmeniť a počet lektorov anglicky hovoriacich krajín sa môže opäť zvýšiť.

Cieľom nášho príspevku je poukázať na tie oblasti, kde je miesto lektora adekvátne a vedie k zvýšeniu efektívnosti procesu osvojovania si anglického jazyka. Zároveň chceme poukázať hlavne na tie rozdiely pri príprave a realizácii hodín, kde má náš - domáci učiteľ - nezastupiteľné miesto a naopak, kde by mal nastúpiť lektor. Ďalej prezentujeme aj výsledky výskumu, ktorý sme uskutočnili na stredných školách medzi domácimi učiteľmi anglického jazyka a zahraničnými lektormi na stredných školách.

V snahe zabezpečiť čo najkvalitnejšiu výučbu CJ, mnohé inštitúcie na celom svete požadujú, aby tieto miesta boli obsadené učiteľmi, pre ktorých je príslušný CJ materinským jazykom. Z historického pohľadu je táto snaha zamestnávať zahraničných lektorov pomerne nová. Bygate (1994, s. 69) v tejto súvislosti píše, že „*the involvement of native speakers in the teaching of EFL is a more recent phenomenon. Berlitz schools may have been offering EFL taught by native speakers at the turn of the century, but it is only in the last 40 years or so that such teachers have become relatively commonplace around the world.*“

V našich podmienkach mnohí zahraniční lektori nemali vlastnú skúsenosť s učením sa cudzieho jazyka. Ako

najzávažnejšie dôvody, kvôli ktorým výučba cudzích jazykov napríklad vo Veľkej Británii zaostáva za ostatnými európskymi krajinami, sa uvádza hlavne postavenie angličtiny ako jazyka medzinárodnej komunikácie, nedostatok motivačných podnetov a snahy investovať do jazykového vzdelávania detí zo strany rodičov, ďalej neprepracovaná didaktika predmetu a v neposlednom rade aj fakt, že ovládanie cudzieho jazyka nie je nevyhnutnou podmienkou osobného postupu v povolani.

Ako sme už spomenuli, tendencia zamestnávať zahraničných lektorov sa stala aktuálnou aj u nás na začiatku 90-tych rokov a na niektorých vzdelávacích inštitúciách viac-menej pretrváva dodnes.

Problematikou zahraničných lektorov ako učiteľov anglického jazyka sa intenzívne zaoberajú viacerí autori (Phillipson, 1992; Medgyes, 1994). Ich názory na kvalitu týchto lektorov ako učiteľov nie sú tak jednoznačne orientované v ich prospech, ako je všeobecne prijímaný názor našej verejnosti. Na našich školách býva ich pôsobenie často nekriticky nadhodnotené a kvalita školy sa posudzuje aj podľa počtu „lektorov“.

Na jednej strane sa podľa odborníkov učiteľova znalosť materinského jazyka nemôže považovať za jedinú a plnohodnotnú kvalifikáciu. Zároveň sa ako negatívum chápe aj nedostatok vlastnej skúsenosti s osvojovaním si cudzieho (druhého) jazyka. Aj podľa Medgyesa (1994) kvalita učiteľa nie je priamo úmerná úrovni ovládania jazyka. Za dôležitú sa považuje znalosť materinského jazyka žiakov, ktorá významne ovplyvňuje kvalitatívnu stránku procesu učenia a učenia sa. Aj preto postoj zahraničných lektorov „*I am the expert attitude*“ nie je oprávnený, pretože učiteľia, ktorí sa učili angličtinu ako cudzí jazyk, najlepšie poznajú problémy, ktoré ich žiaci v proces osvojovania si anglického jazyka môžu mať.

Na druhej strane význam zahraničných učiteľov pre žiakov (i učiteľov) nemožno spochybniť hlavne v rovine rozvoja:

- motivácie žiaka,

- komunikatívnej kompetencie,
- a kultúrneho povedomia.

Za jednu z najdôležitejších odlišností medzi domácimi učiteľmi (DU) a zahraničnými lektormi (ZL) považujeme chápanie anglického jazyka ako učebný predmet spolu s ostatnými predmetmi predpísanými učebnými osnovami a ako prostriedok komunikácie a sebaujadrovania. Uvedené sa nevyhnutne premieta do práce na hodine a ovplyvňuje charakter učiteľových požiadaviek na žiaka. Tieto požiadavky nielen ovplyvňujú prípravu, ale sú neskôr predkladané v priamej interakcii so žiakmi na forme učebných situácií, ktoré učiteľ žiakom vytvára. Vzhľadom na to sme pri zahraničných lektoroch predpokladali preferenciu situácií, v ktorých sa budú využívať úlohy na rozvoj plynulosti a divergentných úloh (úlohy s otvoreným koncom). Rovnako sme predpokladali vplyv týchto požiadaviek na charakter pedagogickej komunikácie v triede, konkrétne čas prehovoru učiteľa a žiaka, výber a frekvenciu určitého typu otázok.

Náš posledný predpoklad sa týkal charakteru učiteľových reakcií na chyby žiakov v ústnom prejave, ich opravy a spätnej väzby.

Výskum, v ktorom sme si overovali vyššie uvedené predpoklady, sme realizovali na vzorke 13 zahraničných lektorov (ZL), ktorí učili anglický jazyka na stredných školách, a 13 kvalifikovaných domácich učiteľov anglického jazyka (DU). Ako výskumnú metódu sme použili priame zúčastnené pozorovanie hodín (tri hodiny u každého učiteľa). Výsledky pozorovaní v troch oblastiach (výber učebných úloh, reakcia na chyby v ústnom prejave žiakov a výber otázok) sú takéto:

-Tabuľka 1 Porovnanie výskytu úloh na rozvoj presnosti a plynulosti u DU a RH

	Úlohy na				
	rozvoj presnosti	%	rozvoj plynulosti	%	spolu
Domáci učelia	106	54,35	89	45,64	195
Zahranční lektori	61	39,61	93	60,38	154

Výber učebných úloh

Z údajov môžeme konštatovať určitý rozdiel medzi DU a ZL, pretože kým u DU tvorí výskyt úloh na rozvoj presnosti ústneho prejavu 54%-ný podiel, u ZL je to len 40%-ný podiel. U skupiny DU sa na tomto výsledku významnou mierou podieľali drilové cvičenia (37%), u skupiny ZL sú takmer rovnako zastúpené drilové cvičenia (34%) a cvičenia na vety s daným jazykovým javom (33%).

Pri výskyte úloh na rozvoj plynulosti ústneho prejavu sa nepreukázali významné rozdiely, pretože v oboch skupinách učiteľov nie je výrazný rozdiel ani v celkovom počte týchto úloh, ani v početnom a percentuálnom zastúpení jednotlivých druhov. Najčastejším druhom u oboch skupín bola rolová hra, diskusia a rôzne komunikatívne hry.

Reakcia učiteľa na chyby v ústnom prejave žiakov

Druhou oblasťou, ktorú sme skúmali pozorovaním boli chyby žiakov v ústnom prejave a reakcia učiteľa na ne.

Tabuľka 2 Výskyt možností reakcie na chybu v ústnom prejave žiaka

Možnosti reakcie na chybu v ústnom prejave žiaka	Domáci učelia		Zahranční lektori	
	Počet výskytu	%	Počet výskytu	%
Oprava chyby učiteľom	62	30,49	26	19,11
Ignorovanie chyby	12	7,64	59	43,38
Vyvolanie sebaopravy	29	18,47	13	9,55
Vyvolanie rovesníckej opravy	18	11,46	15	11,02
Upozornenie na chybu bez následnej opravy	2	1,27	9	6,61
Vysvetlenie chyby celej triede	34	21,65	14	10,29
SPOLU	157	100	136	100

Na základe týchto údajov môžeme konštatovať, že medzi uvedenými skupinami učiteľov sú určité rozdiely a ako najvýraznejšie sa nám javia tieto:

- ignorovanie chyby využili ZL 5,6 krát častejšie ako DU (43,38 : 7,64),
- upozornenie na chybu bez následnej opravy využili ZL 5,2-krát častejšie ako DU (6,61 : 1,27)

Približne rovnaké zastúpenie malo v oboch skupinách vyvolanie rovesníckej opravy (11,46 : 11,02). Ostatné kategórie – oprava chyby učiteľom, vyvolanie sebaopravy a vysvetlenie chyby celej triede sa vyskytli približne dvakrát častejšie v skupine DU ako ZL.

