

ROZHĽADY

PEDAGOGICKÉ

METODICKÉ CENTRÁ SLOVENSKA

Kríza nádejí v školstve ... 1
M. Zelina

S čím sú pedagogickí pracovníci spokojní ... 2
M. Kika

Ako hovoriť o prosociálnosti v etickej výchove ... 6
L. Lencz

Čo prezrádzajú výsledky vstupných písomných prác z matematiky
v I. ročníku SOU ... 8
A. Bartková

Motivácia a štúdium cudzích jazykov ... 10
D. Muríňová

Cesty k vytvoreniu modelu základnej školy so zameraním na tradičnú ľudovú
kultúru v Liptovských Sliachoch ... 12
E. Revajová - V. Struhár

Poznatky o stave školskej telesnej výchovy na stredných školách
východného Slovenska ... 15
M. Mikuš

Ďalšie vzdelávanie učiteľov v Británii ... 18
J. M. Elder

Vedieť, chcieť a môcť ... 19
J. Siráková

Slovenský učiteľ v rakúskom mlyne ... 21
E. Chylová

Spomínanie ... 21
L. Fašková

Hospodárska činnosť stredných škôl ... 22
K. Kerner

Poznatky inšpektorov zo stredných škôl v stredoslovenskom regióne ... 24
J. Lauko

Školstvo vo Veľkej Británii ... 26
E. Mončeková

Poznatky z návštevy na strednej škole v SRN ... 27
J. Banovčan

Bližšie k jadru ... 29
M. Petrašová

XVI. medzinárodné kolokvium školských psychologov na UMB v B. Bystrici ... 30
M. Valihorová

Učitelia pre Békešskú Čabu ... 31
B. Šimonová

Aktuálne a netradičné publikácie z pedagogiky ... 31
H. Janus

Ako vidíme tohtoročnú olympiádu anglického jazyka ... 33
J. Medvecký - E. Homolová

Niekoľko postrehov z celoslovenského kola
anglického jazyka ... 33
E. Homolová

Záujemcom o publikácie MC ... 34

Zákony matky Murphyovej (aplik. na školstvo)
Kresby ... 3, 20
V. Mach

1
1993/94
RR

ODBORNĽO - METODICKÝ ČASOPIS

Vážené kolegyně, vážení kolegovia!

Metodické centrá Slovenska vydávajú v šk. roku 1993/94 2. ročník odborného-metodického časopisu *Pedagogické rozhľady*, ktorý sa stretol s priaznivým ohlasom. Snažíme sa v ňom vytvoriť priestor predovšetkým na tvorivé riešenie otázok - čo a ako učiť, na výmenu pedagogických skúseností, ktoré v zovšeobecnenej podobe tvoria základ pre rozvoj kvalitnej teórie a praxe výchovy a vyučovania.

Prispievateľom a čitateľom

Čakáme na Vaše príspevky zo všetkých regiónov Slovenska. Očakávame od Vás **PODNETY, POSTREHY, NÁZORY, POLEMICKÉ ÚVAHY, RECENZIE ODBORNEJ LITERATÚRY, UČEBNÍČ, SONDY DO HISTÓRIE ŠKOLSTVA, POZNÁMKY O JUBILUJÚCICH ŠKOLÁCH, POZNATKY A ZÁŽITKY ZO ZAHRANIČNÝCH CIEST A STÁŽÍ, ŽIACKYCH A UČITEĽSKÝCH SÚŤAŽÍ.**

Píšte na témy: **HUMANIZÁCIA A DEMOKRATIZÁCIA ŠKOLSTVA, ALTERNATÍVNE ŠKOLSTVO, TVORBA ŠTANDARDOV, VNÚTROŠKOLSKÉ RIADENIE, PRÁCA PREDMETOVÝCH KOMISÍÍ, ODBOROVÁ A PREDMETOVÁ DIDAKTIKA, PEDAGOGICKÁ PSYCHOLÓGIA** atď.

Najviac nás potešia články odborného-metodického charakteru, ktorými pomôžete svojim kolegom. Posielajte nám aj zaujímavé aforizmy, fotografie, série kresieb, karikatúry.

Prispievateľom

Svoje príspevky posielajte na adresu: **MC Banská Bystrica, Redakcia PR, Horná 97, PSČ 975 46.** Dĺžka príspevku by nemala presahovať 5 strojom písaných normalizovaných strán (normalizovaná strana - 30 riadkov po 60 úderov, riadkovanie 2) a text by nemal obsahovať pravopisné a štylistické chyby.

Ušetríte nám prácu a čas, ak nám pošlete svoje príspevky na diskete (spracované v bežných textových editoroch - Word Star, MS Word, Word Perfect, T602, Windows Write, PageMaker). Vaše diskety Vám vrátime. Príspevky honorujeme, preto uveďte presnú adresu a rodné číslo. Uzávierka je vždy 15. v mesiaci po vydaní predchádzajúceho čísla.

Uverejnené ani neuverejnené príspevky nevraciamy.

Čitateľom

Školy, inštitúcie i jednotlivci si môžu časopis na škol. rok 1993/94 objednať v Metodickom centre Banská Bystrica. Jeden výtlačok stojí 15 Sk. Celoročné predplatné je 75 Sk. Na objednávke uveďte, či chcete predplatné zaplatiť faktúrou alebo poštovou poukážkou.

ZÁUJEMCOM O INZERCIU !

Ponúkame možnosť inzerovať v časopise *PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY* za výhodných podmienok.

Bližšie informácie získate v redakcii.

Adresa: **METODICKÉ CENTRUM, Horná 97, 975 46 Banská Bystrica.**

Telefón: (088) 425 71, 417 07, 546 64.

KRÍZA NÁDEJÍ V ŠKOLSTVE

M. Zelina, Pedagogická fakulta UK Bratislava

Každý školský rok začína predsavzatiami, nádejami... Tento školský rok však má vo svojom začiatku aj balík obáv, pridružuje sa neistota, možno aj horkosť v ústach. Kríza nádejí nevyplýva len z toho, že niet peňazí na normálny chod škôl, priemerné vzdelávanie. Kríza nádejí nevyplýva len z toho, že sa začína platiť za učebnice, možno ani len z toho nie, že niet peňazí na nové predmety - etiku a náboženstvo, ba niet ani dostatok učiteľov. Je tu niečo hlbšie, znepokojujúcejšie. Vyslovili sa pochybnosti, či naše školstvo - výchova a vzdelávanie - robí to najpotrebnejšie, čo robiť má. Či tých 100 tisíc učiteľov a skoro milión žiakov v čase, ktorý strávia v škole, naplnia tento čas najvýznamnejšími a nazmyslupnejšími činnosťami. Možno by charakterizovala tento stav veta: "Zastav sa, človek, lebo kráčaš dozadu." Je to otázka a pochybnosť o základnom smerovaní nášho školstva, ba širšie, o zmysle vzdelania. Nie je to len naša otázka. India rovnako ako Spojené štáty sú v stave reforiem školstva, ďalšie krajiny pracujú na školstve budúcnosti, UNESCO vytvára ďalšie a ďalšie komisie, zvoláva konferencie, hľadá sa tvár školstva budúcnosti. U nás toto hľadanie je dvojnásobne naliehavé.

Všeobecne tvrdíme, že naši žiaci na základných a stredných školách sú dobre vzdelaní, ich vzdelanie je lepšie než napríklad vzdelanie amerických, kanadských či švédskych školákov. Chválime sa týmto stavom, ktorý je dokázateľný nielen víťazstvami našich žiakov a študentov na medzinárodnom poli, najmä v prírodovedných predmetoch, ale potvrdzujú tu aj návštevy napr. amerických lektorov a učiteľov u nás, potvrdzujú to niektoré porovnávacie štúdie. Ale táto chvála má aj dva otázky. Prvým je otázka, prečo potom na vysokých školách a v živote nedokazujeme výkonomi naše vysoké vzdelanie? Prečo nemáme napr. Nobelove ceny? Dve, ktoré majú Slováci, sú len sčasti zásluhou našej školy, lebo obidvaja študovali v zahraničí. A druhá otázka - je to skutočne na chválu, že naši žiaci veľa vedia? Je potrebné, aby žiak naspamäť vedel prítoky Amazonky sprava a zľava, aby vedel toľkú vzorcov z matematiky a chémie, látka z matematiky na našich stredných školách sa v mnohých krajinách prednáša až na vysokých školách... To všetko vedie k otázke - nejde na úkor niečoho to, že učíme toľkým vedomostiam naše deti? Američania obdivujú naše materské školy a predškolskú starostlivosť vôbec. Obdivujú naše základné školstvo (až na výuku cudzích jazykov). Clinton v programe vzdelávania pre rok 2 000 podporil program zlepšenia najmä prírodovedných predmetov a matematiky, prvýkrát v histórii sa určujú body pre prijatie celoamericky platných požiadaviek na žiaka - teda v určitom zmysle sa centralizuje triedenie týchto procesov. My zatiaľ akoby sme išli opačným smerom - rušíme materské školy, sťažujeme podmienky pre zlepšenie

nielen vzdelávania, ale aj humanizácie školstva, de facto znižujeme platy učiteľov (rastie počet ne kvalifikovaných učiteľov), s úpravou osnov sme ešte ani poriadne nezačali, lebo nám chýba koncepcia, filozofia školstva. Z tohto pohľadu skutočne platí: "Zastav sa, človeče, lebo kráčaš dozadu," a ešte by sme dodali: "Kráčaš dozadu za cenu veľkého preťaženia žiakov, učiteľov." Vo svete stúpa trend vstupu rodičov do školy, ich vstupu do zodpovednosti za vzdelanie - prieskumy u nás (napr. agentúra Pedagog) ukázali, že naši rodičia stále prenechávajú úplnú zodpovednosť školám za vzdelanie, výchovu svojich detí. Len 6,6 percenta rodičov odpovedalo, že majú právo zúčastňovať sa na výbere a hodnotení učiteľov, len 5,7 percenta tvrdí, že majú právo rozhodovať o tom, aké predmety sa bude dieťa učiť a právo rodičov podieľať sa na rozhodovaní o čerpaní rozpočtu školy si nárokuje len 0,68 percenta rodičov!

Prieskumy o stave nášho školstva medzi učiteľmi tiež nedopadajú optimisticky. Prieskum Ústavu informácií a prognóz školstva ukázal, že pokiaľ hodnotenie systému riadenia školstva Ministerstvom školstva a vedy v roku 1990/91 hodnotilo kladne (veľmi kladne a kladne) 10,5 percenta, v roku 1991/92 to už bolo len 5,4 percenta a v roku 1992/93 len 3 percenta učiteľov hodnotilo toto riadenie kladne. A istote to nie je dané len tým, že máme za štyri roky piateho ministra školstva. O niečo lepšie, ale nie dostačujúco, hodnotia riadenie z úrovne školských správ - v prvom roku 27,5 percenta, v druhom 24,3 percenta a v roku 1992/93 len 17,8 percenta hodnotí toto riadenie pozitívne. Učitelia v spomínanom prieskume, popri negatívnom hodnotení riadenia, hodnotia ako znepokojujúce najmä nízke platy, potom nízke spoločenské hodnotenie, zlú atmosféru a značnú psychickú a časovú záťaž. 54 percent učiteľov považuje plat za zlý, až veľmi zlý, 30 percent je nespokojných s diferencovaním v odmeňovaní. Ale dosť čísel, štatistiky - vyjadrujú len v suchom podaní obavy a krízu nádejí, o ktorých sme hovorili v úvode.

Sme majstrami v kritike, v hľadaní príčin a obviňovaní, sme majstrami v definovaní problémov, ale už menej sme majstrami v hľadaní riešení, v "resolutike", ako to napísali autori King a Schneider v najnovšej správe Rímskeho klubu. Nielen u nás, ale v celom svete je školstvo v kríze. Základný problém vidíme v tom, že ľudia sú síce vzdelaní, múdri, ale sú zlí! Presvedčame sa o tom každý deň v správach o vojnách, konfliktoch, narko-mánii, kriminalite, atď.

Medzinárodné spoločenstvo vidí riešenie najmä v týchto oblastiach:

1. Je potrebné zmeniť filozofiu školstva - v našich podmienkach je to neľahká úloha, ktorú by sme mohli formulovať takto: Ako viac humanizovať, poľudštiť školu

a pritom zachovať vysokú úroveň vzdelania? Zmeniť filozofiu znamená zaviesť viac výuky či výchovy "dobra", porozumenia, komunikácie do školského systému, teda viac demokracie, slobody, tvorivosti, účasti rodičov na tom, čo sa deje v škole. Znamená to nájsť u nás svoju vlastnú tvár školstva, nepreberať bezhlavo západné či iné modely. Nájsť svoj rukopis vychádzajúci z našich tradícií, našej "psychiky", našich podmienok.

2. Znamená to zamyslieť sa a **meniť osnovy, aby sa učili len podstatné vedomosti, informácie, aby sa vytvoril priestor pre ľudský, osobný prístup učiteľa, aby sa mohli realizovať moderné trendy výchovy, a nielen vyučovania.** To znamená: zvýšiť najmä motiváciu žiakov a študentov, ich vzťah nielen k učeniu, ale najmä k neustálej práci na sebe. Za terajšieho stavu preplnenia osnov a učebnej látky vlastne niet času ani priestoru pre humanizáciu a kreatívizáciu školstva.

3. Svet vidí riešenie v tom, aby sa **výrazne zlepšila práva učiteľov**, aby sa práca učiteľa vysoko profesionalizovala, a to **nielen v prípravkách učiteľov na vysokých školách, ale najmä formami ich celoživotného vzdelávania.** Učiteľ, ktorý päť rokov nič neštuduje, stráca svoju kvalifikáciu. To znamená celý rad nadväzujúcich krokov, napr. diferencované odmeňovanie (my naopak, unifikujeme odmeňovanie), to znamená zaviesť atestačné pokračovanie, celoživotné vzdelávanie učiteľov, výsledky ktorého by ovplyvňovali plat, odmeny a postup učiteľa atď. Možno práve tento bod by mal byť na prvom mieste, i keď všetko so všetkým je veľmi prepletené a pospájané.

Parafrázujúc Lecov aforizmus, môžeme povedať: **Niet inej cesty, je len jedna: od človeka k človeku.** Pokiaľ školstvo nepoloží základy pre túto cestu, budú ju dláždíť právnicki, policajti, lekári svojou prácou trestaním, odsudzovaním a liečením človeka.

S ČÍM SÚ PEDAGOGICKÍ PRACOVNÍCI SPOKOJNÍ

M. Kika, Metodické centrum Banská Bystrica

Nie, nemajte obavu, v článku nejde o nemiestny žart ani o provokáciu. To by v súčasnej situácii neprospeľo nikomu. Príspevok má serióznu snahu upútať pozornosť problematikou pracovnej spokojnosti pedagógov. Na základe aktuálnych zistení chce priblížiť úroveň pracovnej spokojnosti na niektorých stredných školách stredného Slovenska, a tak rozšíriť poznatky o súčasnom školstve z trochu iného pohľadu.

Príspevok je spracovaný na základe vyhodnotenia zistení zo série dvanástich sociologických prieskumov, ktoré sa realizovali v siedmich gymnáziách a piatich obchodných akadémiách a ktorých sa zúčastnilo viac ako 240 respondentov. Aj keď si článok nerobí nároky dať reprezentatívny obraz o stredných školách na Slovensku, predsa však zistenia, ku ktorým sa dospelo, môžu obohatiť mozaiku poznatkov o stave školstva v tomto období.

V dvojčísle 4-5 Pedagogických rozhľadov z júna 1993 bola pod názvom Pracovná spokojnosť pedagógov očami sociológa uverejnená prvá časť informácií o sociologických prieskumoch. Boli priblížené východiská, postup riešenia a ťažisko príspevku spočívalo v podrobnejšom informovaní o tých prvkoch pracovnej situácie pedagógov, ktoré podľa názorov respondentov nedosahujú želanú úroveň, respondenti mali voči nim výhrady a prejavili s nimi nespokojnosť. Príspevok upozorňoval na hlavné zdroje a príčiny pracovnej nespokojnosti, resp. na hlavné prekážky plnohodnotného zapojenia sa pedagógov do výkonu svojej práce.

V záujme objektívneho pohľadu na problematiku a v snahe predísť jednostrannému hodnoteniu, považujeme za potrebné informovať aj o tých prvkoch a oblastiach pracovnej situácie, ktoré nemožno označovať za problé-

mové, ktoré svojou úrovňou respondentom vyhovujú, sú s nimi spokojní a považujú ich za pozitívne.

VYBRANÉ VÝSLEDKY - II. ČASŤ

Vhodný vstup uvádzajúci zistenia do celkového kontextu a súčasne stručnú rekapituláciu informácií z prvého príspevku poskytuje prehľad siedmich najlepšie hodnotených oblastí pracovnej situácie. Je zostavený z hodnotení všetkých 60-tich položiek, ktoré reprezentujú pracovnú situáciu pedagóga.

Prehľad najlepšie hodnotených oblastí

	oblasť pracovnej situácie	priemerné hodnotenie
1.	sociálne prostredie	1,774
2.	riadenie	1,912
3.	širšie a nepriame okolnosti práce	2,130
4.	charakteristiky a vlastností práce	2,191
5.	pracovné prostredie	2,267
6.	materiál., technic. a ostat. vybav.	2,512
7.	odmeňovanie	2,647

Prehľad ilustruje rozloženie pracovnej (ne)spokojnosti, pričom je zrejme, že najviac výhrad a nepriaznivých hodnotení sa sústredilo na oblasť odmeňovania. Táto oblasť je hlavným zdrojom nespokojnosti. Problematickou je aj oblasť materiálo-technického a ostatného vybavenia školy. Priemerné hodnotenia horšie ako 2,2 znamenajú, že v týchto oblastiach prevláda podiel nespokojných. Ako vidno z prehľadu, je čo zlepšovať aj v oblasti pracovného prostredia a pozornosť by si zaslúžili

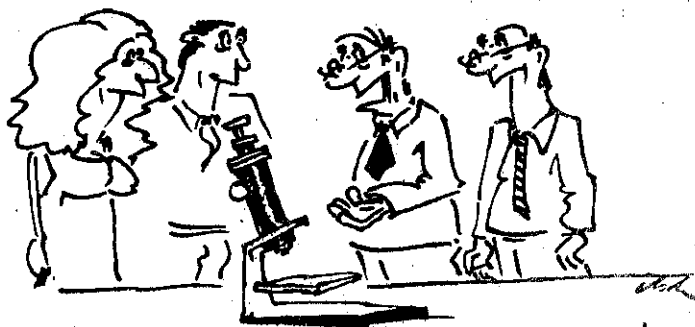
aj niektoré charakteristiky práce. Všetkým štyrom oblastiam bol venovaný prvý článok.

Prehľad zároveň dokumentuje, že aj napriek pretrvávaniu celkovo kritickej atmosféry a hodnotenia školstva, nie všetky časti pracovnej situácie sú vnímané ako problematické a že v pracovnej situácii pedagógov sú aj pozitívne momenty. Z hodnotení respondentov vyplynulo, že k takýmto momentom patria prvky tvoriace sociálne prostredie, riadenie, širšie a nepriame okolnosti práce a časť charakteristik práce. Pri ich hodnotení prieskum zaznamenal prevládanie podielu spokojných respondentov. Ak v nich v najbližšom období nedôjde k prudkému zhoršeniu, možno tieto oblasti spomedzi hlavných zdrojov pracovnej nespokojnosti vylúčiť.

Sociálne prostredie

V prieskume sa brala na zreteľ tá časť okolností práce, ktorá pozostáva zo spleti vzťahov, interakcií, všetkých foriem sociálneho správania, sociálnych javov a procesov, ku ktorým dochádza medzi ľuďmi. Zaradené bolo preto, že je neodmysliteľným sprievodným znakom každej spoločnej činnosti. Zo širokej škály prvkov, ktoré charakterizujú sociálne prostredie, prieskum dával respondentom možnosť hodnotiť: medziľudské vzťahy ako celok, vzťahy medzi pedagógmi navzájom, vzťahy pedagógov a nepedagogických pracovníkov, študentov, rodičov študentov, ale aj vzťahy s riaditeľkou(om), vlastné postavenie pedagóga medzi kolegami v zbere a úroveň neformálnej pomoci a spolupráce.

Vyhodnotenie ukázalo, že sociálne prostredie nepatrí v uvedených školách medzi zdroje nespokojnosti. Skôr naopak. Spokojnosť s ním a jeho jednotlivými prvkami prejavila veľká väčšina respondentov. Veľmi priaznivú situáciu ilustrujú aj ďalšie zistenia: priemerné hodnotenie - 1,774 ho radí na čelo rebríčka najlepšie hodnotených oblastí, priemerný podiel nespokojných je najmenší - 5,9%. Na mieste je otázka, ktoré položky majú zásluhu na tomto priaznivom hodnotení. Najmenej sťažností a najvyšší podiel spokojných respondentov sa zaznamenal pri položke vzťahy s nepedagogickými pracovníkmi a vzťahy s rodičmi študentov. V oboch prípadoch ide až o 99%-ný podiel spokojných a veľmi spokojných respondentov. K pozitívnemu hodnoteniu výdatne prispeli aj ďalšie položky v poradí: vzťahy s riaditeľkou(om), správanie sa kolegov, vzájomná spolupráca a neformálna pomoc a hodnotenie vlastnej sociálnej pozície. Podiely spokojných s týmito položkami sú tiež pomerne vysoké - 93% až 95% a tieto položky tvoria jadro sociálneho prostredia. Rezervy či potreby zlepšenia sa naznačili vo vzťahu so študentami. Tento aspekt sociálneho prostredia je prekážkou spokojnosti skoro 10% respondentov. Dôvodom je nízky záujem študentov o štú-



KOLEGOVA UČITELIA, TU MÁME MIKROSKOP, CEZ KTORÝ SA MÁME POZERAŤ NA SVOJE TLATY...

dium, neadekvátne správanie, ľahostajnosť i spoliehanie sa na niečí zásah.

Na túto oblasť nebývalo vysoký podiel nespokojnosti prieskum zistil pri hodnotení medziľudských vzťahov ako celku. Aj keď je väčšina respondentov spokojná (80%), predsa len viac ako 1/5 vidí v tomto aspekte zásadné nedostatky. Táto položka je značne rozporuplná, pretože všetky prvky, z ktorých sa skladá mozaika medziľudských vzťahov, boli hodnotené pozitívne, avšak celkové hodnotenie tomu nezodpovedá. Príčiny tohto stavu dostatočne neobjasnili ani voľné vyjadrenia, v ktorých síce respondenti upozorňovali na existenciu viacerých nevhodných vlastností u svojich kolegov (niektorých), ako napr. ohováranie, pokrytectvo, sebeckosť, konformizmus... a pod. Signálom môže byť výsledok vzťahovej analýzy, ktorá ukázala, že medziľudské vzťahy sa zhoršujú v súvislosti s odmeňovaním, ako aj s niektorými položkami z oblasti riadenia. Pravdepodobne je príčina mimo tých položiek, ktoré boli predmetom prieskumu.

Riadenie

Skúsenosti z analýzy pracovnej spokojnosti odporúčali, aby sa medzi potenciálne zdroje zaradili aj položky zastupujúce riadenie. Je to preto, že riadenie je činnosť, ktorá "do všetkého hovorí", resp. ktorá sa priamo dotýka a zasahuje do všetkých oblastí pracovnej situácie, najmä do pracovnej činnosti a cez ňu i pracovníkov. Úroveň tých, ktorí riadia, a hlavne ako riadia, môže veľmi aktívne zasahovať a formovať celkovú atmosféru a tým aj pracovnú spokojnosť.

V prieskume sa respondentom dala možnosť hodnotiť aspoň niekoľko položiek: vedenie školy ako kolektívny orgán riadenia, úroveň a spôsob organizovania a riadenia vnútorného chodu a života školy, možnosť zúčastňovať sa na riadení, vybrané činnosti riaditeľky(a) - konkrétne jej (jeho) odborné, metodické a pedagogické vedenie svojich spolupracovníkov, jej (jeho) kontrolnú, posudzovaciu a hodnotiacu činnosť, autonómnosť metód a postupov práce a spôsob určovania obsahu práce.

Ukázalo sa, že oblasť riadenia je po sociálnom

prostredí druhou najlepšie hodnotenou oblasťou pracovnej situácie. Vo všetkých položkách prevládala spokojnosť, miera spokojnosti je značne vysoká - skoro 88%. V troch položkách podiel nespokojných nedosiahol hranicu 10% a v ostatných neprekročil 20%. Okrem globálnych charakteristík dávajú konkrétnejší obraz o oblasti aj ďalšie zistenia: najviac kladných hodnotení zaznamenala položka autonómnosť metód práce, čo prakticky znamená, že asi 95% respondentov ocenilo možnosť v plnej miere uplatňovať pri práci svoje vlastné metódy. K spokojnosti v tejto oblasti prispieva a prakticky 90% respondentov vyhovuje tiež spôsob, akým sa určuje obsah ich práce. Obsah práce a metódy práce teda pre respondentov problémom nie sú. Z hodnotenia vzišli pozitívne aj ďalšie položky: veľká časť respondentov si váži a prejavuje spokojnosť i s vedením školy (RaZ), ako aj so spôsobom, akým vedenie organizuje a riadi vnútorný chod a život školy. V oboch prípadoch sú asi 2/3 respondentov spokojné a necelá 1/3 dokonca veľmi spokojná. Nepriamym ukazovateľom kvality riadenia je hodnotenie účasti na riadení. Voči tomuto aspektu riadenia má viaceré výhrady a nie je s ním spokojných skoro 15% respondentov, čo znamená, že takáto skupina nesúhlasí s tou možnosťou, s akou sa môže podieľať svojimi pripomienkami, podnetmi, vlastným názorom či oponovaním na riadení a ovplyvňovaní diania v škole.

Relatívne najviac pripomienok a poukazov na nedostatky sa zistilo pri oboch aspektoch riadiacej činnosti riaditeľa(ky). Voči odbornému, metodickému a pedagogickému vedeniu, ktoré uplatňuje ich riaditeľ(ka), má vážne výhrady skoro 18% respondentov a skoro 20% respondentov je nespokojných s kontrolnou, hodnotiacou a posudzovacou činnosťou svojho riaditeľa(ky).

Na problém riadenia, avšak v zmysle riadenia zo strany ministerstva a školských správ, upozornili respondenti tým, že tento problém zaradili medzi päť problémov, ktoré im najviac znepriemňujú život a ktorých riešenie považujú za akútne. Tento aspekt riadenia však nebol predmetom prieskumu a jeho riešenie by si vyžiadalo samostatné analýzy.

Širšie a nepriame okolnosti práce

Úsilie o komplexnosť pri mapovaní zdrojov pracovnej (ne)spokojnosti viedlo aj k tomu, že medzi 60 analyzovaných položiek boli zaradené aj také, ktoré sa na prvý pohľad zdajú, že so spokojnosťou nesúvisia. Je pravdou, že ich možno považovať za nepriame, alebo stojace "nad" či v "pozadí". Z množstva tých aspektov, ktoré pôsobia sprostredkovane, boli pre potreby prieskumu vybrané: splnenie očakávaní od zamestnania, naplnenie životných plánov, celková životná spokojnosť, resp. mimopracovná spokojnosť, a zdravotný stav. Vyhodnotenie stanovísk respondentov a ďalšie analýzy ukázali, ako uvedené aspekty ovplyvňujú pracovnú spokojnosť a zároveň sa zistilo, že ani jeden z týchto aspektov nie je pre

väčšinu respondentov mimoriadnym problémom, i keď podiely nespokojných sú v porovnaní s najlepšie hodnotenými oblasťami mierne vyššie. Podľa priemerného hodnotenia sa táto oblasť radí na tretie miesto rebríčka najlepšie hodnotených oblastí a spomedzi zásadných zdrojov nespokojnosti ju možno bez obáv vylúčiť.

