

ROZHL'ADY

PEDAGOGICKÉ

METODICKÉ CENTRÁ SLOVENSKA

- Násilie v televízii - sloboda hrôzy ... 1
M. Hargašová
- Učiteľ a jeho miesto pri formovaní občianskej spoločnosti ... 3
E. Fülöpová
- Projekt výcvikového kurzu výchova k ľudským právam ... 6
V. Labáth
- Príspevok umenia k realizácii témy
Vyjadrenie a komunikácia citov v etickej výchove ... 8
L. Kopinová
- O prístupe k literárnemu dielu ... 10
J. Lomenčík
- Dejepis - začarovaný kruh? ... 11
E. Chylová
- Práca s prameňmi v dejepise ... 12
L. Šmidák
- Poznatzky o výchovno-vzdelávacej práci domovov mládeže ... 14
V. Brhelová
- "Málo poznáme svojich žiakov" ... 16
M. Lukáč
- O humanizácii kontrolnej činnosti v telesnej výchove ... 16
M. Mikuš
- Príprava učiteľov elementárnych škôl v krajinách
západnej Európy v poslednom desaťročí ... 18
B. Kasáčová
- O opotrebovanosti učiteľov a o spôsoboch jej zvládnutia ... 22
J. Valocký
- Neúspech - príležitosť naučiť sa niečo nové? ... 23
V. Svitačová
- Výstava pastelov a kresieb ... 23
O. Kokavec
- Interpretácia umeleckého textu ... 24
E. Kollárová
- Kým nie je príliš neskoro ... 25
M. Gabániová
- EASE FORUM '95 LUČENEC ... 26
O. Matuska
- Občan a demokracia ... 27
Š. Pufflerová
- Epigramy
J. Bily
Kresby
Š. Pondelík

4
1994/95
RR

ODBORNO - METODICKÝ ČASOPIS

Vážení kolegyne, vážení kolegovia!

Metodické centrá Slovenska vydávajú v šk.roku 1994/95 už 3. 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 UČEBNÝCH 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 stylistické 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 vyjdení predchádzajúceho čísla.

AUTOR JE POVINNÝ UVIESŤ ANOTÁCIU, KLÚČOVÉ SLOVÁ, REZUMÉ (V ANGLIČTINE ALEBO V SLOVENČINE), POUŽITÚ LITERATÚRU.

Uverejnené ani neuvverejnené príspevky nevraciam.

Čitateľom

Školy, inštitúcie i jednotlivci si môžu časopis objednať v Metodickom centre Banská Bystrica. Vašu objednávku budeme trvale evidovať aj pre ďalšie školské roky, až pokiaľ ju písomne nezrušíte. Jeden výtlačok stojí 15,- Sk. Celoročné predplatné je 75,- Sk. Na objednávke uveďte, či chcete predplatné zaplatiť faktúrou alebo poštovou poukážkou.

ZAÚJEMCOM O INZERCIU!

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

Bližšie informácie získate v redakcii.

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

Telefón: (088) 742 571, 741 707, 754 664.

NÁSILIE V TELEVÍZII - SLOBODA HRÔZY

M. Hargašová, Ústav informácií a prognôz školstva, mládeže a telovýchovy Bratislava

Anotácia: Medializované násilie z pohľadu mládeže vo veku 15-26 rokov. Výberovosť k programom televízie. Zisk, cenzúra a sloboda voľby. Dva aspekty masmediálneho ohrozenia detí. Psychologický význam agresívneho modelu.

Kľúčové slová: medializovaná agresivita, znaky sociálnej moci, observačné učenie, teória výboja, príklad a model správania

Agresivita, neznášanlivosť, násilné presadzovanie vlastných záujmov sú súčasťou ľudskej povahy práve tak ako kooperácia, ľudská solidarita, starostlivosť o druhých a presadzovanie spoločných záujmov. Civilizácia produkuje oboje - tak toleranciu, ako aj intoleranciu. Ide o to, čo si vyberieme a čo podporíme.

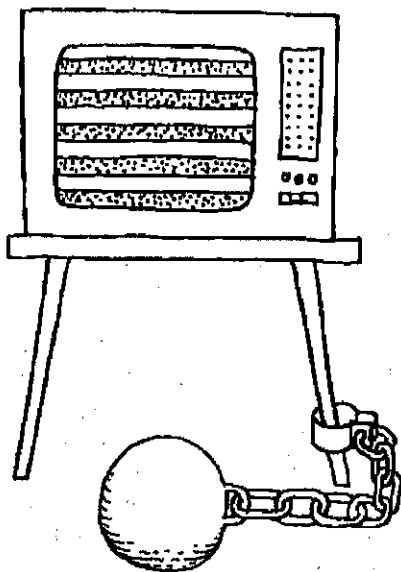
Okrem reálneho života, prinášajúceho rôzne prejavy násilia, existuje ešte iná moc, televízia, ktorá prináša skutočné alebo rôzne štylizované a deformované formy agresivity priamo do domu a "z peňažných dôvodov sa riadi zlom, šíri ho a propaguje" (Vaculík 1994). I keď je to výrok značne preexponovaný, za uváženie stojí.

Požiadali sme mladých ľudí u nás, aby sa zamysleli nad programami v televízii a nad filmami v kinách, ktoré od začiatku roka videli a pokúsili sa posúdiť, koľko násilia, agresívnych činov, vrážd a bitiek vnímali. V reprezentatívnom výskume 1279 mladých ľudí vo veku 15-26 rokov, realizovanom na jeseň roku 1994, sa až 67,5% respondentov zhodlo v názore, že agresívnych scén videli veľa (36,6%), až veľmi veľa (43,9%). Vydali tým svedectvo nielen o súčasnej masmediálnej politike, ale aj o prítlačivosti agresívnych programov pre seba alebo o absencii schopnosti slobodne sa rozhodovať o tom, čo pozerám a čo nie.

Mužov od detstva láka dobrodružstvo, viac napodobňujú agresívne správanie dospelých a sú aj častejšie než ženy konzumentmi televízneho násilia. K ľahko získateľným divákovi patria aj mladí ľudia z malých obcí a miest - s 2-10 tisíc obyvateľmi, nezamestnaní, rovnako aj žiaci a študenti. Relatívne menej pozornosti násiliu venujú podnikatelia a ženy v domácnosti, na materských dovolenkách, samozrejme každá skupina z iných dôvodov. Výberovosť k programom v televízii je badateľná len u veľkomestskej mládeže, ktorá má väčšie možnosti pre rôzne voľnočasové aktivity. Nepredpokladáme, žeby mládež s istou antisociálnou orientáciou zámerne ignorovala agresívnu produkciu televízie alebo kín, preto si dovoľíme vysloviť nasledovné jednoduché závery. Výberovosť k televíznym programom a schopnosť vedome vylúčiť násilie z vlastného sledovania rastie s vekom, súvisí s úrovňou vzdelania a osobnou angažovanosťou v nejakej zmysluplnej činnosti. Úcta k času, úcta k sebe vedie k správnejmu odhadu vlastnej náchylnosti k vnútornej disharmónii pod vplyvom nervydrásajúcej produkcie a k rozvážnosti pri otváraaní svojej mysle negatívnym vplyvom.

V 15-17 rokoch vedome nepozera agresívne programy 5,5% mládeže, v 22-26 rokoch je to 12,9%; so základným vzdelaním 5,2%, s vysokoškolským 14,7%; žiakov 6,6%, nezamestnaných 8,7%, podnikateľov 12,2% a žien v domácnosti, na materských dovolenkách 15,7%. Nie sú to údaje extrémne odlišné alebo prekvapivé. Trendy poukazujú na istú mieru vplyvu vcelku logicky a hodnoverne. Z hľadiska výchovy a vzdelávania je to východisko pre hľadanie možností, ako sa dá "slobode hrôzy" čeliť aj bez cenzúry. Deti predškolského a mladšieho školského veku tejto vedomej výberovosti nie sú schopné, preto je aj rázny zákaz rodičov úplne na mieste.

Diskusie, týkajúce sa prezentácie agresivity a násilia v televízii, najmä v programoch pre deti a mládež, často prerastajú rámec výchovy a vynášajú na povrch základné filozoficko-etické a ekonomicko-politické otázky. V popredí sú dva názory. Prvý tvrdí, že človek má smerovať k niečomu, čo ho prevyšuje, má si klásť pred seba pozitívne ideály, zošľachťovať sa k lepšiemu. K tomu by mala prispievať aj televízia. Druhý tvrdí, že trh je slobodný, televízia má právo ponúkať tovar, aký chce, a je na vlastnom rozhodnutí jednotlivca, či ho bude pozerat alebo nie. Ak sa zníži sledovanosť, program sa vylúči aj sám. Riešenie je pravdepodobne niekde uprostred. Netreba nazývať tých, čo túžia po osobnostnom raste a harmónii, naivnými idealistami, ktorí zatvárajú oči pred realitou života, ani odsudzovať ziskuchtivosť pragmatikov a volat po prísnej cenzúre. Finančné problémy televízie alebo honba za zvyšovaním sledovanosti by nemali oberat zodpovedných televíznych pracovníkov o súdnosť a vkus. Odhad negatívnych účinkov agresívnych gýčov na psychiku dieťaťa a dospievajúceho nie je žiadna cenzúra, ale múdrosť. Bolo by značne demagogické v týchto súvislostiach argumentovať tým, čo je z hľadiska histórie zaiste pravdivé, že kvôli mravnosti a ideológiám bolo napáchaného viac zla než kvôli peniazom. Poukazovanie na zlo a násilie v rozprávkach alebo v Biblii tiež neobstojí. Tieto posolstvá vo svojej hlbokjej symbolike odrážajú ľudské utrpenie, bolesť a súcitiť, kým zábavný priemysel produkuje často samoučelnú agresivitu, ktorá má neuveriteľnú vtieravú moc a prekvapuje absurdnou vynaliezavosťou. Rozprávky, skutočne rozprávané, uvádzajú dieťa do sveta dobra a zla v atmosfére citovej blízkosti, ochrany a istoty, kým zlo z obrazovky je anonymne medializované do ničím nechráneného vedomia dieťaťa, v izolovanej odcudzenosti, často v neprítomnosti rodičov. Nemožno celú zodpoved-



nosť presúvať len na rodičov. Búrli-
vé diskusie peda-
gógov v Anglicku
a Nemecku objas-
nili masmediálne
ohrozenie detí
v dvoch smeroch.
Pasívne pozeranie
televízie ochro-
muje iniciatívu
a duševnú aktivitu
detí, ktoré sa po-
tom nevedia samé
hrať, alebo na dru-
hej strane, agre-
sívne programy
vedú k pohybovej

nervozite, potriasaniu končatinami a k úplnej neschop-
nosti plne sa na niečo sústrediť (Streit 1992). Podľa názoru
niektorých zahraničných pedagógov je úplný nezmysel,
keď posadíme pred obrazovku deti pred ôsmym alebo
desiatym rokom. Vštepené násilie môže viesť k rozvoju
netolerantného, útočného a ničivého správania.

Všeobecne sa v každej spoločnosti toleruje násilie,
ktoré posilňuje vlastnú identitu. Dieťa však nevie rozlíšiť
funkčné a nefunkčné násilie, ak je uvoľnené z pút klasic-
kej rozprávkovej schémy. Vníma prehnane hlučný, ne-
výberovo farebný obraz a má silný emocionálny zážitok.
Na duševný obzor dieťaťa sa aj prostredníctvom televízie
rúti denne množstvo sluchových a vizuálnych vnemov.
Ak ich prijíma, ubližuje si. Ak si privykne, obrní sa po-
vestnou "hrošou kožou", otupie. Vzniká predispozícia
k bezcitnosti, nekomunikatívnosti; obťažitému až cynic-
kému správaniu.

• Môžeme sa stretnúť aj s takými názormi, že agresívna
zábava, pozeranie hlučných akčných filmov v televízii
pomáha uvoľňovať nahromadenú energiu a znižuje agre-
sivitu hyperaktívnych detí. Zloba sa vybije a sú pokojné.
Je to len zlomok pravdy. Už pred tridsiatimi rokmi
A. Bandura, autor teórie sociálneho učenia, dôrazne upo-
zornil, že "teória výboja" je veľmi nebezpečným vý-
chovným princípom. Agresívne odreagovanie síce v tej
chvíli zníži zjavnú agresivitu, ale súčasne posilní vnú-
tornú agresívnu tendenciu. Teda, dieťa sa k agresivite
vychováva. Agresívna katarzia je reálne existujúcim zá-
žitkom, ale ako krajné, nekontrolované správanie; pri-
nášajúce bleskovú úľavu vo vypätých situáciách, ne-
môže byť povýšené na výchovný princíp.