Uvedené zistenia ukazujú, že v skupine domácich učiteľov stále pretrváva snaha o dominanciu pri reakcii na chyby žiakov. Kým pri nárastu presnosti ústneho prejavu má takýto postoj svoje opodstatnenie, pri rozvoji plynulosti ústneho prejavu môže prerušovanie opravovaním a vysvetľovaním chýb spôsobiť nechuť žiakov vyjadrovať svoje názory a pocity v cudzom jazyku na hodine.

Oblasť výberu otázok

Tabuľka 3 Otázky podľa druhu

Kategórie otázok	Domáci učelia		Zahranční lektori	
	Početnosť	%	Početnosť	%
Otázky vyžadujúce kratšiu odpoveď (O-KO) Yes/No; Or; Display; W h-short answer qs	121	59,90	105	44,30
Otázky vyžadujúce dlhšiu odpoveď (O-DO) (Open, Hypothetical, General) W h-long answer qs; speech prompts	81	40,10	132	55,70
Spolu	202	100	237	100
Priemerný počet otázok na hodine	15,53		18,23	

Z výskumu sme vylúčili otázky učiteľa, na ktoré sa nečakala odpoveď.

Celkove sme zachytili 439 otázok a môžeme konštatovať, že priemerný počet otázok na hodinách nebol výrazne rozdielny. DU položili v priemere 15,53 a ZL 18,23 otázok.

Ak porovnáваме pomer O-KO a O-DO pri každej skupine učiteľov, zistíme, že u DU je 1,5-krát vyšší podiel výskytu O-KO (121 : 81).

V skupine ZL je 1,25-krát vyšší podiel výskytu otázok vyžadujúcich dlhšiu odpoveď (132 : 105). Znamená to, že DU dávali na pozorovaných hodinách prednosť otázkam anketového typu, rozčleňovacím, faktografickým a otázkam, na ktoré poznali odpoveď. Menej vyžadovali odpovede vyjadrujúce názor, pocity, opis činnosti, stavu a vlastností. ZL uprednostňovali otázky, otvorené, hypotetické a otázky typu „prečo“.

Záver

Na základe zistenia frekvencie výskytu určitého druhu učebných úloh, otázok a reakcií na chyby žiakov môžeme konštatovať, že domáci učitelia sa viac sústreďujú na rozvoj presnosti jazykového prejavu žiakov. Podľa nášho názoru je to tak preto, že dôkladnejšie poznajú potreby našich žiakov z ich krátkodobého hľadiska, ako sú úspešnosť na maturitnej skúške, MONITORE, a hlavne prijímacích pohovoroch na vysoké školy, ktoré sú zamerané pred-

všetkým na gramatickú a lexikálnu presnosť a testovanie receptívnych jazykových zručností (Medvecký, 1969). Tak ako všetci pedagógovia, aj učitelia anglického jazyka sú verejnosťou „hodnotení“ hlavne na základe úspešnosti žiakov pri prijímacích testoch a neskôr ich úspešnosťou v štúdiu na vysokej škole.

Na druhej strane nie je možné minimalizovať vplyv lektorov na rozvoj jazykovej kompetencie žiakov. Ako sme už spomenuli, majú nezastupiteľnú úlohu v rovine motivačnej, pretože pociť žiaka, ktorý dokáže komunikovať s rodeným hovoriacim bez ohľadu na to, na akej úrovni sa komunikácia uskutočňuje, je vysoko motivujúci.

Rovnako významná je aj oblasť kultúrneho povedomia žiaka, ktorá sa rozvíja priamo nositeľom danej kultúry a nie prostredníctvom nášho učiteľa. V neposlednom rade zahraniční lektori prvotným chápaním angličtiny ako prostriedku komunikácie a nie ako učebného predmetu zohrávajú dôležitú úlohu pri rozvoji plynulosti jazykového prejavu žiaka.

Za ideálnu považujeme úzku spoluprácu učiteľa a lektora, ktorá by sa realizovala formou spoločného plánovania, riešenia problémov a poskytovania si vzájomnej spätnej väzby. Toto je cesta, ktorá zaručí pevné miesto jednej i druhej strane v našom školskom systéme a z ktorej bude profitovať žiak.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- BYGATE, Martin: 1994. Grammar and language teacher. Prentice Hall, 1994. - 428 s.
 DUFF, Tony: 1997. Raise high the standard. In: ELT Journal, 51, č. 3, July 1997, s. 269-278.
 MEDGYES, Peter: 1994. The non-native teacher. 1. vyd. London : Macmillan, 1994. - 128 s. ISBN 0-333-60020-7.
 MEDVECKÝ, Jozef: 1996. Prijímacie pohovory z anglického jazyka na vysoké školy. Banská Bystrica : Metodické centrum, 1996. - 71 s. ISBN 80-8041-100-X.

Summary: The author considers differences in teaching English by NESTs and Non-NESTs focusing on three aspects of an English lesson: mistakes management, types of learning tasks and questions.

PAMÄTNÝ DEŇ HOLOKAUSTU V STRATÉGIÁCH VÝCHOVNO-VZDELÁVACEJ PRÁCE UČITEĽA DEJEPISU

Zlatica Hlebová, Metodicko-pedagogické centrum v Prešove

Anotácia: Spätosť výchovy žiakov k tolerancii s Pamätným dňom holokaustu a systémom KEMSAK. Námety na využitie netradičného obsahu v stratégiách kognitívneho a nonkognitívneho rozvoja osobnosti žiaka.

Kľúčové slová: židovstvo, holokaust, KEMSAK, všeobecné a konkrétne výchovno-vzdelávacie ciele, banka námetov na zamestnanie v triede i mimo triedy

Počas školského roka sa v jeho kalendári vyskytuje niekoľko výročí významných domácich a svetových osobností i zopár príležitostných spomienkových dní. Ich galériu od septembra 2003 obohatil **Pamätný deň holokaustu**. Ministerstvo školstva SR mu pripisuje mimoriadny význam. Dočítame sa o tom aj v Pedagogicko-organizačných pokynoch pre školy a školské zariadenia a orgány verejnej správy v školstve na školský rok 2003/2004:

– MŠ SR... na základe prijatej Deklarácie európ-

skych ministrov školstva zo dňa 18. 10. 2002 označuje, že od roku 2003 sa každoročne na základných školách a na stredných školách bude 9. september pripomínať ako **Pamätný deň holokaustu**. V tento deň budú školy individuálne organizovať akcie zamerané na holokaust. Na školách sa môžu uskutočňovať besedy, žiaci môžu navštevovať pamätne miesta holokaustu a na vyučovacích hodinách si pripomínať túto problematiku (POP, 2003, s. 8, bod 2.).

Príspevok svojou obsahovou náplňou môže poslúžiť širokej učiteľskej verejnosti ako inšpirácia na zaradenie daného ustanovenia do plánu výchovno-vzdelávacích stratégií, sledujúc predovšetkým výchovu žiakov k tolerancii. Predpokladáme, že s metodológiou spomínaných vyučovacích metód a organizačných foriem práce sa učiteľ už zoznámil prostredníctvom inej odbornej literatúry a bežne ich aplikuje vo svojej pedagogickej praxi tak, aby zohľadnil osobnosť žiaka a ponúkol mu nefalšované tvorivo-humanistické vyučovanie.

KEMSAC ako pragmatické východisko

Za pragmatické východisko pri konkretizácii výchovy žiakov k tolerancii považujeme štruktúrovanie kognitívnych (poznávacích) i nonkognitívnych (mimopoznávacích, výchovných) funkcií osobnosti žiaka podľa systému KEMSAC (Zelina, 1994), na základe ktorého sa má žiak naučiť:

- (K) - poznávať, myslieť, riešiť problémy,
- (E) - cítiť a rozvíjať svoje kompetencie na cítenie a prežívanie,
- (M) - hodnotiť, rozvíjať svoju aktivitu, záujmy, potreby a túžby po seberealizácii,
- (S) - žiť, pracovať a komunikovať s inými ľuďmi, vytvárať dobré medziľudské vzťahy,
- (A) - rozvíjať schopnosť kontrolovať svoje správanie, konanie a emócie,
- (K) - rozvíjať svoj tvorivý potenciál (upravené podľa Zelina, 1994, s. 15).