Medzi potešiteľné možno zaradiť zistenie, že viac ako 91% respondentov sa prácou v škole naplnili životné plány, sú spokojní, že robia to, čo chceli pôvodne robiť. Na druhej strane necelých desiatich respondentov sa to zatiaľ nepodarilo a nie sú s tým spokojní.

Druhou najlepšie hodnotenou položkou tejto oblasti je životná spokojnosť. Zistilo sa, že plných 70% respondentov, ak odhliadne od otázok zamestnania, môže svoj celkový životný pocit vyjadriť slovom "som spokojná(y)", a dokonca 14% ako "som veľmi spokojná(y)". Je to taktiež pozitívne zistenie, ktoré by však nemalo zatieniť fakt, že zostávajúca pomerne veľká časť - 16% respondentov - naopak, má vo svojom osobnom, rodinnom živote zásadné problémy, ktorých prežívanie núti hodnotiť situáciu ako "som nespokojná(y)". Pre túto časť respondentov vzniká (a možno už reálne existuje) nebezpečenstvo, že sa mimopracovné problémy prenášajú aj do pracovného života a poznamenávajú ich pracovnú spokojnosť.

V duchu príslovia "človek je taký zdravý, ako sa sám cíti," sa prieskum orientoval nie na objektívne lekárske vyšetrenia a nálezy, ale na subjektívny pocit zdravia. Ukázalo sa, že zdravotné ťažkosti možno pre veľkú časť respondentov zo zdrojov nespokojnosti vylúčiť. Takmer 85% sa totiž vyjadrilo, že sa cíti zdravotne dobre a že nemá zdravotné ťažkosti. Znamená to, že zo zdravotných ťažkostí prípadné zníženie pracovnej spokojnosti pre túto časť predbežne nepochádza, čo sa asi nedá povedať o zostávajúcich asi 15% respondentov, ktorí zdravotné problémy majú a necítia sa preto dobre. Konkretizácia týchto ťažkostí ukázala, že choroby a zdravotné ťažkosti respondentov sa významne nelíšia od chorôb bežnej populácie.

O niečo nepriaznivejšie (celkovo však priaznivo) vyznelo vyhodnotenie naplnenia očakávaní od zamestnania. 82,1% respondentov uviedlo, že sa im v ich terajšom zamestnaní splnilo to, čo očakávali a z tohto hľadiska nie sú nespokojní. Znamená to, že približne 8/10 respondentov nerobí oblasť očakávaní od zamestnania ťažkosti, neznižuje to ich spokojnosť. To asi neplatí pre približne 18% zostávajúcich respondentov, ktorí uviedli, že vôbec nie sú spokojní, lebo sa im po príchode do zamestnania nespĺnilo mnoho z toho, čo očakávali. Možnosť konkretizovať nesplnené očakávania využila len malá časť respondentov, ktorí najčastejšie uviedli, že ide o nemožnosť učiť to, čo pôvodne študovali, ale aj nemožnosť venovať sa diferencovanejšie či individuálnejšie študentom, ktorí majú záujem o poznatky, a tiež ide o obmedzenú možnosť odborného rastu a ďalšieho štúdia.

Priaznivé charakteristiky a vlastnosti práce pedagóga

O tom, že na pocit spokojnosti v zamestnaní má okrem podmienok a okolností, za ktorých sa pracuje, svoj nemalý podiel aj samotná práca, sa iste presvedčil každý z nás. Dokázali to aj výsledky prieskumu, v ktorom respondenti hodnotili 12 vybraných charakteristík a vlastností svojej práce. Podľa očakávania nie všetky vlastnosti považujú respondenti za nepriaznivé. (O tých bola reč v prvom príspevku.) Základné a podstatné zistenie teda je, že aj keď má pracovná činnosť pedagóga niekoľko nepriaznivých črt a charakteristík, ktoré spôsobujú respondentom nemalé starosti, predsa prevládajú tie, ktoré respondenti pokladajú skôr za priaznivé, či pozitívne vlastnosti. Celú skupinku priaznivo hodnotených vlastností práce pedagóga možno rozdeliť na dve mierne sa líšiace skupinky: prvú tvoria tie, pri hodnotení ktorých prieskum zaznamenal najviac pozitívnych hodnotení a ktoré predstavujú vrchol spokojnosti. Ide o tieto vlastnosti: zaujímavosť práce (98,3%), práca s mladými (97,9% spokojných) a istota a stálosť zamestnania (91,6% spokojných). Táto trojica charakteristík predstavuje hlavné pozitíva, ktoré má práca pedagóga. Potešiteľné je, že nie sú jediné. Na základe priemerných hodnotení i zistených podielov spokojných respondentov k nim patrí aj druhá skupinka - ďalšie tri, ktoré za priaznivé vlastnosti svojej práce považuje okolo 82% - 85% respondentov. Patria tu: možnosť plnej sebarealizácie, časový režim práce a fyzická namáhavosť práce. Praktický záver z uvedených zistení je, že tieto aspekty práce nespôsobujú väčšine respondentov vážnejšie problémy a od nich prípadné zníženie pracovnej spokojnosti nepochádza.

Za pozitívnu bodku celej analýzy práce i pracovnej spokojnosti možno považovať poznatok, ku ktorému dospel prieskum pri analýze kvality a štruktúry postoja respondentov k svojej práci. Ukázalo sa, že napriek všetkým zisteným nedostatkom, rezervám a sťažnostiam až 97% !!! respondentov prezentovalo pozitívny postoj k svojej práci. Presnejšie: plných 58,3% respondentov uviedlo, že má svoju prácu rado a do školy chodí rado, a dokonca 39,7% respondentov uviedlo, že má svoju prácu veľmi rado, žije jej a teší sa na ňu. Rozhodne je to - oproti asi 2% tých respondentov, ktorí zaujali opačný postoj, t.j. svoju prácu nemajú veľmi radi, berú ju ako nutnosť niečím sa živiť, resp. je to pre nich nepríjemná povinnosť - výrazný a všeobecne potešiteľný nepomer.

Záver

Analyzovať pracovnú spokojnosť pedagogického pracovníka znamená bližšie spoznávať jeho osobné pocity a postojevo závislosti založené na individuálnom hodnotení rôznych prvkov, z ktorých pozostáva jeho pracovná situácia. Je to tiež snaha pozerať na situáciu v škole trochu inou optikou, optikou, ktorej sa doposiaľ nevenovala pozornosť a ktorá na prvý pohľad neprináša "nič nové". Mnohí povedia - "veď to všetci tak cítíme a prežívame" - alebo - "veď je to všade takto" - a pod. Ale

je to naozaj všade tak? A keby bol stav všade rovnaký, prežívajú a hodnotia ho všetci rovnako? Práve upresnenie, vyvrátenie či potvrdenie tohto "rovnakého" názoru, hodnotenia či stanoviska na širšom (a snahou je čo najširšom) okruhu pedagógov rozširuje informačnú základňu a objektivizuje poznanie. Subjekty riadenia rôznych úrovní tak dostávajú dôležitý druh informácií. Od nich záleží, ako sa im ich podarí využiť v prospech rozvoja nášho školstva.

Poznámka: Doterajší spôsob sprostredkovávania zistení z prieskumu približoval a informoval o stave prvkov patriacich do niektorej zo siedmich oblastí pracovnej situácie. Keďže život nerešpektuje teoretické či metodologické pomôcky členenia skúmaného problému a nepozná triedenie na oblasti, ako doplnenie na záver uvádzame dve poradia: najlepšie a najhoršie hodnotených položiek pracovnej situácie, ale bez rozdielu ich prislúšnosti k oblasti. Umožňujú čitateľovi urobiť si reálny obraz o tom, ktoré prvky tvoria "špicu" a ktoré "chvost" pracovnej spokojnosti.

Prehľad najlepšie hodnotených položiek pracovnej situácie

1. Vzťahy s nepedagogickými pracovníkmi
2. Vzťahy s rodičmi študentov
3. Vzťahy s riaditeľkou(om)
4. Autonómnosť metód práce
- 5.-6. Práca s mladými, zaujímavosť práce
7. Správanie sa kolegov k respondentovi
8. Splnenie životných plánov
9. Úroveň vzájomnej pomoci a neformálnej spolupráce
10. Istota a stálosť zamestnania
11. Spôsob určovania obsahu práce pedagóga
12. Hodnotenie vedenia školy (R a Z)
13. Úroveň organizovania a riadenia vnútorného života školy
14. Situovanie školy v meste
15. Sociálna pozícia respondenta v zbere
16. Správanie sa a vzťahy so študentami
17. Celková životná (mimopracovná) spokojnosť
18. Možnosť plnej sebarealizácie
19. Odborné, metodické a pedagogické vedenie kolegov
20. Subjektívny pocit zdravia
21. Nefinančné ocenenie a uznanie za prácu
22. Možnosti účasti na riadení
23. Kontrolná, posudzovacia a hodnotiacia činnosť riaditeľky(ľa)
24. Estetická úroveň pracoviska
25. Časový režim práce

Prehľad najhoršie hodnotených položiek pracovnej situácie

1. Nepomer mzdy pedagógov k mzde iných povolání
2. Nepomer mzdy pedagógov k významu a zod-

- | | |
|---|--|
| <p>povednosti práce</p> <p>3. Nepomer mzdy pedagógov k vzdelaniu a kvalifikácii</p> <p>4. Nepomer mzdy pedagógov k množstvu práce</p> <p>5. Psychická náročnosť práce pedagóga</p> <p>6. Nepomer mzdy pedagógov k dĺžke ich praxe</p> <p>7. Nepomer mzdy pedagógov ku kvalite a usilovnosti pri práci</p> <p>8.-9. Možnosť výmeny skúseností splnenie očakávaní od zamestnania v škole</p> <p>10.-11. Nepomer mzdy pedagóga k výsledkom ich práce, osobné vybavenie pedagóga</p> <p>12. Vybavenie žiakov učebnicami a inými pomôckami</p> <p>13. Vybavenosť tried a učební špecializovanými po-</p> | <p>môckami</p> <p>14. Možnosť postupu (v zmysle kariéry)</p> <p>15. Dostupnosť odborných informácií</p> <p>16. Počet žiakov v triede</p> <p>17. Dostatok priestorov pre vyučovanie (tried a učební)</p> <p>18. Vybavenosť tried a učební vhodným nábytkom</p> <p>19. Vybavenosť tried a učební univerzálne použiteľnými pomôckami</p> <p>20. Dostupnosť metodických informácií</p> <p>21. Pocit úspešnosti</p> <p>22. Dostatok priestorov pre pedagógov</p> <p>23. Systém odmeňovania</p> <p>24. Možnosť získať uznanie</p> <p>25. Vybavenie priestorov pre pedagógov vhodným nábytkom</p> |
|---|--|

Ako hovoriť o prosociálnosti v etickej výchove

L. Lencz, Metodické centrum Bratislava

Je známe, že centrálnou hodnotou etickej výchovy je prosociálnosť, čiže ochota urobiť pre druhých niečo aj vtedy, keď za to nemôžeme očakávať nijakú protislužbu, odmenu alebo výhodu. Hovoriť o prosociálnosti v našej pragmatickej dobe znamená vystaviť sa riziku, že naše slová budú považovať za frázy alebo pretváрку. Z tohto dôvodu bude užitočné si pohovoriť o tom, ako vysvetlíť hodnotu prosociálneho správania.

V posledných rokoch som mal desiatky prednášok a seminárov o etickej výchove, na ktorých sa postupne vykryštalizoval určitý "algoritmus" vysvetlenia hodnoty prosociálnosti, ktorý sa mi javí ako optimálny. Pozostáva z krokov:

1. Uspokojivé fungovanie rodiny, pracovného kolektívu a občianskeho spoločenstva, ba púhe prežitie ľudstva vyžaduje spoluprácu, avšak spolupráca nie je možná bez určitého stupňa prosociálnosti.
2. Prosociálnosť patrí k základným tendenciám ľudskej psychiky, preto človek nemôže dosiahnuť svoju plnú identitu a nemôže byť spokojný a šťastný, ak nie je prosociálny.

Téza, že prosociálnosť patrí k základným tendenciám ľudskej psychiky, vyplýva

- a) z empirických výskumov prosociálnych prejavov v útlo detstve,
- b) z úlohy prosociálnosti v mravnom vývine dieťaťa,
- c) z osobných skúseností žiakov a učiteľov, ktorí sa zúčastňujú etickej výchovy, resp. rekvalifikačných kurzov. Tieto body si vysvetlíme podrobnejšie.

1. Prosociálnosť a nevyhnutnosť spolupráce

Nepotrebujeme ani sociologické prieskumy, stačí si pripomenúť naše každodenné skúsenosti, aby sme si ozrejmili: jednou zo základných príčin, pre ktorú sa rodiny rozpadávajú, pracoviská sú plné konfliktov, ekonomické systémy nefungujú a politici sa nemôžu do-

hodnúť, je skutočnosť, že nevieme, alebo nechceme spolupracovať. Veľmi často chýba aj elementárny predpoklad spolupráce - ochota vypočuť si druhého.

Prečo je ťažké spolupracovať, prečo sa nám to nedarí? Zdá sa, že jadrom problému je toto: **Spolupracovať znamená riskovať, že môj partner v spolupráci prispeje k spoločnému dielu menším podielom ako ja, alebo viac bude z neho profitovať.** Môže sa stať, že urobím niečo bez toho, žeby som za to dostal adekvátnu protihodnotu. Spolupracovať znamená brať na seba toto riziko, zálohovať dôveru, dávať niečo bez istoty, že dostanem primeranú odmenu. Dávať a nič za to nečakať (resp. pripustiť, že za to nedostanem nič alebo málo), to je však práve definícia prosociálnosti. Ak chceme vylúčiť toto riziko, to znamená, že nechcem riskovať, k spolupráci nedôjde. Teoreticky je možné podstúpiť kalkulované riziko aj bez prosociálnosti - že to nefunguje, dokazuje každodenná skúsenosť.

Táto úvaha naznačuje, že **spolupráca je základným predpokladom fungovania spoločenských systémov.** Ľudstvo sa buď naučí spolupracovať, alebo nebude. V dôsledku toho možno tiež povedať: Ľudstvo sa buď stane prosociálnym (aspoň v elementárnom stupni), alebo nebude. Preto prosociálnosť nie je v rozpore s požiadavkami praktického života. Je to paradoxné, ale prosociálne správanie a výchova aj z praktického hľadiska je to najdôležitejšie a "najpragmatickejšie", čo môžeme a máme urobiť.

2. Prosociálnosť je podmienkou plnej identity a spokojnosti človeka

Človeku sú vlastné dve základné tendencie: urobiť niečo dobré pre seba a urobiť niečo dobré pre druhých. Táto tendencia je súčasťou mojej psychiky, súčasťou mojej identity. Ak ju nerozvíjam a sústredím sa len na egocentrické hodnoty, nemôžem žiť vyváženým, spo-

kojným životom. Túto pravdu psychohygieny vyjadruje múdrosť našich otcov: Miluj druhého ako seba samého. Z toho však vyplýva aj doplnková zásada: Staraj sa len o druhých a zabúdať na svoje legitímne práva a potreby môžu spôsobiť poruchy osobnosti práve tak, ako jednostranný egoizmus.

Psychológ môže namietat, že Maslowova schéma hierarchie potrieb, ktorá je pomerne uznávaná, nič nehovorí o altruistických (prosociálnych) potrebách. Domnievam sa, že je to nedorozumenie, pretože Maslow usporiadal základné ľudské potreby do prehľadnej schémy a neriešil otázku, či si človek tieto potreby nárokuje len pre seba alebo aj pre druhých. Prosociálne potreby (v literatúre sa zvyčajne nazývajú altruistickými) sú solidným empirickým faktom a počítajú sa s nimi v každom výskume hodnotovej orientácie.

Ďalšia námietka hovorí, že človek je od prírody egoistom, prosociálne správanie je iba výsledkom výchovy a socializácie. **Empirické výskumy však dokazujú, že tendencia k prosociálnym reakciám sa prejavuje už v prvých dňoch a mesiacoch po narodení, teda skôr, než sa vplyv prostredia môže prejaviť.**

a) Prosociálne prejavy v útlom detstve

Uvedieme výsledky týchto prieskumov, ako ich zhrnul E. Staub v knihe *Positive Social Behavior and Morality* (New York, 1979):

Prosociálne správanie sa v nich javí vždy spojené s empatickým spoluprežívaním bolesti alebo radosti druhých. U štvormesačných kojencov pozorovali, že začali hlasno kričať, keď kričali iní kojenci (Humphrey 1923, Arlitt 1930). Simmer (1971) si položil otázku, či to bola reakcia na nepríjemný a rušivý zvuk alebo empatická reakcia súcitu. U dvojdených novorodenciatok (!) zistil, že síce reagovali aj na iné zvuky rovnakej intenzity, ale výrazne menej ako na plač iných detí. Jeho výsledky potvrdili aj pozorovania Sagihho a Hoffmana (1976).

Táto empatická reakcia na utrpenie a tieseň druhého je podľa pozorovaní najrannejšia a základná forma prosociálneho správania. Jedno- až dvojročné dieťa reaguje na plač iného dieťaťa pokusmi utešiť ho napríklad hladkaním alebo zavolaním dospeléj osoby na pomoc.

O niečo neskôr ako súcitná reakcia sa objavuje tendencia darovať, deliť sa, urobiť radosť. Rheingold, Hay a West (1976) u 15-mesačných detí pozorovali viaceré formy delenia a darovania. Frekvencia takého správania stúpala do veku 24 mesiacov. Deti podelili najčastejšie rodičov, menej často aj tretie osoby.

Viacere výskumy dokázali rastúci výskyt prejavov súcitu a ochoty pomáhať v prvých rokoch života (Rene 1930, Murphy 1937). Išlo o darovanie hračiek, pokusy utešiť dieťa v tiesni, snahu pomáhať inému dieťaťu a snahu interpretovať pranie druhého dieťaťa tretej osobe. Prejavy pomoci registrovali aj iní bádatelia u detí v škôlke (Hoffman 1963, Baumrind 1971, 1975).

Yarrow a Waxler (1976) dali príležitosť 3 1/2- až

7-ročným deťom na pokyn dospelého rozdeliť sa s druhými, potešiť dospelého alebo pomáhať dospelým zbierať veci. Medzi vekom a prosociálnym správaním nenašli súvislosť.

Na základe týchto a ďalších výskumov je nesporné, že už deti predškolského veku empaticky spoluprežívajú potreby iných a niekedy na ne aj reagujú.

Ďalšie výskumy ukázali, že u malých detí je malá tendencia vzdať sa materiálnych "darov" v prospech druhých, ale táto ochota vekom dieťaťa rastie. Midlarsky a Bryan (1967), Rushton (1975) a ďalší u detí od 5 do 14 rokov zistili rastúcu ochotu darovať napríklad čokoládu (Green a Scheider 1974). Rastová krivka prebiehala asymptoticky, t.j. ročný prírastok sa stále znižoval.

Ochota spolupracovať - ako osobitný prejav prosociálnosti - tiež rastie s vekom dieťaťa. Gottschaldt a Frauhof Ziegler (1958) u 2- 3-ročných detí nezistili žiadnu spoluprácu. Štvorročné prejavovali čiastočnú a 5- 6-ročné úplnú kooperáciu. Podobný rast kooperatívnosti zistili Zak (1968) a Hirota (1951) v Japonsku. Meister študoval vývoj spolupráce v skupine. U 7- 11-ročných detí spolupráca bola riadená autoritou, kdežto u 2-ročných a starších detí nebolo vedúceho a spoluhráči boli viac-menej rovnoprávni.

Tieto empirické danosti naznačujú, že **prosociálnosť patrí k základným tendenciám človeka**. Človek sa môže stať sám sebou, môže nájsť svoju plnú identitu len v interakcii s druhým, za predpokladu, že sa stane prosociálnym. Ak rozvíjame prosociálnosť, rozvíjame identitu.

b) Úloha prosociálnosti v mravnom vývine človeka

V súčasnosti azda najviac akceptovanou teóriou mravného vývinu dieťaťa je kognitívna teória I. Kohlberga. Hoci I. Kohlberg pod farchou námietok vo viacerých bodoch upravil svoje názory, s istými obmedzeniami sa ešte stále považuje za akceptovanú a platnú. Táto teória za cieľ mravného vývinu považuje dospieť k 6. stupňu vývinu, ktorý znamená rozhodovať sa na základe všeobecne platných mravných princípov, akým sú spravodlivosť, úcta k dôstojnosti ľudskej osoby, rešpektovanie ľudských práv.

Hoci I. Kohlberg o tom nehovorí, tento postoj nie je možný bez prosociálnosti. **Ak iba vtedy rešpektujem spravodlivosť, ľudskú dôstojnosť druhého atď., keď za to očakávam pre seba nejaké výhody, som veľmi ďaleko od morálnej zrelosti.** Riadiť sa interiorizovanými zásadami úcty k dôstojnosti a právam druhého môže iba prosociálna osobnosť.

Na tomto mieste poznamenávam, že E. Staub v osvojovaní prosociálneho správania a postojov odporúča dodržať istú postupnosť, ktorá pozostáva z troch etáp:

1. Empatické spoluprežívanie bezprostredne vnímateľnej tiesne alebo radosti druhých a z toho vyplývajúca tendencia k prosociálnemu správaniu: k ohľaduplnosti, k ochote potešiť, pomáhať a darovať - aspoň pokiaľ to nevyžaduje

väčšie zriekanie sa alebo námahu.

2. **Stabilizácia prosociálneho správania** podrobeného skúške reality a pragmatickým námietkam ("vypláti sa byť prosociálny?") pokiaľ nevyžaduje väčšiu obeť alebo prináša isté uspokojenie vo forme reciprocity, efektívnej náklonnosti, mlodsti, uznania alebo uplatnenia.

3. **Ďalší rozvoj prosociálnosti** aj v podmienkach, keď nesľubuje nijaký zisk vlastného zadosťučinenia a vyžaduje njočtrlenie. Prosociálnosť sa tu javí ako finálna hodnota, t.j. hodnota, ktorá má zmysel sama o sebe, nie iba ako prostriedok na dosiahnutie iných cieľov. Toto presvedčenie umožňuje správať sa prosociálne nezávisle od názorov a správania okolia.

c) Prosociálnosť a hlboká ľudská skúsenosť

Za viac ako tri roky trvania etickej výchovy na našich školách sme pracovali so stovkami žiakov, mladých ľudí aj učiteľov. Na konci školského roku, po skončení seminárov, sme často robili ankety s otázkami: Čo ti priniesla etická výchova? Čo si sa naučil(a) na hodinách etickej výchovy? a pod. Sami sme boli prekvapení, keď sme z odpovedí zistili, že deti aj dospelých najviac fascinuje práve to, čosa zdá v etickej výchove najnáročnejšie: prosociálnosť, dávať bez očakávania profislužbu a odmeny. Citujem niekoľko anketných odpovedí:

"Na etickej výchove sa učíme správať sa k ľuďom, kokoliu, ku všetkému, s čím sa v živote môžeme stretnúť. Učíme sa mať radi ľudí, ktorí nás nemajú radi. Je to predmet na všetko, a hlavne pre každého..."

(učnica).

Etická výchova "bola pre mňa veľkým prínosom. Ako v jednej milej rodine. Naučila som sa nesmierne veľa

hodnotných vecí. Zdá sa mi, že v celom mojom "JA" nastala obrovská zmena v pozitívnom smere."

(vysokoškolačka).

"Je to najľudskejší predmet. Naučila som sa robiť niekoho šťastným a to je pre mňa stokrát väčšie šťastie."

(vysokoškolačka).

Na kurze "som sa zmenila - naučila som sa trepzlivejšie počúvať. Pozitívne pristupujem k ľuďom - v práci mi to veľmi pomáha. Ťažko znášam agresivitu. Neodplácam ju. Pochopila som, že jediné, čo má zmysel, je učiť sa a učiť aj druhých spolupracovať, chápať, pomáhať. Etickou výchovou sa mi naplňa život pedagóga i človeka. Pre toto sa oplatilo a oplatí žiť." (učiteľka).

Zdá sa, že v ľudskej duši existuje hlboká túžba milovať a byť milovaným, robiť dobre veľkoryso, bez úzkostlivého počítania, čo za to dostanem. V každodennom živote býva táto hlboká túžba málokedy uspokojená. Ľudia, ktorí žijú týmto spôsobom, sú pomerne vzácní. Ak sa človek na seminároch a hodinách etickej výchovy stretne s dobroprajnosťou a prosociálnosťou, v jeho vnútri čosi zažiari. Spozná šťastie, ktoré dosiaľ nepoznal, a jeho život môže nabrať nový smer. Tento objav nového šťastia je jedným z tajomstiev úspechov etickej výchovy.

Projekt schválený MŠV predpisuje prípravu učiteľov v štvorsemestrových rekvalifikačných kurzoch (RK), z toho prvé dva semestre tvorí praktická príprava. To je dosť času, aby účastníci RK na sebe zažili a osvojili si prosociálne hodnoty. Globálnym zavedením etickej výchovy s učiteľmi bez rekvalifikačného kurzu táto podmienka nie je splnená. Treba hľadať cesty, aby sme zabránili devalvácii etickej výchovy.

Čo prezrádzajú výsledky vstupných písomných prác z matematiky v I. ročníku SOU

A. Bartková, Metodické centrum Banská Bystrica

Perspektíva stredných odborných učilíš je problém, o ktorom sa vie málokto vyjadriť jasne a reálne. Učiteľom však nie je ľahostajný osud väčšiny mládeže, ktorá končí ZŠ.

Tabuľka č. 1

Počet žiakov v I. ročníku SS v stredoslovenskom regióne v škol. roku 1992/93		
Gymnázia	SOŠ	SOU
4 637	5 512	15 023

Údaje v tabuľke č. 1 jasne hovoria, že v školskom roku 1992/93 študovalo 59,56% prvákov práve na SOU. Vo vyučovaní matematiky na SOU je čoraz viac starostí a problémov. Na jednej strane sa postupne krátia hodinové dotácie pre matematiku, na druhej strane sú signály,

že žiaci prichádzajú do I. ročníka slabo pripravení. Obdivujem prácu učiteľov matematiky na ZŠ v 8. ročníku pri príprave žiakov na prijímacie skúšky na stredné školy. Nezávidím im prácu s tými, ktorých sa "prijímačky netýkajú" a času a energie im veľa na nich nezostáva.

Ako však pomôcť učiteľom matematiky na SOU, ktorí pri skrátených dotáciách majú dobehnúť to, čo ZŠ nestihla (ak sa to vôbec ešte dá) ľak, aby boli schopní aplikovať matematické zručnosti v odborných predmetoch?