Pre deti je televízne násilie prítlačlivé. Agresívne sprá-
vanie televíznych hrdinov je pre ne vzrušujúce. Je to for-
ma správania, ktorá láka k napodobňovaniu, pretože má
jasne definovné znaky sociálnej moci (sila, rýchlosť,
zbraň, uniforma, víťazi a porazení atď.). V experimentoch
s observačným učením sa jednoznačne potvrdilo, že deti
prítahuje agresívne správanie častejšie a významnejšie,

než pokojná komplementárna hra. V televízii sa objavujú
také postavy, skupiny, ktoré sa môžu stať pre deti mode-
lom správania. Model v psychologickom zmysle nie je
totožný s príkladom, nositeľom vzorca činnosti alebo čin-
nosťou samotnou. Príklad si dieťa alebo aj dospelý vyberá
vedome, model má širší význam (Ransburg 1982). Obsa-
huje v sebe nevedomú, mimoriadne naliehavú prítlačivosť,
vnucuje sa do pozornosti a neúmyselné sa vrýva do pa-
mäti. Skryte existuje v dieťati, aj keď sa možno nikdy
neprejaví. Agresívny skutok modelu si osvojí každé dieťa,
ktorého vníma. V bežnom správaní sa objavuje pohlavno-
rolová diferenciacia, silnejšia sociálna a ochranárska ten-
dencia dievčat. Ak by sme však sľúbili deťom odmenu,
každé by si na prejavy agresivity spomenulo a vedelo by
agresívne správanie napodobniť. V pôvodnom experi-
mente išlo o hrešenie a fyzické potrestanie bábiky. Jedné-
mu by to išlo horšie, inému lepšie a našli by sa aj také deti,
ktoré by scénu zvládli s vervou a plným nasadením.
V nich by model našiel obzvlášť vhodné podmienky - vnú-
tornú náchylnosť k agresivite. Svoju úlohu tu hrá kon-
štitúcia, prostredie, v ktorom dieťa vyrastá, identifikačné
vzory (agresívni rodičia, významní dospelí v okolí dieťaťa,
agresívna rovesnícka skupina) a v čase dospievania aj
hormonálna rozladenosť. Za istých okolností si dieťa
alebo dospievajúci, či "vykorenený" mladý človek bez-
prostredne, bez vnútorných zábran, osvojuje správanie
observačného modelu, t.j. televízneho hrdinu a koná ako
on. Koná ako naprogramovaný cudzou disketou. Vyzera-
lo by to ako science fiction, keby závery vyslovené na zá-
klade vcelku nevinných experimentov, nepotvrdila krutá
realita - vraždy súrodencov, týranie a smrť spolužiakov,
neschopnosť úprimnej ľútosti, rovesnícke šikanovanie. Sú
to výnimočné prípady, ale sú...

O delikventnom vývoji mladistvých delikventov výrazne
rozhoduje množstvo negatívnych životných udalostí, in-
tenzívnych vplyvov, ktoré vnímajú s veľkou sugestibili-
tou, ako aj nedostatok účinnej emocionálne pozitívne la-
denej sociálnej kontroly.

Záver

Kým sa nerozvinie a nespevnie vnútorný motivačný
systém dieťaťa, je povinnosťou rodičov nenechať dieťa na-
pospas náhodným vplyvom. Ich úlohou je posilňovať žia-
dúce správanie, mierne trestať, ale aj zakazovať niektoré
detské skutky a nevhodné televízne programy. Malým de-
ťom rodičia programy vyberajú (pár minút večerníčka
úplne stačí), staršie deti kontrolujú (čo je úloha veľmi ťaž-
ká) a s veľkými o programoch na úrovni diskutujú. Rodi-
čia a učitelia sú výchovne úspešní vtedy, ak vedia deti
motivovať k aktívnej tvorivej činnosti, autentickej zábave
a chlapcov trebárs aj k sebazdokonaľovaniu v bojovom
umení. Naučiť sa žiť v masmediálnom ohrození znamená
naučiť sa vyberať si kvalitné programy a nebyť pasívnym
konzumentom všetkého, čo žiariaca obrazovka ponúka.

*Drsných a nepokojných bojovníkov možno skrotiť
a skultivovať cestou čajového obradu...*

Tojomi Hidejoši (16. stor.)

Literatúra:

1. Lovaš, L.: - Baumgartner, F. - Frankovský, M. - Sloven-
ská, E.: Vplyv pohlavia účastníkov na voľbu správania
pozorovateľa interpersonálnej agresie. *Psychológia
a patopsychológia dieťaťa*, 27, 1992, č. 1.
2. Melicharová-Sejčová, L.: K analýze zložiek osobného
príkladu ako významnej metódy výchovného pôsobe-
nia. *Psychológia a patopsych. dieťaťa*, 25, 1990, č. 4.
3. Netík, K. - Neumann, J. - Večera, K.: K problematice
prevencie násilnej kriminality mládeže. *Psychológia
a patopsychológia dieťaťa*, 25, 1990, č. 1.
4. Ranschburg, J.: *Strach, hnev, agresivita*. Bratislava,
SPN 1982.
5. Štreit, J.: *Proč děti potřebují pohádky*. Praha, Balta
zar 1992.
6. Vaculík, L.: *Referát na konferencii Kriminalita a lite-
ratura*. Praha 1994.
7. Žilková, M.: *Dieta v masmediálnom ohrození*. *Pedago-
gické rozhľady*, 3, 1994/95, č. 2, s. 17.

Postreh

*Odpadu bijva nemálo
aj v televíznych kanáloch*
J. Bílý

Summary: The author deals with the problems of mass-media violence and its influence on the society and the individual development of children of different ages. She emphasizes the importance of parental guidance, and a good choice of TV programme to prevent development disorders and delinquencies of children and adolescents.

UČITEL A JEHO MIESTO PRI FORMOVANÍ OBČIANSKEJ SPOLOČNOSTI

E. Fülöpová, Štátny pedagogický ústav Bratislava

Anotácia: Základné problémy rozvoja občianskej spoločnosti a jej funkcie. Občianska spoločnosť ako priestor transformácie záujmov spoločenských skupín. Miesto učiteľa a školy v procesoch formovania občianskej spoločnosti.

Kľúčové slová: občianska spoločnosť, svojpomoc, zmena školy, učiteľ

S otázkou formovania občianskej spoločnosti sa môžeme stretnúť predovšetkým v politickej a filozofickej literatúre, výskumu vývoja občianskej spoločnosti sa venuje politická sociológia, resp. politológia. Poprední autori v oblasti sociológie dospeli k názoru, že sociologický problém dneška spočíva vo vytvorení životaschopného spoločenstva, ktoré by ľuďom dávalo možnosť rozhodovať o vlastnom živote v politike, na pracovisku, v bydlisku, jednoducho spoločnosť občiansku, tolerantnú, pluralitnú.

Ralf Dahrendorf vo svojej práci Úvod do sociológie vyslovil tézu: "Hlavná funkcia sociológie je sústavné kritické vedomie o tom, čo sa deje okolo nás. Väčšiu rolu zohráva pri kreovaní verejného vedomia než v príprave politiky a praktických rozhodnutí. Sociológia je kritické intelektuálne vedomie o udalostiach okolo nás." V súlade s týmto názorom sa pokúsime vytypovať niektoré súčasné problémy formovania občianskej spoločnosti a miesto učiteľa v tomto procese.

Denný život nás obklopuje množstvom novinárskych a rečníckych fráz formovania občianskej spoločnosti. Boli a sme účastníkmi malej a veľkej privatizácie, transformácie ekonomiky a zavádzania trhového mechanizmu s jeho sociálnymi dôsledkami. Viac či menej nás ohľušujú politické heslá návratu do Európy, či tvrdenia o nároku byť v nej, opodstatnené požiadavky rozvíjania pluralitnej demokracie so všetkými jej atribútmi, skončenie federa-

tívneho usporiadania, emancipácia národného života, vznik samostatného štátu - Slovenskej republiky a už prvý rok jej života. A mohli by sme menovať s väčším či menším úspechom ďalšie pojmy a javy.

Súčasná premena doma i v strednej Európe prežívame rozmanitými spôsobmi. Postihujú nás málo alebo hlboko, sme znepokojení alebo sa nadchýňame. Doliehajú nielen na vedomie každého z nás, ale aj na našu životnú situáciu, mútia nás jednotlivito alebo v skupinách hľadať svoje miesto a uplatnenie sa v životných pomeroch. V období po novembri 1989 sa prebudili rozmanité spoločenské subjekty a vznikli nové, ktoré sa pokúsili a pokúšajú presadiť inovácie, oživovať myšlienkové programy a tradície, nevynímajúc ani školskú oblasť. V spoločnosti nejde len o strany a hnutia, ich vnútorný prerod, vznik nových a ešte novších politických zoskupení, ale aj o formovanie rozličných združení, spolkov, klubov, asociácií, občianskych iniciatív a neformálnych skupín. Zaraďujeme sem aj spontánne sformované výbory a fóra verejnosti, ktoré rozvíjali činnosť v rámci štátnych štruktúr a voči ktorým zohrávali napr. kontrolnú funkciu (pôsobenie napr. rodičovského fóra, učiteľského fóra a pod.). Práve tieto subjekty boli prvými prejavmi obnovujúcej sa občianskej spoločnosti, ktoré sa v krátkom čase stretli s odporom štátnych štruktúr alebo narazili na podobné a protichodné úsilie partnerských subjektov, ale nie je vylúčené, že ich pôsobenie nenašlo

dostatočnú podporu jednotlivých členov spoločnosti.

Čo vlastne chápeme pod pojmom občianska spoločnosť? Nie je to myšlienkový ideál, o ktorý sa treba zasadzovať v organizovanom budovateľskom úsilí a nejde ani o glorifikáciu jej nevyhnutnosti. Občiansku spoločnosť chápeme ako objektivizovaný a všeobecný prínos civilizačného vývinu, ktorý spočíva v autonomizácii určitých štruktúr spoločenského života. Občiansku spoločnosť definujeme ako sféru spontánneho sebaaprejavovania sa jednotlivcov a ich dobrovoľných združení, ktoré si utvárajú na realizáciu svojich záujmov a do ktorých vstupujú na princípe slobodnej voľby a zmluvných zväzkov s ostatnými záujemcami. Ide o funkčný komplex predovšetkým nepolitických vzťahov, praktík a inštrumentov, zdokonaľovaných pri riešení praktických problémov života, ktorý sa postupne profiloval ako náprotivok "politickej spoločnosti". Občianska spoločnosť je protiváhou mocenskej politiky a sféry štátnych inštitúcií, od ktorých sa líši veľkou flexibilitou, kolobehom neustále sa obnovujúcich občianskych iniciatív a hnutí. Je nezastupiteľná pri artikulácii a obhajobe diferencovaných záujmov občanov, voči štátnej moci vystupuje ako oponent. Občianska spoločnosť vyplňa vákuum medzi súkromným životom človeka a mechanizmami ekonomických, politických a štátnych makroštruktúr. Vo vzťahu k občianskej spoločnosti štát nie je nadradený, je jej produktom. Pri optimálnom fungovaní občianska spoločnosť oponuje štátu.

Politické hnutia, združenia, strany patria svojimi koreňmi do občianskej spoločnosti (ich vznik, zastupovania záujmov sociálnych skupín, jednotlivcov), ale podielom na štátnej moci a účasťou v parlamente sú už v tzv. politickej spoločnosti.

Hranice občianskej spoločnosti sú určené viacerými kritériami: určuje ich štát (totalitárny štát nevytvára oficiálny priestor pre občiansku spoločnosť), národný rámec, regionálno-kultúrne tradície a civilizačné historické vzory.

Ako vlastne vytvárať občiansku spoločnosť?

Ide o hľadanie nových foriem života, obrátených nie k potrebám štátu, ale k životným požiadavkám občanov. Narastali a narastajú skupiny vzájomnej pomoci, podporné združenia, spolky, lokálne občianske iniciatívy. Členstvo v týchto skupinách je dobrovoľné, skupiny vznikajú vedome a majú účelový charakter. Tieto skupiny slúžia na uspokojenie len určitého typu potrieb a na realizáciu podobných záujmov. Združenia sa rodia a zanikajú v závislosti od podmienok spoločenského života, pripúšťajú veľkú mobilitu členstva. Ich zrod a existencia nie sú odvodené od štátu, ten ju len právne garantuje.