Systém KEMSAC umožní učiteľovi obohatiť každodenný pedagogický stereotyp o zaujímavé vyučovacie metódy a využiť prítlačivé organizačné formy vyučovania - individuálne alebo frontálne vyučovanie, prácu v skupinách či vo dvojiciach, kooperatívne vyučovanie, problémové alebo projektové vyučovanie, integrované tematické vyučovanie, diferencované vyučovanie i domácu prácu žiakov. V každom prípade je potrebné, aby vyššie spomínané všeobecné ciele tvorivo-humanistickej výchovy pri príležitosti **Pamätného dňa holokaustu** učiteľ vyjadril v podobe konkrétnych (špecifických) cieľov výchovy žiaka k tolerancii, čiže vykonal tzv. operacionalizáciu cieľov (pre každú oblasť jednoznačne formuloval činnosť, ktorú má žiak vykonať). Na inšpiráciu nech poslúži naša nasledujúca ukážka:

Téma vyučovacej hodiny: Aby sa na nich nezabudlo
Ciele:

K - *kognitivizácia*

- reprodukovať nové informácie a poznatky získané z rôznych zdrojov,
- analyzovať základné pojmy - tolerancia, ľudské práva, demokracia, vzájomná úcta,
- uvažovať o možných dôsledkoch nesprávne chápaných rozdielov medzi ľuďmi,
- nájsť analogické príklady prejavov intolierancie,
- zaujať postoj k základným spoločenským hodnotám,
- riešiť jednoduché i náročné problémové úlohy;

E - *emocionalizácia*

- vcítiť sa do osudov ľudí a formulovať ich pocity, sny a túžby,
- vyjadriť svoje emócie k rôznym prejavom fyzického a psychického násillia,
- pri hodnotení ukázať svoju schopnosť citlivo vnímať a prežívať osudy iných ľudí;

M - *motivácia a axiologizácia*

- využiť vlastné záujmy, nadanie a talent pri riešení jednoduchých a náročných problémových úloh,
- prezentovať výsledky aktívneho prístupu k problematike,
- zhodnotiť a obhájiť vlastné postoje,
- porovnať svoju hodnotiacu škálu s celospoločenskými požiadavkami a kritériami;

S - *socializácia*

- aktívne pracovať v tíme,
- komunikovať s inými ľuďmi / spolužiakmi,
- dodržiavať zásady humánnych medziľudských vzťahov vo svojom okolí,
- dokázať, že rešpektovanie rozdielov medzi ľuďmi sa týka každého človeka;

A - *autoregulácia*

- ovládať seba samého, svoje správanie a emócie,
- zaujať postoj k zodpovednosti za svoje správanie a konanie;
- zhodnotiť svoje správanie a konanie;

K - *kreativizácia*

- využiť tvorivé schopnosti pri riešení náročných problémových úloh,
- prejaviť sa ako tvorivá osobnosť s tvorivým prístupom k životu.

Naplnenie cieľov naznačíme postupne pri jednotlivých námetoch v rámci navrhovaného postupu podľa troch krokov - prvé dva realizujeme s časovým predstihom v prostredí mimo školy, tretí venujeme zamestnaniu v triede.

Prvý krok: Exkurzia

Najvhodnejší čas na organizovanie exkurzie na tému **... aby sa na nich nezabudlo** pri príležitosti septembrového **Pamätného dňa holokaustu** je posledný mesiac predchádzajúceho školského roka. Náročnejšie bývajú viacdňové pobyty, ku ktorým môžeme zaradiť napr. exkurziu do vyhladzovacieho koncentračného tábora (Osvienčim, Treblinka, Terezín, Dachau a podobne). K menej náročným (časovo i finančne) patrí návšteva židovskej synagógy a prechádzka po židovskom cintoríne vo svojom najbližšom okolí alebo túra po pamätných miestach v regióne. V každom prípade pobyt a pohyb v pôvodnom prostredí je pre žiaka neobyčajným citovým zážitkom.

Druhý krok: Osobný kontakt so svedkami a žijúcimi účastníkmi holokaustu

V okolí školy sa určite nájdú vhodné kontaktné osoby. Besedu so svedkami a priamymi účastníkmi holokaustu opäť zaradíme do netradičného prostredia. V prípravnej

fáze zo strany učiteľa veľkú úlohu zohráva správne organizovaná motivácia žiakov. V rozhovore provokujeme ich zvedavosť a záujem o tému napr. celkom jednoduchými otázkami:

Kam zmizli starí rodičia tvojho spolužiaka?

Ako holokaust poznačil židovské deti?

Ako problematika holokaustu súvisí s našim životom v 3. tisícročí?

Ako to bolo počas Slovenského štátu v tvojom rodnom meste?

Žije v tvojom okolí človek, ktorý zažil 2. svetovú vojnu?

Aké pocity v tebe vyvoláva kontakt s takým človekom?

Vieš byť tolerantný?... atď.

Priebeh exkurzie i besedy závisí od manažérskych schopností toho-ktorého učiteľa. Dôležité je, aby sme pred žiakmi bez predsudkov otvorili problémy židovského obyvateľstva a ponúkli im konkrétne príklady ich prenasledovania počas 2. svetovej vojny. V atmosfére neobyčajných zážitkov žiaci odhalia vlastné názory, dojmy a pocity, prehodnotia svoj doterajší rebríček hodnôt, čo prispeje k zmene ich pasívneho postoja k prejavom intolerancie a rôznych prejavov násilia v bežnom živote.

Tretí krok: Zamestnanie v triede

Na prípravu triedy aj týždeň pred 9. septembrom - **Pamätným dňom holokaustu** využijeme pestré učebné pomôcky i didaktickú techniku. Učiteľ len usmerňuje prácu žiakov, ktorí sa na výzdobe podieľajú i vlastnými výtvarmi - obrázkovým materiálom a kresbami, medzi ktorými by nemali chýbať základné symboly židovstva (7-ramenný svietnik, 6-cípová Dávidova hviezda a podobne). Pri tejto práci majú žiaci príležitosť prejavíť svoje estetické cítenie a neformálny vzťah k netradičnej vyučovacej hodine. V prípade potreby im poradíme, že v triede môžu vytvoriť rôzne tematické kútiky. Ako zvuková kulisa je vhodná pieseň **Hevenu schalom a lechem** alebo čítanie zo **Starého zákona**.

V triede využijeme aj motto:

... aby sa na nich nezabudlo, ku ktorému spolu so žiakmi pripíšeme niekoľko podnetných výrokov, napr.: • **Otvárame dvere do židovského sveta** • **Žid je človek ako každý iný** • **Žid - obetný baránok ľudstva**

Potom zoznámime žiakov s konkrétnymi výchovno-vzdelávacími zámermi pre dané zamestnanie v triede. Ciele sú orientované na žiaka ako subjekt vyučovania. Ich formulácia žiakom naznačí, k čomu bude smerovať ich učebná činnosť a čo sa od nich na hodine očakáva. Napr.:

- reprodukovať základné informácie o Židoch, židovskom náboženstve a holokauste,
- charakterizovať zvyky a obyčaje židovského obyvateľstva,
- porovnať získané poznatky s tradíciami a zvyklosťami príslušníkov iných národov a vierovyznaní,
- zaujať hodnotiaci postoj k holokaustu ako konkrétnej historickej udalosti s prejavom intolerancie,
- kriticky zhodnotiť svoju schopnosť byť tolerantným voči názorom, postojom a životnému štýlu príslušníkov iných

- národov, národnostných menšín a vierovyznaní,
- predstaviť vlastný návrh na predchádzanie intolerancie



Marcel Hlaváč: Naša škola (Detail z obrazu, ktorý sa použije ako pozadie na webovú stránku ZŠ Slovenská Lupča). Akvarel, 2003

ného správania svojich spolužiakov alebo iných ľudí, ktorých sa tento problém týka.

Banka námetov na zamestnanie v triede

1. Organizovanie besedy o knihe

Pre túto aktivitu ponúkame nasledujúcu banku autorov a kníh:

- *Gotthold Ephraim Lessing: Múdry Nathan*

Veršovaná dráma v 5 dejstvách s postavou sympatickeho židovského kupca Nathana, ktorý po strate svojej rodiny vychováva mladú kresťanku ako vlastnú dcéru, za čo je obvinený z náboženského priestupku. Nathan sa bráni slovami, že pravé náboženstvo vedie človeka k láske k ľuďom a náboženskej tolerancii.

- *Ladislav Grosman: Obchod na korze*

Poviedka, podľa ktorej bol natočený film s rovnomenným názvom, považovaný za najlepší slovenský film 20. storočia, ocenený Oscarom (1966). Vhodné sú aj ďalšie poviedky a novely tohto autora o živote Židov na východnom Slovensku.

- *Juraj Špitzer: Svitá, až keď je celkom tma*

Kniha o ľudskej zlobe, násilí, antisemitizme, o osudoch Židov v Európe a ich deportáciách zo Slovenska.