Aby sme podopreli naše problémy konkrétnymi výsledkami, po vzájomnej dohode s učiteľmi matematiky na SOU uskutočnila som v auguste - októbri minulého školského roku malý prieskum. Na 100 SOU v stredoslovenskom regióne som zaslala kompletne spracovanú ponuku s návrhom vstupnej písomnej práce z matematiky a na vyučujúcich som sa obrátila s prosbou o zaslanie spracovaných výsledkov. Učiteľia správne pochopili zámer

prieskumu a 80 škôl nielenže ponúknutú písomnú prácu napísalo, ale aj poslalo spracované výsledky.

Na jednej z prvých hodín, bez opakovania, písali žiaci celú hodinu túto písomnú prácu.

Bez kalkulačky vypočítajte:

- | | |
|----------------------------|--|
| 1. $4 - 6 + 7 - 8 =$ | 7. $1/5 : 3/5 =$ |
| 2. $27,6 + 3,49 + 367,5 =$ | 8. $y - (4 - 3y) + 2 =$ |
| 3. $68 \cdot 3,7 =$ | 9. $(x + 2) \cdot 3 - 2 \cdot (x - 2) =$ |
| 4. $4 : 80 =$ | 10. $(2x - 1) \cdot (3x - 2) =$ |
| 5. $1/2 + 1/5 =$ | 11. $(x + 4)^2 =$ |
| 6. $2 \cdot (1/4) - 1/3 =$ | 12. $(2x - 3)^2 =$ |

Zjednodušte nasledovné zlomky:

- | | |
|--------------------------|--------------------------------|
| 13. $(x + 5)/5 =$ | 15. $(x^2 - 9)/(x - 3) =$ |
| 14. $(3x + 3)/(x + 1) =$ | 16. $(x^2 + 4x + 4)/(x + 2) =$ |

Riešte rovnice:

- | | |
|-------------------------------|-------------------------|
| 17. $17x - 2 = 117$ | 19. $(x + 5)/3 = x + 1$ |
| 18. $8 - 2 \cdot (x - 1) = 6$ | |

Premeňte jednotky:

- | | |
|-------------------|-------------------|
| 20. 3 dni = hodín | 22. 1 800 s = min |
| 21. 8,5 km = m | 23. 581 cm = m |

24. Drevená kocka 5dm x 5dm x 5dm je natretá modrou farbou. Po zaschnutí farby ju rozrezali na kocky 1dm x 1dm x 1dm. Koľko takto vzniknutých kociek má práve dve steny modré?

25. Medzi takto zapísané číslice 9 8 7 6 5 4 3 2 1 vložte podľa potreby symboly +, -, x, : tak, aby výsledok bol 100. Napíšte čo najviac riešení.

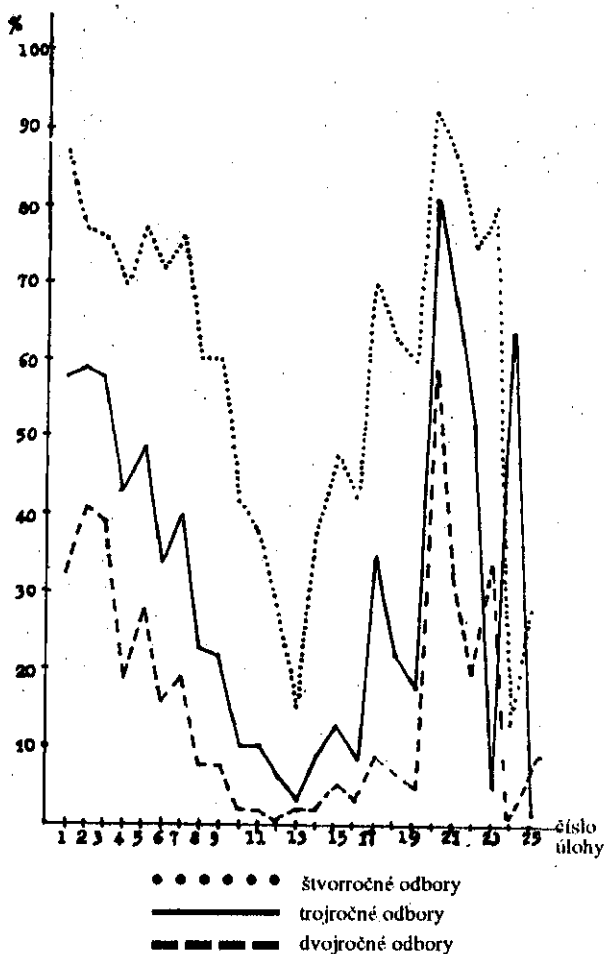
Spracované výsledky sú od 273 žiakov dvojročných odborov, 5 929 žiakov trojročných učebných odborov a 2 621 žiakov štvorročných študijných odborov. Za každú správne vyriešenú úlohu 1 - 24 získal žiak 1 bod, v úlohe č. 25 získal žiak za každé správne riešenie 1 bod. Ako si žiaci poradili s úlohami vstupnej práce, prezrádza tabuľka č. 2 a graf č. 1.

Tabuľka 2

Priemerný počet získaných bodov jedným žiakom			
2-ročné odbory	3-ročné alter. učeb. odbory	3-ročné učeb. odbory	4-ročné študij. odbory
4,05	8,43	8,06	14,51

Už prvý pohľad na graf úspešnosti žiakov pri riešení jednotlivých úloh prezrádza, v čom a aká hlboká je priepasť matematiky na SOU. Nebudem robiť analýzu chýb, ktorých sa žiaci dopustili pri riešení. Natíska sa mi však niekoľko otázok. Napríklad: Čo to znamená, ak len približne 60% žiakov ovláda bezchybné - bez kalkulač-

Graf úspešnosti riešenia jednotlivých úloh



ky - základné početové výkony s prirodzenými, celými a desatinnými číslami? Nakoľko žiak dvoj- alebo trojročného učebného odboru potrebuje upravovať algebraické výrazy? Ako sú napr. na fyziku pripravení žiaci, ak z desiatich len šiesti úspešne premenia 3 dni na hodiny? Čo zmeniť vo vyučovaní matematiky na ZŠ? Ako postaviť osnovy na SOU v súlade s odborom? Na tieto a mnohé iné otázky sme sa snažili nájsť odpoveď s učiteľmi matematiky na ZŠ i SOU v diskusiách na seminároch na metodických oddeleniach k príprave na prijímacie skúšky, na 24. konferencii slovenských matematikov v Jasnej i na celoslovenskom seminári Humanizácia vo vyučovaní matematiky v Bratislave.

Naše spoločné návrhy sa orientujú tromi smermi.

- Smerom k riadiacim a metodickým orgánom školstva:
 - prehodnotiť učebné osnovy matematiky na ZŠ,
 - zamedziť neustále znižovanie hodinových dotácií pre matematiku,
 - v učebných osnovách zabezpečiť súvislý prechod zo ZŠ na SOU.
- Smerom k riaditeľstvám a predmetovým komisiám na ZŠ:
 - umožniť diferencované vyučovanie matematiky,

- posúdiť oprávnenosť vyrovnávacích tried s vymedzením minima, ktoré by mal absolvent ZŠ ovládať.
- 3. Smerom k riaditeľstvám a predmetovým komisiám na SOU:
 - zosúladiť učebné osnovy s profilom absolventa podľa učebného (študijného) odboru.

Penomén učiteľov

*Keby Boh nestvoril učiteľov,
nemali by toho na ministerstve uiniť
za svojich omylov.*

Motivácia a štúdium cudzích jazykov

D. Murfíňová, Jeseniova lekárska fakulta UK Martin

V posledných rokoch zaznamenávame obrovský záujem o poznanie a ovládanie cudzích jazykov. Veková kategória už nie je rozhodujúca: ľudia v každom veku majú veľkú chuť naučiť sa aspoň základy jedného neslovenského jazyka a donútenie možno pokladať za zriedkavý jav.

Štúdium cudzích jazykov je v súčasnosti o to ľahšie, že okrem vnútorných motívov, spojených s individuálnymi psychologickými danosťami a potrebami, existujú v tomto procese rôzne vonkajšie príťažlivé druhy motivácie. Tento príspevok predkladá výber najdôležitejších motivačných činiteľov vzhľadom na poznávacie a sociálne potreby študentov cudzích jazykov. (Dospelí sú motivovaní najmä potrebami v práci, doma či v zahraničí, mládež záujmami, potrebou v budúcom zamestnaní, výmennými pobytmi, akciami.)

1. Rodina, prostredie

Kolískou motivácie pre dosiahnutie takmer všetkých poznatkov a schopností je rodina. **Rodinné zázemie a celkové prostredie, v akom človek vyrastá, môže hlboko ovplyvniť aj záujem o cudzie jazyky.** Pre žiaka či študenta je nesmierne dôležité spoznať ich význam v živote. Kvalitu a kvantitu jeho štúdia ovplyvňujú také faktory, ako sú napr.: stupeň ovládania jazykov ľudí v najbližšom okolí, spôsob a frekvencia ich využitia v práci a doma. Vynikajúcu motiváciu poskytuje pre študenta používanie cudzích konverzačných fráz, idiom v každodennom styku členov rodiny, rozprávanie o krajinách, čítanie pôvodnej literatúry, sledovanie nedabovaných filmov. Mnohé rodiny majú kontakty s cudzincami - prijímajú návštevy, telefonáty, vybavujú korešpondenciu. Finančné možnosti rodiny často vplyvajú na rozsah alebo hĺbku motivácie - ide o satelitnú televíziu, video, cestovanie, vysielanie dospievajúcich detí do zahraničia, atď. **Technické vybavenie rodiny ani nie je také dôležité ako voľný čas, ktorý rodičia venujú svojim deťom.**

2. Učiteľ

Medzi prvými svetovými pedagógmi, ktorí venovali veľkú pozornosť otázke motivácie, bol Ján Amos Komenský. Uvedomoval si, že študent sa učí len vtedy, keď musí, alebo ak obľubuje ten-ktorý predmet. Vychádzal z tejto skúsenosti a snažil sa urobiť všetko pre to, aby sa poznávanie a učenie stali príťažlivými. Uvádza do života púta-

vé učebné materiály, ktoré tiež aktivizovali vizuálnu pamäť (obrázkové učebnice ako Orbis pictus) a nové vyučovacie metódy - ako živý výklad, veršovanie, hranie divadla (dnešné role-playing) a iné hravé formy podľa zásady "škola hrou". Pedagogický odkaz Komenského je stále aktuálny a nadväzujú naň aj súčasní kolegovia učiteľa národov.

Naši učitelia si plne uvedomujú spoluzodpovednosť za výchovu a vzdelanie národa. Ich úlohou, okrem iného, je zisťovať a podchytiť nadanie žiakov či študentov na jednotlivé predmety. Učitelia CJ by mali byť prizývaní na rodičovské združenia (prípadne na ukážkové hodiny), kde by si s rodičmi pohovorili o motivácii v domácom zázemí, najmä v rodinách, kde je veľmi slabá.

Sami poznáme, aký vplyv má učiteľ. Dokáže zmeniť nemožné na skutočné, nenávidený predmet na obľúbený, pod jeho vplyvom sa môže stať jazykový antitalent zapáleným študentom jazykov. V čom spočíva čarovná moc učiteľa? Zázračnými prútikmi pedagógov sú motivačné prostriedky a postupy ako:

- **vysoko morálna osobnosť a dobrý príklad, individuálny a citový prístup k študentom**, často ich dôverník a poradca, ktorý zároveň napomáha učiť, podporovať a rozvíjať ich vlohy a záujmy,
- **správne pedagogicko-psychologické prejavy**: objektívne hodnotenie, pochvaly za výsledky aj samotnú snahu, povzbudenie pri neúspechu, uvážlivosť pri opravovaní chýb atď.
- **príťažlivé metodické postupy**, napr. pestrosť a striedanie činností, zaradenie hier, a to vzhľadom na vek a záujmy jednotlivcov i kolektívu,
- **voľba príťažlivých učebníc a ostatného učebného materiálu**, vrátane výberu tém, a to podľa skúseností z vyučovacieho procesu, požiadaviek a záujmov študentov, v súlade so zameraním školy,
- **zabezpečenie účasti zahraničného lektora** na niektorých vyuč. hodinách, v spolupráci so školou alebo rodičmi,
- **aktivizovanie študentov k mimoškolskej činnosti**: organizovanie besied o cudzích krajinách, jazykové olympiády, návštevy kultúrnych, športových alebo iných podujatí, ktoré by mohli podporiť záujem študentov o cudzie jazyky a prehĺbiť ich vedomosti, napr. účasť na prednáškach zahraničných hostí, návštevy knižníc s výberom pôvodnej literatúry, filmové a divadelné predstavenia v pôvodnom jazyku, hudobné vystúpenia a pod.,
- **osobná iniciatíva** urobí pre študentov a daný predmet

niečo navyiac, nielen to, čo je určené v učebných osnovách. Ide napríklad o nadväzovanie družobných stykov v spolupráci s vedením, so školami podobného typu v zahraničí, ďalej o vyhľadávanie kontaktných adries pre študentov (pen-friends, fan-kluby, letné brigády, tábory), pomoc študentom získať účastnícke miesto alebo štipendium na výmenné pobyty, jazykové kurzy, krátkodobé či dlhodobé štúdium v zahraničí a pod. Ak má domáce technické vybavenie, môže nahrávať rozhlasové alebo televízne jazykové kurzy, správy v pôvodnom jazyku, hudobné klipy atď. na spestrenie vyučovania a rozšírenia poznania svetových reálií.

Rôzne formy osobnej iniciatívy učiteľa dosť zaťažujú, pretože sú veľmi náročné na čas. Najmä začínajúci učitelia často nevedia, kde a ako získať hľadané informácie. V tomto smere sú najistejšími poradcami centrá a pobočky Britskej rady.

Dôležitosť učiteľa ako motivačného činiteľa spočíva aj v tom, že nabáda študentov, aby sa aj oni sami snažili hľadať, upevňovať vnútorné i vonkajšie formy motivácie, vhodné pre ich individuálne a sociálne potreby či záujmy. Učiteľ prízvukuje význam motivácie preto, lebo si uvedomuje, že ak sa prestane pestovať, upadne záujem o daný predmet.

3. Učebné pomôcky

Ako samostatný motivačný činiteľ sa uvádzajú preto, lebo ich vytvárajú fundovaní odborníci. Učiteľ pracuje s nimi ako metodik a iba ich občas dopĺňa vlastnými pomôckami. **Jazykové učebnice so zvukovými nahrávkami sú základným kameňom ovládania cudzích jazykov na istých stupňoch.** Už nie sú viac monotónne, nefarebné, s fádnyimi popisnými textami a nudnými cvičeniami. Ich škála a rozmanitosť sama osebe nabáda siahnuť po nich, autori sa priam predbiehajú v získavaní záujemcov o cudzie jazyky. Zákazník má možnosť výberu podľa svojej jazykovej úrovne, veku, záujmu o metódu (gramaticko-prekladovú, konverzačnú, kombinovanú, audiolingvis-tickú...), podľa svojej odbornosti, profesie (jazykové učebnice pre obchodníkov, technikov, zdravotníkov...), dĺžky štúdia (rýchlokurz, dlhodobé štúdium), podľa individuálneho technického vybavenia (magnetofón, gramofón, video...) a iných kritérií.

4. Škola

Táto oficiálna inštitúcia tiež patrí svojim spôsobom medzi motivačné činitele. Poskytuje optimálne učebné priestory, zabezpečuje moderné technické vybavenie jazykových učební a najnovšie učebné pomôcky. Podporuje mimoškolskú aktivitu, aj nepovinné štúdium cudzích jazykov, prípadne klubovú činnosť spojenú s poznávaním reálií cudzích krajín a pod. Vedenie školy, v spolupráci s učiteľmi, nadväzuje družobné styky so zahraničnými školami podobného typu. Pri výmene študentov poskytuje svoje stravovacie a ubytovacie kapacity

(ak vlastní). Podporuje záujem učiteľov a študentov o jazykové kurzy a štúdium v zahraničí.

5. Jazykové kurzy, štúdium v zahraničí

Ministerstvo školstva uzatvára medzinárodné kultúrne dohody, na základe ktorých študenti, učitelia, odborníci majú možnosť absolvovať jazykové kurzy alebo štúdium rôznej dĺžky a typu v zahraničí. Poskytuje informácie o školstve vo svete a študijných pobytach, prostredníctvom knižníc svojich pobočiek (SAIA) ponúka odbornú literatúru pre učiteľov, študentov a iných záujemcov o cudzie jazyky. Všetky tieto možnosti sú motivačným príspevkom v štúdiu cudzích jazykov na vzdelávacích aj pracovných inštitúciách.

6. Zahraniční lektori

Napriek tomu, že nie vždy sú fundovaní na vyučovanie vlastného materinského jazyka, zostávajú stále príťažlivými pre žiakov, študentov i dospelých - aspoň po jazykovej stránke. Ich ústny prejav sprevádzaný typickými pohybmi, mimikou, gestikuláciou nás zaujme a tiež prispieva k vytváraniu predstáv o cudzích národoch. Lektori okrem komunikácie so študentmi a učiteľmi na školách vyvíjajú aktívnu na jazykových kurzoch pre pracujúcich, takže v podstate každý má možnosť prísť s nimi do kontaktu a využiť ich na zdokonalenie sa v konverzácii.

7. Pen-friends

V celom svete je rozšírené osobité hobby - nadväzovanie a udržiavanie korešpondenčných vzťahov s neznámymi ľuďmi. Týchto tzv. pen-friends spájajú spoločné záujmy, prípadne si vymieňajú predmety svojich záľub. Niektorí si napíšu listy, posielajú zvukové záznamy na kazetách. Naši žiaci, študenti a dospelí tiež majú svojich zahraničných "listových" priateľov. Chcú sa zdokonaľovať v písomnom prejave v cudzom jazyku a dozvedieť sa zaujímavé informácie o spôsobe života v tej-ktorej krajine. Oproti minulosti ich láka aj perspektíva osobného stretnutia.

8. Cestovný ruch

Otvorenie hraníc a zavedenie bezvízového styku podnietilo rozvoj aktívneho aj pasívneho cestovného ruchu. Už nielen vo veľkých mestách stretávame cudzincov, ktorí potrebujú komunikovať v bežných situáciách. Táto možnosť priameho stretnutia doma a nutnosť dohovoriť sa v zahraničí motivuje aj tých, ktorí doteraz nemali záujem o jazyky, a starších ľudí naučiť sa aspoň základné frázy týkajúce sa prezentácie osobných údajov (pri pasovej a colnej kontrole, dopravnej nehode, lekárskom ošetrení, ubytovaní...), orientácie v meste, časových údajov, cestovania, služieb, nákupov, atď. Cudzinci tak nenarážajú na veľké jazykové bariéry a naši ľudia sa už dohovoria v zahraničí, čo napomáha ďalším a hlbším kontaktom so svetom.

9. Zahraničné kontakty

Možnosť nadväzovať priame kontakty so zahraničnými subjektami zaktivizovalo živú výmenu, spoluprácu jednotlivcov a skupín rôzneho zamerania. Široká verejnosť sa zúčastňuje koncertov zahraničných hudobníkov, spevákov, predstavení umelcov - tanečníkov, hercov, mímov, vernisáží výtvarníkov, prednášok a besied so spisovateľmi, cestovateľmi, misionármi, medzinárodných športových podujatí, kontraktčných a predajných výstav so zahraničnou účasťou, zábavných programov s cudzími hosťami a pod.

10. Satelitná televízia, video

Veľmi dôležitý motivačný činiteľ pre všetky vekové kategórie a záujmové skupiny. Dospievajúca mládež - to je generácia hudobných a filmových fanúšikov, ktorá až nezdravo (bez hodnotového výberu) rada sleduje zahraničné programy vysielané prostredníctvom satelitnej televízie alebo videa. Videopožičovne sú novým kontaktom s pôvodnou hudobnou a filmovou tvorbou. Bohužiaľ, ponuka produkcie častokrát nezodpovedá hodnotovým kritériám, a tak sa naša mládež viac psychicky a morálne kazí, ako pozdvihuje a pouča. Filmové kluby zostávajú starým dobrým, osvedčeným kontaktom s pôvodnou filmovou tvorbou. Mladí ľudia veľmi radi sledujú klipy a počúvajú hudobné hity. Lenže v rozhlase a televízii sa uvádzajú väčšinou bez prekladu mena skupiny a názvu piesne. Texty k obľúbeným hitom na platniach a kazetách sú tiež v origináli. Snaha porozumieť neznámemu slovu alebo textu podnecuje mladých ľudí venovať sa aj štúdiu cudzích jazykov.

11. Literatúra

Nielen voľný prechod osôb cez hranice, ale aj písomnosti, najmä literatúry odbornej, umeleckej, náboženskej, prispeli k obohateniu našich národov. Dostupnosť k pôvodným dielam, k zahraničným časopisom a informačným katalógom, priama alebo prostredníctvom knižníc, podnecuje záujem o štúdium cudzích jazykov. Nové poznatky

sa získavajú najmä prostredníctvom zahraničnej literatúry, najnovšie informácie sú krokom vpred.

12. Cudzie slová

Nové slová cudzieho pôvodu v slovníku politikov, novinárov, športovcov, ekonómov, obchodníkov, právnikov, lekárov, technikov a iných odborníkov, ostávajú zväčša nepreložené, nevysvetlené a to podnecuje verejnosť zaujímať sa o význam cudzích slov, a tým okrajovo o daný jazyk. Postupne sa udomáčuujú v domácom jazyku, obohacujú jeho slovnú zásobu, slovník používateľov, či už odborníkov alebo laikov.

13. Zahraničné výrobky

V súvislosti s novými obchodnými kontaktami s cudziňou čoraz viac ľudí dováža alebo doma nakupuje zahraničné výrobky, napr. potraviny, spotrebiče, drogériu, počítače a iné. Mnohí pacienti zas dostávajú zahraničné lieky alebo iné zdravotnícke potreby. Nie vždy sú nápisy a návody na ich použitie preložené do nášho jazyka. Niekedy treba tieto výrobky reklamovať. Tieto fakty prispievajú k tomu, že podnikatelia a používatelia výrobkov sa chcú naučiť aspoň základnú slovnú zásobu týkajúcu sa daného predmetu. Manuály k dovezenej zdravotníckej technike, prístrojom (monitory, infúzomaty), pomôckam (katetre), počítačom atď. sú prevažne v angličtine, takisto výsledky vyšetrení na niektorých prístrojoch.

Existujú aj ďalšie motivačné činitele v praxi, pre rôzne záujmové skupiny a vekové kategórie (napr. Univerzita 3. veku), no nie je možné všetky zachytiť v tomto príspevku. Vedecko-technický pokrok a zmeny v živote prinášajú stále nové a nové motivačné činitele pre štúdium cudzích jazykov, preto ich sondáž by sa mala priebežne obnovovať.

Na záver ešte jedna myšlienka: Tak ako J. A. Komenský vyvinul obrovské úsilie smerom k motivácii študentov, aj súčasná spoločnosť a každá generácia by mala vytvárať a upevňovať motivačné iniciatívy pre všeobecné a odborné vzdelávanie.

Cesty k vytvoreniu modelu základnej školy so zameraním na tradičnú ľudovú kultúru v Liptovských Sliáčoch

L. Revajová, ZŠ Liptovské Sliache
V. Struhár, Metodické oddelenie ŠS I Liptovský Mikuláš

Pod vplyvom praxe pociťujeme potrebu venovať viacej pozornosti vytváraniu autentickej, jedinečnej tváre základnej školy diferencovaným prístupom k podmienkam a prostrediu mestských a vidieckych škôl. Ide o hľadanie ciest na vytvorenie modelu základnej školy so zameraním na tradičnú ľudovú kultúru a kultúrne hodnoty vlastnej obce v širokom prepojení školy nielen s rodinou, občanmi, ale aj s regionálnymi inštitúciami. Podnetom k takýmto východiskám je konštatovanie, že činnosť základných

škôl nebola doteraz chápaná a realizovaná v priamom prepojení škola - obec a jej ľudová kultúra - regionálna kultúra - národná kultúra. V takomto postavení vidíme miesto a úlohu ktorejkoľvek vidieckej školy, ak má dostatočne bohaté a inšpirujúce folklórne zázemie a vhodné podmienky.

Metodické oddelenie ŠS v Liptovskom Mikuláši považuje za veľmi dôležité spolupracovať s každou školou, v ktorej sa nové vedenie a učitelia snažia o aktívne hľa-

Liptovské Sliače



danie progresívnych foriem a metód výchovno-vzdelávacej práce, o vytváranie vlastného profilu školy. Zmapovaním a analýzou činnosti základných škôl v okrese charakterizovalo metodické oddelenie oblasti, pre ktoré sú na niektorých školách vhodné podmienky a ktoré sa v budúcnosti môžu stať výrazne vyprofilovaným programom, resp. platformou na inovácie, pokusné overovanie alebo rozsiahlejšie pedagogické experimenty. Výsledky analýzy nasmerovali pozornosť na Základnú školu v Liptovských Sliačoch. V spolupráci s vedením sliačanskej školy vznikol základný projekt, podľa ktorého sa kultúrne dedičstvo tejto národopisnej klenotnice dolného Liptova má stať súčasťou programu a plánu výchovno-vzdelávacej práce školy a prechádzať systematicky do obsahu vyučovacích predmetov od prvého po ôsmy ročník.

Pre realizáciu takýchto zámerov sme určili rad najoptimálnejších východiskových pozícií.

1. Sliače sú národopisne dostatočne preskúmané, najmä v oblasti hudobného, tanečného a obradového folklóru.
2. V obci sa dodnes udržiavajú folklórne tradície, pracuje FS Sliačanka, DFS Sliačanček. Z miestneho folklóru čerpá inšpirácie súbor Liptov (Vojtech Littva) a súbor Radosť spod Salatína (Hanka Hulejová).
3. Oproti ostatným národopisným obciam na Liptove je v diele Klimenta Ondrejku zachytený a literárne spracovaný slovesný folklór Liptovských Sliačov v množstve detských hier, tancov, rozprávání a povestí.
4. Nové vedenie ZŠ má snahu dôsledne realizovať zámery projektu.
5. Škola má plnú podporu obecného úradu, rodičov a občanov.

6. Aktivita školy našla podporu aj u predstaviteľov okresných orgánov a kultúrno-osvetových inštitúcií.

7. V Sliačoch pôsobia ľudoví výrobcovia ľudového odevu, prútených koškov, kožených opaskov, praciek, črpákov, drevených vyrezávaných predmetov, pracovného náradia a nástrojov.