Občianska spoločnosť umožňuje rozvíjať typické, špecifické funkcie. Najčastejšie sa za takú považuje svojpomoc (individuálna, ale aj skupinová). Svojpomoc vzniká v situácii, keď ľudia pri riešení svojich problémov sú odkázaní na seba a nachádzajú odozvu u rovnako postihnutých. Vo svete i u nás sa vzráha sociálno-zdravotnícka svojpomoc a ochranárstvo (humanitárna pomoc - vojnou postihnutým oblastiam a ich obyvateľom, chorým deťom

na liečenie v zahraničí a pod., ochranárske spolky a hnutia, ale aj aktívny učiteľ so skupinou detí pri čistení lesnej studničky alebo horského chodníka). Týmto typom činností je aj bojkot sociálneho procesu (neplatiči nájomného ako forma nenásilného odporu, sťažnosti a petície). Pribeh uvedených činností je určený neoficiálnymi normami (mravnými a sociálnymi). Väčšina činností je spontánna. (Učiteľ môže zobrať skupinu detí na benefičný koncert, ale nie v podobe organizovanej akcie na príkaz vedenia školy, aby bola splnená plánovaná činnosť. Rodič podáva sťažnosť, často opodstatnenú, na spôsob klasifikácie svojho dieťaťa.)

Jednotlivec a účelové združenie, ktorého je členom, tvoria vzájomné horizontálne vzťahy na základe zmluvy. Vzniká partnerská klíma, spontánnosť a iniciatívnosť tu nachádzajú priaznivé podmienky pre rozvoj. Vstup i vystúpenie zo zväzku je dobrovoľné. Štruktúry občianskej spoločnosti sa preto vyznačujú pružnosťou, odolávajú strnulosti, vylučujú násilie a manipuláciu s ľuďmi.

Prirodzeným stavom spoločenského života je sociálna diferenciácia obyvateľstva (pluralita skupín) a záujmová pestrosť. Občianska spoločnosť vytvára priestor pre transformáciu záujmov, čo rozlišujeme ako artikuláciu záujmov, internalizáciu záujmov a inštitucionalizáciu záujmov. Záujmy sú prevažne nepolitického charakteru, ale často sú práve politickými stranami podchytené a menia sa na politické záujmy. Občianska spoločnosť v riešení protirečení a konfliktov uprednostňuje metódy kooperácie pred konfrontáciou a násilím.

Historický vývoj na Slovensku (dodávka súčasť Československa) sa vyznačuje prevahou národného aspektu na úkor občianskeho a má svoje dôsledky na dnešný vývoj. Zavedenie voľného trhu a demokratizácia politického života nie sú automatickými prostriedkami prekorenia nášho zaostávania v Európe. Úspešná ekonomika a demokratická politika sú len podmienkami voľného formovania štruktúr občianskeho života. Ani prevziať vzory a schémy západoeurópskych spoločností nie je možné, pretože vznikali v iných historických súvislostiach a dlhé časové obdobie. Súradnicami utvárania občianskej spoločnosti na Slovensku sú reálne spoločenské problémy a praktické úsilie ľudí hľadať vlastné riešenie.

Dnešný denný život občana sa ešte vždy vyznačuje prepolitizovaním spoločenského života. Tam, kde by mohli (mali) fungovať sociálne mechanizmy, spúšťané sú politické (ešte si pamätáme dôsledky tzv. lustráčného zákona pri výmene vedúcich pedagogických pracovníkov, hoci dnes sa už akosi diferencovane prijíma jeho platnosť). Keď sa k politickým protirečeniam pridružila sociálne problémy (nezamestnanosť, migračné procesy pri hľadaní zamestnania, ochudobnenie trhu poklesom výroby), dopad týchto skutočností sa prejavuje napr. v obrannom a únikovom konaní. Nenápadnejšie sú prejavy odporu a úniku vyskytujúce sa v správaní - necitlivosť, sebeckosť, ubližovanie v medziľudských vzťahoch, v susedstve, rodine, ľahostajnosť k otvoreným prejavom kriminality.

Závažným spoločenským problémom je osobnostná kultivácia človeka. Rozvoju individuality bráni každodennosť určovaná štátnymi inštitúciami, odcudzujúce sa podmienky života. Návrat k svojej slobode, nezávislosti konania, privykanie na možnosť voľby z alternatív, prinavrátenie alebo získanie sebavedomia si vyžaduje nielen čas, ale aj primerané zlepšenie materiálnych podmienok. Táto otázka sa priamo bytostne týka postavenia učiteľov. Sme si vedomí, že postavenie učiteľa v spoločnosti nezodpovedá dôležitosti jeho poslania (?). Odzneli už tvrdenia, že vinu za to nesú samostní učitelia. Je to skutočne tak?

Je učiteľ v prvom rade občan zmietaný spoločenskými problémami, obávajúci sa straty zamestnania, trpko znášajúci znižujúcu sa životnú úroveň alebo človek - nositeľ výchovného poslania? Odpoveď nie je jednoduchá.

Škola je súčasťou spoločnosti, zmena spoločnosti nemôže ponechať nezmenenú školu. Škola je taká, aký je spoločenský poriadok, škola odráža stav spoločnosti. Ale tento odraz nie je statický, školy vždy istým spôsobom ovplyvňovali život spoločnosti. Tento vplyv sa môže uplatňovať rôznymi spôsobmi, s rôznym cieľom. Učitelia môžu konať tak, že prehľbia a zväčšia spoločenský zmätko, keď svoju činnosť neusmernia, zostanú bez vlastného cieľa. Druhou možnosťou je snaha zakonzervovať zaužívaný chod školy, nepripustiť nové metódy a prostriedky, brániť sa inováciám. Tretou možnosťou je chod školy viesť v smere spoločenského vývoja, keď tú voľnosť školám poskytnú riadiace inštitúcie školstva. V súčasnosti sa uskutočňuje diskusia práve k problému - ktorý smer spoločenských síl bude škola prijímať ako kontrolu svojich cieľov a metód a ako sformuluje svoje ciele (pozri Návrh projektu Konštantín). Škola nemôže byť mimo spoločenského diania, ale nemôže pripustiť, aby zaujímala stanovisko niektorej politickej strany. Utopickou sa stáva i požiadavka, aby sa školy stali celkom neutrálne. To je neuskutočniteľný cieľ, minimálne z dvoch dôvodov: pod heslom neutrality by sa pripravovala generácia bez poznania spoločenských podmienok, v ktorých žije a ktorým musí čeliť. Tým druhým dôvodom je nemožnosť odtrhnutia učiteľa od spoločenskej reality, ktorej je členom.

Učiteľ mimo svojho pracovného pôsobenia, mimo kontaktov s deťmi, ktoré mu rodičia zverili, prichádza do kontaktu so širším sociálnym okolím školy. A práve tlak tohto sociálneho prostredia bude skôr či neskôr jedným z kritérií, či bude postavenie učiteľa zodpovedať jeho

predstavám, alebo sa bude musieť so školou rozlúčiť.

Pomaly, ale iste sa lúčime s predstavou jednotnej školy. Zriaďovateľom škôl je cirkev, vznikli súkromné školy a školy správnou subjektivitou. Školy sa ale nebudú líšiť len zriaďovateľmi, ale predovšetkým svojou atmosférou a výsledkami svojich absolventov. Jedným z problémov utvárania občianskej spoločnosti je kreácia nových iniciatív. V škole sa to prejavuje napr. aj v oblasti vnútorného riadenia škôl. Dobrá škola sa vyznačuje dobrou vzájomnou spolupracou pedagógov, pretože vzájomne spolupracujúce pedagogické kolektívy ovplyvňujú kľúčové charakteristiky školy. Dobrá spolupráca nemôže byť zabezpečená byrokratickými predpismi. Existuje priama úmernosť vplyvu školskej klímy na kvalitu výchovy v škole, zodpovednosť pedagógov za výsledky svojich žiakov. Kľúčovú úlohu pri akýchkoľvek modeloch spolupráce v pedagogickom kolektíve má riaditeľ. Ale sám riaditeľ školu nezachráni, podmienkou úspešného riadenia je prístup učiteľov, ich ochota vzájomne spolupracovať, zmeniť negatívne, skostnatené predstavy, používané vzorýsprávania, obetovať relatívnu slobodu v izolovanosti a vedome sa vystavovať riziku bezprostrednej kritiky. Spoluprácu na škole by mal sprevádzať vzájomný rešpekt učiteľov, čo vytvára priaznivé podmienky pre vlastný profesionálny rast učiteľov, väčšiu spokojnosť, pozitívnejšie sebahodnotenie a tiež pozitívne ovplyvňuje spoluprácu učiteľ-študent a spoluprácu študentov medzi sebou.

Utváranie občianskej spoločnosti bude úspešné na základe riešenia reálnych spoločenských problémov. K týmto problémom patrí, z hľadiska postavenia učiteľa, jeho vzťah k profesii. Učiteľ patrí k tým - ako na to poukázal Komenský - pre ktorých je práca celoživotnou záležitosťou i skúšobným kameňom trvalého významu. Motívom učiteľského pôsobenia je viesť deti i seba samého k tvorivosti, aby sa dnešná škola postupne stala v duchu zásad Komenského dielňou ľudskosti a aby do školy prichádzali deti i učitelia s radosťou. Pre to treba ešte veľa urobiť - z pedagogického hľadiska, z materiálneho hľadiska i z hľadiska rozvoja osobnosti učiteľa. Súčasťou rozvoja osobnosti učiteľa je občianske uvedomenie v pomere k štátu tak, aby si uvedomoval seba ako príslušníka občianskej spoločnosti.

*O kolegovi
Havliuvi reč a ňam beriem späť,
ved' dal škole veľa - újpoed'.*

J. Bilý

Literatúra:

1. Americká pragmatická pedagogika. J. Dewey a jeho američtí následníci. Praha, SPN 1991.
2. Komenský, J.A.: *Velká didaktika*. Bratislava, SPN 1991.
3. Stena, J.: *Utváranie občianskej spoločnosti ako rozvojový problém súčasného Slovenska*, in: *Sociológia*, 23, 1991, č. 1-2.
4. *Pedaogická revue*, 44, 1992, č. 3.
5. Chalupa, V.: *Základy politológie*. Brno, MU 1990.

Summary: *The author deals with theoretical questions of forming civic society with respect to actual problems of present development in the Slovak Republic and teachers' position within this process.*

PROJEKT VÝCVIKOVÉHO KURZU VÝCHOVA K ĽUDSKÝM PRÁVAM

V. Labáth, Centrum pre prevenciu a riešenie konfliktov Bratislava

Anotácia: Výcvikový kurz *Výchova k ľudským právam* - súčasť projektu Phare. Výcvikový model - ponuka informácií z oblasti ľudských práv a sprostredkovanie výcvikového procesu zážitkovou formou učenia. Ciele, metódy.

Kľúčové slová: výchova k ľudským právam, participatívne metódy, zážitkové učenie

Výcvikový kurz *Výchova k ľudským právam* pre učiteľov je súčasťou projektu v rámci medzinárodnej iniciatívy PHARE. V tomto projekte má kľúčovú úlohu vzhľadom na praktický výcvikový potenciál. Spolu s tvorbou príručky pre učiteľov a výskumným overovaním efektivity výcvikového procesu vytvára ucelený model vzdelávania.

V krajinách strednej a východnej Európy majú ľudské práva pri obnove demokratickej spoločnosti a občianskej kultúry nesporne rozhodujúce postavenie. Ich neznalosť, nízka miera uplatňovania ľudských práv a nízka úroveň osobnej zodpovednosti môžu byť pre vývoj spoločnosti rozhodujúce.

Univerzitnému pregraduálnemu i postgraduálnemu vzdelávaniu v minulosti, mimo iných zložiek, zreteľne chýbala konkrétna metodická príprava. Príprava sa opierať o poznávacie procesy a zážitkové formy učenia boli zastúpené v nedostatočnej miere.

Pri hľadaní ciest včlenenia výchovy k ľudským právam do pedagogickej praxe sa realizačný tím rozhodol pre zladenie týchto dvoch prvkov do jedného výcvikového modelu - ponukou informácií z oblasti ľudských práv a sprostredkovaním výcvikového procesu, založenom na zážitkovej forme učenia.

Model výcviku k ľudským právam vychádza z tradičného sociálno-psychologického výcviku (SPV), tak ako sa v našich podmienkach realizuje v rôznych podobách

od začiatku 80. rokov. Možno ho charakterizovať ako tréning schopností vychádzať sluďmi, výcvik rozvíjajúci zručnosti interpersonálnej percepcie, komunikácie, kooperácie,

výcvik vedúci k porozumeniu skupinových procesov, schopnosti vcítiť sa do iných ľudí a lepšie im porozumieť, výcvik na zvyšovanie profesionálnej kompetencie v práci

sluďmi. SPV sa v posledných rokoch aplikoval u viacerých profesií. Tréning učiteľov má 7-8-ročnú tradíciu.