- *Geza Vámoš: Odlomená haluz*

Dej románu, ktorý je autorovým pokusom o návrat do zlatého veku ľudstva, sa odohráva v židovskom prostredí na slovenskom vidieku pred rozpadom monarchie.

- *Šolem Alejchem: Dcéry bedára Tovjeho*

Emotívny príbeh rodiny chudobného mliekara Tovjeho. Dej sa odohráva v malej dedinke Anatevka so židovskou komunitou, ktorá si chráni zaužívané tradície. Moderná doba kruto zasiahne do osudov jej obyvateľov. Na motívy románu vznikol muzikál Fidlík na streche.

- *Ivan Olbracht: Golet v údolí*

V troch poviedkach autor približuje archaický svet ortodoxného židovstva. Na motívy poviedok vznikli dve filmové podoby: Golet v údolí a Hanele.

- *Anton Baláž: Krajina zabudnutia*

Smutný románový príbeh o odchode Židov, ktorí prežili holokaust, do Izraela, kde chceli zabudnúť na všetky krutosti.

- *Petr Erben: Po vlastných stopách*

Autobiografická výpoveď spisovateľa, ktorého poznačil transport do Terezína a pobyt v troch koncentračných táborech.

• *Lion Feuchtwanger: Židovská vojna*

Historický román o živote Židovského historika I. Flavia. Na pozadí pomerov v Palestíne podmanenej Rímom autor reagoval na mnohé filozofické a politické problémy vtedajšieho Nemecka.

• *Lion Feuchtwanger: Žid Süß*

Príbeh z 18. storočia autorovi poslúžil na objasnenie koreňov antisemitizmu v Nemecku v čase, keď sa opäť hlásila o slovo ideológia rasovej nenávisťi.

• *Lion Feuchtwanger: Židovka z Toleda*

Dej románu sa odohráva v 12. storočí v Španielsku zmietanom bojmi medzi kresťanmi a Arabmi. Biblické motívy autor obohatil psychológiou problému obetovania sa pre národ.

• *Rudolf Jašík: Námestie sv. Alžbety*

Riešenie židovskej otázky v baladickom príbehu lásky dvoch mladých ľudí - Igora a Evy počas tzv. Slovenského štátu.

• *Jan Otčenášek: Romeo, Julie a tma*

Komorný príbeh o láske českého študenta Pavla a židovského dievčaťa Estery v období protektorátu.

• *Eduard Petiška: Golem a jiné židovské pověsti a pohádky ze staré Prahy*

• *Adolf Rudnicki: Živé a mřtve more*

Autor zachytil tragédiu poľských Židov za nacistickej okupácie a počas povstania vo varšavskom gete.

• *William Styron: Sopišina vol'ba*

Čitateľsky veľmi úspešný americký psychologický román z konca 70. rokov. Autor ponúka nové nazeranie na udalosti 2. svetovej vojny a tzv. židovskú otázku. Hlavná hrdinka trpí pocitom viny, ktorá ju dovedie k samovražde.

• *Marie Joseph Sue: Večný Žid*

Sociálny román na základe legendy o večnom Židovi.

• *August Vermeylen: Večný žid*

Dielo oživuje starú povesť o príštipkárovi, ktorý nedovolil Ježišovi, aby si cestou na Golgotu oddýchol v jeho dome, a preto musí naveky blúdiť po svete. Krása starých obrazov a problematika moderného človeka sa spájajú v pútavom príbehu situovanom do flámskeho Jeruzalema.

• *Antológia Souhvězdí smutku*

Obsahuje príspevky 11 významných českých a slovenských autorov, ktorí na základe vlastnej skúsenosti opisujú osudy Židov počas nacistickej okupácie.

2. Posedenie pri macese

Zamestnanie v triede môže mať aj podobu **posedenia pri macese a svetle sviečok**, ktoré učiteľ nenásilne spojí napr. s :

- rozhovorom o najväčšom židovskom mysliteľovi Mojžišovi a ďalších postavách biblických dejín,
- čítaním zo Starého zákona a interpretáciou Desatora ako etického zákona nielen Izraelčanov,
- rozhovorom o organizácii Ukryvané dieťa so sídlom v New Yorku, jej úsilí pátrať po záchrancoch ukryvaných židovských detí,
- čítaním zo židovských novín Delet, ktoré si žiaci môžu nájsť na internete.

3. Práca s počítačom a internetom

Práca s počítačom, internetom je ďalšou možnosťou práce pri príležitosti **Pamätného dňa holokaustu**. Pri prezeraní webových stránok (www.holocaust.cz, www.yadvashem.org.il, www.delet.sk, www.zoznam.sk - cez HEADAJ v zozname na Slovensku holokaust,

www.jmberlin.de atď.) k problematike židovstva a holokaustu umožníme žiakom pracovať s webovou stránkou podľa vlastného výberu. V ďalšej fáze vyučovacej hodiny žiaci (jednotlivci alebo skupiny) na základe individuálne získaných poznatkov vytvárajú vlastnú webovú stránku s textom, grafikou, obrázkami a zvukovými efektmi na zvolenú tému: **... aby sa na nich nezabudlo**. Učiteľ upozorní žiakov, že pri jej zostavovaní preukážu nielen svoje vedomosti a počítačovú gramotnosť, ale aj mieru empatie a schopnosť tolerovať názory a postoje svojich spolužiakov. V etape prezentácie žiaci musia presvedčivo argumentovať originalnosť obsahu a formy vytvorenej webovej stránky a poukázať na jej prínos.

4. Praktický slovník

Praktický slovník môže učiteľovi poslúžiť nielen na rýchlu orientáciu v základnom pojmosloví, ale aj ako vhodná pomôcka v triede na motiváciu žiakov k nenáročnej úlohe: k práci so slovníkom, internetom, časopismi, prípadne ďalšou dostupnou literatúrou, prostredníctvom ktorých žiaci zostavujú vlastný slovník slov a slovných spojení (združené pomenovania, príslovia, frazeologizmy atď.) podľa vlastného záujmu, avšak súvisiacich s problematikou židovstva a holokaustu. Vo fáze prezentácie a hodnotenia žiackej práce kladieme osobitný dôraz na výchovu žiakov k tolerancii a zaujatie angažovaného postoja k rôznym prejavom fyzického a psychického násillia, ktoré je stále prítomné vo svete i v našom najbližšom okolí. Ak žiakom umožníme, aby svoje slovníkové práce na základe vlastnej fantázie a tvorivosti vhodne výtvarne vyzdobili a potom ich vystavili na istý čas v triede, spríjemníme si atmosféru v triede a dosiahneme vnútorné stotožnenie osobnosti žiaka s výchovno-vzdelávacím cieľom tohto neobyčajného dňa. (Poznámka red.: Slovník nepublikujeme z priestorových dôvodov.)

5. Námety na problémové vyučovanie

Predpokladáme, že učiteľ je kompetentný rozpracovať tému, ktorú si žiaci zvolia, do čiastkových úloh podľa systému KEMSAK. Nebránime iniciatíve žiaka, ak chce riešiť samostatne nastolený problém. Ostatným žiakom môžeme ponúknuť svoju banku námetov s nasledujúcimi tematickými okruhmi:

Postavenie židovských žien v rodine a spoločnosti

- Príklady pasívneho a aktívneho postoja Židov k záchrane svojho života počas 2. svetovej vojny
- Charakteristika správania, konania a obliekania ortodoxných Židov
- Prejavy diskriminácie židovského obyvateľstva
- Deportácie židovského obyvateľstva z pohľadu súčasnej mladej generácie
- Vzťah kresťanov a židov
- Špeciality židovskej kuchyne. / Delikatesy židovskej kuchyne
- Architektúra židovských synagóg
- Reč farieb v židovskej synagóge
- Čo prezrádzajú židovské vtipy
- Postavy Židov v slovenskej a svetovej literatúre
- Zvláštnosti judaizmu

- Jidiš - židovský jazyk a písmo
- Filozofia projektu STRATENÍ SUSEDIA Nadácie Milana Šimečku a ŽNO v Bratislave
- Svedectvá vyhladzovacích koncentračných táborov v čísloch
- Simon Wiesenthal - poľovník nacistov
- Sviatok Veľkej noci u kresťanov a židov
- Svätý Michal - strážny anjel židovského národa
- Symboly judaizmu
- Najnovšia slovenská a česká literatúra o holokauste
- Fyziognómia a povahové vlastnosti Židov
- Židovské deti a holokaust.
- Príslovia - symbol životnej múdrosti Židov
- Sviatky v židovskom kalendári
- Prvý prešovský Žid a Neptúnova fontána v prešovskom mestskom parku
- Spôsob života Židov