8. Moderný objekt školy, interiér a areál poskytujú dostatok priestoru na realizáciu projektu.

9. Sliače sú vzdialené od Ružomberka iba 10 km. Majú vhodnú polohu pre agroturistiku.

Na týchto špecifikách vznikla základná organizačno-riadiaca a metodická stratégia prvej etapy projektu:

a) V čo najkratšom čase vytvoriť na úrovni dvoch stupňov riadenia, t.j. Metodického oddelenia ŠS a riaditeľstvo ZŠ v Sliačoch, optimálne podmienky pre rozvoj uvedomelej, vnútorne tvorivej činnosti učiteľov nasmerovanej na prepracovanie obsahu vyučovacích predmetov pre využívanie regionálnych prvkov a prvkov tradičnej

ľudovej kultúry vo výchovno-vyučovacom procese,

b) sústrediť a koordinovať konkrétnu pomoc významných regionálnych inštitúcií ZŠ v Sliačoch, ako napríklad RKS a LHMJK v Liptovskom Mikuláši, Galérie P. M. Bohúňa, Liptovského múzea v Ružomberku a pod.,

c) zapojiť do prípravnej fázy nielen učiteľov, ale aj metodikov MO ŠS s cieľom vypracovať metodické listy a pokusné učebné osnovy,

d) vytvoriť 5 - 9 členný pracovný tím, zložený zo zástupcov školskej správy, ZŠ Sliače a regionálnych kultúrnych inštitúcií, ktorý bude pravidelne 1-krát mesačne vyhodnocovať postup práce pri realizácii projektu,

e) zorganizovať ku koncu školského roka 1992/93 interdisciplinárny celoslovenský seminár na tému Vzájomný vzťah regionálnej kultúry a školstva,

f) urýchliť výtvarnú výzdobu interiéru sliačanskej školy využitím spolupráce so ZUŠ v okrese a s dvoma participujúcimi ZŠ v Liptovskej Teplej a v Ružomberku,

g) zviditeľniť ZŠ Sliače nielen v rámci okresu, ale aj Slovenska, získať orientáciu a prehľad o využívaní ľudovej kultúry v ďalších oblastiach Slovenska, resp. v susedných štátoch,

h) prepojiť sliačanskú školu s katedrami regionalistiky a folkloristiky VŠPg v Nitre a UMB v Banskej Bystrici,

i) preveriť v praxi odborné a organizačno-riadiace schopnosti manažmentov metodického oddelenia a ZŠ v Sliačoch,

j) položiť základy dlhodobého 6- až 12-ročného projektu základnej školy so zameraním na tradičnú ľudovú kultúru a urobiť kroky na jeho zaradenie do experimentov MŠA V SR.

V intenciách súčasnej demokratizácie a humanizácie školstva sme kládli mimoriadny dôraz na presvedčanie a získavanie učiteľov či sympatizantov z rozličných orgánov a inštitúcií pre zrealizovanie myšlienky. Učiteľom ZŠ v Sliačoch sme ponúkli možnosť zapojiť sa do projektu na základe dobrovoľnosti a prehodnotenia svojich možností i schopností. Prvou podmienkou bolo rozpracovanie jednej alebo viacerých tém s využitím prvkov ľudovej kultúry obce v jednotlivých vyučovacích predmetoch. Ďalšou požiadavkou bolo písomné spracovanie témy formou metodického listu, seminárnej práce, štúdia alebo skompletizovanej učebnej pomôcky, s dôrazom na praktické využitie. O náročnosti tejto práce, ktorú učitelia robili v priebehu školského roka popri plnení si svojich bežných pracovných povinností, svedčí niekoľko údajov. V októbri 1992 boli projektu priaznivo naklonení iba traja - štyria učitelia ZŠ v Sliačoch, čo bolo 7,8% pedagogického kolektívu. Do apríla 1993 počet aktívne zapojených učiteľov stúpol na 67%. Do výtvarnej súťaže na návrh emblému sliačanskej školy a na výtvarné spracovanie sliačanských motívov sa zapojilo 264 žiakov ZUŠ a ZŠ v okrese. Individuálne i v malých kolektívoch vytvorili učitelia ZŠ v Sliačoch 21 odborných prác v rozsahu od 18 až do 200 strán. Práce majú nielen esteticky a výtvarne spracované titulné strany, ale aj množstvo obrazových príloh, fotokópií, nákresov a schém. Ako príklad môžeme uviesť niekoľko autorov a ich práce:

R. Moravčíková: Pestovanie národného povedomia v Liptovských Sliačoch na prelome 19. a 20. storočia (výsledky zberateľskej činnosti učiteľov, rodičov a detí). Regionálne vyučovanie - čítanka pre prvý ročník ZŠ.

M. Fričová: Okolie našej obce. Vlastiveda pre 3. a 4. ročník ZŠ.

V. Fričová - D. Koleníková - E. Dvorská: Detský rok v školskej družine. I - Jar v Liptovských Sliačoch.

Z. Stellwargová: Využitie regionálnych prvkov a ľudovej kultúry v slohovom výcviku v 8. ročníku. Výber z diela Klimenta Ondrejku a jeho využitie v gramatike 5. ročníka.

M. Kubačková: Ľudová tvorba a slovesný folklór Liptovských Sliačov v literatúre pre 5. ročník.

A. Jacková - J. Lauko: Zborník 22 sliačanských piesní pre žiakov ZŠ. I. diel.

L. Revajová: Výchovné zameranie školy s využitím regionálnych prvkov - plán práce. Školské múzeum, archív a národopisná expozícia.

K vytváraniu modelu základnej školy so zameraním na tradičnú ľudovú kultúru obce Liptovské Sliače pristupujeme komplexne. To znamená, že hlavnými konštrukčnými prvkami sú funkčne prepojené jednotky:

- školské dokumentačno-informačné centrum, ktoré obsahuje odborné publikácie, monografie, štúdie, zborníky a všetky dostupné materiály (kópie) viažuce sa k obci, škole, resp. k najbližšiemu okoliu a regiónu Liptova, fotografie, filmy a videozáznamy,
- vlastné školské múzeum (literárno-historický archív,

- historické dokumenty, materiály písomného a trojrozmerného charakteru o histórii obce, vývoji školstva, výsledky zberateľskej činnosti učiteľov, žiakov a rodičov),
- národopisná expozícia v interiéri základnej školy,
- tematicka výzdoba školských stien, chodieb, učební, školskej družiny a školskej jedálne zameraná na výtvarné spracovanie sliačanských motívov (výtvarné práce žiakov ZŠ, ZUŠ, učiteľov, amatérskych a profesionálnych výtvarníkov, ľudových výrobcov),
- esteticky zosúladený exteriér - areál školy a školského pozemku s využitím stavebných prvkov ľudovej architektúry (štýlové besiedky, oplotenie, miniskanzen s kópiami obytných a hospodárskych budov, zmenšený model obce z 19. storočia a pod.).

Kvalitatívne na vyššom stupni je vypracovanie experimentálnych učebných osnov, v ktorých by sa zosúladiť požiadavka súčasných osnov s potrebami projektu. Zatiaľ sú takýmto spôsobom vypracované pokusné osnovy pre technické práce v 5. - 8. ročníku. Autor Gustáv Kasanický, externý metodik MO ŠS v Liptovskom Mikuláši, zhotovil k osnovám aj modely ľudových výrobkov, ktoré môžu žiaci v školských dielnach vyrábať z dreva, kože, prútia, textilu a z kovu.

Projekt počíta s orientáciou záujmovej činnosti žiakov na ľudovú výrobu a zaučanie detí u miestnych ľudových výrobcov. V osvojovaní ľudových piesní z Liptovských Sliačov navrhujeme škole rozšíriť repertoár žiakov tak, aby každý žiak poznal, aktívne ovládal a podľa možnosti interpretoval okolo 60 - 80 piesní. V tanečno-pohybových činnostiach predpokladáme aktívne osvojenie 30 - 60 prvkov, ovládanie 10 druhov obradového folklóru, tradičných zvykov a obyčajov. **Sprievodným znakom absolventa ZŠ v Sliačoch by mal byť širší kultúrny rozhľad, schopnosť uchovávať, odovzdávať a šíriť ľudovú kultúru aj v budúcich desaťročiach.**

Dvanásťročný dlhodobý projekt prestavby ZŠ v Sliačoch považujeme za otvorený, flexibilný, s možnosťou viacvariantného vývoja, vhodný pre špecifické

v Sliačoch 19. 20. mája 1993
ke odbornému semináru
"Vzájomný vzťah regionálnej kultúry a školstva"



Víťazný návrh: Anna Krevová, žiačka výt. odboru ZUŠ v L. Mikuláši
 Vyuč.: Elena Villarsová

použitie v ďalších národopisných lokalitách Slovenska. Realizácia projektu bude závislá nielen na materiálnom zabezpečení, pedagogických dokumentoch, ale aj na personálnom obsadení školy. Škola chce pripraviť pre tých, ktorí budú v budúcnosti pôsobiť v Sliačoch, taký fond, ktorý poskytne žiakom, učiteľom, občanom a návštevníkom obce bohatý a plastický obraz o minulosti i o súčasnom živote Liptovských Sliačov.

Aktivita učiteľského kolektívu je prínosom pre povzdvižnutie národného povedomia. Prichádza vo chvíli, kedy sa zviditeľňuje samostatná Slovenská republika, začína sa proces sebaurčovania a uvedomenia si vlastnej identity v stredoeurópskom regióne. Je to pokus o zachovanie kultúrnych, duchovných a morálnych hodnôt, o eliminovanie negatívnych javov transformujúceho

sa spoločenského systému.

Inovačný program sliačanskej školy je možné urýchliť vtedy, keď ho podporia príslušné katedry vysokých škôl a výskumné ústavy. Úspešnosť projektu závisí aj od aktívnej pomoci vedeckých pracovníkov, špecialistov na spracovanie tematiky ľudovej kultúry v obsahu vyučovacích predmetov ZŠ a v jej využívaní vo výchovno-vzdelávacom procese.

Záver z májového seminára v Liptovských Sliačoch, výmena názorov medzi účastníkmi ukončili prvú etapu projektu. V novom školskom roku 1993/94 by sa mala práca učiteľov a špecialistov sústrediť na spracovanie podkladov, ktoré budú predložené na posúdenie Ministerstvu školstva a vedy SR.

Poznatky o stave školskej telesnej výchovy na stredných školách východného Slovenska

M. Mikuš, Metodické centrum Prešov

V súčasnom období naše školstvo prechádza zásadnou obsahovou a organizačnou prestavbou. Dôraz sa kladie na tendenciu zásadne zmeniť ducha školy (Turek, 1990, Obdržálek, 1991 a ďalší). Do popredia sa dostávajú nové východiská a perspektívy, ako sú napr. hodnotová orientácia na humanizmus, vedeckosť, funkčnosť. Toto obdobie je zároveň sprevádzané značnými politickými a ekonomickými zmenami, ktoré zákonite majú dosah na činnosť škôl a učiteľov.

Cieľom nášho príspevku je analyzovať súčasný stav a úroveň výučby telesnej výchovy ako východisko na jej ďalšie skvalitňovanie. Analýzu sme vykonali s dôrazom na základné prvky systému výučby telesnej výchovy (Sýkora, 1980, 1983): učiteľ, žiak, projekt výchovy a vzdelávania, podmienky.

Metodika práce

Pri získavaní údajov sme použili tieto metódy:

1. Metódu **priameho pozorovania** na 312 hodinách telesnej výchovy v rokoch 1988-1993,
2. metódu **riadeného rozhovoru** (pohospitačný rozhovor s učiteľmi telesnej výchovy, riaditeľmi škôl a s vedúcimi predmetových komisií telesnej výchovy),
3. metódu **dotazníkovú** (176 vedúcich PK TV).

Učiteľ

V prácach analyzujúcich stav školstva u nás sa všeobecne uznáva, že **standard a úroveň riadenia učebného procesu sú dané predovšetkým úrovňou učiteľa** (Turek, 1990. Zelina, 1990. Kolář, 1990. Bacík, 1990. Hejný, 1990. Bližkovský, 1990. Mareš, 1991. Pastier, 1991 a ďalší).

Podľa poznatkov riaditeľov škôl, popredných učiteľov telesnej výchovy, ako aj našich poznatkov, sa kva-

lita práce učiteľov telesnej výchovy v posledných rokoch podstatne znížila.

Tabuľka 1.:

Názory riaditeľov škôl na kvalitu práce učiteľov telesnej výchovy

Školský rok	% učiteľov, u ktorých nie je spokojnosť s kvalitou ich práce
1989-1990	26,0
1990-1991	31,0
1991-1992	56,0
1992-1993	71,0

Aké sú hlavné príčiny znižujúcej sa kvality práce učiteľov?

1. **Nevhodný výber kandidátov na učiteľské povolanie na učiteľských prípravkách.** V minulosti, vzhľadom na nízky ekonomický štandard učiteľov, sa o učiteľské povolanie uchádzalo mnoho **podpriemerných absolventov stredných škôl.**

2. **Vážnym problémom súčasnej praxe na školách je, že v ich riadiacej práci chýba cieľavedomá spätná väzba (kontrolná činnosť).** Noví riaditelia škôl prakticky nehospitujú na hodinách telesnej výchovy, inšpekčné centrá sa ešte len okrajovo orientujú na predmetovú kontrolu. Ministerstvo školstva sa v kontrolnej činnosti prakticky neangažuje. Pracovníci metodických centier hospitujú podstatne menej ako v minulosti. Toto skoro absolútne bezvládie má vážne dôsledky na kvalitu práce škôl. Využíva ho značná, neustále rastúca skupina učiteľov, ktorú pracovne označujeme ako tzv. **"hádzači lôpt"**, ktorí riadený, cieľavedomý telovýchovný proces nahrádzujú hodením lopty žiakom.

3. Aktivitu učiteľov podľa ich názoru brzdí najmä:

- a) zlé postavenie telesnej výchovy v súčasných spoločenskopolitických podmienkach,
- b) nedostatočné finančné ohodnotenie práce učiteľa,
- c) nedocenenie významu telesnej výchovy riaditeľmi, ostatnými učiteľmi a rodičmi,
- d) klesajúci záujem žiakov o telesnú výchovu,
- e) nevyhovujúce vybavenie školy objektami a pomôckami.

4. Vzhľadom na dlhodobý akútny nedostatok učiteľov telesnej výchovy je ich vyučovacie zaťaženie veľmi vysoké, pohybuje sa od 24 do 25 hodín týždne, často s veľkými počtami žiakov v triedach. Dôsledkom je fyzická, ale najmä psychická únava učiteľov, strata kreativity.

Ako vidno z prechádzajúcej analýzy, toto obdobie nie je veľmi vhodné pre plošnú efektívnu modernizáciu výučby telesnej výchovy. Východisko vidíme v diferencovanom prístupe k učiteľom. Predpokladáme, že značná časť učiteľov aj v najbližšej budúcnosti bude mať malý záujem o svoje ďalšie vzdelávanie (tzv. "hádzací lôpt"). Chýba im vnútorná motivácia ku kvalitnej práci (láska ku učiteľskému povolaniu, k telesnej výchove, žiakom, pracovná zodpovednosť a pod.). A keďže nefunguje ani systém vonkajšej motivácie, t.j. finančné ohodnotenie, atestácie a s nimi súvisiace pracovné postupy, pravidelné hodnotenie dosahovaných výsledkov, (riaditeľmi škôl, predmetovou komisiou telesnej výchovy, rodičmi, išpektormi,) chýba určitý tlak na pracovné miesta nezamestnanými učiteľmi a pod., nevidíme v najbližšej budúcnosti možnosti na zlepšenie súčasného stavu.

Preto pozornosť budeme venovať tým učiteľom, ktorí sa chcú vzdelávať, t.j. najmä popredným učiteľom telesnej výchovy a vedúcim PK TV na stredných školách.

Žiaci

Podľa názorov vedúcich predmetových komisií telesnej výchovy záujem žiakov o telesnú výchovu, ako aj ich pohybová výkonnosť má v posledných rokoch celkovo klesajúcu tendenciu. Zároveň záujem o telesnú výchovu klesá aj s vekom žiakov. Najmenší záujem majú žiaci 4. ročníkov stredných škôl. Dievčatá majú menší záujem o telesnú výchovu ako chlapci.

Tabuľka 2.:

Záujem žakov o povinnú telesnú výchovu žiakov 4. ročníka stredných škôl

Stupeň záujmu žiakov o TV	Záujem žiakov o povinnú TV (v %)			
	Školský rok			
	1989-90	1990-91	1991-92	1992-93
1. Veľmi veľký	14	12	8	3
2. Veľký	18	16	16	7
3. Prímeraný	50	47	47	50
4. Malý	10	15	19	30
5. Veľmi malý	8	10	10	10

Aké sú hlavné príčiny tohto poklesu záujmu (podľa názorov vedúcich PK)?

- 1. Nízka kvalita telovýchovného procesu,
- 2. zmena životného štýlu, nedocenenie významu TV v súčasnej spoločnosti, záporný vplyv prostredia, znižovanie významu a postavenie TV na školách (riaditeľia, ostatní učiteľia),
- 3. nevedomenie si žiakmi potreby a významu TV a Š pre svoje zdravie,
- 4. znížený záujem rodičov o pohybovú aktivitu svojich detí, zlá finančná situácia rodičov,
- 5. neklasifikovanie TV na ZŠ, nízka vstupná pohybová výkonnosť žiakov, znižujúci sa záujem žiakov o TV pri príchode na strednú školu.

Nikdy v minulosti sme sa nestretli s takým malým záujmom žiakov o TV. Do popredia sa dostáva úloha bojovať o mládež, ktorá čoraz viac na aktuálne stresové situácie reaguje príklonom alkoholu, fajčeniu a drogám, namiesto nami očakávaného zapojenia sa do niektorej telocvičnej aktivity. Podľa našich poznatkov na tento "boj o mládež" nie sme primerane pripravení. Sme často prekvapení týmto výrazným odklonom mládeže od telesnej výchovy a športu. Nevieme, a často ani necítíme potrebu reagovať na tento nepriaznivý vývoj, akoby sme vychádzali z tézy, že "mládež je povinná mať záujem o telesnú výchovu a šport."

Podmienky

(spoločenské, právne, materiálne)

Pri analýze stavu a úrovne výuky telesnej výchovy z pohľadu všetkých jej základných prvkov sa pozornosť učiteľov a riaditeľov škôl obracia na finančné a ekonomické problémy, ktoré sa v súčasnom období považujú za limitujúce pre kvalitu práce škôl. Čo je potrebné z pohľadu popredných učiteľov telesnej výchovy v súčasnosti riešiť?

- 1. Finančne zabezpečiť výuku telesnej výchovy. Chýbajú finančné prostriedky predovšetkým na zakúpenie základných učebných pomôcok (lopty a pod.), záujmovú telesnú výchovu, ohodnotenie práce učiteľov, zlepšenie ich sociálneho postavenia a pod.
- 2. Vysvetľovať, presviedčať riaditeľov škôl, učiteľov ostatných predmetov, rodičov, žiakov o význame telesnej výchovy pre zdravý vývoj detí a mládeže (budovať spoločenské uznanie telesnej výchovy a športu).
- 3. Zabrániť svojvoľnému znižovaniu počtu hodín telesnej výchovy z 3 na 2, ako aj vytváraniu nefunkčných veľkých oddelení telesnej výchovy.
- 4. Zabrániť postupnému znižovaniu počtu žiakov zapojených do pravidelnej záujmovej telesnej výchovy (tab. 3). Vytvoriť podmienky na reaktiváciu tejto dôležitej formy školskej telesnej výchovy (Sukuba, 1990. Senka, 1992 a ďalší).

Tabuľka 3.:
Zapojenie žiakov do záujmovej TV

Školský rok	% zapojených žiakov
1989 - 1990	34,7
1990 - 1991	24,7
1991 - 1992	16,8
1992 - 1993	12,5

5. Vydať štatút záujmovej telesnej výchovy a smernice na jej ekonomické zabezpečenie.

6. Zabrániť postupnému znižovaniu odberu telovýchovných odborných časopisov. V posledných rokoch na stredných školách dochádza v ich odbere k prudkému poklesu (tab. 4). Kým v školskom roku 1989-90 odoberali školy priemerne 3,1 časopisov, v školskom roku 1992-93 je to už len 0,9 odborných telovýchovných časopisov. Vážnym problémom je, že až na 48 stredných škôl (27,0%) nedochádza v súčasnosti ani jeden telovýchovný časopis (tab. 5). Navyše až 80% vedúcich predmetových komisií telesnej výchovy si súkromne neodoberá ani jeden telovýchovný odborný časopis. Preto často jediný zdroj nových poznatkov z telesnej kultúry získavajú učitelia telesnej výchovy na metodických podujatiach a z metodických materiálov MC v Prešove.

Tabuľka 4.:
Priemerný počet odoberaných telovýchovných odborných časopisov na škole

Školský rok	Priemerný počet časopisov
1989-1990	3,1
1990-1991	1,3
1991-1992	1,1
1992-1993	0,9

Tabuľka 5.:
Počty odoberaných odborných telovýchovných časopisov na stredných školách

Počet odoberaných časopisov jednou školou	Počet	
	škôl	%
4	2	1,1
3	6	3,0
2	36	18,2
1	96	50,7
0	48	27,0
Spolu	178	100,0%

7. I napriek veľkým ekonomickým problémom, vďaka vysokej aktivite učiteľov telesnej výchovy a väčšiny ria-

diteľov sa podarilo minimalizovať klesajúci trend počtu žiakov, ktorí sa zúčastňujú na lyžiarskom výcviku (väčšinou formou zájazdov).

Tabuľka 6.: Účast žiakov stredných škôl na lyžiarskych kurzoch

Školský rok	% žiakov
1989-1990	95,2
1990-1991	69,2
1991-1992	81,7
1992-1993	74,0

Projekt výchovy a vzdelávania

Súčasný stav

V riadení telovýchovného procesu sa výrazne preferuje hromadná forma práce (asi 80,0%), málo skupinová (15,0%), ojedinele individuálna forma (5,0%). Prevláda direktívne riadenie telovýchovného procesu, nedostatočne sa uplatňuje diferencovaný prístup ku žiakom. Chýba cieľavedomá efektívna interakcia U-Ž a stimulácia kooperácie Ž-Ž. Rastie počet učiteľov, ktorí podceňujú svoju prípravu na vedenie telovýchovného procesu.

Modernizácia cieľov výchovy a vzdelávania

Popri tzv. "tradičných" cieľoch telesnej výchovy (pozitívne ovplyvňovanie telesnej zdatnosti, pohybovej výkonnosti, kompenzácia jednostranného, prevažne duševného zaťaženia, regenerácia síl a pod.) sa v súčasnom vývoji našej spoločnosti do popredia stále viac dostáva:

- Výchova vzťahu žiaka, občana k starostlivosti o vlastné zdravie, ukazuje sa nutnosť presunúť ťažisko v starostlivosti o zdravie z rezortu zdravotníctva na občana, školu, rodičov. Dôraz sa kladie na prevenciu, v ktorej má telesná výchova nezastupiteľné miesto.
- Vypestovanie kladného vzťahu u žiakov k telesnej výchove tak, aby ju žiaci považovali za pevnú súčasť svojho spôsobu života.
- Výchova aktívneho človeka, rys aktivity sa stáva princípom pre celú výchovno-vzdelávaciu prácu.

Modernizácia obsahu výučby

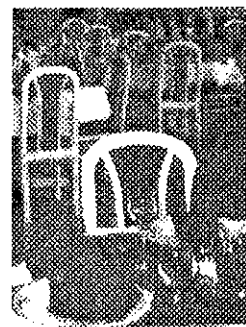
Vývoj smeruje k zmenám v štruktúre učiva, k väčšej voľnosti vo vzťahu základné učivo - výberové učivo. Klasický obsah učiva ožívujú nové netradičné pohybové aktivity, ktoré pozitívne prispievajú k postupnému zvyšovaniu záujmu žiakov o telesnú výchovu.

K modernizácii riadenia telovýchovného procesu

Pôjde o vytvorenie nového vzťahu učiteľ - žiak.

- Dôležitým krokom bude snaha prejsť od riadenia práce žiakov k ich vedeniu, t.j. k ich usmerňovaniu predovšetkým "nedonucovacími" prostriedkami, nahradenie autority moci - mocou autority (Turek, 1990. Hejný, 1990. Bacík, 1990. Bližkovský, 1991).