Cieľová skupina

Výcvik je určený učiteľom základných a stredných škôl z celej SR, ktorí majú záujem o výchovu k ľudským právam a sú motivovaní angažovať sa v zavádzaní výchovy k ľudským právam do jednotlivých vyučovacích predmetov a osnov.

Ciele výcviku

Ciele výcviku k výchove k ľudským právam pre učiteľov základných a stredných škôl sú nasledovné:

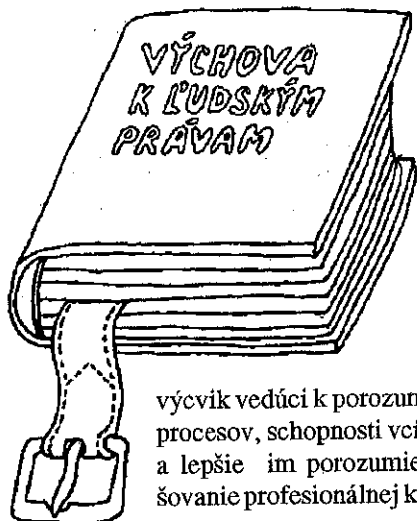
- poskytnúť účastníkom základné informácie o ľudských právach, inštitúciách podporujúcich a uplatňujúcich ľudské práva (LP), o ich vzniku a výučbe v zahraničí,
- zvýšiť osobnú citlivosť učiteľov na ľudské práva, potreby iných, zvýšiť schopnosť rešpektovať odlišné názory a práva iných,
- upozorniť na prirodzené predsudky a fixované postoje brániace akceptovať iných a ich práva, uvedomiť si dosah a uplatňovanie individuálnych a kolektívnych práv,
- sprostredkovať niekoľko prístupov a metód práce použiteľných v práci so žiakmi formou vlastnej skúsenosti a ponúknuť základné informácie o možnostiach využitia skupinovej dynamiky v pedagogickej praxi.

Metódy výcviku

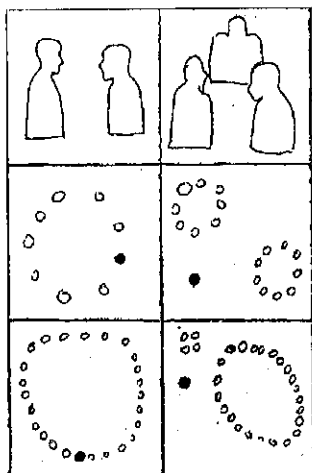
Výcvik *Výchova k ľudským právam* je postavený na participatívnych metódach a na maximálnom zaangažovaní účastníkov na výcvikovom procese tak, aby tieto metódy boli aplikovateľné v školských podmienkach. Žiadne cvičenie, hra, technika, prístup či metóda nie sú uzatvoreným návodom, ale podnetom, ktorý možno prijať alebo nie, možno ho uplatniť, upraviť či rozvinúť tak, ako to vyžadujú konkrétne podmienky, aký je potenciál žiakov, reálna situácia a aké sú možnosti a limity učiteľa. Z hľadiska zapamätávania je zážitkové učenie najefektívnejšie.

Participatívne metódy predpokladajú aktívnu účasť, vysokú mieru záujmu podnetov účastníkov a mnohostrannú komunikáciu.

Participatívne metódy možno uplatňovať: **individuálne, vo dvojici, v trojici, v malej skupine, medzi skupinami** (v medziskupinovej komunikácii) **vo vzťahu jednotlivca voči skupine, resp. vo vzťahu minority a majority, vo veľkej skupine.**



Obr. č. 1 Formy uplatňovania participatívnych metód



Obrázok uvádza niektoré možnosti uplatnenia participatívnych metód. Tmavo je označený tréner, resp. učiteľ. Každá z možností poskytuje istý potenciál a môže plniť špecifické ciele, v pedagogickej práci je možné ich efektívne striedať.

Tréningové (výchovné metódy) možno, mimo iných delení, členiť podľa zamerania: *interakčné* (cieľom je rozbor

a ovplyvňovanie vzťahov v skupine), *tematické* (rozbor a riešenie danej témy), *činnostné* (cieľom je samotná aktivita).

Takto zamerané metódy sa vo výcviku vzájomne prelínajú a striedajú.

Participatívne metódy využívajú rôzne formy činnosti: diskusie, polemiku, písané slovo, výtvarné a hudobné činnosti, hranie rolí, dramatizáciu, simulácie situácií, javov, procesu, inštitúcie, pohybové aktivity, rôzne hry, testy, dotazníky atď. Vo výcviku učiteľov sa uplatňuje zásada vzájomne striedať metódy primárne zamerané na kognitívnu, behaviorálnu a emocionálnu oblasť, vyvažovať fázy náročné na koncentráciu a relaxačné postupy, obmieňať statické a pohybové činnosti, dopĺňať atmosféru tvorivého napätia a uvoľnenia.

Obsahová skladba výcvikového kurzu

Obsahovo sa kurz skladá z niekoľkých blokov: - informácie z oblasti vzniku a uplatňovania ľudských práv (Dohovor o právach dieťaťa - implikácie pre školy, Problematika ľudských práv - skúsenosti z USA, Skúsenosti z vyučovania ľudských práv v USA, Rozvoj demokratických inštitúcií a ľudské práva), inštitúcie uplatňujúce ľudské práva a výchova ľudských práv v školách (Ciele a činnosť Amnesty International, Špecifiká uplatnenia hier a diskusných postupov pri výchove k ľudským právam v našich školách), rozvíjanie sebapoznania a zvy-

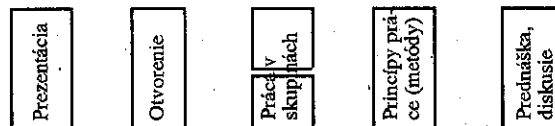
šovanie citlivosti vo vzťahu k právam iných (problémy osobnej identity a ľudské práva, Hierarchia hodnôt ľudského práva, Človek v spoločnosti - individuálne a kolektívne práva, Menšinové práva a predsudky, Konflikty na školách, možnosti kooperácie a ľudské práva).

SPV vychádza z humanistických princípov, odmieta hodnotiaci prístup a snahu stimulovať pozitívne myslenie.

Štruktúra programu

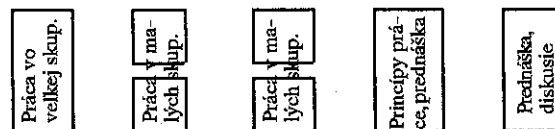
1. deň

9,00-10,00 10,00-12,30 14,00-16,30 17,00-18,00 20,00-21,30



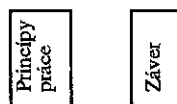
2. a 3. deň

8,45-9,45 10,00-12,30 14,00-16,30 17,00-18,00 20,00-21,30



4. deň

8,45-9,45 10,00-12,00



Obdĺžniky predstavujú prácu vo veľkej skupine, t.j. všetci účastníci a lektori spolu, menšie štvorce zobrazujú prácu v menších skupinách. Blok Princípy práce, resp. pri tréningu učiteľov sú zamerané na rozbor používaných metód a modelov uplatniteľných v pedagogickej praxi (transfer poznatkov). Výcvik má rozsah 40 vyučovacích hodín.

Realizačný tím

Výcvik realizuje tím zložený zo zahraničných lektorov (A. Kroupová, J.A.Young, K.S. Fine, P.F. Zendzian) a slovenských trénerov (D. Babincová, J. Kviečinská, I. Rapoš, D. Ondrušek, V. Labáth). Všetci slovenskí lektori majú predchádzajúce skúsenosti s výcvikom učiteľov. Organizačne výcvik zabezpečuje Š. Pufflerová, D. Ščepánová.

Summary: The author emphasizes the importance of human rights for the development of democracy. He presents the project "Human rights and ways and methods of training students."

VÝZVA PRE PRISPIEVATEĽOV!

Prosíme autorov, aby uvádzali na začiatku príspevkov určených do rubriky NÁZORY-POLEMIKY-SKÚSENOSTI :

- **anotáciu** (stručný obsah v heslách; 3-5 riadkov),

- **klúčové slová** (zväčša odborné termíny používané v texte; 1-2 riadky) v slovenčine,

- **rezumé** (zhrnutie hlavných myšlienok, obsah jednotlivých častí; 5-10 riadkov) v angličtine, resp. v slovenskom jazyku.

PRÍSPEVOK UMENIA K REALIZÁCIÍ TÉMY VYJADRENIE A KOMUNIKÁCIA CITOV V ETICKEJ VÝCHOVE

L. Kopinová, Metodické centrum Bratislava

Anotácia: City ako predpoklad plnosti osobnosti. Vyjadrenie a komunikácia citov ako jedna z tém sústavy prosociálnosti v etickej výchove. Dosah umenia na rozvoj prosociálnosti. Využitie aktivity Čo hovorí hudba v téme Vyjadrenie a komunikácia citov.

Kľúčové slová: vyjadrenie a komunikácia citov, prosociálnosť, emócie, aktivizácia citov, umenie, hudba

City považujeme za podstatný predpoklad plnosti osobnosti. City poskytujú nášmu životu subjektivitu, farbu, harmóniu a vitalitu. Môžeme povedať, že city personalizujú našu existenciu.

Nie náhodou zaradil R. Roche Olivar tieto názory na city do publikácie Etická výchova (Bratislava, Orbis Pictus, Istropolitana 1992). Uvedený projekt založený na výchove k prosociálnosti sa stal východiskom koncepcie predmetu etická výchova aj na Slovensku.

Emócie ovplyvňujú naše hodnotenie, vzťahy a prístupy a vôbec našu schopnosť akcie. Otvorenosť a prejavenie najmä pozitívnych citov obohacuje obsah komunikácie a posilňuje medziludské vzťahy, konanie pod vplyvom záporných emócií prináša mnoho negatív vo vzťahu k sebe i k iným. I preto autori projektu etickej výchovy u nás (pozri publikáciu Lencz-Križová: Metodický materiál k predmetu etická výchova, Bratislava, MC1993), rovnako ako Roche Olivar, pokladajú za dôležité naučiť žiakov identifikovať, hodnotiť a vyjadrovať city, uvedomovať si ich bohatstvo, učiť sa nenásilne zvládnuť vzplanuté emócie a poznať úlohu vyšších citov v rozvoji vlastného charakteru. Preto vyjadrenie a komunikácia citov tvorí v etickej výchove jednu z tém sústavy prosociálnosti.

S vyjadrením a komunikáciou citov nesúvisia len ciele a obsah etickej výchovy, ale aj výchovný štýl, ktorý sa v tomto predmete jednoznačne presadzuje a ktorý je "charakterizovaný črtami ako prijatie dieťaťa, vyjadrenie pozitívnych citov k nemu, pripisovanie pozitívnych vlastností, získanie dieťaťa pre spoluprácu a pod. Tento výchovný štýl vytvára v triede atmosféru, ktorá sa podobá atmosfére v dobrej rodine" (R. Roche Olivar, c.d. s. 8). Z metodického hľadiska ide o zážitkové učenie, založené na osobnej skúsenosti a vlastnom prežívaní, v ktorom zohráva dôležitú úlohu citová senzibilizácia (t.j. nielen pochopenie, ale aj emocionálne stotožnenie sa s nastolenou skutočnosťou). Zdôrazňovaná potreba emocionálneho momentu pri realizácii etickej výchovy dáva priestor na využívanie umenia ako dôležitého prostriedku aktivizácie. Umenie predstavuje osobitnú významovú sústavu, ktorú má umelec k dispozícii na stvárnenie svojho vzťahu ku skutočnosti, k ľuďom, k spoločnosti i svojho názoru na svet. Táto významová sústava dokáže vyvolať intelektuálnu, ale najmä emocionálnu reakciu, prebudiť estetický zážitok. V umeleckom obraze sa spája poznanie i hodnotenie skutočnosti.

Hodnotné umenie vďaka svojim funkciám - predovšetkým poznávacej, komunikatívnej, estetickej a výchovnej - môže mať závažný dosah na rozvoj morálnych kvalít človeka v zmysle prosociálnosti. Dokumentuje to aj história, ktorá nasvedčuje, že už v antike existoval pojem kalokagathia (ideál jednoty dobra a krásy).

Pôsobivosť umenia je daná jednak samotným obsahom umeleckého diela, jednak tým, že je výsledkom tvorivej činnosti. O ňu sa v elementárnom zmysle slova môžu pokúsiť aj žiaci vo výtvarných, hudobných či literárnych aktivitách. Niet azda témy, ktorú by umenie nemohlo účinne obohatiť - či už formou percepcie alebo jednoduchého umeleckého prejavu (napr. v téme tvorivosť a iniciatíva).