6. Námety na projektové vyučovanie

Náročnejšie tematické okruhy sú vhodné na projektovú prácu, pri ktorej žiaci môžu osobitným spôsobom uplatniť svoju fantáziu a tvorivosť, ale aj vedomosti z rôznych vyučovacích predmetov. Na inšpiráciu nech opäť posluží naša banka tém:

- Postavy Židov vo výtvarnom, filmovom a hudobnom umení
- Izrael - krajina a ľudia kedysi a dnes
- Po stopách židovského národa
- História Židov na našom území
- Pátranie po osudoch talentovanej spisovateľky Anny Frankovej a jej Nedokončenom príbehu
- Umenie a kultúra židovského národa
- Zvyky a obyčaje židovskej komunity
- Pátranie po golemovi
- Galéria slávnych osobností židovského pôvodu
- Dôsledky holokaustu
- Holokaust očami nežidovskej verejnosti
- Model židovskej rodiny kedysi a dnes
- Prejavy ľudskosti v nehumánných časoch
- Holokaust - produkt totalitného režimu
- Dobové obmedzenia vo vzťahu k židovskému obyvateľstvu
- Židovské štvrte v súčasných veľkomestách

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- CALTÍKOVÁ, M.: Sprievodca dielami slovenskej a svetovej literatúry. *Výber III. Nitra : Enigma, 1998. - 320 s.*
- ČEJKA, M.: Judaizmus, politika a štát Izrael. *Brno : Masarykova univerzita, 2002. - 242 s.*
- Čeští spisovatelé 20. století. *Praha : Československý spisovatel, 1985. - 832 s.*
- Encyklopédia literárnych diel. *Bratislava : Obzor, 1989. - 864 s.*
- Krátky slovník slovenského jazyka. *Tretie, doplnené a prepracované vydanie. Bratislava : VEDA - vyd. SAV, 1997. - 944 s.*
- Pedagogicko-organizačné pokyny pre školy a školské zariadenia a orgány verejnej správy v školstve na školský rok 2003/2004. *Bratislava : MŠ SR, 2003. - 48 s.*
- PELEYOVÁ, M.: Námety na využitie dejín a kultúry Židov pre výchovu žiakov k tolerancii. *Prešov : MPC, 2003. - 31 s.*
- Slovník biblické kultúry. *Praha : Ewa edition, 1992.*
- Slovník - judaizmus, křesťanství, islám. *Praha : Mladá fronta, 1994. - 471 s.*
- Slovník slovenských spisovateľov 20. storočia. *Bratislava : VSSS a SNK, 2001. - 527 s.*
- Svetová literatúra na dlani. *Bratislava : Príroda, 1998. - 319 s.*
- Veľký slovník cudzích slov. *Bratislava - Veľký Šariš : SAMO, 1997. - 1312 s.*
- ZELINA, M.: Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa. *Bratislava : Iris, 1994. - 165 s.*

SKRATKY

- KSSJ - Krátky slovník slovenského jazyka
- POP - Pedagogicko-organizačné pokyny pre školy ...
- SBK - Slovník biblickej kultúry
- SJKI - Slovník - judaizmus, křesťanstvo, islam
- VSCS - Veľký slovník cudzích slov 230 s.

- Pátranie po osudoch židovského obyvateľstva v rodnom meste
- Fenomén židovstva v slovenskej a svetovej literatúre
- Moja zbierka židovských predmetov
- História a prítomnosť židovských synagóg

Pri tvorbe projektov žiaci pracujú s beletriou, ale aj odbornou literatúrou, preto učiteľ má mať v zásobe niekoľko dobrých tipov. Môžu to byť napr. nasledujúce tituly:

- Iosephus Flavius: *Židovský starovek* (historický spis v 20 knihách)
- Iosephus Flavius: *Židovská vojna* (historický spis v 7 knihách)
- Daniel Jonah Goldhagen: *Hitlerovi ochotní kati*
- Štefan Hahn: *Príbeh židovského národa*
- Michael Keen: *Svetové náboženstvá*
- P. Mestan a kol.: *Architektúra synagóg na Slovensku*
- Peter Salner: *Prežili holokaust*
- P. Schwarz: *Bolest za bránou času*
- Robert Wistrick: *Hitler a holokaust*

Záver

Príspevkom sme chceli ukázať, čo pre učiteľa a jeho riadenie vyučovacieho procesu znamená výchovné vyučovanie. V tvorivo-humanistickej škole sa aj od pedagóga vyžaduje oveľa väčšia miera samostatnosti, iniciatívy a konkrétnych prejavov tvorivého prístupu k svojej pedagogicko-didaktickej práci. Naším zámerom bolo poukázať na možnosti využitia systému KEMSAK v rámci zvolenej témy ... **aby sa na nich nezabudlo** a motivovať učiteľov k jeho využívaniu aj pri iných výchovných podnetoch. *Pamätný deň holokaustu* v tomto školskom roku po prvý raz preveril schopnosti učiteľov i pružné konanie vedenia našich škôl.

Za ideálne považujeme vyhlásiť 9. september hneď na začiatku školského roka pri jeho slávnostnom otvorení za mimoriadny deň s celodennou témou a umožniť učiteľom i žiakom venovať sa problematike židovstva a holokaustu z pohľadu viacerých vyučovacích predmetov podľa špeciálne upraveného rozvrhu hodín (2-3 učiteľia v triede).

Summary: *The author presents some ways of making use of Memorable Day of Holocaust in cognitive and non-cognitive development of a learner's personality.*

SÚVIS VHODNÝCH PODNETOV SO ŠTÚDIOM

PAVELEKOVÁ, I.: MOTIVACE ŽÁKŮ K UČENÍ. PRAHA: PEDAGOGICKÁ FAKULTA UK, 2002. 250 S.

Dušan Jedinák, Pedagogická fakulta TU v Trnave

Publikácia má dve časti – *Motivácia žiakov pre učenie* a *Perspektívna motivácia žiakov*. V prvej časti sú vymedzené teoretické pozície (vnútorná a vonkajšia motivácia k učeniu sa; poznávacia, výkonová a sociálna motivácia; kognitívne procesy a motivácia; interakcia medzi učiteľom a žiakom a jej motivačné dôsledky) a výskumné výsledky (ciele, metódy, longitudálny výskum, porovnanie výsledkov). Druhá časť sa zaoberá časovým faktorom v motivácii žiakov, vymedzuje časové perspektívne orientácie a podáva výsledky výskumných šetrení. Súčasťou knihy je prehľad viac než 200 titulov bibliografických odkazov zo skúmanej problematiky.

Málokto spochybňuje, že motivácia je najdôležitejšou podmienkou efektívneho učenia sa. Uznávame, že úroveň a kvalita motivácie ovplyvňujú pozornosť, zapamätanie, výdrž v učení, rýchlosť a hĺbku pochopenia a rozvíjajú schopnosti študentov. Skoro všetci priznávame, že vhodná motivácia je jednou z najnáročnejších činností, ktoré má

učiteľ vykonávať. Výskumy v motivačnej oblasti ukazujú, že učebná motivácia je ovplyvňovaná aj spôsobilosťou študentov orientovať sa a vidieť ciele vo svojej budúcnosti, to znamená hodnotu časového faktoru ako významného regulátoru v ľudskom živote. Výskumné zistenia približujú zložitú, komplexnú, avšak aj premenlivú problematiku motivácie, ale neprinášajú jednoznačné závery. Niektorí učitelia podceňujú význam inštrumentálnej, poznávacej a sebarozvíjajúcej motivácie študentov. Svoju nemotivovanosť žiaci často zdôvodňujú prítlačivosťou iných činností, lenivosťou a namáhavosťou štúdia. Je nevyhnutné viac aplikovať motivačné postupy, ktoré vedú k vlastnej žiackej sebaregulácii a vyššej kvalite vlastného sebarozvoja.

Publikácia zvýrazňuje nevyhnutnosť mapovať stav perspektívnej orientácie žiakov našich škôl a lepšie vnímať podnety patriace do inštrumentálnej, poznávacej a sebarozvíjajúcej motivácie študentov základných škôl. Spomínaná knižka patrí predovšetkým do rúk poslucháčov i učiteľov fakúlt pripravujúcich budúcich učiteľov.

4. ROČNÍK NESÚŤAŽNEJ PREHLIADKY DRAMATICKÝCH ÚTVAROV V AJ ŽIAKOV ZŠ A SŠ

Darina Trojáková - Ľubica Bekéniová, Metodicko-pedagogické centrum Prešov

V košickom kultúrnom stredisku Gallery konal štvrtý ročník Festivalu dialógov scénok a dramatických útvarov v anglickom jazyku – Drama Festival – žiakov ZŠ a SŠ z Prešovského a Košického samosprávneho kraja.