*Chcete prežiť
krásne chvíle?*

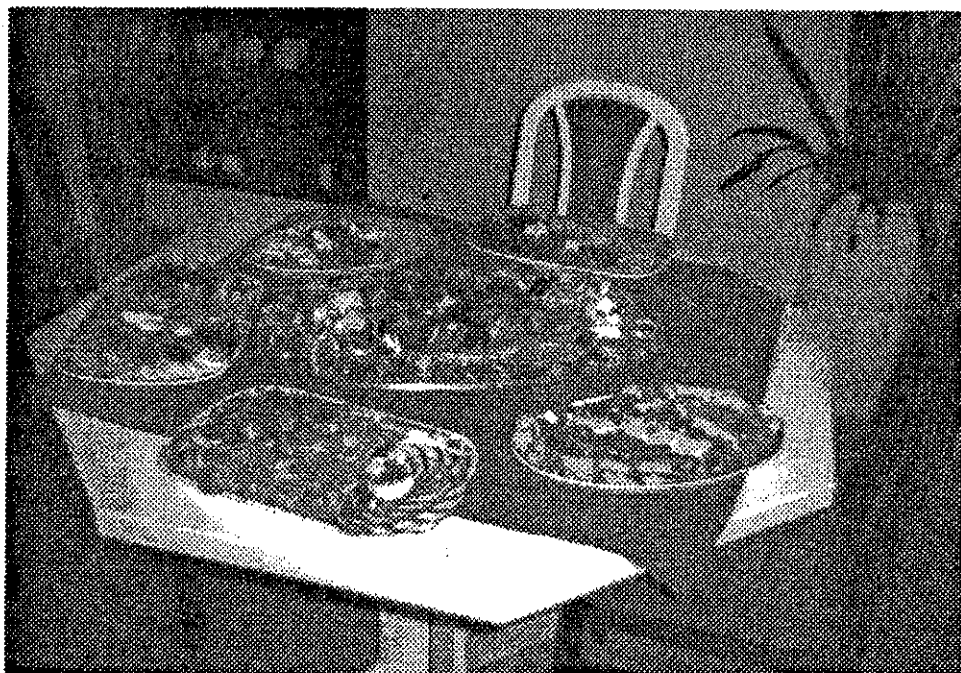


**SÚKROMNÁ
HOTELOVÁ
AKADÉMIA**

**RISTORANTE
"ITALIANO"
PIZZERIA
BAR
CAMERE**

Tomášikova ul. 48
831 03 Bratislava, SR
Telefón: +42/7/23 33 07
Fax: +42/7/23 60 20

Banka: VÚB Bratislava - vidiek
Číslo účtu 35 973 100 112/0200
IČO: 173 238 27



PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY

OBSAH I. ROČNÍKA - 1992/93

	ČÍSLO	STRANA
NÁZORY - POLEMIKY - SKÚSENOSTI		
A. Albert: Smerom k všeobecnému technickému vzdelávaniu na SPŠ	2	10
E. Babróczkyová: Osobitosti vyučovania slov. jazyka na školách s vyučovacím jazykom maďarským	1	6
A. Baránková: Vzdelávanie pre 21. storočie	4 - 5	18
J. Beňková: Kartotéka v dejepise	4 - 5	20
J. Brezovský: Nielen o slovenčine	2	15
J. Brezovský: Zastavenie pri putovaní	1	6
M. Daniš: K problematike ďalšieho vzdelávania učiteľov odborných predmetov na SŠ	3	2
M. Daniš: Pomáha regionalizácia stred. škôl ich kvalite? Alebo: Prečo vedomostné štandardy	4 - 5	9
O. Droppová: Vychováme schopných manažérov?	1	9
J. Gál: Humanizácia a demokratizácia vyučovania na stredných školách	3	6
L. Haring: Ďalšie vzdelávanie učiteľov v Bavorsku.	3	3
L. Held - B. Pupala: O procese ďalšieho vzdelávania učiteľov cez model konceptuálnej zmeny	4 - 5	10
L. Hrdina - V. Kolbaská: Skúsenosti z prijímacích skúšok z matematiky	4 - 5	25
M. Hrozičák: Ekologická výchova - ako ďalej?	3	5
E. Hudečková: Moje skúsenosti s aplikáciou metódy programového vyučovania	3	15
J. Chovancová: Diktát? Áno, ale inak...	3	10
E. Chylová: Čo si myslí mladý človek?	4 - 5	6
D. Jedinák: Je preverovanie a hodnotenie vedomostí motivačným podnetom?	3	13
D. Jedinák: Vychovávať aj matematikou	4 - 5	25
I. Ježík: Učitelia matematiky - oplatí sa o nich hovoriť	4 - 5	13
M. Kika: Pracovná spokojnosť pedagógov očami sociológa	4 - 5	1
B. Kosová: Humanizovať, ale ako?	4 - 5	7
M. Lapitka: Premeny teoretického myslenia začínajúcich učiteľov	3	1
J. Lomenčík: S Dominikom Tatarkom	2	13
J. Magyar: Informatika bez informatiky	4 - 5	23
V. Materánka: Nové poňatie koncepcie práce v domovoch mládeže	2	16
M. Maxian: Experiment: Vzdelávacie štandardy pre základné školy a gymnáziá	2	6
J. Medvecký: Angličtina - veža babylonská?	1	8
F. Moser: Ďalšie vzdelávanie učiteľov v Rakúsku.	4 - 5	15
L. Palovčík: Neokrádajme žiakov o pohybovú aktivitu	4 - 5	22
G. Rötling: K problematike vzdelávacích štandardov	2	6
Z. Rusková: Zaujímavosť a príťažlivosť vyučovacej hodiny ako motivačné zdroje	3	12
J. Samák: Na otvorenej hodine fyziky	1	11
V. Svitačová: Neobjavovať objavené	1	4
B. Šimonová: Humanizácia školy v praxi na jednej otvorenej hodine literatúry	3	9
A. Škripková: Nebojme sa matematickej súťaže pre žiakov učebných odborov SOU	2	12
J. Šlosiar: Eticko - filozofický základ občianskej výchovy	3	8
L. Topoľský: Učíme matematiku dobre?	3	12
J. Voskár: Netradičný prístup k interpretácii obsahu	2	9
M. Zelina: Cesty k humanizácii školstva	2	4
POHLADY DO ZAHRANIČNÉHO ŠKOLSTVA		
A. Albert: Niekoľko postrehov o financovaní stredných škôl v Holandsku	3	21
J. Bajtoš: Školská autonómia v Rakúsku	4 - 5	26
V. Donáthová: Škola v Japonsku	2	17
M. Jurča: Early to learn, early to shine	3	16
B. Kosová: Školstvo v Rakúsku	3	18
J. Magyar: Poznámky o pobyte na alternatívnom štúdiu v USA v štáte Wyoming na škole Lander Valley high School Fieldhouse Lander	1	17
K. Meszárosová: Skúsenosti z Dillingenu	4 - 5	31
A. Miháliková: Postrehy z návštevy škôl v Nemecku	4 - 5	33

	ČÍSLO	STRANA
J. Milata: Spolupráca v rámci projektu HEURAS	4 - 5	30
A. Plávková: Na návšteve v Dánsku alebo Sloboda bola hmatateľná	1	16
J. Skotnická: Využitie počítačov vo vyučovaní cudzích jazykov	4 - 5	28
A. Špetko: Aké si, americké školstvo?	1	13
Z HISTÓRIE SLOVENSKEHO ŠKOLSTVA		
M. Lobotka: Ako a čo sa študovalo na Strednej pedagogickej škole J. Kollára v Turčianskych Tepliciach v rokoch 1870/71 až 1910/11	1	22
V. Michalička: Blatnopotocká tvorba J. A. Komenského (1650 - 1654)	1	11
V. Michalička: Zabudnutý vlastenec	4 - 5	34
I. Terem: Komenského učebnice na školách v Banskej Bystrici	1	12
M. Zubo: Z histórie jubilujúcej školy	3	24
RECENZIE		
V. Mináč: SUB TEGMINE. Bratislava, DEREK 1992 (J. Lomenčík)	1	19
P. Strauss: Úsmev nad úsmevom. Bratislava, DAKA 1992. (E. Kolárová)	1	18
JUBILUJÚCI...		
J. Melcher: Optimizmus jubilanta	1	20
ODIŠLI...		
M. Kováčik: Odišiel, aby žil ...	1	21
I. Plintovič: Básnik z najbytošnejších	1	23
PODUJATIA - SEMINÁRE - SÚŤAŽE		
J. Beneš: Inšpirácie zo Seminára M. Augustína vo Veidene	1	25
V. Jodas - A. Demáček: GJH v Singapore	2	26
M. Pažuchová: Produkcia a interpretácia textov	1	26
B. Šimonová: Chalupkovo Brezno 1992	2	28
B. Šimonová: Na 38. Hviezdoslavovom Kubíne	1	24
INFORMÁCIE		
J. Beňková: Dejepisári, stojaté vody sa hýbu	3	30
J. Borgulfová: Literárne a hudobné múzeum v Banskej Bystrici	1	26
V. Dolník: Dejiny a politika. Informácia z 3. Bratislavského sympózia	3	26
V. Dolník: Problémy právnej výchovy na SŠ	4 - 5	36
B. Felix: Ako ďalej v dramatickej výchove?	4 - 5	40
J. Gál: Problémy vzdelávania a hodnotenia	4 - 5	34
J. Hazlinger: Lektori dostali dobré vysvedčenie	2	22
E. Homolová: Aspekty hodnotenia v cudzích jazykoch	2	19
Z. Chládeková: Na výstave Interpedagogika	3	29
I. Jančovič: Nad dielom Mikuláša Bakoša	4 - 5	39
V. Ilčíková: Prax na súkromných farmách v Rakúsku	2	24
F. Kassay: Kluby humanity a zdravia	4 - 5	45
M. Kováčik: Association Internationale des Professeurs de Philosophie	2	21
M. Krajňák: Didaktická konferencia o vyučovaní fyziky na východnom Slovensku	2	23
J. Lazar: Výmenná prax v Holandsku	2	25
A. Mistríková: Strategická štúdia odborného vzdelávania a prípravy Nástroj rýchlej informácie pre učiteľov matematiky, fyziky a informatiky	3	28
M. Pažuchová: Dejiny v slovách o čase	4 - 5	44
M. Piššová: Konferencia: Vzdelávanie pre 21. storočie	4 - 5	39
B. Riečan: Kniha a učiteľ	4 - 5	37
O. Šedivý: Pred ukončením súťaží matematickej olympiády	4 - 5	43
M. Šidliková: Domovy mládeže majú celoslovenskú sekciu	4 - 5	43
B. Šimonová: Európa v škole	2	22
M. Tyrolová: Výchova k podnikaniu	4 - 5	41
K. Vargová: Vydarená exkurzia	4 - 5	38
M. Žilková: Dramatická výchova ako vyučovací predmet na vysokej škole	2	25
	3	27

PEDAGOGICKÉ ROZHĚADY

CONTENTS OF THE I. YEAR VOLUME

VIEWS - ARGUMENTS - EXPERIENCES

A. Albert: Towards general technical education at secondary technical schools	2	10
E. Babrůčková: Teaching Slovak language in schools with Hungarian as the main language	1	6
A. Baránková: Education for the 21 century	4 - 5	18
J. Beňková: Using card registers in history classes	4 - 5	20
J. Brezovský: Not only about the Slovak language	2	15
J. Brezovský: Stopping on a journey	1	6
M. Daniš: In-service teacher education issues in secondary schools	3	2
M. Daniš: Is regionalization of secondary school making them any better?	4 - 5	9
O. Droppová: Are we educating good managers?	1	9
J. Gál: Humanization and democratization of teaching in secondary schools	3	6
L. Häring: In-service teacher education in Bavaria	3	3
L. Held - B.Pupala: In-service training through conceptual changes model	4 - 5	10
L. Hrdina: Experiences from math examinations	4 - 5	25
M. Hrozičák: Education for ecology and its future	3	5
E. Hudečková: My experiences with programmed education	3	15
J. Chovancová: Dictation? Yes, but differently	3	10
E. Chylová: Young people: What do they think?	4 - 5	6
D. Jedinák: Is testing and evaluating really motivational?	3	13
D. Jedinák: Educating by mathematics	4 - 5	25
I. Ježík: Teachers of mathematics - They do count	4 - 5	13
M. Kika: A sociologist's view of teacher satisfaction at work	4 - 5	1
B. Kosová: Humanizing - But how?	4 - 5	7
M. Lapitka: Transforming teoretical thinking of the beginning teacher	3	1
J. Lomenčík: With Dominik Tatarka	2	13
J. Magyar: Informatics without informatics	4 - 5	23
V. Materánka: New ways of work conception in Student Hostels	2	16
M. Maxian: Experiment: Educational standards for basic and secondary schools	2	6
J. Medvecký: English - The tower of Babel?	1	8
F. Moser: In-service teacher training in Austria	4 - 5	15
L. Palovčík: Let us not rob our students of exercise activities	4 - 5	22
G. Rötling: To problems of educational standards	2	6
Z. Rusková: Interesting and attractive lessons as a source of motivation	3	12
J. Samák: Open class in physics	1	11
V. Svitačová: Discovering what has already been discovered	1	4
B. Šimonová: Humanizing school in practice or: One open literature lesson	3	9
A. Škripková: Let's not be afraid of mathematical competitions of students at secondary apprentice centres	2	12
J. Šlosiar: Education for citizenship and its ethical and philosophical basis	3	8
L. Topol'ský: Do we teach mathematics properly?	3	12
I. Turek - M.Valica: Some concepts on In-service teacher training	1	3
J. Voskár: Non - traditional approach to interpretation of contents	2	9
M. Zelina: The ways to humanization of school	2	4

SCHOOLS ABROAD

A. Albert: A few notes of secondary school financing in the Netherlands	3	21
J. Bajtoš: School autonomy in Austria	4 - 5	26
V. Donátová: A school in Japan	2	17
M. Jurča: Early to learn, early to shine	3	16
B. Kosová: The school system in Austria	3	18
J. Magyar: Alternative studies in Lander Valley High School Wyoming	1	17
K. Meszárosová: Experiences from Dillingen	4 - 5	31
A. Miháliková: Some reflections from visiting schools in Germany	4 - 5	31
J. Milata: Cooperation within the HEURAS project	4 - 5	30

	NUMBER	PAGE
A. Plávková: Visiting Denmark	1	16
J. Skotnická: Using computers in teaching foreign languages	4 - 5	28
A. Špetko: Looking at the American School system	1	13
HISTORY OF SLOVAK SCHOOLS		
M. Lobotka: How and what was taught at J.Kollár Secondary Pedagogical School in Turčianske Teplice in the years 1870/71 - 1910/11	3	22
V. Michalička: Comenius and his Work in Blatný Potok (1650-1654)	1	11
V. Michalička: The forgotten patriot	4 - 5	34
I. Terem: Comenius textbooks in Banská Bystrica schools	1	12
M. Zubo: On the history of a celebrating school	3	24
REVIEWS		
V. Mináč: SUB TEGMINE. Bratislava, DEREK 1992. (J.Lomenčík)	1	19
P. Straus: Smile over smile. Bratislava, DAKA 1992. (E.Kollárová)	1	23
CONGRATULATIONS		
Melcher: Optimist forever	1	20
PASSED AWAY...		
M. Kováčik: He passed away to live on...	1	21
I. Plintovič: Poet par excellence	1	23
COURSES - SEMINARS - COMPETITIONS		
J. Beneš: Inspiration from St. Augustine Seminary in Veiden	1	25
V. Jodas: GJH in Singapore	2	26
M. Pažuchová: Text production and interpretation	1	26
B. Šimonová: Chalupka's Brezno	2	28
B. Šimonová: At the 38.Hviezdoslav Kubín	1	24
INFORMATION		
J. Beňková: Teachers of history, are the still waters beginning to move?	3	30
J. Borguľová: Museum of literature and music in Banská Bystrica	1	26
V. Dolník: History and politics. Information from the 3. symposium in Bratislava	3	26
V. Dolník: Law education in secondary schools	4 - 5	36
B. Felix: Drama education and its prospects	4 - 5	40
J. Gál: Some problems of education and Evaluation	4 - 5	34
J. Hajziinger: Lecturers were well assessed	2	22
E. Homolová: Evaluation and assessment in foreign languages	2	19
Z. Chládeková: From the Interpedagogika Exhibition	3	29
I. Jančovič: On the work of Mikuláš Bakoš	4 - 5	39
V. Ilčíková: Practice on private farms in Austria	2	24
F. Kassay: Humanity and health clubs	4 - 5	45
M. Kováčik: Association Internationale des Professeurs de Philosophie	2	21
M. Krajňák: Conference on didactics in physics in eastern Slovakia	2	23
J. Lazar: Exchange practice in Holland	2	25
A. Mistríková: Strategic study of vocational education	3	28
Tools for fast information for teachers of mathematics, physics and informatics	4 - 5	44
M. Pažuchová: History in words on time	4 - 5	39
M. Příššová: Conference on education for the 21st century	4 - 5	37
B. Riečan: The teacher and the book	4 - 5	43
O. Šedivý: Before we close the mathematical competition	4 - 5	43
M. Šidliková: Section on Student Hostels established in Slovakia	2	22
B. Šimonová: Europe at school	4 - 5	41
M. Tyrolová: Education for enterprise	4 - 5	38
K. Vargová: A successful excursion	2	25
M. Žilková: Drama education at university level	3	27

b) Dôraz sa bude klásť na učebné metódy žiaka, umožnenie spolurozhodovania, ich priamej účasti na riadení telovýchovného procesu.

c) Funkcia učiteľa ako "dirigenta" činnosti žiakov sa bude meniť na funkciu poradcu, spolupracovníka a organizátora podmienok na vzdelávanie žiakov.

d) Zvýrazní sa podiel mimokognitívnych faktorov, t. j. faktorov motivácie, citového rozvoja, hodnotovej orientácie, socializácie žiaka. (Množstvo podnetov ku koncepcii humanisticky orientovanej výučby telesnej výchovy nájde čitateľ v práci Šveca, 1993.)

e) V školskej telesnej výchove pôjde viac ako doteraz o umožnenie zážitku z vlastného pohybu. Škola učiteľa telesnej výchovy má umožniť deťom radostné a šťastné chvíle v škole.

Na základe tejto stručnej analýzy jednotlivých prvkov systému školskej telesnej výchovy možno konštatovať, že dva z nich - PODMIENKY a UČITEĽ - sú hlavnou príčinou neuspokojivého stavu a úrovne školskej telesnej výchovy. Nevytvárajú tvorivé, podnetné

prostredie na komplexnú modernizáciu výuky telesnej výchovy v súlade s požadovanou humanisticky orientovanou koncepciou.

Literatúra:

MIKUŠ, M.: K stavu, úrovni a perspektívam školskej telesnej výchovy. In: Zborník prác z konferencie učiteľov telesnej výchovy. Prešov, MC 1992. S. 7 - 26.

PASTIER, J.: K pedagogickej a psychologickej príprave učiteľov. Pedagogika, 1991, č. 2, s. 201 - 204.

SUKUBA, D.: Vystúpenie v diskusii: Formovanie a sebauťváranie mladého človeka v podmienkach humanizácie a demokratizácie spoločnosti a školy. Pedagogická revue, 1991, č. 7, s. 481 - 497.

ŠVEC, Š.: Koncepcia humanisticky orientovanej výučby. Pedagogická revue, 1993, č. 1 - 2, s. 2 - 15.

Ďalšia literatúra u autora.

*Istota u žiuvate
Je iba jedno miesto,
kde si môžete byť istí,
že tam nenájdete učiteľa.
Škola žiuvata.*

POKRAČUJEME V DISKUSII O ĎALŠOM VZDELÁVANÍ UČITEĽOV

**ĎALŠIE VZDELÁVANIE UČITEĽOV
V BRITÁNII**

J. M. Elder, Edinburg

Ďalšie vzdelávanie učiteľov v Británii rozdéliťme vzhľadom na potreby tohto článku do troch kategórií. Najprv máme na mysli konferencie a kurzy s účelom oboznamovať učiteľov s inováciami a lepšie ich pripraviť na vyučovanie ich predmetov. Potom sa pozrieme na krátke kurzy k rozličným vzdelávacím témam. Konečne preskúmate kurzy z hľadiska administrácie vzdelávania, politiky a praxe, zvyčajne dlhodobejšie slúžiace na zvyšovanie kvalifikácie učiteľov.

Kurzy zamerané na pomoc učiteľom pri výuke nadobúdajú v posledných rokoch na dôležitosť vzhľadom na niekoľko zmien v učebných osnovách. Hlavnými zmenami boli - zavedenie nového skúšania s celoštátnou platnosťou, všeobecný certifikát stredoškolského vzdelania (general Certificate of Secondary Education - GCSE) v 6 - 10 predmetoch pre väčšinu 16-ročných, prijatie nových syláb pre veľa skúšok A-úrovne, ktoré robí 20% najschopnejších 18-ročných, a zavedenie celoštátneho učebného plánu. Tento špecifikuje, čo treba prebrať v 10 predmetoch s 5- 16 ročnými žiakmi, a testovaním (celoštátne testy) 7-, 11-, 14- a 16-ročných. Pre každý predmet sú stanovené ciele na 10 úrovniach, špecifikujúce štandard, ktorý by mali žiaci dosiahnuť v určitom veku. Od učiteľov sa požaduje, aby monitorovali a zaznamenávali pokrok každého žiaka.

Skúšky GCSE a A Level vykonávajú skúšobné komisie, resp. skúšobné rady poriadajú jednoduché konferencie v jednotlivých krajoch (oblastiach) pre učiteľov predmetov, kde vysvetľujú nové sylaby, rámec - formu skúšania spolu s hodnotením výsledkov. (Čo sa týka hodnotenia, mnohé skúšky teraz obsahujú vypracovanú úlohu oznámkovanú učiteľom a prehodnocovanú skúšajúcimi.) Na týchto konferenciách prednášajú zodpovedné osoby za zadávanie a známkovanie na skúškach a súčasťou konferencií sú praktické semináre, kde učitelia nadobúdajú prax v zadávaní vhodných úloh a v hodnotení. Takéto kurzy sú bežne veľmi populárne a veľmi dobre navštevované.

Asociácie pre jednotlivé predmety (ako Asociácia dejín), ktoré môžu združovať učiteľov zainteresovaných v ďalšom a vyššom vzdelávaní, ako aj školy, organizujú kurzy trvajúce jeden alebo niekoľko dní. Tieto kurzy môžu poskytovať učiteľom príležitosť získať najnovšie poznatky v predmete, ale skôr zvažujú jednotlivé hľadiská učebného plánu. Pracovníci z univerzít, išpektori, poradcovia, skúšajúci a učitelia vystupujú na týchto konferenciách.

Zatiaľ sme hovorili o kurzoch pre učiteľov s cieľom lepšie pripraviť žiakov na celoštátne skúšky 16- a 18-ročných. Podobné kurzy sú poriadané pre učite-

fov iných vekových skupín a náplne. Tieto budú organizované miestnymi vzdelávacími inštitúciami (Local Education Authorities - LEAs) alebo vzdelávacími oddeleniami na univerzitách. (V súčasnosti väčšinu škôl riadi miestna vláda, hoci toto sa mení a miestne úrady zamestnávajú rozličných poradcov). Témy kurzov, ktoré títo poradcovia a univerzitní lektori organizujú, sú rôznorodé a sú zamerané pre učiteľov rozličných vekových skupín, ale nasledujúci zoznam vám poskytne určitý obraz o ich povahe. Použitie Non Fiction (materiály, ktoré sú o skutočných ľuďoch, udalostiach, faktoch) vo výuke jazykov, práca v skupinách v matematike, bábkové hry a upevňovanie učiva. Kurzy sú zvyčajne krátkodobé, niektoré len jedno-dvoj-hodinové, iné sa konajú 3, 4-krát po dve hodiny po vyučovaní alebo večer.

Učitelia, ktorí sa zúčastnili kurzov, o ktorých sme doposiaľ hovorili, sa budú snažiť odovzdať nadobudnuté poznatky svojim kolegom. Niektoré školy vyčlenili na toto odovzdávanie poznatkov čas v ich školskom kalendári. V mnohých oblastiach je zavedená prax uskutočňovania ďalšieho vzdelávania učiteľov počas niekoľkých dní po jednotlivých oddeleniach. V týchto dňoch majú žiaci voľno.

Obráťme našu pozornosť na kurzy so všeobecnou vzdelávacou tematikou. Tieto kurzy organizujú LEAs (miestne vzdelávacie inštitúcie) a oddelenie univerzít. Témy sú mnohoraké, nasledujúci zoznam vám poskytne zbežný celkový pohľad - pomoc pri osvojovaní učiva

a špeciálna výuka, napr. dyslexia (vážne ťažkosti pri čítaní), poradenstvo, zdravotná a sociálna výuka, napr.: výber povolania, zastrasovanie a terorizovanie žiakov žiakmi, užívanie drog, alkoholizmus a prevýchova, informatika, napr. spracovanie slov; riadiace oddelenia (útvary), napr. oddelenie plánovania; osobný a profesionálny vývoj, napr. ovládanie stresu a schopnosť viesť interview; rozvoj hodnotiacich a poradenských schopností.

Oddelenia vzdelávania na Univerzitách ponúkajú dlhšie kurzy, ktoré prinášajú odmenu vo forme dodatočných certifikátov pre výuku napr. počítačov alebo náboženstva. Diplomy na vyššej úrovni možno získať v týchto a v ďalších predmetoch. Diplomové kurzy sú dlhšie, obyčajne dvojročné, popri zamestnaní alebo ročné s denným vyučovaním.

Niekoľkí učitelia sa snažia získať vyšší stupeň - masters. Niekedy učiteľ môže dostať ročnú dovolenku na absolovanie takéhoto kurzu, ale tieto kurzy možno robiť aj popri zamestnaní, najmenej počas dvojročného štúdia. Náplň štúdia pre stupeň masters je rôzna, ale riadenie vzdelávania je populárnou témou, predovšetkým pre tých, ktorí sa uchádzajú o vedúce miesta v riadení vzdelávacej činnosti.

Dnes väčšina škôl má časť svojho rozpočtu na ďalšie vzdelávanie svojich učiteľov a zodpovednosť za to nesie poverený starší člen zboru.

VEDIEŤ, CHCIEŤ A MÔCŤ

J. Siráková, Metodické oddelenie ŠSI Zvolen

Učitelia sami seba chápajú zavádzajúco, keď sa žiakom a študentom pokúšajú odovzdať sumu poznatkov, informácií a údajov namiesto reflexii, pohľadov a zasväteného hľadania.

V súčasnosti, so zmenami, ktorými prechádza naša spoločnosť, sa čoraz naliehavejšie poukazuje na príčiny a dlhodobopretrvávajúce nedostatky nášho školstva, ktoré sa identifikujú napríklad ako rozpor medzi abstraktným charakterom učiva a dosiahnutou úrovňou myslenia žiakov, ako neschopnosť učiteľa rozvíjať tvorivosť detí, ako nedostatky v komunikácii vo vyučovaní a obťažnosť textu učebníc, či ako problémy pri diferenciacii vyučovania a práci s talentovanými žiakmi. Uprednostňovanie pamäťovej zložky intelektu pri učení a preťažovanie žiakov sú ďalšími nedostatkami vzdelávacieho procesu.

Najdôležitejším zdrojom vnútornej obrody školstva sú učitelia. Ak učitelia pochopia tieto pretrvávajúce nedostatky a odhodlajú sa k postupným zmenám vo vlastnej práci, bude to prvý krok, ktorý môže smerovať k pozitívnemu posunu v oblasti školstva.

Na základe šírenia postmodernej pedagogiky väčšina učiteľov pociťuje potrebu radikálnej transformácie

sebarozvoja. Svedčí o tom záujem učiteľov nášho okresu o ponúkané vzdelávacie programy. Upúšťajú od dilemy tradičnej osobnosti učiteľa v poradí úrovni prípravy, kde tradičná príprava akcentuje predovšetkým predmetovú prípravu (učiteľ ako predmetár), na druhom mieste metodickú prípravu, až na ďalších miestach psychologickú a nonkognitívnu prípravu (učiteľ ako vychovávateľ). Obrátené hodnoty akcentu vo vzdelávaní učiteľov v ich sebarozvoji, ktoré zdôrazňuje humanistická orientácia výchovy a vzdelávania, zjavne dominovali pri výbere cyklických vzdelávacích podujatí, ponúkaných v rámci vzdelávacieho servisu metodického oddelenia v školskom roku 1992/93.

V okrese je približne 1700 pedagogických pracovníkov. Dobrovoľne sa do cyklických foriem vzdelávania prihlásilo 928 pedagogických pracovníkov. Z toho do projektov, ktorých obsahom je nonkognitívna a psychologická príprava, 694 pedagogických pracovníkov nasle-

dovne:

- Tvorivosť vo vyučovaní	36
- Tvorivý učiteľ	35
- Tvorivá dielňa slova	26
- Dramatická výchova	52
- Tvorivá dramatika	26
- Komunikácia vo výchove	78
- Integrácia postihnutých detí	40
- Obnova pedagogiky	36
- Netradičná pedagogika	65
- Alternatívne školstvo	36
- Antistresové programy	78
- Sociálno-psychologický výcvik riadiacich pracovníkov	60
- Školský manažment	32
- Etická výchova	54
- Práca s talentovanými žiakmi	40
Spolu:	694

Exkurzno-poznávacie projekty zahŕňajú v prevažnej miere zahraničné cesty. Zorganizovali sme 23 exkurzií, zúčastnilo sa na nich 920 pedagogických pracovníkov. Časť finančných nákladov hradil odborový zväz. Exkurzie tiež prispeli k rozvoju osobnosti učiteľa.

O projekty, kde v obsahu dominovala odborná (predmetová) a metodická príprava; bol nasledovný záujem:

- Intenzívny výcvik v rečových schopnostiach a odbornometodická príprava učiteľov Aj, Fj, Nj	113
- Telesný rozvoj žiaka a učiteľa	20
- Umenie a výchova	32
- Práca na PC	16
- Kurz správnej výživy	36
- Využitie didaktickej techniky	15
Spolu:	232 učiteľov

Hlavným zámerom vzdelávacích podujatí je dať učiteľom podnety pre neustálu prácu na sebe, poskytnúť informácie na štúdium literatúry, učiť sa zo svojej skúsenosti i skúsenosti kolegov, neustále experimentovať, hľadať ako, žiakov čo najlepšie vychovať, mať vysokú citlivosť na spätné väzby od detí.

V rámci projektu "Tvorivý učiteľ" má dobrý ohlas projekt "Riadené sebavzdelávanie". Cieľom projektu je prostredníctvom vedúcich predmetových komisií slovenského jazyka zapojiť do vzdelávania čo najväčší počet učiteľov SJ.

Z 33 plneorganizovaných ZŠ sa do projektu zapojilo 28 ZŠ (teda 28 predmetových komisií Sj). Základnou literatúrou sú publikácie M. Zelina - Motivácia a aktivizácia žiakov na vyučovaní a Tvorivosť vo vyučovaní Sj. Metodické oddelenie zabezpečuje študijnú literatúru pre všetky zapojené predmetové komisie a semináre s autorom publikácií. Projekt je dvojročný, mal by podporiť tvorivé vyučovanie a tvorivosť učiteľov.