Najvýznamnejšie však môžu azda prispieť práve k téme Vyjadrenie a komunikácia citov. Ťažko totiž nájdeme účinnejší prostriedok na aktivizáciu citov a pri správnom reflektovaní na ne i na uvedomovanie si ich bohatstva v sebe samom i u iných ľudí.

Rozsah tohto príspevku neumožňuje ukázať to na všetkých druhoch umenia. V tejto časti ponúkame rozpracovanie aktivity Čo hovorí hudba (Lencz - Križová, o.d. s. 83) tak, ako sme ju realizovali so žiakmi 1. ročníka Gymnázia na Tomášikovej ul. v Bratislave v krúžku etickej výchovy. (Podrobnejší popis procesu sleduje inštruktívnu funkciu.)

Hudba ako jeden z druhov umenia používa špecifickú reč - reč tónov, ktoré plynú v čase. Svojou významovou štruktúrou, vytvorenou z melodiky (informačných vzťahov), rytmu, harmónie, farby a ďalších vyjadrovacích prostriedkov je schopná vyjadriť bohatstvo citov a zároveň pôsobiť na city človeka často pôsobivejšie, ako to dokáže slovo či obraz.

A tak výchova citlivého poslucháča prekračuje rozvoj hudobnosti, pretože aktívny kontakt s hudbou intenzívne rozvíja schopnosť poslucháča či interpreta naladiť sa na neverbálne komunikačné kanály. Z hľadiska etickej výchovy je dôležitá skutočnosť, že hudba je schopná:

- posilniť kladné city,
- zmierniť záporné city,
- prebúdzat city, ktoré neboli doposiaľ známe.

Z týchto možností vychádza aj muzikoterapia (Mátějová, Mašura 1992). Nie je naším cieľom dávať si rovnaké ciele ako táto disciplína. Ale možnosti relaxácie prostred-

níctvom hudby - upokojenia pri lyrickej melódii či vzpruženia pri rytmicky výraznejšej, veselej skladbe - to sú prostriedky, ktoré sa núkajú na využitie v súvislosti s viacerými aktivitami, napr. aj hrového charakteru spojeného s pohybom. Vzpružením a aktivizáciou je aj spoločný spev obľúbenej piesne.

Cieľ: Aktivizácia citov prostredníctvom hudby, rozvoj schopnosti vyjadriť svoje city, pociťovať radosť z objavovania i zo spoločnej komunikácie.

Pomôcky: Nahrávky skladieb - V. Novák: Zamilovanie zo Slov. suity; kratšie úryvky zo skladieb rôzneho charakteru (zámerne sú volené ukážky dostupné napr. vo fonotékach ZŠ).

Podnety k realizácii:

Pripravou na prácu s rozsiahlejšou skladbou je krátka "rozcvička" na tému, čo dokáže hudba. Je to kontaktovanie sa s krátkymi skladbičkami (resp. úryvkami z väčších skladieb), ktoré pripomenú bohaté vyjadrovacie a aktivizačné možnosti hudby.

K prvej znejúcej ukážke - úryvku zo suity pre deti Zázračná muzika (časť Harfa) od J. Letňana sa viaže úloha - vyjadriť predstavy, ktoré vznikajú pri počúvaní tejto jemnej, nežnej melódie (postrehy sa značia na tabuľu, pedagóg všetky prijíma pozitívne).

Predstavy, ktoré reflektovali žiaci:

- zurečiaci potôčik, padajúce listie, jemné snehové vočky, tanec víl, hrajúce sa deti...

Spolu s učiteľkou sa zhodli v názore: predstavy, ktoré vnás vyvolala hudba, boli rozmanité, mali však spoločného menovateľa: cit nežnosti, potešenie z predstavy čohosi jemného, milého, čo sme už raz prežili.

Zovšeobecnenie: hudba má takúto moc, obyčajne nám nenúka konkrétne obrazy, ale vyvoláva v nás rozmanité predstavy, aktivizuje naše city, umožňuje nám opäť prežiť naše skúsenosti.

Počúvanie ďalšej krátkej ukážky - Musorgského skladbičky Tanec kuriatok v škrupinkách - pripomenulo žiakom ďalšiu schopnosť hudby - zvukomalebne "namaľovať" určitý obrázok. Popri možnosti hudby - aspoň do istej miery určitú skúsenosť konkretizovať, žiaci postrehli to, čo je pre komunikatívnosť hudby dôležitejšie: V tomto prípade vyjadriť hravosť, radosť zo života (práve vyliahnutých kuriatok). I táto časť "rozcvičky" sa uskutočnila formou besedy.

Podobne žiaci pri počúvaní krátkeho úryvku z Dvořákovho Slovanského tanca "objavili" ďalšiu kvalitu, ktorú hudba môže nezastupiteľne ponúknuť - tanečnosť.

Uvedené tri reflexie na hudbu dostatočne pripravili

žiacov na aktívne vnímanie rozsiahlejšej ukážky - časti zo Slováckej suity, ktorú autor nazval Zamilovanie. Tak, ako pri práci s 1. a 3. z predchádzajúcich ukážok, ani tu pedagóg vopred nepovedal názov skladby.

Pre informáciu čitateľa: Táto hudobná ukážka, v rozsahu asi 7 minút, má lyrický charakter - v krajných častiach dominuje rozospievaná melódia. V strednej časti má melódia o niečo živší charakter (skladba má piesňovú formu a b a).

Začalo sa pracovať s relatívne uzavretou časťou (diel a), opäť s požiadavkou vyjadriť predstavy i pocity z počúvania.

Niektoré z vyjadrení:

Predstavy a dojmy: *lúka s kvetmi, dedinská idyla, obrazy z prírody, sviatočný deň...*

City, ktoré vzbudilo počúvanie: *pokoj, pohoda, bezstarostnosť, ľahkosť, uvoľnenie, mäkkosť, hrejivosť, radosť, očakávanie radosti, čistota, melanchólia, dôstojnosť, láska...*

Na otázku, čo prináša pokračovanie skladby, dominovala odpoveď: *niečo sa udialo, niekto, resp. niečo narušilo pôvodnú idylu... (k lúke s kvetmi - poletujúci motýľ).*

Učiteľka spolu so žiakmi rešpektovala a pozitívne prijala všetky vyjadrenia s konštatovaním, že toto všetko umožňuje a "toleruje" hudba. Až potom prezradila názov skladby, ktorý náladovo temer jednoznačne rezonoval s predchádzajúcimi vyjadreniami.

Opätovné vypočutie si skladby žiaci ešte doplnili ďalšími reflexiami - tentokrát týkajúcimi sa vzťahu dvoch ľudí. Teraz dominovali výrazy (diel a): *neha, láska, očakávanie radosti...* (diel b): *vyskytli sa prekážky, nastal rozpor, prítomnosť tretieho, ale aj ďalšie štádium lásky mladého páru a pod.*

Spätná väzba k aktivite bola zo strany žiakov pozitívna, sami sa prekvapili, aké rôzne predstavy v nich hudba vyvolala, aktivitou si uvedomili svoje schopnosti vcítiť sa do vzťahu, ktorý prežili, prežívajú, resp. ktorý zažili iní mladí ľudia. V tomto smere viedla učiteľka krátku záverečnú besedu, príjemne prekvapená reakciami i schopnosťou vyjadrovania, a tým aj bohatstvom citov žiakov.

Poznámka: Uvedené hudobné ukážky možno zameniť za iné, podobného charakteru, tak, aby ukázali rôzne výrazové možnosti hudby. Letňanovu Harfu možno zameniť napr. Arabeskou od C. Debussyho, Tanec Kuriatok od Musorgského Letom Čmeliaka od Rimského-Korskova, pre hlavnú časť z najznámejších skladieb sú vhodné napr.: Vivaldi - Jar (Štyri ročné obdobia), Smetana - Moja vlasť (výber jednej zo symf. básní), Liszt - Les Preludes (úryvok).

Summary: The author emphasises the importance of feelings and their role in man's life. She considers the role of art in expressing feelings and shows concrete activities for activating feelings via music.

O PRÍSTUPE K LITERÁRNEMU DIELU

J. Lomenčík, Metodické centrum B. Bystrica

Anotácia: *Potreba hľadať nové netradičné prístupy pri analýze literárneho textu. Nutnosť odhaľovať žiakom estetické a etické hodnoty literárneho diela bez moralizovania a poučovania. Obohacovanie citovej stránky ich osobnosti. Podpora ich intelektuálnej zaangažovanosti. Učiteľ musí opustiť cestu schematizmu a vydat' sa na trnistú cestu tvorivého hľadania.*

Kľúčové slová: *literárne dielo, ideovo-fabulačný rozbor prozaických diel, estetická hodnota, etický moment, schematizmus*

V našej škole prevládali v minulosti rozličné metódy prístupu k literárnemu dielu. V súčasnosti je, myslím, správne, že prichádza čas, aby sa v literárnom diele konečne videlo umenie. Teda nie ideologizovať ako sa to robievalo, ale ukázať, v čom je krása literárneho textu.

Na našich školách žiak ešte často učiteľovi "vysúka z rukáva" "surový" obsah napríklad Detvana! Z takého to prístupu k literárnej hodnote sa stratila estetická účinnosť. A pritom úplne ináč by vyznela práca s textom, keby učiteľ spolu so žiakmi sledoval krásnu charakteristiku Martina, ako sa vyvíja (esteticky) od svojho prvého vstupu na scénu, cez rozličné živé i dramatické výjavy až po monumentálny záver. Takto postava prestáva byť schémou, ale stáva sa živou bytosťou a pre žiaka zážitkom. Učiteľ pritom nemusí násilne prechádzať z literatúry do života, lebo táto literatúra je dosť životná, aby v nej žiaci videli živý príklad. Pravda, takúto prácu s textom, kde by prevládal estetický, resp. jazykový rozbor, možno robiť iba vtedy, ak na to bude v triede čas! Čiže ak nebude treba pri rozbere jedného textu riešiť všetko! Najlepšie by bolo sústrediť sa len na jednu stránku literárneho prejavu. V jednom diele na sociálny problém, v inom na etický, v treťom na jazykový a pod. Jednoducho, pri rozbere sa sústrediť vždy len na to najtypickejšie. Možno takto by sa dalo vyhnúť stereotypu rozboru, a tým aj nude v škole. Teda dnes už nemožno žiadať pri rozbere jedného literárneho diela komplexný pohľad. V opačnom prípade sa nebude dať zbaviť chvatu pri práci a opakujúcej sa šedivosti. Stručne povedané - efektívnosť na hodine možno dosiahnuť len vtedy, keď učiteľ bude mať dostatočnú voľnosť, aby si z diela vybral to, čo je v ňom - aj preňho - ozaj krásne a príťažlivé.

V súčasnosti sa pri vyučovaní literatúry nemožno vyhnúť etickým momentom. V tejto súvislosti sa treba jednoznačne postaviť proti moralizovaniu v literatúre. Je totiž zlé na základe čítaného literárneho textu poučovať, mentorovať atď. Ale to ešte neznamená, že sa treba vzdáť etického pôsobenia literatúry na mladého človeka. Veď literatúra musí vplývať na človeka, aby ho robila lepším, dokonalejším, citovnejším a citlivejším. Z praxe vieme, že študenti majú radi dielo Ramaina Rollanda Peter a Lucia. Treba si položiť otázku, čo ich vlastne v tom diele vzrušuje. Myslím, že tragická láska mladých ľudí, ktorí sa stávajú nevinnými obetami strašnej vojny. A to je už princíp

etický, ktorý má, zvlášť v dnešnej dobe, svoje opodstatnenie a stále miesto v literatúre. Našou snahou by malo byť, aby sa mladí ľudia nad literatúrou zamýšľali, aby ich vyprovokovala k nespokojnosti nad sebou i nad tým, čo je v živote zlé, aby rozmýšľali o sebe.

To sú otázky, s ktorými sa bude musieť vysporiadať učiteľ, pravda, bude to môcť urobiť iba ten, ktorý sám má rád umenie a pre ktorého je ono každodenným pokrmom, či učiteľ, ktorý opustí pohodlnejšiu cestu dogmatizmu a schematizmu, a čím skôr pochopí, že treba literatúru chápať inak. Nie ako náukový predmet, ktorý ubíja, ale cez umelecké literárne dielo rozvíja samostatné myslenie, zošľachtuje zmyslové vnímanie a tým aj esteticky pôsobí.