Organizátorom tohto podujatia bolo Gymnázium sv. T. Akvinského v Košiciach a Metodicko-pedagogické centrum v Prešove. Hlavnú zásluhu na jeho organizácii má Mgr. Agnesa Kovalčíková, učiteľka anglického jazyka na spomínanom gymnáziu a zároveň členka Dramatickej záujmovej skupiny (Drama SIG SAUA/SATE), ktorá sa už štvrtý rok s nadšením venuje tejto aktivite, čím poskytuje mladým ľuďom z celého východoslovenského regiónu príležitosť preukázať svoj talent v dramatickom umení v cudzom jazyku. Presnejšie najmä ich sociálnych zručností, no na prvom mieste je komunikácia v anglickom jazyku. Počas tohto ročníka festivalu predviedlo svoje interpretačné a cudzojazyčné kompetencie 22 súborov zo ZŠ a SŠ, ba dokonca prvé vystúpenie patrilo deťom z MŠ.

Jednotlivé vystúpenia boli naozajstným zážitkom, keďže každá skupina študentov sa snažila prejaviť svoj talent a umelecký potenciál, vžiť sa do svojich úloh a aspoň trochu sa priblížiť profesionálnej úrovni. Bol to pre ne o to ťažšie, že predstavenia boli v anglickom jazyku a mnohé dialógy, najmä tie,

ktoré predviedli stredoškolskí študenti, boli pomerne náročné.

Obsahovo predstavovali jednotlivé vystúpenia pestrú žánrovú skladbu, od klasických námetov, cez rôzne paródie až po scénky s inovačnými a avantgardnými prvkami. Mnohé témy ponúkali prítomnému divákovi zamyslenie sa nad aktuálnymi spoločenskými javmi a problémami.

Vyzdvihnúť treba aj to, že študenti napriek jazykovej náročnosti dokázali dať svojim vystúpeniam expresívny aj emocionálny výraz, k čomu prispela aj ich jasná, zrozumiteľná výslovnosť a intonácia. Dynamika scénok bola zase výsledkom dobrej zohratosti vystupujúcich, či už hlavných protagonistov alebo tých vo vedľajších úlohách.

Počas celého podujatia vládla atmosféra plná napätia a očakávania, keďže každý prítomný, či už v role herca alebo diváka, netrpezlivo očakával ďalší umelecký zážitok.

Prejav vďaky a uznania za uskutočnenie tohto jedinečného podujatia patrí okrem hlavnej organizátorky Mgr. Agnesy Kovalčíkovej aj skupinke jej študentov, ktorí boli jedinými avšak spoľahlivými pomocníkmi, takisto hlavným sponzorom, Britskej rade v Košiciach a Americkému veľvyslanectvu na Slovensku.

Veríme, že tento festival sa stane tradičným podujatím podporujúcim predovšetkým výučbu anglického jazyka,

ale pomôže odhaliť aj nádejné mladé talenty. Takisto očakávame, že povzbudí a priláka aj ďalšie základné a stredné školy

v regióne Prešov a Košice, aby aj týmto spôsobom bolo možné poukázať na významné učenie sa cudzích jazykov.

EXKURZIA FICE SLOVENSKO V ROKU 2003

Mária Kozlíková, Metodicko-pedagogické centrum mesta Bratislavy

FICE – Medzinárodná spoločnosť výchovných komunít, národná sekcia v Slovenskej republike, je profesijná, zájmová, nepolitická a demokratická organizácia, ktorá združuje pracovníkov zariadení pre náhradnú výchovu a občanov sympatizujúcich s ideami FICE.

Jedným z cieľov tejto organizácie je zhromažďovať a ďalej odovzdávať najnovšie domáce a zahraničné teoretické a praktické poznatky z pedagogiky, špeciálnej pedagogiky a iných vied vzťahujúcich sa na výchovu detí a mládeže vychovávaných mimo vlastnej rodiny. Na zabezpečenie týchto cieľov využívame vo svojej práci rôzne formy a prostriedky.

Ideálnou formou, ako sa zoznámiť s niečím novým, je exkurzia. Keď použijeme pedagogickú definíciu exkurzie, dozvieme sa, že exkurziou rozumieme skupinovú návštevu významného alebo zaujímavého miesta či zariadenia, ktorá má poznávací cieľ. Je to organizačná forma výučby, ktorá sa koná v mimoškolskom prostredí a má vzťah k obsahu činnosti.

V tomto kalendárnom roku sme zorganizovali pre svojich členov exkurziu s bohatým programom, ktorá bola v dňoch 23. – 26. apríla 2003.

V stredu ráno sme začali dlhú cestu (spolu sme prešli asi 2000 km) a vycestovali sme do dvoch krajín Európskej únie – Rakúska a Nemecka. Na spätočnej ceste sme navštívili dve zariadenia v ČR.

Po prechode štátnej hranice viedla naša cesta do Mödlingu, kde sme navštívili prvé zariadenie z nášho programu. Mödling je mestečko s 20 000 tisíc obyvateľmi a niekoľko rokov je predmestskou časťou Viedne. Tu sme mali možnosť zoznámiť sa s činnosťou Strediska pre mládež – Vagón. A naozaj, stredisko je umiestnené neďaleko železničnej stanice a mladí ľudia, ktorí majú problémy v škole, doma, alebo samy so sebou, majú možnosť stretávať sa v odstavenom vagóne. Mladí pracovníci „Vagóna“ sa venujú vo svojej činnosti s touto mládežou primárnej, sekundárnej aj terciárnej prevencii, individuálnemu poradenstvu, rodinnému poradenstvu a najnovšou službou, ktorú ponúkajú je elektronické – e-mailové poradenstvo. Zaujímavé je, že pracujú na základe projektov, ktoré musia aktuálne predkladať inštitúciám, ktoré sa podieľajú na financovaní prevádzky „Vagóna“. Sú to úrad práce v regióne, úrad, ktorý spravuje kraj a príslušné ministerstvo. V zariadení pracujú sociálni pracovníci, muži aj ženy, psychológ a externí spolupracovníci. Cieľovou skupinou pre ich prácu sú deti a mládež vo veku od 13 do 23 rokov. „Vagón“ je rozdelený na niekoľko častí a každá z nich má svoje špecifické poslanie. Je tam miestnosť na prvé stretnutie, miestnosť na poradenstvo a individuálne poradenstvo. Počas asi hodinovej návštevy „Vagóna“ sme získali mnoho zaujímavých informácií o práci tohto zariadenia, veľkosťou malého ale zameraním a rozsahom činnosti veľkého. Vo svojej poradenskej činnosti sa špecializujú na problémy v škole, na rodinné problémy a konflikty, problémy ktoré súvisia s drogami, problematike násillia a zneužívania. Poradenstvo je bezplatné, anonymné a dôverné. Pracovníci strediska poskytujú aj sprievodcovskú službu ak o to klient požiada – sprevádzajú ho na úrady, na súd, na políciu a pod.

S pracovníkom strediska sme mali možnosť diskutovať o činnosti „Vagóna“, ktorá je nepochybne veľmi užitočná a klienti majú o služby strediska záujem. Svedčí o tom aj jeho návštevnosť. Odpoveď na otázku, či im stačia prostriedky, ktoré dostanú na ich bohatú činnosť, bola áno, ale projekty musia byť zmysluplné a kontrolovateľné. Vyhlásením pracovníka strediska, že rakúska vláda investuje do mládeže a vie prečo, sme ukončili návštevu vo „Vagóne“, prešli sme do nášho malého autobusu a posunuli sa smerom do Dolného Rakúska. Tu nás čakalo v Liečebno-pedagogickom centre v Hinterbrühle niekoľko zaujímavovo strávených hodín. Celým veľkým komplexom centra nás sprevádzal Dr. Jan Statzer, riaditeľ centra, ktoré je zamerané na prácu s deťmi s narušeným psychickým vývinom. Je určené deťom v školskom veku. Pán riaditeľ nás pred prehliadkou centra oboznámil s históriou a súčasnosťou centra a potom sme sa už vybrali do prírody, lebo centrum je umiestnené vo veľkom parku.

Centrum navštevuje asi 200 detí, ktoré sú rozdelené do rôznych oddelení, každé s vlastnou autonómiou s vlastným vedením. Sú zamerané na vzdelávanie alebo terapiu podľa potrieb detí. Hlavnou myšlienkou celého zariadenia je „Dávame deťom šancu“ a od toho sa odvíjajú aj hlavné úlohy zariadenia: zabezpečiť pre deti podobnosť prostredia s rodinným životom – sociálne učenie; podpora rodiny dieťaťa – aby sa dieťa mohlo do rodiny vrátiť; pomáhať deťom vyrovnávať deficit prostredníctvom pedagogickej starostlivosti a terapie.