M. Zelina vo svojich publikáciách uvádza, že tvorivá osobnosť pre svoj výkon v oblasti výchovy potrebuje:

- A. vedieť = schopnosti, vedomosti,
- B. chcieť = city, motivácie, hodnoty,
- C. môcť = mať podmienky pre prejav tvorivosti.

Naši učitelia sú presvedčení, alebo lepšie povedané, cítia potrebu byť lepšími, dokonalejšími a vzdelanejšími. O tom svedčí aj ich záujem o cyklické vzdelávacie podujatia ponúkané metodickým oddelením. Majú schopnosť prekonávať prekážky (aj finančné), a preto verím, že väčšina pedagogických pracovníkov v našom okrese cíti, alebo v najbližšej dobe pocíti, že práca na sebe a tvorivosť prinášajú šťastie.

Dobre sme si vedomí toho, v akej rozporuplnej situácii pristupujeme k danej úlohe. Nestačí klásť dôraz na tvorivú osobnosť pedagóga, ale je potrebné kreativizovať prostredie a vytvoriť podmienky aj v systéme prípravy a ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov, kde mnohé prvky zatiaľ chýbajú, alebo majú obmedzenú funkčnosť a kvalitu. Nesmieme dopustiť, aby sa motivácia učiteľa k sebarozvoju stratila úplne. Nesmieme dopustiť, aby učitelia sami seba chápali zavádzajúco!



SLOVENSKÝ UČITEĽ V RAKÚSKOM MLYNE

E. Chylová, SPŠ dopravná Zvolen

Czeleyho mlyn, Oslip, Rakúsko. Komplex dvestoročných budov mimo dediny, kamenná dlažba, pumpa, poschodový holubník ako za starých čias. A za meter hrubými múrmi počúva, vysvetľuje, a hlavne debatuje 40 zanietých učiteľov, sociológov, profesorov. Téma? Výchova k ľudským právam a k politickej kultúre.

Projekt "Výchova k európanstvu" vznikol v spolupráci Europa Haus v Eisenstadte v Rakúsku, Pedagogickej vysokej školy v Szombathely v Maďarsku a hnutia Human na Slovensku. Práve hnutie Human a Nadácia Milana Šimečku v rámci svojho projektu Ľudské práva v škole umožnila takmer dvom desiatkam pedagógov z rôznych typov škôl stráviť tri nezabudnuteľné dni začiatkom mája v starom mlyne v Oslipe.

Počiatočný ostych prelamuje hlavná lektorka seminára návrhom oslovenia sa všetkých účastníkov krstným menom. Vzápätí sa na tabuli objavujú štyri okruhy otázok. Vyber si a podľa toho sa pripoj ku niektorej skupinke v rohoch miestnosti. Prvé ofukávanie sa. A potom sa už od rána do večera striedajú prednášky s besedami a diskusiami na témy: historický vývoj idey ľudských práv, ochrana ľudských práv na medzinárodnej úrovni, v Európe a Rakúsku, ľudské práva vo výuke, nový nacionalizmus, konštrukcie obrazu nepriateľa, etnizácia všedného dňa, ľudské práva v SR pred a po spoločenských zmenách, tendencie v demokratizačnom procese v Maďarsku... Znejú slová Dr. Waltera Sutingera z Inštitútu pre ľudské práva L. Boltzmana z Viedne, Prof. Dr. Petra Gsetnera z Univerzity v Klagenfurte, Prof. Dr. Miroslava Kusého z Komenského univerzity z Bratislavy, Prof. Dr. Ferenc Mislivetz z Vysokej školy v Szombathely. A hlavne cez prestávku je vždy v termoskách teplá káva a pri nej sa tak dobre diskutuje o všetkých problémoch, ktoré nás učiteľov tlačia. A najmä zisťujeme, že naši učitelia sú nesmierne aktívni, vynalievajú a zaujatí touto tematikou a že naši kolegovia z Rakúska nás pozorne počúvajú a čo je pre nás najviac prekvapujúce - učia sa od nás, ako o tejto proble-

matike možno učiť deti a mládež. Rovina problematiky ľudských práv je v Rakúsku inde ako u nás. Oni riešia problém, ako naučiť deti rešpektovať práva prisťahovalcov a cudzincov v krajine, my sa musíme zaoberať napĺňaním týchto práv medzi našimi občanmi a v každodennej politickej realite, čo je problém všetkých postkomunistických krajín.

"Radi sa hráte? Zahráme sa jednu krutú hru," navrhuje na druhé ráno Dr. Walter Sutinger. Cieľom hry je vziť sa do situácie žiadateľov o azyl v Rakúsku. Hra je perfektne pripravená. Po prekročení hranice do Rakúska si každý účastník vylosuje svoj osud: kurdský partizán, Albánec, bosniacky utečenec, čínsky exulant, ruský študent, poľský emigrant... So svojím osudom vstupujú do Rakúska, neznajú jazyka a pomerov. A čaká ich anabáza putovania po úradoch na vyšších, miestnych, medzinárodných podporných spolkoch, charitatívnych organizáciách, táboroch i väzeniach. Atmosféra je dokonale - úradníci sú odmeraní, nechcú porozumieť, nechcú počúvať. Hra beží celé dopoludnie. Keď skončí, pýta sa Dr. Sutinger, koľkým sa podarilo dopracovať sa až k azylu. Dvom! Vzápätí oznamuje, že taká je aj skutočná bilancia v Rakúsku. V súčasnosti dostane azyl len 5% žiadateľov o azyl. Pre účastníkov seminára to bola len hra, ale mrazí pri pomyslení, čo prežívajú títo ľudia v skutočnosti, keď sú bez prostriedkov a naozaj sa nemajú kam vrátiť. Veľmi dobrý nápad - vymyslieť hru, ktorá by odrážala predsudky a fažkosti niektorých ľudí alebo skupín u nás, a tak priviesť žiakov k chápaniu problémov týchto ľudí a tým k snahe im pomôcť.

Niekedy má človek pocit, že sa zastavil čas. V mlyne v Oslipe mal ten pocit od príchodu až do konca. V tých starých múroch sa všetci cítili ako starí priatelia. Priatelia bez bariér štátnych hraníc, odlišnej kultúry, bez bariéry jazyka. Bola to skutočne "výchova k politickej kultúre a európanstvu".

SPOMÍNANIE

L. Fašková, Obchodná akadémia pre TPM Slovenská Lupča - Príboj

Možno viacerí účastníci jazykového kurzu v Turčianskych Tepliciach, ktorý sa konal v júli 1993, mi dajú za pravdu. "Es ist und bleibt eine schöne Erinnerung an dieses Seminar". Nielenže sme si po večeroch zanôtili a objavili svoje zabudnuté "umelecké sklony" (Sprachgesang nám zapasoval rovnako ako bel canto), ale sme sa čo-to samozrejme aj naučili. "Šriftnem" to za seba.

Keď som v pondelok ráno dorazila na Turiec, ešte som netušila, čo sa na mňa chystá. Viete si hádam predstaviť začínajúcu učiteľku nemeckého jazyka, ktorá

do učiteľskej praxe ešte poriadne nevidí, nie je dokonca ani "vyučeným" pedagógom a nevie z ktorého konca začať. Priznám sa však, situácia v piatok už bola neporovnateľne odlišná. Neistota sa vytratila a ja som konečne vedela, kde je sever. A za to vďačím dvom lektorom Pedagogického inštitútu Spolkovej krajiny Salzburg - pani Helge Bänisch a Dr. Kurtovi Arrerovi. Mala som šťastie, že som mohla porovnať prácu obidvoch. Helga sa sústredila viac-menej na prednášky z oblasti rakúskej literatúry a dejín, Kurt zas uprednostnil témy týkajúce sa života

našich susedov, zvykoslovia, prírodných krás a ochrany životného prostredia. Svoje poslanie obaja splnili na výbornú. Kurt sa sústredil na komunikatívnu stránku, nuž a Helga, aspoň mňa, mnohému novému naučila, samozrejme aj po metodologickej stránke. Dôležité však pre nás všetkých určite bolo, že sme mali možnosť komunikovať, prehĺbiť si vedomosti, zdokonaľiť svoje zatiaľ príliš "slovenské videnie" nemeckej gramatiky a konfrontovať získané poznatky s ostatnými kolegyniami. Nuž ale pekne po poriadku. Dozvedela som sa, aké vlastnosti by som ako učiteľ mala mať (už na sebe, kolegovia, poctivo pracujem.), zopakovala som si "Osterreichisches Deutsch", zaplätala som si medzery v chápaní rakúskych dejín a politiky, spoznala som ďalšie tradície a spôsob života horného Rakúšana, dozvedela som sa, že k posunu informácií dochádza nielen medzi "klebetnými babami", ale aj v rôznych najkúpovanejších rakúskych denníkoch (a čo potom u nás?), nasmiela som sa aspoň na 5 "fažkých inflačných rokov" dopredu, pochopila som, že nás od seba nedelia tak peniaze, ako skôr rečová bariéra a schopnosť skĺbiť svoje ruky s mozgovým potenciálom. Vždy som si brala príklad z rakúskeho ponímania ochrany životného prostredia. Nie každý vie, čo sa v Rakúsku robí pre ochranu životného prostredia, čo to je "Grüne Tonne", ako sa vychováva mládež v ekologickom duchu. Máme sa veru čo učiť. Veľa vecí je, zdá sa, nemožných, ale veď lesy, či už ten Dažďový, by sme mali spolu zachrániť. Ak chceme žiť a žiť spolu na tejto planéte a so susedmi v dobrom nažívať. "Wohl ist die Welt so gross und weit."

Aj túto sme si zaspievali, ako aj naše spoločné uspávanky. Zhodli sme sa skvele aj na ruských častuškách.

Či mi dal kurz niečo nového? Vždy, keď je snaha obojstranná, každá príležitosť komunikovať, porovnať svoje výchovné a vzdelávacie metódy je na nezaplatenie. So žiakmi som sa od začiatku hrala, či sa mi to osvedčí, ukáže čas a moja výdrž. Pán Boh ma osvietil, keď som si v Rakúsku kúpila CD skupiny Erste allgemeine Verunsicherung, čo by som tiež chcela hodne na hodinách využívať. Čo narobíte, keď metal sa zaspievať nedá, ani len Mozart. Weihnachtslieder sme už zvládli.

Na koniec som si nechala svoju rakúsku lásku. Kurt totiž doniesol videosnímkou o Thomasovi Bernhardovi - Eine Erinnerung. Kedysi dávno som držala v rukách jeho Divadelníka. To boli časy! A znovu ma prenikol. Zahĺbený, vážny, prirodzený v náručí hornorakúskej prírody a svojho sedliackeho domu, tento veľký satirik a mág. Silný a slabý zároveň. A celý život v súzvuku s Alpami, či s celým svetom? Veď, ako hovoril, všade sa cíti doma.

Viete si predstaviť, že sa mi odísť nechcelo, týždeň ubehol, akoby bičom plesol. Ak aj boli nejaké chybičky krásy v organizácii kurzu, to napokon vôbec nie je dôležité.

*Psychologická diagnóza
Túžba po vedomostiach
je forma prechodného dialektu,
ktorú vyplieči iba škola.*

HOSPODÁRSKA ČINNOSŤ STREDNÝCH ŠKÔL

K. Kerner, Metodické centrum Banská Bystrica

Problematika vedľajšej hospodárskej činnosti škôl, jej súčasný stav, možnosti, legislatíva, s cieľom nájsť východiská v tejto oblasti v prvom rade prospešné škole, bola na programe klubov riaditeľov SOŠ, ktoré organizuje Metodické centrum v Banskej Bystrici. V článku uverejňujeme výsledky analýzy a návrh vyhlášky pre hospodársku činnosť škôl tak, ako ju vidia riaditelia týchto škôl v stredoslovenskom regióne.

Analýza stavu

Vedľajšia hospodárska činnosť (VHC), po roku 1990 Hospodárska činnosť škôl (HČ), prekonala za posledných 10 rokov v rozpočtových organizáciách niekoľko vývojových etáp. Jej rozsah i obsah, realizovaný najmä na stredných odborných školách (SOŠ), a najmä na stredných priemyselných školách (SPŠ), vyplynuli zo snahy i nutnosti využiť mozgový, priestorový a materiálovo-technický potenciál týchto škôl na získanie

finančných prostriedkov použiteľných pre potreby školy. Je pravdou, že táto činnosť mohla prerásť rámec únosnosti školy, pokiaľ ide o nenarušenie vyučovacieho procesu, prípadne sa mohla i zneužiť.

Možno konštatovať, že ideálne pre školy by bolo nič nepodnikať a venovať sa len vyučovaciemu procesu. V tom prípade by ale museli byť vytvorené kvalitné podmienky pre školstvo, najmä vo financovaní škôl a v mzdách učiteľov. Faktom je, že dnes je každá koruna pre školu dobrá a každý "ustrážení" príjem z HČ pre dobrých odborníkov na škole vhodnou motiváciou. Prítom ťažiskom HČ je v 80% vzájomná hospodárska pomoc škôl, ktorá je podstatne lacnejšia, ako keď si ju riaditeľ školy objedná od iného dodávateľa. Možno spomenúť napr.: opravy strojového parku, počítačov, audiovizuálnej techniky, učebných pomôcok, menšie stavebné úpravy a údržby budov, projekty, prekladateľská činnosť, vzájomný prenájom priestorov, ubytovacích kapacít a pod.

V čom je teda problém?

Jednoznačne v tom, že podľa v súčasnosti platnej legislatívy sú rozpočtové organizácie z týchto činností úplne vylúčené.

Na organizovanie plnohodnotnej podnikateľskej činnosti so všetkými atribútmi (dane, registrácie) školy nemajú, a iné robiť nemôžu. Komu takýto stav vyhovuje, resp. kto má z neho úžitok?

Navrhujeme:

Vytvoriť na MŠaV SR pracovnú skupinu, ktorej úlohou bude riešiť dnešnú nepriaznivú ekonomickú situáciu škôl vypracovaním vyhlášky o hospodárskej činnosti škôl a školských zariadení.

K riešeniu tohto problému chceme prispieť nasledujúcim návrhom vyhlášky, ktorá by školám rozhodne v dnešnej situácii pomohla.

Návrh vyhlášky pre hospodársku činnosť škôl a školských zariadení

1. Hospodárska činnosť škôl a školských zariadení je zameraná na účelné využitie ich materiálno-technických, priestorových a personálnych možností, ako aj duchovných schopností s cieľom vykonávať užitočnú produktívnu prácu.
2. Zisk z hospodárskej činnosti sa použije na rozvoj školy, školského zariadenia a na zlepšenie pracovných podmienok žiakov a zamestnancov školy, školského zariadenia.
3. Hospodárska činnosť školy a školského zariadenia schválená interným štatútom hospodárskej činnosti školského zariadenia.
4. Zriaďovateľom hospodárskej činnosti školy, školského zariadenia je orgán školskej správy.

§ 1

1. Školy, školské zariadenia môžu vykonávať hospodársku činnosť (ďalej len HČ), a to na základe vlastnej právnej subjektivity.
2. Na vykonávanie HČ sa vyžaduje registrácia v podnikovom registri v zmysle osobitných predpisov.
3. Podmienkou vykonávania HČ je výkon, ktorý nenaruší plnenie výchovných a vzdelávacích úloh školy a školského zariadenia

§ 2

HČ sa môže zameriavať na tieto výkony:

- návrh a výrobu učebných pomôcok a zariadení,
- návrh a výrobu odborných vyučovacích priestorov a jednotlivých komponentov a zariadení,
- použitie dopravných prostriedkov na prepravu materiálu a osôb,
- inžiniersku činnosť a projektové práce,

- výrobusúčiastok, dielcov, nástrojov, prístrojov a rôznych zariadení,
- opravy a servis strojov, prístrojov, zariadení a liniek,
- výkony v oblasti výpočtovej techniky,
- výkony v oblasti videotechniky a priemyselnej televízie,
- vykonávanie revíziej a skúšobnej činnosti,
- vykonávanie expertíz, odborných posudkov a protokolov
- poriadanie rekvalifikačných kurzov, jazykových kurzov, odborných seminárov a prednášok, vedeckých konferencií,
- informačné služby,
- edičnú činnosť,
- poradenskú a reklamnú činnosť,
- obchodnú a sprostredkovateľskú činnosť,
- prekladateľskú a reklamnú činnosť,
- výskumno-vedeckú činnosť a zlepšovateľskú činnosť,
- usporiadanie a organizovanie kultúrno-spoločenských podujatí,
- práce výtvarného charakteru, tvorbu umeleckých diel a prác,
- prenájom vlastných stravovacích, ubytovacích a rekreačných kapacít,
- prenájom učební, prednáškových miestností a iných nebytových priestorov,
- využívanie poľnohospodárskych, záhradníckych a lesných pozemkov,
- ďalšie špecifické činnosti.

§ 3

1. Príjmy, ktoré škola a školské zariadenie získa z HČ, sa použijú na krytie nákladov, ktoré sú spojené s HČ. Nepoužitý zisk sa prevedie ako príspevok na samostatný účet školy, školského zariadenia.
2. Samostatný účet použije škola, školské zariadenie najmä na:
 - nákup strojov, prístrojov, zariadenia, učebných pomôcok, audiovizuálnej techniky, dielenských pracovných strojov, náradia a pod.,
 - výdavky spojené s úlohami modernizácie a racionalizácie výchovno-vzdelávacieho procesu,
 - výdavky spojené s ďalším vzdelávaním pedagogických pracovníkov a žiakov, prípadnú rekvalifikáciu,
 - výdavky na služobné alebo študijné cesty v tuzemsku i v zahraničí alebo na študijnú prax,
 - nadácie pre talentovaných žiakov,
 - náklady pre organizovanie rôznych súťaží a na vecné odmeny,
 - náklady spojené s prípadnou obchodnou, reklamnou a podnikateľskou činnosťou,
 - náklady spojené s inou špecifickou činnosťou.
3. Prostriedky získané za účasti zahraničného partnera budú použité v zmysle platných predpisov pre hospodárenie s nimi.
4. Účtovníctvo HČ je vedené podľa platných predpisov pre hospodárske a podnikateľské subjekty.

§ 4

1. Zmluvne dohodnuté výkony vykonávajú stáli zamestnanci HČ, pedagogickí pracovníci a žiaci školy, školského zariadenia.
2. Vedúceho HČ školy, školského zariadenia menuje riaditeľ.
3. Škola, školské zariadenie so zamestnancami, pedagogickými pracovníkmi a žiakmi, uzatvára pracovné zmluvy podľa predpisu Zákonníka práce.
4. V "Štatúte hospodárskej činnosti školy a školského zariadenia" sú uvedené podmienky odmeňovania zamestnancov, pedagogických pracovníkov a žiakov.

§ 5

1. Škola, školské zariadenie môže finančné prostriedky získané HČ použiť na ďalšiu podnikateľskú aktivitu a v rámci nej vytvárať akciové spoločnosti, konzorciá, spoločnosti s ručením obmedzeným a ďalšie združenia v zmysle platných právnych noriem.
2. Hospodárska činnosť školy, školského zariadenia je oslobodená od odvodov daní zo zisku v zmysle osobitného výnosu.

*Stupeň nedorozumenia
Pravdepodobnosť nedorozumenia
s vedením našej školy
rastie priamoúmerne
s počtom slov vyslovených nahlas.*

Poznatky inšpektorov zo stredných škôl v stredoslovenskom regióne

J. Lauko, Inšpekčné centrum II. Banská Bystrica

Kontrolná činnosť Inšpekčného centra v škol.roku 1992/93 sa zamerala na zistenie stavu riadenia, úrovne výchovy a vzdelávania v neštátnych školách, priebehu a výsledkov prijímacieho konania, uplatňovania demokratickej a humanizácie v pedagogickej práci škôl.

Riadenie školy

V tejto oblasti sme formou analýzy školských dokumentov zistili nasledovné skutočnosti:

1. **Vnútroškolský poriadok školy** bol k dispozícii na všetkých stredných školách, pričom sa líšil rôznou úrovňou spracovania. Časté bolo odvolávanie sa na neplatný Pracovný poriadok pedagogických pracovníkov, nerešpektovanie Vyhl. MŠMŠ SR č. 80/1991 Zb. o stredných školách, § 26, nesprávne uvádzanie rady školy ako poradného orgánu riaditeľa školy (táto je samosprávnym orgánom).

2. **Všeobecne sa zlepšila úroveň plánov práce školy.** Vyskytuje sa však v nich často formálnosť plánovania. Chýbajú najmä analýzy dosiahnutých pedagogických výsledkov a špecifikácia úloh konkrétnej školy pre dané plánovacie obdobie. Vo viacerých prípadoch obsahujú len výpis hlavných úloh (časový harmonogram), ktoré nie vždy sú v súlade s Pedagogicko-organizačnými pokynmi MŠaV SR. V pláne práce školy sú prevažne informácie, úlohy a usmernenia ekonomického a pracovno-právneho charakteru. Výnimočne sa plán práce školy v kontrolovaných školách orientoval na úlohy riadenia pedagogického procesu.

Chýba:

- základná pedagogická koncepcia školy špecifikovaná na konkrétnu školu, jej podmienky a regionálny dosah,

- kritériá hodnotenia kvality pedagogickej práce učiteľov; hodnotenie "sklzáva" do výpočtu najmä technicko-organizačných úloh, ktorými riaditeľ poveruje učiteľov, napr. vedúci kabinetu, správca zbierky, referent OBP a pod.

3. **Vnútroškolská kontrola**, ktorá sa programovo odvíja od plánu práce a cieľov školy; pri vyššie spomínaných negatívnych charakteristikách tohto dokumentu sa sústreďuje najmä na kontrolu pracovných povinností v zmysle Zákonníka práce.

Chýbajú zásady kontroly pedagogickej práce, konkrétne parametre merania úspešnosti pedagogickej práce učiteľa vychádzajúce z pedagogických cieľov školy, didaktickej a výchovnej koncepcie vyučovania v škole, v ktorej by mali byť obsiahnuté prvky demokratizácie a humanizácie výchovy a výuky (k tejto téme pripravujeme osobitný príspevok do Pedagogických rozhľadov). Pri takejto "kontrole" sa porovnávajú učitelia podľa študijných priemerov v jednotlivých triedach, počtu neprospeievajúcich a vyznamenaných žiakov a pod.,

Chýbajúca pedagogická koncepcia kontrolnej činnosti nevytvára podmienky na objektívne hodnotenie výsledkov práce učiteľov a prevláda sledovanie formálnych stránok vyučovania (zápis v triednej knihe, poznámky žiakov, strana od - do v učebnici, frekvencia klasifikácie žiakov), takže učitelia, ktorí "preberú" učivo, odučia, ale nenaucia, nedostávajú primeranú spätnú väzbu o svojej práci,

Neakceptujú sa podnety rodičov a žiakov, ktorí upozorňujú na nedostatky pedagogickej práce niektorých učiteľov; je sklon ich bagatelizovať a nevyvodzovať dôsledky, príp. využiť metodický servis metodického centra pre zmenu práce učiteľa.

Pozitívne je, že časť riaditeľov premyslene pracuje so začínajúcimi učiteľmi (napr. Gymnázium vo Veľkom Krtíši) na základe individuálneho plánu rozvoja učiteľa.

4. **Kontrola kvalifikovanosti vedúcich pracovníkov SŠ** ukázala, že v mnohých neštátnych školách nemajú riaditelia požadovanú kvalifikáciu a dĺžku pedagogickej praxe, čo sa negatívne prejavilo i v riadení týchto škôl.

5. **V organizačnom zabezpečení školského roku 1992/93** sa vyskytli problémy najmä na niektorých SOU, kde sa začalo vyučovať neskôr, príp. škol. rok sa ukončil predčasne už 25. 6. 1993. Riaditelia niektorých škôl nerešpektovali Zákon č. 171/90, § 23 a súhlasili s účasťou žiakov na brigádach počas vyučovania. Pri tvorbe rozvrhu sa často nerešpektovali platné pedagogicko-psychologické zásady (najmä neodôvodnené spájanie vyuč. hodín do blokov), čo zvyšovalo preťaženosť žiakov.

Úroveň pracovných porád, ktoré hodnotíme najmä podľa zápisníc, sa zaoberali väčšinou len organizačnými úlohami školy, prezentáciou informácií z riaditeľských porád. Väčšinou absentovali otázky metodicko-didaktickej analýzy vyučovania a hľadanie spôsobov, ako zlepšovať výsledky výchovno-vzdelávacieho procesu.

Školská inšpekcia konštatuje nedôsledné rešpektovanie pedagogicko-organizačných pokynov MŠaV SR zo strany riaditeľov, a to najmä:

- Vyhl. MŠMŠ SR č. 80/1991 Zb. o stredných školách, najmä v ustanoveniach o počtoch žiakov v triedach a skupinách, v neodôvodnenej úprave učebných plánov (zvyšovaná časová dotácia, zavedenie vyučovacích predmetov bez schválenia a pod.),

- Smernice č. 7827/1985 o stredných školách a jej Prílohy o delení tried a zriaďovaní skupín žiakov (počet vyučovacích hodín, organizácia vyučovania, pedagogická dokumentácia a pod.).

Podmienky práce školy

Pokiaľ ide o personálne zabezpečenie výuky, možno konštatovať, že kvalifikovanosť učiteľov všetkých typov stredných škôl je najviac zabezpečená vo všeobecnovzdelávacích predmetoch. Zvýšil sa nedostatok učiteľov cudzích jazykov a ekonomických predmetov. Nahradzujú ich väčšinou externí učitelia.

Pri vyučovaní cudzích jazykov sa vo veľkom rozsahu využíva výnimka MŠaV o odbornej spôsobilosti absolventov akreditačných skúšok a štátnych jazykových skúšok. Zaznamenávame tiež zvýšený počet nekvalifikovaných učiteľov odborných predmetov na SOŠ a SOU v dôsledku otvárania nových učebných a študijných odborov. Učitelia najčastejšie prejavujú záujem o rekvalifikačné štúdium cudzích jazykov a etickej výchovy.

Nedostatočné priestorové a materiálne vybavenie zisťujeme najmä na novo založených neštátnych stredných školách. Konštatujeme tiež neochotu iných zriaďovateľov poskytovať voľné kapacity pre potreby výuky (uznesenie

vlády SR č. 133 z 3. marca 1992). Chýbajú najmä telovýchovné priestory v SOU. Naopak, zisťujeme nevyužitú národnú učebnú pomôcku pre prírodovedné predmety, cudzie jazyky, nevyužívanú výpočtovú techniku, ktorá chýba najmä v gymnáziách. Všeobecným javom je kritický nedostatok financií na nákup učebníc, učebných pomôcok, údržbu, krytie prevádzkových nákladov škôl.

Výsledky práce školy

Školská inšpekcia v školskom roku 1992/93 vzhľadom na nevyhovujúci personálny stav (6 pracovníkov pre všetky stredné školy v regióne) neuskutočnila priamu kontrolu výsledkov výchovno-vzdelávacieho procesu. Chýbajú i prostriedky, ktorými by bolo možné objektívne posudzovať kvalitu tohto procesu (štandardy a didaktické testy). V prvej časti nášho príspevku sme však upozornili na pedagogickú nekoncepcnosť práce mnohých škôl, odzrkadľujúcu sa v nekvalitnej projektovej činnosti vedenia škôl (chýba dlhodobá koncepcia práce školy, nekvalitné plány práce školy). To sa odráža negatívne i v častej formálnosti práce predmetových komisií, ktorých činnosť sa zväčša orientuje na schvaľovanie tematických plánov, témy otázok prijímacích a maturitných skúšok, príp. záverečných učňovských skúšok. Absentuje riešenie pedagogických, odborných-metodických otázok a problémov školy, ktoré by vychádzali z ucelenej pedagogickej koncepcie školy, prípadne by vytvárali podmienky pre jej vznik a rozvoj.