Veľmi vážnou otázkou z hľadiska prístupu k literárnemu dielu je rozbor napríklad prozaických diel. Tu sa zahniezdil schematizmus, lebo žiaci sa zameriavajú len na príbeh bez vnímania napr. filozofických hodnôt diela. Otázne teda je, ako pristupovať k rozboru románového alebo poviedkového diela, kde v popredí sú myšlienkové, filozofické hodnoty. Ako postupne vybrúsiť vkus mladých a prehĺbiť ich vzťah k náročnému textu, aby nepreskakovali pri čítaní úvahové partie knihy, aby netúžili iba po vzrušujúcom deji, ale aby vedeli skutočne pochopiť aj filozofickú myšlienku epického diela. K tomu je potrebné mať aj výborné učebnice, ktoré nebudú nasýtené podrobnými ideovo-fabulačnými rozborami diel, ale budú zároveň aj čítankou s kvalitnými textami a tvorivými úlohami, ktoré budú vtahovať žiaka do podstaty literárneho diela, aby sa stalo stimulom vzniku emocionálnych vzruchov, estetických zážitkov a intelektuálnej aktivizácie. K tomuto by sa potom veľmi citlivo dopĺňali poznatky náukového charakteru z literárnej vedy a teórie literatúry. Tieto by boli už iba zovšeobecneným vydedukovaním pri tvorivej analýze literárneho textu samotnými žiakmi za prítomnosti taktného vedenia učiteľom.

Lebo aj dnes má aktuálnu platnosť veta, ktorú svojho času napísal Cyril Chorváth: "Najväčšia služba, ktorú môže krásna literatúra preukázať chápevemu mladému čitateľovi, spočíva v tom, že ho cez svoj vnútorný svet učí poznávať a chápať človeka."

*Jazykovedec
Tým sa občas pred známymi blyšne,
že nerobí chyby. Pravopisné.*

J. Bilý

Summary: The author points out the need of new approach to analyze a literary work - instead of moralizing to emphasize moral and aethic values. To achieve this we need new textbooks which will evake students' intellectual involvement and their aesthetic fulings.

DEJEPIS - ZAČAROVANÝ KRUH?

E. Chylová, Metodické centrum B. Bystrica

Anotácia: Výsledky ankety o postavení dejepisu na SOŠ a SOU. Porovnanie výsledkov v 1. ročníku a 4. ročníku. Závěry pre učiteľov - možnosti riešenia vzniknutých problémov.

Kľúčové slová: obľúbenosť dejepisu, vplyv učiteľa, dočasné texty, nezrelosť 14-ročnej mládeže, predimenzovanosť osnov, zmena koncepcie, tématické vyučovanie

Koncepcia je zlá!

Túto vetu už vyslovilo veľmi veľa učiteľov dejepisu na stredných školách. Dôvod je jednoduchý. Z roka na rok klesá obľúbenosť dejepisu, čo je jav svojím spôsobom logický, ale aj alarmujúci. Logický je preto, že po akútnej absencii vhodných učebníc a pomôcok za posledných 5 rokov nemožno ani iný výsledok čakať.

A alarmujúci je preto, že nám vyrastá generácia mladých ľudí bez koreňov a bez chápania svojej ľudskej i historickej kontinuity.

Pracovníci kabinetu dejepisu Metodického centra v Banskej Bystrici položili niekoľko otázok týkajúcich sa vzťahu študentov k dejepisu vyše 700 študentom stredných odborných škôl.

Dejepis sa na SOŠ vyučuje iba jeden rok - v prvom ročníku. Výnimkou sú iba dievčenské odborné školy. Na SOU chýba dejepis takmer úplne alebo sa vyučuje len 1 hodinu týždenne v prvom ročníku. Výsledky ankety za takéhoto stavu sú nasledovné:

Oblúbeným predmetom je dejepis iba u 36% opýtaných. Lahostajný vzťah vyjadřilo 47%, úplne zrušiť by dejepis navrhovalo 15% opýtaných. (Mierne vyššie rozdiely v prospech dejepisu vykázali iba triedy s vyšším počtom dievčat.)

Dôvodom obľúbenosti dejepisu je najčastejšie **záujem o príčiny** historických udalostí a fakt, že poznanie minulosti lepšie dovoľuje pochopiť súčasnosť.

Lahostajný vzťah k dejepisu najčastejšie spôsobuje **neschopnosť žiakov zapamätať si letopočty** a iné záujmy. Tí, čo by dejepis najradšej ako **predmet zrušili**, si myslia, že **ho v živote nebudú potrebovať** a že **na odbornej škole by mal byť priestor pre iné predmety**.

Vzťah študentov k predmetu ovplyvnili učitelia len v 17%. Čiastočný vplyv učiteľa pripúšťalo 42% žiakov. Tento údaj sa častejšie opakoval u študentov s nižším záujmom o dejepis.

Pre učiteľov výsledok nútiaci zamyslieť sa.

S postavením, počtom hodín na strednej škole je **spokojných 61% žiakov.**

22% žiakov by navrhovalo počet hodín dejepisu **znižiť alebo ho úplne zrušiť.**

17% opýtaných pociťuje, že počet hodín dejepisu je **nedostatočný.**

Posledná otázka sa týkala návrhov, ako urobiť dejepis zaujímavejším, čím hodiny spestriť, aké metódy používať. Študenti najčastejšie navrhovali premietanie historických videofilmov a filmov, historické exkurzie, spestrenie rôznymi príbehmi a zaujímavosťami o živote významných ľudí. Zaujímali by ich podrobnejšie slovenské dejiny, dejiny regiónu a viac kapitol z dejín po 2. svetovej vojne. Radi by o problémoch diskutovali, odmietajú

pisat poznámky, keď nemajú učebnice, dožadujú sa poriadnych učebníc.

A teraz pozor!

Túto istú anketu sme dali aj študentom štvrtých, teda maturitných ročníkov SOŠ, ktorí dejepis, samozrejme, už v učebnom pláne nemajú, pretože ho mali v 1. ročníku štúdia.

Výsledky vyzerať úplne inak.

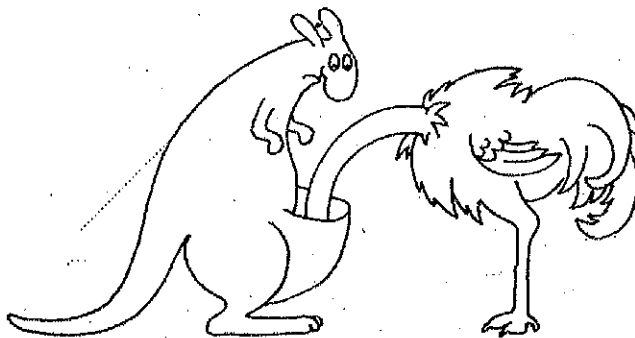
69% štvrtákov uvádza dejepis ako obľúbený predmet! 31% vyjadřuje lahostajnosť k predmetu, ale **zrušiť by ho nenavrhoval ani jeden!**

Ako dôvod obľúbenosti dejepisu najčastejšie uvádzajú maturanti záujem o príčiny historických udalostí.

Vzťah k dejepisu ovplyvnili učitelia u 23% opýtaných, 33% uvádza čiastočný vplyv.

A teraz prichádza najväčšie prekvapenie!

63% maturantov si myslí, že **maturanti by mali byť z dejepisu pripravení lepšie**, a preto by navrhovali **zvýšiť časovú dotáciu dejepisu na stredných odborných školách.** 33% si myslí, že počet hodín na stredných odborných školách je dostačujúci a len 4% štvrtákov by



navrhovali počet hodín dejepisu znížiť. Pokúsime sa teraz z týchto zaujímavých údajov vyvodit možno rovnako zaujímavé závery.

1. Prečo je popularita dejepisu u 14-ročných žiakov taká nízka?

- Na stredné školy nastúpila *generácia odchovaná rôznymi dočasnými textami* vydávanými po "nežnej" revolúcii, ktoré boli pre žiakov málo inšpirujúce a priveľmi náročné;
- odstup od učiva 8. ročníka je primálny* - žiak vlastne "opakuje" to, čo preberal už v 8. ročníku - nudí sa;
- 14-ročný študent nie je schopný pochopiť učivo na vyššej úrovni, ktorú predpokladá stredná škola, *nie je ešte zrelý na pochopenie historických a politických súvislostí a vzťahov v dejinách*, nevidí ešte možnosti praktického využitia svojich dejepisných vedomostí;
- učebné osnovy sú "prepchaté"*, nemožno sa pri nejakom probléme zastaviť dlhšie, uchopiť učivo na rôznych úrovniach, z rôznych pohľadov, nie je čas na "poľudštenie" dejín, na exkurzie, nie sú vhodné pomôcky.

2. Prečo je u 18-ročných študentov záujem o dejepis vysoký?

- Vyspelejší mladý človek už vidí možnosti praktického využitia vedomostí z dejepisu vo svojom voľnom živote, v politickej orientácii, pri utváraní vlastných názorov na spoločnosť;
- psychika je vyspelejšia pre pochopenie* príčinných súvislostí a uchopenia podstaty historických javov;
- v posledných ročníkoch stredných odborných škôl prevládajú technické a odborné predmety, preto dejepis chápu študenti ako *žiaduce odľahčenie* jednostranne zameranej výuky;
- aj na stredných odborných školách *pribúda záujemcom o humanitné štúdium i o maturitnú skúšku z dejepisu*, ktorá pri súčasnej koncepcii dejepisu na stredných od-

borných učilištiach nie je možná.

3. Ako z tohto začarovaného kruhu von?

a) *Zmeniť koncepciu vyučovania na stredných odborných školách a stredných odborných učilištiach:*

- dejepis ako jeden z kľúčových predmetov výchovy k vlastenectvu **nesmie chýbať na žiadnom type strednej školy,**
- v štvorročných odboroch stredných odborných škôl a stredných odborných učilišť **zvýšiť hodinovú dotáciu dejepisu** vo všetkých odboroch,
- **presunúť vyučovanie dejepisu do vyšších ročníkov** - v prvom ročníku je vyučovanie dejepisu zbytočným opakovaním, keďže psychika 14-ročných neumožňuje náročnejšie naplnenie učebných cieľov.

b) *Zmeniť chronologické vyučovanie dejepisu na tematické vyučovanie* - ktoré by umožnilo lepšie pokryť záujem žiakov, hlbšie sa zaoberať vybranými problémami; je zaujímavejšie, vhodné na samostatnú prácu žiakov, na problémové vyučovanie, učiteľ môže lepšie pracovať s literatúrou, prameňmi a pod. Tematické vyučovanie môže veľmi zmeniť motiváciu žiakov pri výuke dejepisu, ktorá je dnes katastrofálne nízka.

c) *Konečne vydať učebnice dejepisu* - z ekonomických dôvodov by to mohla byť univerzálna učebnica pre všetky typy stredných odborných škôl, z ktorej by učiteľ sám vybral učivo vhodné pre jednotlivé typy a odbory stredných odborných škôl a stredných odborných učilišť.

d) Upraviť koncepciu dejepisu tak, aby *umožňovala záujemcom o maturitu z dejepisu maturovať* - napríklad zavedením voliteľného predmetu - seminár z dejepisu

Problémy, ktoré prežívame, boli odhalené, pomenované. Možnosti ich vyriešenia boli načrtnuté. Sú reálne. Treba sa iba do nich pustiť. Dajme sa do toho! Bez predsudkov, bez tarchy zaužívaných spôsobov, jednoducho inak. Lebo aj naši študenti sú iní.

Summary: The author tries to analyse reasons why students like or dislike history lessons at secondary schools. At the end she suggests concrete ways to improve the present situation.

PRÁCA S PRAMEŇMI V DEJEPISE

L. Šmidák, Inšpekčné centrum Trnava

Anotácia: Druhy prameňov v učebnici dejepisu. Intelektuálne zručnosti pri používaní prameňov. Ťažkosti s transláciou a interpretáciou, ich prednosti, potreba kombinovať ich. Analýza prameňov. Metódy. Motivácia žiakov.

Kľúčové slová: pracovná časť učebnice, pramene, translácia, interpretácia, analýza prameňov, cudzojazyčné pramene

V najnovších učebniciach dejepisu sa stretávame s moderným využívaním tzv. pracovného materiálu učebnice, ktorý sa po určitých skúsenostiach ukazuje byť najdôležitejšou didaktickou časťou týchto učebníc.

V pracovnej časti učebnice dejepisu pre 7. ročník nájdeme tieto druhy prameňov:

- obrázkové pramene (len ako ilustrácie, ale využívané),
- obrázkové pramene s textom (Malá galéria osobností),

- textové pramene (Bude vás zaujímať) - text len na čítanie, po prečítaní slúži ako vysvetlenie k učivu,
- textové pramene - s cieľom priblížiť príčiny historických udalostí a dejov (Čo rozprávajú staré listiny).