Postupne sme prešli niekoľko pavilónov zariadenia a okrem iného sme so záujmom navštívili dielne pre mladistvých, kde sa pripravujú na budúce povolanie a zároveň sú užitoční aj pre zariadenie. Dielne sú dobre vybavené a umožňujú deťom získať základné zručnosti pri maliarskych a záhradníckych prácach, pri práci s drevom a kovem. Prehliadku zariadenia sme skončili v útulnej jedálni, kde sme dostali povzbudivý obed a mohli sme sa vydať na ďalšiu cestu.

Prešli sme Rakúskom a pri Salzburgu sme sa dostali na územie Nemecka do mestečka pod Alpami – Berchtesgaden, kde sme v útulnom penzióne prenočovali. Po celodennej únavnej ceste a bohatom programe ako balzam na nás pôsobila prechádzka večerným mestom. Z výkladných skriň obchodov a historických budov na nás dýchala pohoda a pokoj jarnej prírody.

Druhý deň ráno sme opustili pohodlie penziónu a pokračovali v ceste do Lebenau v Bavorsku. Po hodinovej ceste sme sa dostali k zariadeniu, ktoré patrí k sieti nápravno-výchovných inštitúcií v tejto spolkovej krajine. Je to väzenie pre mladistvých. Leží na pomere veľkej ploche, na rovine, uprostred poľa. Je určené na prevýchovu chlapcov vo veku od 14 do 21 rokov. Dostávajú sa sem chlapci, ktorí sú odsúdení za násilné trestné činy, krádeže, trestné činy spáchané pod vplyvom drog a pod. Nie sú tu odsúdení za ťažké trestné činy. O približne dvesto chlapcov sa stará 120 zamesnancov. Tvoria ich vychovávateľa, sociálni pedagógovia, psychológovia, majstri, zdravotnícky personál, duchovní a 70% všetkých zamestnancov tvoria zamestnanci väzenskej stráže v uniformách. Prevýchovný proces je podrobne organizovaný. V čase od 6⁰⁰ do 17³⁰ majú chlapci pracovný program

a potom do 21⁰⁰ sa môžu venovať svojim záujmom. Počas víkendov sa nepracuje a prijímajú sa návštevy.

Pre tých chlapcov, ktorí nemajú ukončenú povinnú školskú dochádzku, je zabezpečená možnosť dokončiť si ju, a pre tých, ktorí nemajú ukončenú prípravu na povolanie, je tiež možnosť zúčastňovať sa na rôznych kurzoch, alebo si dokončiť prípravu na povolanie v rôznych profesiách. O absolvovaní kurzov dostávajú chlapci vysvedčenia, ktoré sa ničím nelíšia od výstupných dokladov z iných škôl. Každý v zariadení musí pracovať! Za svoju prácu dostávajú chlapci mzdu a na jej čerpanie sú prísne stanovené pravidlá. Od pracovníka zariadenia sme sa dozvedeli veľa zaujímavých informácií o režime, hodnotení väzňov, spolupráci s obyvateľmi okolitých dedín, ale aj o tom, aká je možnosť ich podmieneného prepustenia a aká je starostlivosť o prepustených väzňov. Nie menej boli zaujímavé informácie o požiadavkách na zamestnancov tohto zariadenia. Napr. každý, kto sa dostane cez pohovory v dvoch komisiách, v poslednej fáze musí absolvovať 1,5-ročný kurz prípravy na prácu v tomto zariadení a až po absolvovaní skúšok je spôsobilý vykonávať túto náročnú prevýchovnú prácu. Základnou filozofiou prevýchovy vo väzení v Lebenau je naučiť chlapcov zorientovať sa v systéme prevýchovy, aktívne sa na nej podieľať, ponúknuť chlapcom iné možnosti, jasne definovať pravidlá a dbať na ich dodržiavanie a pripraviť ich na návrat do bežného života. Prostredie, ktorým sme prešli, je prostredím, ktoré je aktívnou súčasťou prevýchovného procesu. Čisté a upravené pavilóny, zútulnené cely, dielne so všetkým čo do dielne patrí, to je to, čo naozaj prevýchova potrebuje. Trošku nás rušilo neustále odomykanie a zamykanie dverí, a tak sme si všetci s úľavou vydýchli a tešili sa, že sme vonku, keď za nami zaklapol zámok vstupnej brány. No a to nás už čakala cesta dlhá a popoludní aj dosť únavná, ktorá nás zaviedla do malého mesta neďaleko Erlangenu, kde sme strávili druhú príjemnú noc. Večer sme si spestrili krátkou prechádzkou mestom a rozhovormi o tom, čo všetko sme videli a čo nás ešte čaká.

Ráno sme sa premiestnili do Erlangenu, kde nás čakalo stretnutie s pracovníkmi Martin Luther Haus. Je to krásne zariadenie, ktoré sa rozprestiera na 7 hektárovom pozemku v predmestskej priemyselnej časti Erlangenu. V areáli zariadenia je škola, terapeutické a jazdecké centrum, kúpalisko, športový areál a malá zoologická záhrada. Zriaďovateľom zariadenia je evanjelická diakónia – mestská misia Norimberg. V 50 zariadeniach, ktoré majú na území Nemecka, sa venujú sociálnej práci na všetkých jej úrovniach – od narodenia až po starobu. Poskytujú poradenstvo a pomoc v núdzi, poradenstvo utečencom, bezdomovcom, duševne chorým a závislým. Pred prehliadkou zariadenia nám Dr. Bachmann priblížil históriu a súčasnosť zariadenia a odpovedal na naše otázky.

V Martin Luther Haus poskytujú starostlivosť a už spomínané služby deťom, mládeži a ich rodinám.

Ambulantnú starostlivosť poskytujú rodinám aj priamo v teréne, čiastočne stacionárna starostlivosť je poskytovaná rodinám, ktoré sú v kríze. Starostlivosť je orientovaná na pomoc pri odstránení znevýhodnenia rodiny a jej členov. Stacionárna starostlivosť je zabezpečená pre deti a mládež, ktorí sa ocitnú v ťažkých životných situáciách a je zameraná hlavne na posilnenie osobnosti dieťaťa. Súčasťou tejto starostlivosti sú psychologické služby, liečebno-pedagogický servis a terapeutické služby deťom a ich rodinám.

Hlavnou úlohou všetkých pracovníkov zariadenia je

poskytovať výchovnú pomoc tým, ktorí to potrebujú a určiť si cestu, ako efektívne pracovať s pôvodnou rodinou detí tak, aby sa dieťa mohlo po určitom čase do tejto rodiny vrátiť. Na tejto činnosti sa denne podieľa približne 200 zamestnancov, ktorí pracujú priamo v centre, ale aj inde v meste a regióne. Pri práci spolupracujú s odborními mládeže a sociálnych služieb v regióne a s ministerstvom zdravotníctva a spolupráca všetkých zainteresovaných je veľmi dobrá. Po vyčerpávajúcich a veľmi zaujímavých informáciách sme sa rozdelili do dvoch skupín a vybrali sa na prehliadku 7-hektárového areálu. Mali sme možnosť vidieť základnú školu, materskú školu, kde sa pracuje s deťmi s rôznym postihnutím a vedúca tohto oddelenia nás informovala podrobne o tom, ako prebieha terapeuticko-výchovný proces od prijatia dieťaťa až po jeho zavŕšenie. Prešli sme cez areál, kde sme mali možnosť vidieť hospodárstvo, o ktoré sa spoločne s prevádzkovými zamestnancami starajú aj deti a dostali sme sa do časti, ktorú by sme mohli nazvať detským domovom, kde v rodinných bunkách žijú deti, ktoré nemôžu žiť v pôvodných rodinách. A potom nás už čakal jazdecký areál, kde odborníci robia s deťmi hypoterapiu. V čase našej návštevy boli v zariadení len deti, ktoré v centre bývajú, pretože boli prázdniny, ale po podrobnom výklade a po tom, čo sme videli, bolo možné poskladať si obraz činnosti tohto krásneho komplexu.

V Martin Luther Haus sme strávili asi štyri hodiny a bol čas pobrať sa ďalej, smerom do Českej republiky. Cesta bola dlhá a České Budějovice akoby sa vzdávali.