Analýzu stavu a úrovne výchovy a vzdelávania sme uskutočnili len na neštátnych stredných školách vo vybraných predmetoch (o priebehu a úrovni prijímacích pohovorov pripravíme pre školy osobitnú informáciu).

Na základe našich zistení z inšpekčnej činnosti a ďalších kontaktov inšpektorov s riaditeľmi stredných škôl v kluboch riaditeľov, organizovaných Metodickým centrom v Banskej Bystrici, sme smerom k ÚIC a MŠaV SR navrhli:

1. Novelizovať Vyhl. č. 80/1991 Zb. (počty žiakov)
2. Prepracovať Vyhl. č. 64/1985 o odbornej a pedagogickej spôsobilosti pedagogických pracovníkov
3. Novelizovať Vyhl. č. 102/1991 Zb. o ukončení štúdia (celkový prospech - hodnotenie, DOŠ, vyučné listy, biligválne SŠ)
4. Novelizovať Vyhl. 79/1991 Zb. o prijímaní na štúdium na SŠ (termíny, rozhodnutia)
5. Vydáť nový klasifikačný poriadok
6. Prepracovať predpisy týkajúce sa siete SŠ (podmienky zaraďovania)
7. Doriešiť problematiku SOU (OU, ŠO, dochádzka a pod.)
8. Inovovať smernice o VVLK, exkurziách, OČaP
9. Vypracovať novú smernicu o stredných školách (pedagogická dokumentácia, kompetencie a povinnosti pedag. prac., PK a iné)
10. Závažné pripomienky k informačnému systému v školstve

ŠKOLSTVO VO VEĽKEJ BRITÁNII

E. Mončeková, The British Council Banská Bystrica

Podľa oficiálnych prameňov cieľom vzdelávania vo Veľkej Británii je rozvoj jednotlivca, či už mladého alebo starého, pre jeho vlastný prospech a prospech spoločnosti ako celku. Povinná školská dochádzka začína vo štvrtom, resp. piatom roku života dieťaťa a končí v šestnástich rokoch, mnoho žiakov však chodí do školy aj po ukončení povinnej školskej dochádzky. Ďalšie vzdelávanie na univerzitách, polytechnikách a zariadeniach vyššieho vzdelávania (colleges) je pružné a poskytuje široký rozsah možností pre akademické a odborné vzdelania, ako aj pre nepretržité vzdelávanie po celý život. Vzdelávací systém vo Veľkej Británii spĺňa všetky body Charty Organizácie spojených národov o detských právach.

Predškolská výchova a základné školy

Predškolská výchova pred piatym rokom života dieťaťa nie je vo Veľkej Británii povinná, jej rozvoj bol však vládny a dobrovoľnými organizáciami podporovaný. Približne polovica troj- a štvorročných detí navštevuje zariadenia predškolskej výchovy (nursery schools) alebo prípravné ročníky základnej školy (infant's classes).

Povinné vzdelávanie (compulsory education) začína vo Veľkej Británii vo veku päť rokov (napr. v Severnom Írsku už od štyroch rokov). Prechod zo základnej školy na strednú školu je spravidla v jedenástich rokoch.

Stredné školy

Cieľom systému stredného školstva financovaného z verejných fondov je poskytnúť všetkým deťom vzdelanie primerané ich schopnostiam. Približne 90% detí navštevuje všeobecné stredné školy (comprehensive schools) až do ukončenia povinnej školskej dochádzky. Niektorí žiaci študujú ďalšie dva roky, ktoré sa v Británii z historických dôvodov nazývajú "šiesta trieda" (sixth form). Tieto dva záverečné roky stredoškolského štúdia môžu žiaci absolvovať tiež v zariadeniach vyššieho vzdelávania (colleges).

Všeobecné stredné školy prijímajú žiakov bez prijímacích skúšok a poskytujú široký rámec stredoškolského vzdelania pre všetky deti v danej oblasti, distrikte a grófstve. Ich organizácia je pomerne rôznorodá. Sú to napríklad:

- školy pre žiakov od jedenásteho do osemnásteho roku,
- tzv. stredné školy (middle schools), z ktorých žiaci postupujú do vyššieho stupňa všeobecnej strednej školy v dvanástich, trinástich alebo štrnástich rokoch a ukončia dochádzku v šestnástich alebo osemnástich rokoch,
- školy pre žiakov od jedenástich do šestnástich rokov poskytujúcich tiež ďalšie možnosti vzdelania v dvoch

záverečných ročníkoch (sixth form) strednej školy, ktoré sú nepovinné.

Po ukončení školskej dochádzky sa podrobujú žiaci dvom verejným skúškam po ukončení základného cyklu vzdelávania vo veku 16 rokov a po ukončení dvoch ďalších rokov nepovinného vzdelávania. V šestnástich rokoch žiaci robia skúšku a získavajú vysvedčenie o ukončení stredného vzdelania (General Certificate of Secondary Education - GCSE), ktorý bol uvedený do škôl v roku 1989. Po ukončení nepovinného stredoškolského vzdelávania, trvajúceho dva roky a pozostávajúceho zo štúdia dvoch alebo troch vybraných predmetov, robia žiaci opäť skúšku a získajú vysvedčenie o ukončení stredného vzdelania na vyššom stupni (GCE Advanced level), ktoré im umožňuje štúdium na univerzite, polytechnike alebo zariadení vyššieho vzdelávania (college).

Školský rok sa začína na konci leta, obyčajne v septembri, a je rozdelený do troch semestrov. Prázdniny sú v čase Vianoc, Veľkej noci a mesiac v auguste, avšak termíny sa v jednotlivých častiach krajiny líšia. Po ukončení každého semestra je obyčajne ešte ďalší týždeň prázdnin.

V Škótsku, Walese a Severnom Írsku, ktoré majú iné tradície vo vzdelávaní, je školský systém trochu odlišný.

Súkromné školy

Súkromné školy (independent schools) nepatria do sektoru verejného školstva (publicly maintained sector), ale musia byť zaregistrované v príslušných odboroch školskej správy a podliehajú kontrole inšpektorov.

V Británii je 2 500 súkromných škôl, v ktorých sa vzdeláva 600 000 žiakov rôzneho veku, čo predstavuje viac ako 7% všetkých žiakov. Ich počet sa zvyšuje, pretože stredná vrstva spoločnosti v Británii nedôveruje všeobecnej strednej škole verejného sektoru a primeranej kvalite výučby v štátnych školách následkom nízkych vládnych dotácií pre školstvo.

Hoci je percento žiakov v súkromnom sektore školstva iba zlomkom celkového počtu žiakov, je veľmi dôležité, pretože 7% žiakov zo súkromných škôl predstavuje 25% žiakov, ktorí úspešne vykonajú záverečnú skúšku na vyššej úrovni strednej školy a podobný počet žiakov absolventov je prijatý na univerzitné štúdium. Absolventi súkromného školstva dominujú v Británii vo všetkých sférach štátnej moci a vlády, v právnickve, armáde, finančnictve a pod.

Chrbtovou kosťou súkromného, od verejných fondov nezávislého školstva, sú tzv. "public schools", kde sa platí vysoké školné. Najslávnejšie z nich sú napríklad tieto školy: Winchester (založený v roku 1382), Eton (1440), Westminster (1560), Rugby (1567), Harrow (1571) a ďalšie.

Učebné osnovy

V roku 1989 začali základné a stredné školy postupne zavádzať celoštátne učebné osnovy (National Curriculum), ktoré by podľa odporúčania ministerstva školstva Británie nemali zabrať viac ako 70% vyučovacieho času, obsahujú základné predmety: angličtinu, matematiku a prírodné vedy (science), ako aj iné predmety základu: dejepis, zemepis, základy techniky, hudobnú výchovu, výtvarnú výchovu, telesnú výchovu a na strednej škole tiež cudzí jazyk. V povinnom základe učebných osnov je začlenená aj náboženská výchova, rodičia však majú právo dieťa z vyučovania náboženstva vyhlásiť.

Vyššie a ďalšie vzdelávanie

Približne jedna tretina absolventov stredných škôl pokračuje v štúdiu ďalej, čo je pri porovnaní s inými západnými krajinami pomerne málo, avšak percento študentov, ktorí neukončia vyššie vzdelanie, je nižšie.

Z celkového počtu populácie vo veku 18 a 19 rokov študuje formou denného štúdia asi 14% mladých ľudí na univerzitách, polytechnikách a na zariadeniach vyššieho (HE) a ďalšieho (FE) vzdelávania (colleges) a na technických, umeleckých a poľnohospodárskych školách. Niektoré školy zabezpečujú len výchovu budúcich učiteľov. Okrem dennej formy štúdia viac ako 3 milióny študentov študuje popri zamestnaní alebo na večerných školách. Viac ako 90% študentov denného štúdia dostáva štipendium (grants) na pokrytie študijných a životných nákladov, ktoré však boli v roku 1990 podstatne obmedzené a vytvoril sa systém študentských pôžičiek.

Britské univerzity, ktorých počet dosahuje približne 50, možno rozdeliť do štyroch kategórií: starobylé

univerzity Oxford (13. storočie) a Cambridge (14. storočie), staré škótske univerzity - "redbrick" univerzity, ktoré vznikli na prelome 19. a 20. storočia, a moderné univerzity. Univerzity sú autonómne inštitúcie, ktoré dostávajú priame vládne dotácie.

Polytechniky, ktoré mali pôvodne vyplniť medzeru medzi univerzitami a inými zariadeniami ďalšieho vzdelávania, kladú dôraz na rovnováhu medzi akademickými a praktickými skúsenosťami. Kvalita vyučby však nedosahuje štandard univerzity. Zvláštne miesto v systéme vyššieho vzdelania patrí úspešnej Open University (Otvorená univerzita), ktorá dáva možnosť každému človeku vo Veľkej Británii príležitosť študovať a získať vysokoškolský diplom individuálnou formou štúdia doma. Určená je hlavne pre dospelých a vyučovanie prebieha pomocou korešpondenčných kurzov, rádia, televízie a konzultačných stredísk.

Od roku 1945 bol systém vzdelávania v Británii pravidelne terčom kritiky. V snahe zlepšiť poskytované vzdelávanie, zavádzali do školského systému jednotlivé vlády (Labour, Conservative) viac alebo menej významné zmeny. Školská vládna politika bola však veľmi kritizovaná, pretože súčasný systém je príliš elitný a nevyužíva dostatočne ľudské zdroje a v konkurencii so vzdelávacími systémami priemyselných krajín nemá úspech.

Dilema naspokojnosti

1. *Kedysi učiteľovi stačilo,
keď sa u triede vyzožíval.*
2. *Dnes k tomu potrebuje aj študentov nágor.*

Poznatky z návštevy na strednej škole v SRN

J. Banovčan, SOU lesnícke Tvrdošín

V minulom školskom roku dvaja pracovníci SOU chemického v Tvrdošine, vďaka vedeniu SOU - lesníckeho vo Vimperku (ČR), navštívili strednú školu v meste Waldkirchen v SRN. Účelom návštevy bola výmena skúseností a získanie nových podnetov pre našu prácu.

Uvedená škola má dve pobočky, spolu sa tu pripravuje 2 000 žiakov na rôzne povolania, napr.: kuchár, elektrikár, kovoobrábač, automechanik, sociálna pracovníčka, žena v domácnosti, pokrývač, lesný a poľnohospodársky robotník atď. Okrem toho sa organizujú kurzy a rozšírenie, doplnenie alebo zvýšenie kvalifikácie. Učebné odbory sa pripravujú v dvoch variantoch:

1. variant - v 1. roč. len teoretické vyučovanie,
2. variant - v 1. roč. aj odborný výcvik.

Žiaci prichádzajú z 8. alebo 9. ročníka základnej školy. (9. roč. základnej školy navštevujú tí žiaci, ktorí chcú študovať v odbore vyžadujúcom záverečnú skúšku zo základnej školy.) Na strednej škole sa v jednotlivých ročníkoch robia postupne kvalifikačné skúšky, takže aj

keď žiak neukončí školu v najvyššom ročníku, má určitú kvalifikáciu. Aby žiak bol vyučený v odbore, musí úspešne absolvovať všetky predpísané kvalifikačné skúšky pre ten-ktorý odbor. Podľa nového zákona, ak žiak dosiahne celkový priemer v učebnom odbore do 2,5, získava úplné stredné vzdelanie, ktoré sa rovná maturite. Po piatich rokoch praxe môže absolvent vykonať majstrovskú skúšku a v prípade, že absolvuje ešte 1 rok prípravy v pedagogickom seminári a absolvuje predpísané testy, môže sa stať nižším odborným učiteľom na takejto škole. Vyším odborným učiteľom sa môže stať len absolvent vysokej školy. Na vysokej škole môže študovať absolvent učilišťa, ak úspešne ukončí trojročnú vyššiu strednú školu.

Zabezpečovanie odborného výcviku

Žiaci prichádzajú na učilište zo zamestnávateľskej firmy, ktorá zabezpečuje ich odborný výcvik nezávisle na učilišti. Toto je problém, ktorý veľmi trápi vedenie učilišťa, lebo žiakov majú pod kontrolou len počas

teoretického vyučovania a pár hodín dielenskej prípravy. Ako sa vyjadrili zástupcovia vedenia tohoto učilišťa, závidia našim učilištiam možnosť komplexnej prípravy absolventa a jeho vyučovanie aj po stránke praktickej priamo v praxi. Zvláštnosťou pre nás bola napríklad tá skutočnosť, že príprava pokrývačov prebieha v hale na maketách striech, že príprava murárov prebieha v hale, kde postaví kus múru a potom ho rozoberú a idú odzno-va, že príprava sociálnych pracovníčok (starostlivosť o imobilných ľudí) prebieha až do skončenia školy na bábkach ľudskej veľkosti, že príprava pracovníčok do predškolských zariadení je zameraná len na stráženie detí (žiadna vážnejšia pedagogická príprava), pričom praktická príprava sa robí opäť bez detí, ale skupina spolužiačok svojej kolegyňi simuluje skupinu detí, o ktoré sa má starať. Nečudo, že žiačky stredných pedagogických škôl z južných Čiech, ktoré tu boli na koncertoch, získali vždy obrovský aplauz a museli divákov presvedčať, že nie sú profesionálnymi súbormi, ale budúcimi učiteľkami v materskej škole.

Na druhej strane však bolo pre nás šokom vybavenie učilišťa učebnými pomôckami. Firmy vyrábajúce krytinu zásobujú pokrývačov materiálom na výcvik bezplatne, lebo majú záujem, aby žiaci vedeli s ich výrobkami robiť, čo sa im neskôr určite prejaví na odbyte, lebo ten absolvent raz radou zákazníkovi zabezpečí predaj krytiny, s ktorou sa naučil robiť. Rovnako u automechanikov sa firmy prebiehajú v dodávkach funkčných modelov najnovších motorov, takže žiaci sa učia stále na tom najmodernejšom, čo sa na trhu predáva. Podobná situácia je v ostatných učebných odboroch. Vzhľadom k tomu, že štát má záujem o to, aby čo možno najviac ľudí dosiahlo aspoň stredné vzdelanie, vyskytujú sa aj také učebné odbory, ako príprava žien do domácnosti, alebo ako im tu zvyknú hovoriť "profesionálne manželky". Tieto dievčatá sa učia variť, prať, šiť, ale aj čistiť topánky, vyšívať, žehliť atď.

Teoretická príprava

Teoretická príprava prebieha v strohých učebniach, pôsobiaciach na nás trochu chladným dojmom. Na stenách nevidieť žiadne nástenky, nikde nie sú rozvešané alebo viditeľne uložené učebné pomôcky, všade dokonalá čistota. Nestretli sme sa však ani s tým, aby boli popísané lavice, polámané operadlá na stoličkách a pod. V triedach napriek tomu, že ide o štátnu školu, je na čelnej stene umiestnený kríž a na každom poschodí je učebňa náboženstva, ktoré sa vyučuje ako nepovinný predmet, ale navštevuje ho veľmi vysoké percento žiakov.

Hodnotenie učiteľov

Hospitáciu činnosť vykonáva riaditeľ školy a ten aj hodnotí učiteľov. Je najvyššou inštanciou v takejto činnosti. Toto bolo ťažko pochopiteľným problémom pre pracovníkov - inšpektorov zo Školského úradu vo Vimperku a Prachaticiach, ktorí sa zúčastnili návštevy s nami.

Nemecký kolega - riaditeľ - tento problém vyriešil tak, že my, ktorí žijeme v bývalom socialistickom bloku, sme sa naučili, že nad každým niekto stojí a kontroluje jeho prácu. On je však riaditeľ a musí byť jeho prvoradým záujmom dobré meno školy, a teda aj úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu. Hodnotenie učiteľa je veľmi široké a prísne. Pre zaujímavosť uvediem kritériá hodnotenia učiteľa podľa hodnotiaceho tlačiva (ide o preklad z nemčiny, takže prosím o ospravedlnenie prípadných nepresností):

I. VÝKON - PRÁCA

1. Spôsoby vyučovania:

- a) Sprostredkovanie učiva:
 - aa. odbornosť a vecnosť
 - bb. primeranosť veku
 - b) Metódy a postup
 - c) Vyučovacie prostriedky
 - d) Kontrola výkonu práce:
 - aa. kladenie úloh
 - bb. domáce úlohy, zošity,
 - cc. oprava, zhodnotenie žiackych úloh
 - dd. ústne poznámky
 - e) Učebný plán, rozdelenie učiva
- Príprava na vyučovanie

2. Výchovné pôsobenie:

- a) Zrozumiteľnosť pre žiakov
- b) Námaha pri formovaní vývoja (rozvoja osobnosti)
- c) Vedenie triedy

3. Vyučovacie výsledky:

- a) Dosiahnutie vyučovacieho cieľa
Odborno-vzdelávaci cieľ
Smer vzdelania
- b) Podporovanie zvláštnych schopností

4. Iné služby činnosti:

(funkcie, vybavovanie úloh riaditeľstva a pod.)

II. VHODNOSŤ A SPÔSOBILOSŤ

1. Duševné predpoklady a telesné vlohy (moc, sila, schopnosť):

- a) Schopnosť vnímať, pohyblivosť v myslení (reakcie), úsudok, organizačné schopnosti, rozhodnosť, sila, iniciatíva.
- b) Zdravotný stav, resp. telesné prekážky (ZSP), výskyt neprítomnosti pre chorobu.

2. Znalosť (zbehosť) v odbore:

- a) Odborné znalosti a schopnosti
- b) Dodržiavanie školských a služobných predpisov
- c) Návšteva ďalšieho vzdelávania

3. Pedagogická spôsobilosť:

- a) Pedagogické schopnosti
- b) Schopnosť kontaktovania

c) Riešenie zložitých situácií

4. Pohotovosť nasadenie:

- a) Schopnosť vnímania (vnímavosť, pozornosť...)
- b) Pohotovosť na prevzatie dodatočných úloh
- c) Úsilie o ďalšie vzdelávanie

5. Schopnosti pre poradné alebo vedúce funkcie

III. Doplnujúce ukazovatele:

- a) Charakterové vlastnosti
- b) Mimopracovná aktivita (starostlivosť o mládež, vzdelávanie dospelých...)
- c) Zvláštne výsledky (písomné, literárne, iné)

d) Správanie sa voči kolegom, predstaveným, zamestnávateľovi

c) Tendencia úspešnosti (stupňovanie, pokles)

Tento "lustračný hárok" je založený na každého učiteľa. Obsahuje riaditeľovo hodnotenie a toto hodnotenie je napadnuteľné iba prostredníctvom súdu. Žiadny vyšší školský orgán do procesu hodnotenia práce učiteľa nemôže zasiahnuť. Výsledok hodnotenia sa samozrejme prejaví na finančnom ocenení práce toho-ktorého učiteľa.

Ako sme však u nemeckých kolegov zistili, vysoko hodnotia naše školstvo a aj podľa ich názoru je prvoradou úlohou štátu, ktorý sa chce dostať na vyššiu úroveň, investovať do vzdelania. U nás sa však práve v školstve začína šetriť a to je naozaj smutné.

INFORMÁCIE

Bližšie k jadrú

M. Petrášová, Gymnázium L. Novomeského Bratislava

V dňoch 16. - 20. júna 1993 zorganizoval Kabinet fyziky pri Metodickom centre mesta Bratislavy študijnovo-vzdelávaciu exkurziu do Švajčiarska pre 38 učiteľov bratislavských stredných škôl.

Cieľom študijnej cesty bolo oboznámiť učiteľov s výchovno-vzdelávacou sústavou a jej štruktúrou a s "curriculumami" v oblasti stredného a základného vzdelávania a didaktikou vyučovania vo Švajčiarsku, podporiť snahu učiteľov o získanie nových poznatkov z oblasti atómovej a jadrovej fyziky návštevou Centra atómového výskumu v Cerne.

Po prekonaní hraníc s Rakúskom a Švajčiarskom sme mali možnosť stráviť celý deň na švajčiarskom štátnom gymnáziu Kantonsschule Wiedikon Zürich, kde sme po skupinkách absolvovali hospitácie na hodinách matematiky, fyziky, geografie a chémie. Po prehliadke školy, odborných učební, laboratórií, prebehla diskusia s učiteľmi a vedením školy o švajčiarskom školskom systéme, navzájom sme si vymenili skúsenosti z metódy a didaktiky vyučovania. Vybavenie školy, vzťahy medzi študentmi a učiteľmi, a najmä perfektne vybavená knižnica, ktorá je "dušou" školy, na nás zapôsobili veľmi silným dojmom. Mnohí z nás si iba povzdychli: "Kiež by i naši žiaci mali také možnosti!"

Prijatie v škole, veľkorysosť švajčiarskych kolegov nás veľmi príjemne prekvapili. Po večernej prehliadke mesta Zürich sme druhý deň venovali ceste k nášmu veľkému cieľu - Cernu. Postupne sme mali možnosť zhladať pamätihodnosti Luzernu a Lausanne a obdivovať krásu švajčiarskych hôr a jazier v oblasti mesta Interlaken. V tretí deň nášho pobytu (po ubytovaní vo Francúz-

sku) sme si v dopoludňajších hodinách prezreli krásnu Genève, sídlo OSN, a so vzrušením sme očakávali naše prijatie v Cerne.

Centrum atómového výskumu v Cerne je pracovisko, v ktorom pracujú vedci z 20 krajín sveta, i zo Slovenska. Každú sobotu je voľný vstup do laboratórií s odborným výkladom jedného z pracovníkov. Odborný výklad bol realizovaný v anglickom, nemeckom a slovenskom jazyku. Podľa jazykových schopností sme sa rozdelili do troch skupín. Slovenskú skupinu sprevádzal absolvent bratislavského gymnázia RNDr. Mikulec. Oboznámili sme sa s činnosťou jedného z najväčších protónových urýchľovačov na svete a detektora DELPHI, ktorého obvod meria 27 km (časť zasahuje do Francúzska) a je v činnosti od roku 1989.

Pre každého z nás to bol jedinečný zážitok byť na mieste, odkiaľ v posledných rokoch vzišli štyria nositelia Nobelovej ceny za fyziku. Z pôvodne plánovanej dvojhodinovej prehliadky to bola skoro štvorhodinová, v diskusii, ktorá nasledovala po prehliadke, sme sa dozvedeli o problematike jadrového výskumu, získali sme obrázkový materiál, ktorý môžeme využiť na vyučovacích hodinách.

Program celej exkurzie bol veľmi zaujímavý, bohatý a myslím si, že predstihol očakávanie mnohých z nás. Nadobudli sme nové vedomosti a poznatky po odbornej i metodickej stránke, ktoré využijeme na vyučovacích hodinách a v práci so žiakmi.

Po absolvovaní akcií podobného charakteru v Maďarsku, Rakúsku, Holandsku v predchádzajúcich rokoch, tešíme sa na Francúzsko 1994.

XVI. medzinárodné kolokvium školských psychologov na UMB v Banskej Bystrici

M. Valihorová, Pedagogická fakulta UMB Banská Bystrica

Školská psychológia a školskí psychológovia majú v školských systémoch vo svete významné postavenie. Prax, najmä v škandinávskych krajinách, svedčí o tom, že školský psychológ pomáha škole naplňovať princípy humanizmu a demokracie, má vysoko prestížne postavenie a pracuje podľa ustáleného systému. Školský psychológ tu pôsobí na úrovni nášho zástupcu riaditeľa, pomáha riešiť individuálne problémy detí, je nielen poradca, diagnostik a "terapeut", ale jeho zástoj je aj v oblasti výchovnej prevencie. Výrazne spolupracuje s učiteľmi, rodičmi a deťmi, ktoré majú problémy v učení, emocionálne problémy, neurologické, prípadne sociálne problémy. Školský psychológ je teda osobnosťou, ktorá na škole spoločne s ostatnými pracovníkmi školy zabezpečuje zdravý vývin detí a mládeže a pomáha ochraňovať ich práva.

Je nepochybné, že aj u nás sa čím ďalej tým viac ukazuje potreba inštitucionalizovať funkciu školského psychológa. Nie je to požiadavka nová, už pred viac ako 25-imi rokmi psychológovia, na čele s prof. Ďuričom, žiadali vládu i kompetentné orgány o ustanovenie funkcie školského psychológa. Dodnes však tieto snahy sú len na úrovni požiadaviek, i keď potreby pedagogickej praxe sú zrejmé.

Práve potreba činnosti školských psychologov podnietila vznik medzinárodnej asociácie školskej psychológie. Do tejto organizácie sa po roku 1989 začlenila i Asociácia školskej psychológie ČSFR, dnes Asociácia školskej psychológie Slovenska. Tieto organizácie usmerňujú nielen psychologov, ale všetkých tých, ktorí majú snahu napomáhať skvalitňovať výchovu a vzdelávanie detí, ochraňujú práva detí, zabezpečujú efektívnu spoluprácu tých, ktorí sa starajú o zdravý vývin detí - teda rodičov, učiteľov a iných pracovníkov.

Asociácia školskej psychológie Slovenska v spolupráci s Katedrou psychológie PF UMB zorganizovala v Banskej Bystrici v dňoch 30. 7. - 3. 8. 1993 významné medzinárodné podujatie, ktorého sa zúčastnilo viac ako 250 zahraničných účastníkov z 30-ich krajín sveta. Boli medzi nimi odborníci najmä z USA (61), Brazílie, Austrálie, Južnej Afriky, Indie, Turecka a pod. XVI. medzinárodné kolokvium asociácie školskej psychológie, taký bol presný názov podujatia, malo ústrednú tému: "Školská psychológia v a pre demokraciu v meniacom sa svete." Po prvýkrát sa konalo v krajine bývalého východného bloku. Organizátori - členovia katedry psychológie - sa už na minulých kolokviách (v Turecku, Portugalsku, Juhoslávii, USA) aktívne zúčastnili, a pred dvoma rokmi prejavili záujem o jeho usporiadanie na

Slovensku, konkrétne v Banskej Bystrici. Výkonný výbor ISPA (Medzinárodnej asociácie školskej psychológie) dal dôveru organizátorom, ktorí, ako dnes môžeme s istotou konštatovať, nesklamali. Podujatie, podľa hodnotenia členov výboru, bolo výnimočné, netradičné, bez problémov, ktoré by boli úroveň podujatia spochybnili.