Po ére učebníc, v ktorých "pracovnou časťou" boli niekedy len málo hovoriace ilustrácie, dostáva učiteľ do rúk novú modernú učebnicu dejepisu pre 7. ročník, s bohatou pracovnou časťou, s početnými rubrikami (prameňmi), ktorých úlohou je riešiť historické problémy vo výkladovom texte. Žiaci pomocou určitých poznatkov (vedomostí získaných od vyučujúceho alebo z textu učebnice) interpretujú textové a obrázkové pramene. Problémy riešia pomocou jedného alebo viacerých prameňov (písomných prameňov, obrázkov).

Intelektuálne zručnosti a používanie prameňov

Pri práci s prameňmi musia žiaci disponovať určitými postojmi a vedomosťami. Počítajme s tým, že väčšine žiakov budú chýbať postoje a zručnosti, pretože nie sú ešte zvyknutí pracovať s prameňmi a chýba im aj zručnosť čítania (budú problémy najmä s písomnými prameňmi). Najväčšie ťažkosti však budú predovšetkým s transláciou (prenosom) a s interpretáciou písomných prameňov.

Translácia spočíva vo vyjadrení informácií z textu vlastnými slovami. Translačnými úlohami (otázkami) nútime žiakov, aby text pozorne prečítali a dobre si uvedomili informáciu obsiahnutú v texte.

Interpretácia - ide o to, že ak v texte nie sú doslovné odpovede, žiaci si ich musia vytvoriť pomocou interpretačných otázok. Tu môže prísť aj k interpretácii rôznych názorov. V histórii sa málokedy stretávame so "správnymi" či "nesprávnymi" interpretáciami, ale častejšie s viac-menej prijateľnými.

Konfrontácia výkladového textu s prameňom u 11- až 12-ročných žiakov je veľmi náročná, pretože títo majú snahu interpretovať pramene rovnako ako výkladový text, bez toho, aby sa snažili vyhľadať iný názor, iné riešenie - akúsi "opravu" textu podaného učebnicou. Nemusíme to však pokladať za nedostatok, pretože žiaci až pri rozbere prameňa sú konfrontovaní s predchádzajúcou zručnosťou (s textom učebného hesla), pričom sa učia poznávať, že história sa skladá z interpretácií, a nie z pevne stanovených faktov, ktoré sú v texte učebníc, resp. ktoré uvádza učiteľ.

Preto napr. v učebnici dejepisu pre 7. roč. sa autori vyhýbajú hodnoteniu vojnových konfliktov (ako v starších učebniciach - vojny spravodlivé a nespravodlivé), túto problematiku odhalujú v prameňoch.

Sú translácia a interpretácia vždy nevyhnutné?

Z hospitačných skúseností vieme, že mnoho vyučujúcich zostáva pri translačných otázkach. Avšak význam prameňov (ich obsah) je zrozumiteľnejší využitím interpretačných otázok. Platí však, že niektorí učitelia vynechávajú translačné otázky, pretože predpokladajú, že text je pre žiakov zrozumiteľný, a preto prechádzajú hneď k jeho riešeniu pomocou interpretačných otázok. V danej

situácii žiaci nezvládnu odpoveď, pretože obsah textu nie je dostatočne zrozumiteľný. Väčšinou to dopadne tak, že "správnu" odpoveď uvedie sám učiteľ. Správna bude kombinácia oboch typov otázok v pomere - čím mladší žiaci, tým viac translačných otázok a u starších žiakov (12-15 r.) otázky interpretačné (niekedy aj bez translačných).

Analýza prameňov

Žiaci obyčajne pracujú s prameňmi, ktoré im predloží učiteľ. Môžu to byť pramene prinesené učiteľom, z učebnice alebo zo špeciálnej učebnice prameňov (ak také budú). Pri využívaní prameňov sa môžeme pridrižovať týchto metód:

a) **Ku každému prameňu zostavíme určitý počet translačných a interpretačných úloh**, aby sme žiakom zjednodušili čítanie textov a nájdenie tej informácie, ktorá súvisí s hlavnou otázkou analyzovania prameňa. Môžeme tiež položiť otázku týkajúcu sa vierohodnosti a významu prameňov (zaujatost alebo nezaujatost autora prameňa, napr. listiny).

b) **Dáme žiakom schému na doplnenie informácie**, ktorá je dôležitá v súvislosti s hlavnou otázkou.

Príklad:

V učebnom hesle Ako vzniklo nové cisárstvo - v učebnici dejepisu pre 7. ročník, v rubrike O čom rozprávajú staré listiny, je prameň - Výzva generála Bonaparta k vojakom, ktorí mali bojovať v Taliansku.

Schéma z tohto prameňa:

Vojaci!

... Ste zle oblečení, vaša výživa je nedostatočná. Pochodovali ste bez obuvi, oddychovali bez vína a často aj bez chleba!

... Chceme s vami tiahnuť do najjurodnejšej roviny sveta. Ovládnete bohaté provincie, veľké mestá, nájdete česť, slávu a bohatstvo.

Schéma je určená ako informácia v súvislosti s hlavnou otázkou tohto znenia:

Chcel Napoleon Bonaparte aj v dobytom Taliansku uplatňovať články 544 a 545 z Code civil (Občiansky zákoník)? Vysvetli!

c) **Pri zodpovedaní hlavnej otázky už žiakom nepomáhame**. Žiaci čítajú prameň samostatne a vyberú informáciu dôležitú pre zodpovedanie hlavnej otázky.

Volba horeuvedených metód závisí od druhu tém a prameňov. Metódy a, b sú vhodné pre žiakov v mladšom veku (ročníkov 5-6), metóda c je pre starších žiakov (7.-8. ročník), skúsenejších v práci s prameňmi.

Pramene v pôvodnom znení

Pramene preložené napr. z latinčiny musia byť upravené (aj skrátené). Je lepšie mať na zreteli záujem žiakov než vedeckú dokonalosť. Ide predovšetkým o zrozumiteľnosť textu, a tým aj možnosť samostatne pracovať. Aby bola zachovaná vierohodnosť textu a tiež emotívny (báda-

telský) dopad, okrem upraveného prameňa možno použiť aj kópiu originálu. Lahší originál môžeme využiť na rozbor.

Ak skracujeme prameň, dbáme na to, aby z prameňa vypadli iba nepodstatné časti. Prípadné nepodstatné časti nechávame preto, aby dokumentovali použitý jazyk a kultúru danej doby, atmosféru, v ktorej vznikol. Dôležité je dodržať autenticnosť dokumentu (zvýši sa tak dôležitosť, emotívny dopad vzdialenej doby).

Pri dokumente uvedieme:

- o akú dobu ide,
- o koho ide (meno),
- národnosť.

Tieto (a iné) údaje dokumentujú pravosť a vierohodnosť prameňa. Pri každom prameni sa má uvádzať jeho pôvod a autor.

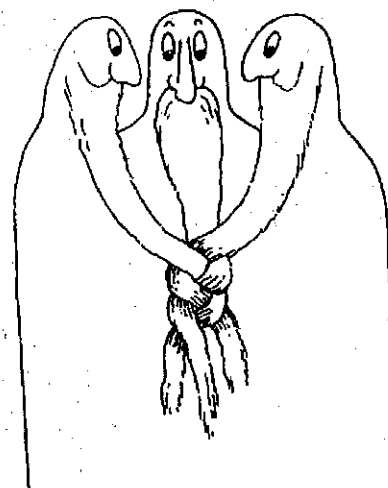
Práca s prameňmi nie je ľahká!

Analýza prameňov je ťažšia než počúvanie výkladu učiva alebo beseda s vyučujúcim. Učiteľ (väčšinou) príťažlivo rozpráva, podá dobrý výklad a od žiakov očakáva pochopenie vysvetleného učiva. Preto použitie prameňov nie je vždy jednoduché a mnohí učitelia sa tejto metóde vyhýbajú (i podceňujú), pretože ju považujú za príliš náročnú, ba jednotvárnú, a uvádzajú, že metóda

výkladu je najlepším spôsobom vyučovania dejepisu a prináša najlepšie výsledky (žiaci na ňu najlepšie reagujú).

Metóda práce s prameňmi sa najlepšie uplatňuje so žiakmi, ktorí majú v práci s prameňmi určité zručnosti. Žiakom, s ktorými začíname pracovať touto metódou, treba priblížiť

jej užitočnosť a upozorniť, že pri práci s dokumentmi sa musia vžiť do úlohy bádatela. Pri tvorbe otázok na rozbor a riešenie dokumentov (všetkých prameňov) musí učiteľ využiť všetky svoje didaktické schopnosti. Pri správnych metódach práce s historickým dokumentom žiaci skoro pochopia užitočnosť tejto práce pri skúmaní dejín a práca sa stane pre nich zaujímavou, napínavou, príťažlivou.



Summary: The author deals with the problems of working with resources in history, with the necessity to analyse them but also with that's usefulness to apply this method in work with students.

POZNATKY O VÝCHOVNO-VZDELÁVACEJ PRÁCI DOMOVOV MLÁDEŽE

V. Brhelová, Domov mládeže Turčianske Teplice

Anotácia: Skúsenosti a poznatky z práce domovov mládeže v SR. Zmena koncepcie výchovno-vzdelávacej práce. Snaha čo najviac sa priblížiť rodinnému prostrediu, odstrániť direktívny režim. Rezervy vo vzťahu vychovávateľ-žiak a naopak. Problémy. Skúsenosti z práce DM.

Kľúčové slová: domov mládeže, samostatné domovy, pričlenené domovy, koncepcia výchovno-vzdelávacej práce, direktívny režim, voľný čas, dôvera, výber činností, výchovno-spoločenský kurz

V posledných rokoch sa v našich odborných pedagogických časopisoch objavilo množstvo článkov hovoriacich o skúsenostiach a poznatkoch z ciest zo zahraničia, predovšetkým z krajín, ktoré nám pred rokom 1989 neboli odporúčané ako vzor.

A tak sa môžeme dočítať, aké je školstvo v USA, Dánsku, Švajčiarsku, vo Francúzsku...

Dlhé roky bola naša pedagogika a škola tlačaná k jedinému vzoru z východu. V súčasnosti akoby sme chceli dohnať nedovolené, a tak sa u nás úspešne začína prejavovať náš "mantinelizmus". Zdá sa, že sa čoraz viacej orientujeme na vzor západný.

A čo naše vlastné skúsenosti a výsledky? Myslím si, že aj naše školstvo (konkrétne chcem hovoriť o domovoch mládeže, teda o výchove mimo vyučovania) má čo

prezentovať, má sa čím pochváliť.

V mojom presvedčení ma utvrdzujú aj osobné skúsenosti zo stretnutí s mládežou z krajín západnej Európy. Ich správanie bolo pre mňa veľkým sklamaním. Bojím sa, že nekritické preberanie skúseností zo zahraničia o niekoľko rokov poznačí negatívne aj našich mladých ľudí.

Chcela by som sa preto podeliť o moje skúsenosti a poznatky z práce domovov mládeže, tentoraz zo Slovenskej republiky.

Navštívila som 6 samostatných a 3 pričlenené domovy mládeže, ale ako externá pracovníčka Metodického centra v Banskej Bystrici som sa v priebehu dvoch rokov stretla smnohými riadiacimi aj radovými zamestnancami z domovov mládeže z celého Slovenska.

Napriek výraznému znižovaniu počtu žiakov ubytova-

Edičný plán Metodického centra Banská Bystrica na školský rok 1994/95 - dodatok

TELESNÁ VÝCHOVA

1. Hatala, J.: Špecifické teoretické poznatky - pravidlá vybraných športových hier
2. Konvička, I.: Nové formy základného plaveckého výcviku
3. Mikuš, M.: Kruhový tréning v školskej telesnej výchove

DREVÁRSKE PREDMETY

1. Mistríková, A.: Konštrukcia a vybrané vlastnosti kompozitných materiálov
2. Mistríková, A.: Štandard učiva v učebnom odbore stolár
3. Mistríková, A.: Vrcholný dizajn a perfektná funkčnosť

Edičný plán Metodického centra mesta Bratislava na školský rok 1994/95

RIADENIE

1. Christenko, S.: Poznámky k modernému manažmentu vo vzdelávaní - 2.vyd
2. Szarková, M.: Školský manažment

PSYCHOLÓGIA

1. Bratská, M.: Učíme sa riešiť životné situácie I.
2. Bratská, M.: Učíme sa riešiť životné situácie II.
3. Martinčeková I.: Kto som?
4. Zborník Rodina 2 zv.