Sobota ráno, posledný deň našej exkurzie. V Českých Budejovicach sme sa ráno stretli s pánom Hartlom, riaditeľom Detského diagnostického ústavu v Českých Budejovicach, časť Homole a v jeho sprievode sme navštívili práve toto zariadenie. Diagnostické centrum sídli v zrekonštruovanej staršej budove. Kapacita zariadenia je 24 detí, ktoré majú možnosť vzdelávať sa v škole, umiestnenej priamo v budove. Škola je málotriedna a možnosť vzdelávať sa tu majú aj deti s mentálnym postihnutím. Systém práce v zariadení je veľmi podobný nášmu. V rámci diskusie sme sa dozvedeli, že pri detských domovoch sú zriadené strediská výchovnej starostlivosti, ktoré sa zameriavajú na prácu v teréne, zabezpečujú prevenciu patologického správania, pracujú so skupinami, realizujú víkendové pobyty rodičov a detí. Mohli by sme povedať, že ich práca by sa dala porovnať s prácou našich centier výchovnej a psychologickéj prevencie.

Po ceste domov sme sa ešte zastavili vo Výchovnom ústave pre mládež – dievčatá. Výchovný ústav je v malej dedinke Černovice. Čakala nás pani riaditeľka a predstavila nám zariadenie, ktoré má kapacitu 60 miest, z toho v čase našej návštevy mali 21 maloletých matiek. Zaujímavosťou je to, že tieto matky tam môžu prísť už v čase pred narodením dieťaťa, ale len v tom prípade, že nechcú dať dieťa na adopciu. Mamičky, ktoré žijú v ústave, sa musia podieľať na živote v ústave a všetku činnosť, ktorá sa týka starostlivosti o dieťaťo a o seba, si robia samé. Najväčším problémom zariadenia je zabezpečenie školského vzdelávania a prípravy na povolanie. V ústave majú dva odbory (krajčírka, záhradníčka), sú dvojročné ale nepostačujú na pokrytie záujmu dievčat. Dievčatá, ktoré chodia do školy alebo pracujú, môžu svoje deti umiestniť v ústavných jasliach. V rámci ústavnej starostlivosti je mladým matkám poskytovaná aj odborná lekárska starostlivosť.

V zariadení pracuje 25 pedagogických zamestnancov, dve zdravotné sestry a 13 prevádzkových zamestnancov. Kontakt s rodinou dievčat je zabezpečený prostredníctvom návštev,

ktoré sú vždy v prvú nedeľu v mesiaci a myslím si, že sú pre každú dievčinu v ústave sviatkom. Návštevy ale môžu dievčatá prijímať kedykoľvek, ak je o ne záujem. Po skončení pobytu (nadobudnutie plnoletosti alebo vydaj) dievčatá odchádzajú buď do vlastnej rodiny, alebo k otcovi dieťaťa, alebo žijú v azylových domoch. Zariadenie tvorí starší, účelovo zrekonštruovaný kaštieľ, ktorý je v peknej záhrade, a tak majú mladé mamičky aj priestor na prechádzky a hru so svojimi deťmi. Izby pre matky a ich deti sú priestranné, s vybavením, ktoré im umožňuje starať sa o dieťa a dodržiavať režim zariadenia.

Po návšteve v Černovicích sme sa už tešili na návrat domov.

O JEDNEJ VYDARENEJ AKCII

Soňa Hronská, Metodicko-pedagogické centrum Bratislava

Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave zorganizovalo pod záštitou Ministerstva školstva SR a predsedu zahraničného výboru NR SR Jána Figeľa celoslovenskú súťaž pre žiakov ZŠ a SŠ „**Mama, otec, chcem žiť v Európe**“. Súťaž bola vyhlásená ešte v predreferendovom období a jej zámerom bolo vyprovokovať žiakov, aby sa zamysleli nad tým, čo by mohla EÚ pre obyvateľov nášho štátu, a teda aj pre nich samotných, v budúcnosti znamenať.

Je potešiteľné, že do súťaže sa **zapojilo 8240 žiakov a 312 žiackych kolektívov**. V súťažných prácach mohli využiť literárnu, výtvarnú alebo interakčnú (CD a videonahrávky) formu.

Slávnostné vyhodnotenie súťaže a vyhlásenie víťazov sa uskutočnilo 24. septembra 2003 v aule Gymnázia L. Novomeského na Tomášikovej ulici v Bratislave.

Cesta bola dlhá a do Bratislavy sme prišli v neskoré popoludnie.

A čo dodať na záver? Ako hodnotiť exkurziu? Myslím, že nebudem neobjektívna, ak v hodnotení použijem len pozitíva. Získali sme veľa nových informácií, mali sme možnosť konfrontovať to, čo robíme my a čo robia iní v oblasti výchovy, a mohli sme sa utvrdiť v tom, že veľa vecí robíme dobre.

Podakovanie patrí všetkým, ktorí sa na organizácii podieľali, pretože program bol naozaj veľmi, veľmi zaujímavý, špeciálne našej tlmočnicičke, pretože svoju neľahkú úlohu zvládla na výbornú, a aj vodičovi nášho autobusu, ktorý bol naozaj spoľahlivý a vždy nás doviezol tam, kde sme práve chceli byť.

Ocenených bolo 20 jednotlivcov a 50 žiackych kolektívov.

Diplomy a vecné ceny odovzdali žiakom generálny riaditeľ MŠ SR Karol Korintuš, predseda zahraničného výboru NR SR Ján Figeľ, riaditeľ MPC Milan Zeman a niektorí sponzori. Len vďaka sponzorom sme mohli žiakom rozdať hodnotné vecné dary, množstvo drobných spomienkových predmetov, pozvať ich na krátkodobý pobyt do nášho vzdelávacieho zariadenia v Budmericiach s poznávaním hlavného mesta Bratislavy (v piatich turnusoch sa vystriedalo 131 detí a 27 učiteľov), zabezpečiť pre jednu 40-člennú skupinu žiakov a ich učiteľov jednoduchú exkurziu do Viedne a pre ďalšiu päťdňovú poznávaciu pobyt v hlavnom meste EÚ – v Bruseli.

Zaujímavosť akcie podtrhla účasť zástupcov tlače, rozhlasu a televízie, s ktorými sa niektorí žiaci a študenti ochotne porozprávali a vyjadrili svoje názory.

PREDSTAVUJEME

MARCEL HLAVÁČ

Renáta Pondelíková, Metodicko-pedagogické centrum Banská Bystrica

Na cyklickom vzdelávaní Metodicko-pedagogického centra v B. Bystrici „Motivácia vo výtvarnej výchove“ som sa stretla so šikovným mladým pedagógom. Jeho tvorivý prístup k riešeniu zadaných úloh a výtvarná výpoveď prezrádzali, že výtvarné umenie je srdcovou záležitosťou Mgr. Marcela Hlaváča.

Žije v Slovenskej Ľupči neďaleko Banskej Bystrice, kde učí výtvarnú výchovu a slovenský jazyk žiakov 5.-9. ročníka na základnej škole. Má 34 rokov a dve krásne dcéry. Študoval na PF UMB v Banskej Bystrici.

A čo prezradil o svojej tvorbe? „Už ako malého chlapca ma očarila komiksová kresba. Komiksom som ostal verný dodnes. Škoda, že kreslení hrdinovia si u nás nenašli svoje miesto. Bude to asi tým, že ich predbehli postavičky z počítačových hier, ktoré sú pre dnešné deti atraktívnejšie. Nechcem však počítač odsudzovať, nakoniec, pomáha mi pri práci. Vytváram pomocou neho rôzne grafické návrhy, logotypy, kolorujem perokresby a v súčasnosti sa venujem tvorbe webových stránok.“

Počas štúdia na vysokej škole so svojim spolužiakom zrealizoval niekoľko čísel komiksového časopisu, ktorý mal u mladých čitateľov veľký ohlas na celom Slovensku. Prispieval aj do iných

komiksových časopisov. Zúčastňoval sa i na prehliadkach komiksovej tvorby „Dni comics“ v L. Mikuláši.

Svoje výtvarné schopnosti a zručnosti využíva i pri svojej práci s deťmi. Spolu pripravujú a realizujú školský časopis, webovú stránku www.zsslovupca.edu.sk a výstavy výtvarných prác detí.

Komiksové postavičky Marcela Hlaváča nie sú akční hrdinovia súčasných kreslených filmov plných násilí, ale hrdinovia s ľudskými vlastnosťami, odhaľujúci vo svojom výtvarnom spracovaní pôvabný humor.



Marcel Hlaváč:

Postavička z komiksu pre najmenších. Perokresba, 1999