Kolokvium prebiehalo každý deň v jednom spoločnom rokovaní (key-note), kde vystúpili Prof. Richard Woodcock z Univerzity of Virginia, USA, Prof. Merenda z Univerzity of Rhode Island, USA, Mart Petri Beets, Netherlands a Prof. Ďurič z FF UK Bratislava. V odbornej časti programu v 17 sekciách vystúpilo viac ako 100 odborníkov, ktorí sa vo svojich príspevkoch venovali systému práce školského psychológa, jeho spolupráci s pedagógom, rodičmi, ale hlavne systémovej práci s deťmi, ktoré pomoc potrebujú. Ďalej sprístupnili skúsenosti, ktoré majú pri diagnostikovaní porúch v učení, emocionálnych porúch, sociálnych problémov detí. Veľkú pozornosť venovali práci s handicapovanými deťmi a tomu, či ich integrovať so zdravými deťmi, alebo nie. Ďalej sa príspevky zamerali na aktuálne problémy morálky v demokracii, vzťahy úcty a lásky medzi ľuďmi. Ukazuje sa, že je potrebné, i podľa informácií zahraničných odborníkov, viac pozornosti venovať problémom alkoholizmu, nikotinizmu, drogám, ale tiež problematike výchovy a vzdelávania jedincov v období adolescencie, ich sociálnym vzťahom, sexuálnemu správaniu a sexuálnej výchovy vôbec. Viaceré príspevky (USA, Turecko, Slovensko) boli venované rozvíjaniu tvorivosti detí a mládeže a psychologickéj príprave budúcich učiteľov. Rozhodne je potrebné venovať viac pozornosti príprave učiteľa na sociálne podmienky budúceho pracoviska, učiteľského zboru, školskej triedy, práci s rodičmi i verejnej činnosti. Taktiež je potrebné rozšíriť prípravu budúcich učiteľov z hľadiska ich spolupráce so psychológom, pripraviť ich na prácu s handicapovanými deťmi, orientovať ich na oblasť hodnotenia, ale i sebahodnotenia.

XVI. medzinárodné kolokvium asociácie školskej psychológie, ktoré sa konalo na UMB v Banskej Bystrici, malo vysokú odbornú, ale i kultúrnu úroveň. Prispeli k tomu najmä detské a mládežnícke súbory (Matičiarik a Dratvárik, Mladost, Urpin). Ich vystúpenia sa stretli s veľkým ohlasom a pre mnohých zahraničných účastníkov to bol pozitívny zážitok. Zoznámili sa nielen s našim folklórom, ale i s krajinou a ľuďmi a vytvorili si o Slovensku možno lepší obraz, než mali pred príchodom na kolokvium. Mnohí z nich, podľa ich slov, sa na Slovensko znovu vrátia.

UČITELIA PRE BÉKEŠSKÚ ČABU

B. Šimonová, Metodické centrum Banská Bystrica

Otázka národnostných menšín je dnes prinajmenšom európskym problémom. Intenzita volania po vlastných právach je rôzna. V Békešskej Čabe - Békescsabe sú síce dvojazyčné tabule, ale zato z roka na rok menej tých, ktorí ich budú potrebovať. Tento fakt primäl hlavného riaditeľa Vysokej školy Sándora Kőrösi Csomu v Békescsabe Dr. Lajosa Kőteleasa navrhnúť v Univerzite Mateja Bela v Banskej Bystrici spoluprácu pri uskutočňovaní dlhodobého komplexného programu výchovy slovenských pedagógov pre I. stupeň základnej školy. Dr. Kőteles navštívil najprv bývalého lektora UMB prof. Findru, ktorý 13. novembra 1992 podpísal v Békešskej Čabe predbežnú dohodu. Konečnú podobu dohoda nadobudla a začala sa uskutočňovať 5. septembra 1993 slávnostným podpisom dekana Pedagogickej fakulty UMB doc. dr. Pavla Hanzela, CSc. a Dr. Lajosa Kőtlosa, za prítomnosti ministra školstva Maďarskej republiky. V dôvodovej správe zmluvy sa hovorí o stále sa znižujúcej úrovni slovenčiny žiakov slovenských škôl, o absencii schopných učiteľov slovenského jazyka, o nebezpečnosti dôkladnejšieho štúdia dejín, kultúry a národopisu národností v prípravkách učiteľov materských a národných škôl. Ďalej sa hovorí o výhodnosti umiestnenia uvedeného štúdia do Békešskej Čaby ako prirodzeného strediska dolnozemskej Slovákov.

Dohoda v sebe obsahuje orientovanie sa na vedeckú spoluprácu, vydávanie odbornej literatúry, organizovanie doškolovania učiteľov, odborných a metodických prednášok, no predovšetkým aktívne podieľanie sa na príprave učiteľov pre slovenské školy I. stupňa ZŠ a pre slovenské materské školy.

Maďarská strana poskytne štipendiá pre študentov zúčastňujúcich sa na intenzívnych jazykových kurzoch na PF UMB, PF UMB zabezpečí výuku na svojej pôde a vyššie učiteľov PF na mesačné bloky výučby do Békešskej Čaby.

12. septembra 1993 nastúpili na PF UMB štyri študentky učiteľstva pre ročníky 1. - 4. na intenzívny jazykový kurz slovenčiny a zároveň budú navštevovať prednášky a semináre s poslucháčmi 1. ročníka, aby sa rozšírila ich slovná zásoba. Výber študentiek urobili učitelia katedry materinského jazyka a literatúry, ktorá sa o ne bude v zimnom semestri starať a v letnom jej členovia budú učiť aj v Békešskej Čabe.

Zúčastnila som sa výberového konania a zároveň som sa usilovala získať čo najviac informácií o maďarskom školstve. Békeščanom som závidela najmä školský komplex moderne riešený a viacúčelovo využiteľný. Maďarom môžeme závidieť zákon, ktorý im umožňuje použiť peniaze, ktoré si zarobia (napr. prenajímaním objektov), na vlastný rozvoj, na doplatky učiteľom a na ďalšie aktivity. Vysokej škole Sándora Kőrösi Csomu som závidela jej dynamického riaditeľa Dr. Kőteleasa, ktorý vie v akom regióne žije, rešpektuje ho (nejde mu len o učiteľov pre slovenské školy, venuje sa aj maďarským Rumunom).

Prečo si vedenie vybralo Banská Bystricu? Pre čistotu jazyka a pre jej polohu a v neposlednom rade aj pre ochotu spolupracovať aj bez dotácií z nášho ministerstva školstva.

Túžba po dokonalosti 1

Ah hl'adate učitel'a, ktorý je pritažlivý, utipný, bystrý, sebauvedomý, citlivý, nežný romantický - chodte do kina.

Túžba po dokonalosti 2

Ah ho konečne nájdete, zistíte, že:

1. Učí na inej škole,
2. Alebo sa práve oženil.

AKTUÁLNE A NETRADIČNÉ PUBLIKÁCIE Z PEDAGOGIKY

H. Janus, Bratislava

Tvorba v oblasti pedagogiky sa v poslednom čase zameriavala predovšetkým na napísanie rôznych učebných textov. Spomedzi nich chceme upozorniť najmä na dve práce, ktoré napísala dvojica autorov a možno ich označiť ako netradičné publikácie. Prvou z nich je **Náčrt kresťanskej pedagogiky** od Rudolfa Buriana a Miroslava Špánika. (Naša tlač, Trenčín 1993. 69 strán)

Ponúka stručnú a vecnú informáciu, ktorou získa čitateľ základné poznatky z oblasti kresťanskej peda-

gogiky. V tomto smere sa autori podujali na náročnú úlohu, veď táto sa u nás v minulých rokoch vlastne ani nespomínala.

Kresťanská pedagogika je novým a obrádzujúcim prúdom v tradičnej pedagogike. Je preto potrebné oboznámiť sa s ňou a pomocou nej dosiahnuť zlepšenie v oblasti výchovy a vzdelávania detí, mládeže i dospelých.

Pedagogika, ako poznamenávajú autori, sa zaoberá podstatou a úlohami výchovy a vzdelávania. V súčasnom

období je predmetom pedagogiky skúmanie zákonitosti výchovy a vzdelávania a ich vedecké zovšeobecnenie. Predmetom skúmania kresťanskej pedagogiky je cieľavedomá činnosť zameraná na utváranie osobnosti človeka, rešpektujúca potreby spoločnosti a predpoklady vychovávaného.

V práci je uvedený i prehľad, kto, kedy a kde sa venoval na Slovensku a v zahraničí výchove a vzdelávaniu, a to zvlášť s prihliadnutím na rôzne rehole a duchovné osobnosti. Samotné cirkevné školstvo má veľmi bohatú a dlhú tradíciu nielen u nás, ale aj v zahraničí.

Ďalej je uvedená sústava pedagogických disciplín a hraničných vedeckých disciplín pedagogiky. Spomínajú sa pedagogické kategórie a problematika pedagogického výskumu.

Osobitná pozornosť sa venuje výchovným a vzdelávacím inštitúciám, základnej, strednej a vysokej škole. V tejto súvislosti sa stručne spomína pedagogická koncepcia M. Montessori, Waldorfská škola, Freinetova pedagogika, tzv. tvorivá pedagogika a integračná pedagogika. Alternatívne školy, ako poznamenávajú autori, kladú zvýšené požiadavky na prácu učiteľa. Nové časy si vyžadujú aj nové formy, metódy a prostriedky.

Kresťanské školy vychádzajú vo svojej činnosti z Evanjelia. Vychovávajú deti pre život v spoločnosti veriacich. Hlavnou zásadou kresťanskej pedagogiky je zásada, že "milovaný miluje". Boh je zdrojom i objektom lásky.

Samostatnú časť tvorí v práci teória vyučovania, ktorá je spracovaná stručne, ale vecne. Týka sa obsahu vyučovania, vyučovacích foriem, metód a prostriedkov. Má predovšetkým poslúžiť vyučujúcim, ktorí na školách realizujú náboženskú výchovu.

Obsiahlejšia je druhá časť - teória výchovy, ktorá je uvedená princípmi kresťanskej pedagogiky. Ďalej autori hovoria o kresťanskej škole a jej poslaní, o výchovnom procese v kresťanskej škole a o osobnosti kresťanského pedagóga, o kresťanských rodičoch, ich zodpovednej úlohe a poslaní.

Uvedená použitá a citovaná literatúra na konci práce je vhodnou a dobrou pomôckou - vlastne informáciou pre čitateľa. Prácu autorov hodnotíme veľmi pozitívne, pretože ide o prvú prácu z tejto oblasti u nás. Veríme, že v ďalších vydaniach spracujú načrtnuté pedagogické otázky obsiahlejšie a podrobnejšie, aby ešte lepšie poslúžili záujemcom.

Ďalším novým titulom je novinka, ktorá poslúži

priamo praxi - **Didaktika pre kresťanské školy**, autormi ktorej sú Rudolf Burian a Miroslav Špánik. (Naša tlač, Trenčín 1993. 103 strán)

Didaktika je napísaná v kresťanskom duchu. Autori rozpracovali všetky hlavné a aktuálne problémy teórie vzdelávania a vyučovania, ba čo viac, uviedli aj niektoré skúsenosti a poznatky z praxe, čím práca získava na celkovej hodnote.

Úvodom autori definujú pojem a predmet teórie vyučovania, úlohy teórie vyučovania, spomínajú ciele teórie vyučovania a podstatu vyučovacieho procesu. Odvolávajú sa pritom na Pavlíka a iných autorov. Vyjadrujú sa o nich vecne a neodsudzujú nikoho. Možno konštatovať, že hovoria objektívne, bez akéhokoľvek predpojatia.

Obsiahlejšie sú v práci spracované koncepcie vyučovania, a to tzv. tradičné vyučovanie, reformné vyučovanie, moderné vyučovanie, problémové vyučovanie, skupinové vyučovanie, koncepcia lasalianskej školy a lasalianský pedagogický model. Sú tu uvedené staršie i novšie poznatky a názory.

Osobitnú pozornosť autori venovali otázkam humanizácie a demokratizácie školy. V súvislosti s tým hovoria i o vzťahu učiteľa k žiakovi v školskom prostredí, o vplyve osobnosti učiteľa na výchovný a vzdelávací proces v škole, o vplyve žiackeho kolektívu na výchovu a vzdelávanie v škole a o celkovej vhodnej atmosfére triedy, ako aj o školskej pohode.

Zvlášť sa autori zaoberajú vyučovacím procesom, všimajú si podstatu vyučovacieho procesu, základy vyučovacieho procesu, venujú sa priebehu vyučovacieho procesu, vzťahmi v priebehu vyučovacieho procesu, reguláciou vyučovacieho procesu, ako aj samotným vyučovacím procesom.

Zhľadiska modernej didaktiky hovoria o význame motivácie žiakov. Podotýkajú, že motivácia žiakov patrí k aktuálnym problémom súčasnej pedagogiky.

Obsahu vzdelania sa venuje v práci veľká pozornosť. Autori vymedzujú obsah vzdelania a vzdelávania. Všimajú si výber obsahu vzdelania (učiva a učebnej látky), učebných plánov a učebných osnov ako dôležitých pedagogických dokumentov. Osobitne sa ešte zaoberajú učebnicami, ktoré sú veľmi dôležité.

Formy, metódy a vyučovacie prostriedky sú prilehavo spracované. O práci možno povedať, že poslúži aj na štátnych školách, kde nám treba veľa vykonať v oblasti zlepšenia práce i výsledkov.

Bonus krásy

*Väčšiu cenu má krása než múdrosť,
lebo priemerný žiak lepšie vidí, než myslí.*

2x olympiáda**Ako vidíme tohtoročnú olympiádu anglického jazyka**

J. Medvecký - E. Homolová Metodické centrum Banská Bystrica

V apríli 1993 sa v Banskej Bystrici uskutočnilo regionálne kolo olympiády anglického jazyka. Zúčastnilo sa ho spolu 88 žiakov v piatich kategóriach a súťažili v troch disciplínach:

1. Písomný test zameraný na slovnú zásobu, čítanie s porozumením a frázové slovesá,
2. picture story,
3. dialóg v skupine.

Novinkou tohtoročnej súťaže bol písomný gramatický test, ktorý vypracoval lektor British Council - Satish Patel. Pre test ako jednu z disciplín sa rozhodla sekcia učiteľov anglického jazyka pri MC. Dôvodom bolo hlavne to, že sme chceli zabezpečiť väčšiu objektivitu pri hodnotení, ako aj skutočnosť, že súčasťou všetkých medzinárodne uznávaných skúšok je písomný test. Test na "listening comprehension" sme vynechali, lebo účastníci vlnajšej súťaže sa sťažovali na rozdielne podmienky posluchu. V priestoroch Junioru to ani nie je možné zabezpečiť pri stále stúpajúcom počte súťažiacich. Aj napriek tomu, že niektorí žiaci hodnotili test ako náročný, dosiah-

li v ňom priemerne 35 bodov (max. 50) a pomohlo nám to pri celkovom hodnotení žiaka, pretože v ďalších dvoch disciplínach boli výsledky málo diferencované. Úroveň rečových zručností žiakov sa totiž každoročne zvyšuje.

V súťažnej disciplíne Picture story žiaci dostali len jeden obrázok, lebo podľa skúseností z minulého roku sada obrázkov potláčala tvorivosť žiaka a viedla ho k opisu obrázkov.

Dialóg v skupine sa osvedčil už vlni, zrušili sme "topics" a žiaci diskutovali na rôzne témy, ktoré vyplynuli mimovoľne v priebehu rozhovoru.

Celkový ohlas žiakov na priebeh súťaže bol pozitívny. Najväčšie výhrady mali voči tomu, že v kategóriách 2A, 2B, 2C, 2D boli aj žiaci, ktorí určitú dobu strávili v anglofónnom prostredí, a aj napriek tomu ich vyučujúci neprihlásili do kategórie 2E. To už je vec svedomia učiteľa. Žiaľ, podmienky spojené so stravou a priestormi na odдых počas súťaže v Juniore nemôžeme ovplyvniť.

Žiaci považovali za rušivú aj prítomnosť "divákov" pri odpovediach.

Niekoľko postrehov z celoslovenského kola anglickej olympiády

E. Homolová, Metodické centrum Banská Bystrica

Slovenské kolo olympiády anglického jazyka sa uskutočnilo v máji v Bratislave. Na rozdiel od našej súťaže (regionálne kolo v B. Bystrici) boli kategórie pre stredoškôľakov zredukované na tri. V jednej kategórii sa teda mohli stretnúť žiaci 1. ročníka s maturantmi. Považujem to za určitý handicap, ktorý ťažko vyrovnajú aj výborné znalosti a jazykové zručnosti. V každej kategórii súťažili maximálne štyria žiaci. Považovala by som za vhodnejšie, aby z každého kraja postúpili do slovenského kola aspoň dvaja, čím by sa zvýšila konkurencia a súťaž

by bola ozaj súťažou. V kategórii odborných škôl by potom neboli len dvaja súťažiaci, ako sa to stalo tohoto roku. Žiaľ, finančné možnosti IUVENTY to neumožňujú.

Žiaci súťažili v troch disciplínach (rozdielne pre jednotlivé kategórie). Pedagogický dozor však nemal možnosť sledovať všetky - len prednes umeleckého textu.

Vzhľadom na organizačné nedostatky a finančné problémy považujem uskutočňovanie celoslovenskej olympiády takouto formou za zbytočné.

ZÁUJEMCOM O INZERCIU !

Ponúkame možnosť inzerovať v časopise PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY za výhodných podmienok.

Bližšie informácie získate v redakcii.

Adresa: METODICKÉ CENTRUM, Horná 97, 975 46 Banská Bystrica.

Telefón: (088) 425 71, 417 07, 546 64.

Záujemcom o publikácie Metodických centier

Vo voľnej prílohe k časopisu Pedagogické rozhľady, 1992/93, č. 4 - 5, sme uverejnili prehľad publikačnej činnosti jednotlivých Metodických centier na Slovensku za obdobie september 1991 až máj 1993 (včítane), pričom sa plánovali reedície tých publikácií, ktoré si objedná minimálne 100 záujemcov (menší náklad by bol ekonomicky veľmi nerentabilný). Pri tých tituloch, kde počet objednávok nedosiahol požadované množstvo, sme reedíciu materiálu neuskutočnili. (Vaše objednávky sme vybavovali až do vyčerpania našich zásob.)

Aby sme Vám však vyšli aspoň čiastočne v ústrety, ponúkame Vám ešte nasledujúcu možnosť. Niektoré z publikácií boli spracované na počítači a sú uložené v pamäti počítačov. V prípade Vášho záujmu Vám môžeme požičať na prezretie (či preštudovanie) príslušný titul na diskete. V takejto forme sú k dispozícii nasledujúce publikácie:

ETICKÁ VÝCHOVA

Kováčik, M.: Etická čítanka. MC B. Bystrica.

ESTETICKÁ VÝCHOVA

Kleinová, E.: Niečo o džeze. MC v Bratislave.

Kopinová, L.: Niektoré podnety k aktívnemu vnímaniu hudby v procese etickej výchovy. MC v Bratislave.

Soškova, J.: Miesto dejín estetiky v stredoškolskej estetickej výchove. MC Prešov.

SLOVENSKÝ JAZYK A LITERATÚRA

Součková, M.: Osobnosti a osobitosti slovenskej prózy 80-tych a začiatku 90-tych rokov. MC Prešov.

MAĎARSKÝ JAZYK A LITERATÚRA

Kováts, M.: Život a dielo Sándora Máraiho. MC Prešov.

DEJEPIS

Gál, J.: Didaktické testy z dejepisu. MC v Bratislave. (3. vydanie)

Štefanský, M.: Roky 1968-69 v našich dejinách. MC v Bratislave.

OBČIANSKÁ NÁUKA

Gál, J.: Didaktické testy z filozofie. MC v Bratislave. (2. vydanie)

Gál, J.: Fenomenologická filozofia J. Patočku. MC B. Bystrica.

ANGLICKÝ JAZYK

Brendzová, D.: English Eastwards. MC Prešov.

Brendzová, D. a kol.: English Eastwards. The English teaching newsletter for east Slovakia. MC Prešov.

Brendzová, D. - Smith, J.: English Eastwards. The English teaching newsletter for east Slovakia. MC Prešov.

MATEMATIKA

Burjan, V.: Evaluácia a hodnotenie výsledkov vyučovania matematiky. MC v Bratislave. (2. vydanie)

Matematika. Prijímacie skúšky na stredné školy pre školský rok 1992/93. MC v Bratislave.

CHEMIA

Silný, P. - Prokša, M.: Otázky a úlohy problémového charakteru zo všeobecnej a anorganickej chémie. MC Prešov.

Silný, P. - Prokša, M.: Základy ekonomického deja a jeho zákonitosti. MC v Bratislave.

GEOGRAFIA

Ištok, R. - Kancír, J.: Vybrané kapitoly z vyučovania regionálnej geografie na SŠ. MC Prešov.

Matlovič, R.: Religiózna geografia. MC Prešov.

EKONOMIKA

Kleisner, V.: Reforma účtovníctva platná od 1. januára 1993. MC Prešov.

STROJÁRSTVO

Dudík, D.: Strojárstvo II. MC v Bratislave.

Vdoviak, M.: Programovanie, obsluha a technologické vybavenie výukového sústruhu SUF 16 CNC. MC v Bratislave.

V prípade Vášho záujmu telefonicky, príp. písomne požiadajte o požičanie diskety s príslušným materiálom na tom metodickom centre, ktoré ho vydalo. Pre úplnosť uvádzame adresy jednotlivých metodických centier na Slovensku:

Metodické centrum, p. Gálová, 975 46 Banská Bystrica, Horná 97, tel. č. 417 07,

Metodické centrum, p. Majorošová, 080 40 Prešov, ul. T. Ševčenku, tel. č. 091/234 51 - 2

Metodické centrum v Bratislave, p. Hronská, 828 09 Bratislava, Tomášikova 4, tel. č. 07/222 253



MESAČNÍK

FILOZOFIA

časopis pre všetkých, ktorí ešte neprestali myslieť

STATE AD FONTES
ESEJE ROZHOVORY
PORTRÉTY - PROBLÉMY RECENZIE
DISKUSIA

z domácej i zahraničnej tvorby

Z pripravovaného obsahu:

- filozofia a teológia
- feminizmus dnes
- súčasná maďarská filozofia
- diskusia o nesubstančných modeloch
- súčasná anglická filozofia
- filozofia pre stredné školy
- filozofické portréty M. Heideggera, M. Bubera, H. Bergsona, R. von Weizsäckera, D. Davidsona, P. Tillicha a i.

Vydáva Filozofický ústav SAV a Slovenské filozofické združenie vo Vydavateľstve SLOVAK ACADEMIC PRESS, spol. s r. o.
Ročné predplatné 168,- Sk, jednotlivé čísla 14,- Sk, rozsah 64 s.

OBJEDNAJTE SI AJ VY NA ADRESE:
FILOZOFICKÝ ÚSTAV SAV, FILOZOFIA, Klemensova 19, 813 65 Bratislava,
tel. č.: 326 444-8, kl. 291, fax č.: 321 215



Ústav rozvoje školství při pedagogické fakultě UK Praha
vyhlašuje
pod patronací Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR

27. ročník výtvarné soutěže

ALŠOVA ZEMĚ

Tato výtvarná soutěž s nejdelší a nejslavnější tradicí dává možnost vzájemné konfrontace všem tvořivým dětem i jejich pedagogům. Nejlepší práce jsou prezentovány na četných výstavách doma i v zahraničí a archivovány jako cenný metodický materiál.

Věk soutěžících: 3 - 18 let

Soutěž není omezená tématem ani výtvarnými technikami.

Práce musí obsahovat tyto údaje: název práce, techniku provedení, jméno a příjmení autora a jeho věk, název a adresu školy nebo výtvarného kroužku, jméno a příjmení učitele výtvarné výchovy.

Práce zasílejte do 25. 11. 1993 na adresu:
Ústav rozvoje školství (PhDr. J. Skarlantová)
Myslíkova 7, 110 00 Praha 1

Výstava Alšova země 93 bude zpřístupněna veřejnosti v budově pedagogické fakulty Celetná 13, Praha 1 od 15. 12. 1993. Autoři nejlepších prací budou oceněni věcnými cenami. Pomozte nám i Vy pokračovat tvůrčím způsobem v tradici této soutěže.

Omlouváme se za velmi krátký termín uzávěrky způsobené organizačním přesunem soutěže pod patronací MŠMT ČR.

Na Vaší účast se těší a za pochopení děkují organizátoři.

CONTENTS

- Crisis of Hopes in the School System ... 1**
M. Zelina
- Measuring Educators' Satisfaction ... 2**
M. Kika
- Speaking of Prosocial Moral Education ... 6**
L. Lencz
- Entry Maths Papers Results in the 1st Year of Vocational School ... 8**
A. Bartková
- Motivation and Foreign Languages Studies ... 10**
D. Muríňová
- Creating an Elementary School Model With Traditional Folk Culture Orientation in Liptovské Sliache ... 12**
E. Revajová - V. Struhár
- Physical Education in Secondary Schools of Eastern Slovakia ... 15**
M. Mikuš
- In-Service Teacher Training in Great Britain ... 18**
J. M. Elder
- Knowing, Wanting and Being Able To ... 19**
J. Siráková
- Slovak Teacher in an Austrian Mill ... 21**
E. Chylová
- Remembering ... 21**
E. Fašková
- Business Activities in Secondary Schools ... 22**
K. Kerner
- Secondary School Supervision in the Region of Central Slovakia ... 24**
J. Lauko
- The School System in Great Britain ... 26**
E. Mončeková
- Visiting a Secondary School in Germany ... 27**
J. Baňovčan
- Closer to the Core ... 29**
M. Petrášová
- XVI. International Colloquium of School Psychologists in Banská Bystrica, University of Matej Bel ... 30**
M. Valihorová
- Teachers for Békešská Čaba ... 31**
B. Šimonová
- Recent Nontraditional Books on Education ... 31**
H. Janus
- To Those Interested in Our Publications ... 32**
- How can we value this year's English language competition? ... 33**
J. Medvecký - E. Homolová
- Some notes from the whole Slovakia's circle of the English language competition ... 33**
E. Homolová

Pedagogické rozhľady. 2. ročník. Číslo 1. Vyšlo v októbri 1993.

Šéfredaktor: PhDr. Miroslav Valica. Výkonná redaktorka: Oľga Búryová.

Redakčná rada: RNDr. Alexander Ernst, PhDr. Soňa Hronská, RNDr. Martin Hrozičák, Ing. Jozef Lauko, RNDr. Dušan Manica, PhDr. Brigita Šimonová, CSc., Ing. PhDr. Ivan Turek, CSc., PhDr. Miron Zelina, DrSc., Ing. Katarína Žibritová.

Technickí redaktori: Danica Petreková, Ing. Ján Novysedlák.

Adresa redakcie: Metodické centrum, Horná 97, 975 46 B. Bystrica. Tel.: 088/54664, 42571, 41707. Fax: 088/42033.

Vychádza 5x v školskom roku. Nevyžiadané rukopisy nevraciam.

Vydávajú Metodické centrá Slovenska. Vytlačilo Edičné stredisko Metodického centra Banská Bystrica.

Reg. číslo: OÚ-OMT 1/92