ESTETICKÁ VÝCHOVA

1. Čavojský, L.: Náčrt dejín slovenského divadla 2 zv.
2. Pamulová, A.: Folklórny gýč
3. Pamulová, A.: Ľudová architektúra
4. Pamulová, A.: Ľudové výtvarné umenie
5. Pamulová, A.: Ľudový odev
6. Pamulová, A.: Maľby na skle
7. Pamulová, A.: Zvyklostné predmety

OBČIANSKA NÁUKA

1. Ftoreková, T.: Malý právnický lexikon
2. Metodické a odborné materiály z podujatí
3. Mrázková, V.: Metodické materiály na výučbu ekonomiky

DEJEPIS

1. Beňková, J.: Metodické materiály z podujatí
2. Beňková, J. - Polívková, D.: Tvorba učebných pomôcok a ich využitie na hodinách dejepisu
3. Bystrický, V. - Vnuk, Fr.: Rôzne pohľady na SNP
4. Ftoreková, T.: Historia magistra vitae
5. Marsina, R.: Nové pohľady historickej vedy na slovenské dejiny 6 zv.
6. Mrázková, V.: Dejiny v historických prameňoch
7. Mrázková, V.: Odborno-metodické materiály k majuritným tézám
8. Polívková, D.: Využitie časopisu Historická revue na hodinách dejepisu

SLOVENSKÝ JAZYK A LITERATÚRA

1. Caltíková, M.: K niektorým zmenám pravopisnej normy - 2.vyd.

2. Caltíková, M.: Malá príručka slovenského pravopisu
3. Márčok, V.: Intertextualita a jej rétorika
4. Márčok, V.: Tri problémy postmodernity
5. Součková, M.: Osobnosti a osobitosti slovenskej prózy 80. a začiatku 90. rokov
6. Součková, M.: Prozaické debuty v 80. a 90. rokoch
7. Súčasná svetová poézia
8. Svetová literatúra po roku 1945 - 2.vyd.
9. Špaček, J.: Súčasná slovenská próza

FRANCÚZSKY JAZYK

1. Zatkalíková, M.: Kontrolné testy z francúzskeho jazyka pre základné školy

NEMECKÝ JAZYK

1. Doplnkové učebné texty pre výučbu nemeckého jazyka na stredných školách I. Zost. I.Horová.
2. Doplnkové učebné texty pre výučbu nemeckého jazyka na stredných školách II. Zost. I.Horová.
3. Doplnkové učebné texty pre výučbu nemeckého jazyka na stredných školách III. Zost. I.Horová.
4. Doplnkové učebné texty pre výučbu nemeckého jazyka na stredných školách IV. Zost. I.Horová.

RUSKÝ JAZYK

1. Kotová, M.J. - Bojarkina, V.D. - Gogová, K.: Teksty dľa čtenia s upražneniami i zadaniami I.
2. Kotová M.J. - Michajlovová, E. - Gogová, K.: V mire prirody
3. Textová čítanka s úlohami a cvičeniami

MATEMATIKA

1. Bartková, A.: Gradové písomné práce z matematiky - 2.vyd.
2. Mäsiar, P. a kol.: Ukážky písomných prác z matematiky z rozdielnou náročnosťou úloh

FYZIKA

1. Baník, I. - Baník, R.: Kaleidoskop učiteľa fyziky 4. časť
2. Šenk, P.: Fyzikálny korešpondenčný seminár 8. časť
3. Šenk, P.: Práca s talentovanou mládežou

CHEMIA

1. Prokša, M.: Motivačné experimenty
2. Silný, P.: Metodické poznámky k doplňujúcemu textu pre 1.ročník gymnázií. Redoxné reakcie

BIOLOGIA

1. Trebatická, M.: Genetika populácií
2. Ušáková, K.: Didaktický model fylogenetického vývoja vyšších rastlín na príklade ich rodozmeny

TELESNÁ VÝCHOVA

1. Dušička, P.: Metodické poznámky k učivu OČP v účelových cvičeniach v základnej škole
2. Dušička, P.: Rešerš článkov ku školskej TV z telovýchovných časopisov
3. Dušička, P.: Zoznam nových dokumentov pre prácu učiteľa telesnej výchovy a učiva Ochrany človeka a prírody (OČP) III. časť
4. Dušička, P. - Štepanovičová, J.: Drobné a netradičné hry k TV a OČP na I. stupni ZŠ
5. Testovanie telesnej zdatnosti podľa EUROFIT-testu
6. Úpolové cvičenia v TV na stredných školách

ELEKTROTECHNIKA

1. Gabčová, T.: Základy práce s PC pre učiteľov elektrotechnických predmetov

Edičný plán Metodického centra Prešov na školský rok 1994/95

RIADENIE

1. Štofanič, L.: Maturity z pohľadu riaditeľa školy
2. Štofanič, L.: Prijímacie skúšky z pohľadu riaditeľa školy

PSYCHOLÓGIA

1. Hybenová, V.: Psychológia v práci triedneho učiteľa

ETICKÁ VÝCHOVA A OBČIANSKA NÁUKA

1. Dupkala, R. - Hlinka, M.: Súbor úloh na preverovanie vedomostí z filozofie pre stredné školy

ESTETICKÁ VÝCHOVA

1. Takáč, A.: Expresionizmus v umení
2. Takáč, A.: Filmové umenie

DEJEPIS

1. Dupkala, R.: Slovenská mytológia
2. Kónya, P.: Dejiny Židov na Slovensku
3. Murcko, M.: Historický slovník obcí okresu Stará Ľubovňa
4. Vízdal, M.: Sprievodca po praveku na východnom Slovensku

SLOVENSKÝ JAZYK A LITERATÚRA

1. Žemberová, V.: Umelecká literatúra a literárna výchova. Sondy do súvislostí umeleckého textu v literatúre a pedagogickej praxi

2. Mikroprocesor 8051, programovanie a práca s perifériami. Metodická príručka

VÝCHOVA MIMO VYUČOVANIA, DROGOVÁ PREVENČIA

1. Primárna drogová prevencia
2. Propagačný materiál k problematike toxikománie, prevencie proti drogám a pod.
3. Toxikománie detí a mladistvých

ŠPECIÁLNA A LIEČEBNÁ PEDAGOGIKA

1. Kazmárová, J.: Kniha - knižnica - postihnuté dieťa
2. Zápotočná, O.: Rébusová čítanka. Program rozvíjania fonologických schopností. Príručka
3. Zápotočná, O. - Kožíková, Š.: Rébusová čítanka

ZÁKLADNÉ ŠKOLY

1. Levická, J.: Na pomoc záujmovým útvarom v ŠKD (pracovno-technická činnosť)
2. Levická, J.: Na pomoc záujmovým útvarom v ŠKD (hudobno-pohybová činnosť)
3. Semjanová, I.: Pedagogické aspekty dramatickej výchovy
4. Wegerová, A.: Zdravotná výchova

MAĎARSKÝ JAZYK A LITERATÚRA

1. Hlaváčová, M. - Pásztoová, I.: Efektívne formy práce vo vyučovaní maďarského jazyka
2. Molnár, M.: Rozbory literárnych diel z národnej a svetovej literatúry 3.časť
3. Szathmáry, J.: Didaktický test z maďarského jazyka a literatúry pre 3.ročník G a ŠOŠ
4. Szathmáry, J.: Didaktický test z maďarského jazyka a literatúry pre 3.ročník SOU

UKRAJINSKÝ JAZYK A LITERATÚRA

1. Lazorik, A.: Funkcie materinského jazyka

FRANCÚZSKY JAZYK

1. Kufová, E.: Didaktické testy z francúzskeho jazyka pre 3.ročník

NEMECKÝ JAZYK

1. Pažuchová, M.: Práca s obrázkami
2. Pažuchová, M.: Teste zum Lehrwerk Themen I.
3. Stochmayer: Nemecká literatúra

RUSKÝ JAZYK

1. Barilla, J.: Výberové cvičenia ku gramatickej príručke RJ pre začiatočníkov
2. Barilla, J.: Výberové cvičenia ku gramatickej príručke RJ pre pokročilých

MATEMATIKA

1. Cirjak, M.: Didaktický test pre gymnáziá
2. Cirjak, M.: Didaktický test pre SOŠ
3. Cirjak, M.: Didaktický test pre SOU
4. Cirjak, M.: Zbierka neštandardných úloh z matematiky
5. Majerčák, J. - Cirjak, P.: Prieskum o stave vyučovania a vybavenia škôl
6. MIF č.8. Občasník odborno-metodických materiálov pre učiteľov MAT, FYZ a INF SŠ

FYZIKA

1. Krajňák, M.: Biológia vo vyučovaní stredoškolskej fyziky
2. Krajňák, M.: DT a dotazník k zisteniu možnosti zavádzania integrovanej prírodovedy do SŠ
3. Krajňák, M.: Metodika vyučovania TC: Hydrostatika a hydromechanika

CHÉMIA

1. Ganajová, M.: Databáza otázok k TC Zloženie a štruktúra atómu. Periodická sústava prvkov
2. Chémia. Odborno-metodické materiály pre stredoškolských učiteľov č.3
3. Chémia. Odborno-metodické materiály pre stredoškolských učiteľov č.4
4. Silný, M.: Základy chemického deja a jeho zákonitosti

BIOLÓGIA A EKOLÓGIA

1. Obšatník, J.: Práca s učebnicou ekológie (Didaktika ekológie)
2. Vostál, Z.: Ekologický slovník
3. Vybrané chránené územia regiónu východné Slovensko

GEOGRAFIA

1. Drgoňa, V.: Socioekonomická geografia Ázie - 2.vyd.
2. Ďuriančík, J.: Socioekonomická geografia Austrálie a Oceánie - 2.vyd.
3. Gajdoš, A.: Socioekonomická geografia Afriky - 2.vyd.
4. Gajdoš, A.: Socioekonomická geografia Ameriky - 2.vyd.
5. Michaeli, E.: Vybrané kapitoly z regionálnej geografie Slovenskej republiky

TELESNÁ VÝCHOVA

1. Mikuš, M.: Príklady plánov na TC v SŠ v TV
2. Mikuš, M. - Kasa, J.: Diagnostika pohybových zručností v TV
3. Mikuš, M. - Rado, F.: Záverečný pretek v TC gymnastika
4. Mikuš, M. - Žiga, L.: Menej známe pohybové a športové hry

DIEVČENSKÉ ODBORNÉ ŠKOLY

1. Lang, K.: Prvá pomoc pri stavoch ohrozujúcich život
1. Lang, K.: Technologické postupy pri príprave jedál

INFORMATIKA A VÝPOČTOVÁ TECHNIKA

1. Majerčák, J.: Aktuality z výpočtovej techniky pre učiteľov matematiky
2. Tóth, V.: Programovanie vo WINDOWS

POLNOHOSPODÁRSTVO

1. Čuba, A.: K metodike vyučovania živočíšnej výroby na SPOŠ
2. Čuba, A.: Špecifické ciele v predmete poľnohospodárske stroje pre 2.ročník

STAVEBNÍCTVO

1. Bajtoš, J.: Hospitácie ako prostriedok osobného rastu
2. Bajtoš, J.: Návrh didaktických testov z predmetu betónové konštrukcie
3. Bajtoš, J.: Pomôcka na cvičenia z predmetu betónové konštrukcie
4. Burešová: Špecifické učebné ciele predmetu betónové konštrukcie integrovaného odboru Stavitelstvo

STROJÁRSTVO

1. Majerník a kol.: Učebné ciele predmetu strojárka technológia pre 4.ročník uč. odboru 23-81-6
2. Repčík: Poznatky zo skupinového vyučovania na SOU stroj. v Médzilaborciach

VÝCHOVA MIMO VYUČOVANIA

1. Lang, K.: Didaktika činnosti mimo vyučovania
2. Lang, K.: Príklad plánu činnosti mimo vyučovania

RÓMSKA PROBLEMATIKA

1. Bernasovský, I.: Somatický vývin rómskych detí školského veku
2. Močiliaková, E. - Sedlák, A.: Odklínanie prútia (súbor námetov na výroby)
3. Sedlák, A.: Zborník zo záverečných prác špecializačného štúdia
4. Sedlák, A.: Zdravo žiť (pracovné námety pre výcvikový kurz)

ŠPECIÁLNA A LIEČEBNÁ PEDAGOGIKA

1. Pribula, L.: Metodika logopedickej praxe v špeciálnych školách
2. Pribula, L.: Základy špeciálnej pedagogiky. Učebné texty

Edičný plán Metodického centra v Bratislave na školský rok 1994/95

RIADENIE

1. Christenko, S.: Návrh metodiky prierezových inšpekcií
2. Christenko, S.: Poznámky k modernému manažmentu vo vzdelávaní
3. Novotný, I.: Drogová závislosť
4. Szarková, M.: Personalistika a personálny manažment
5. Turek, I.: Ciele vyučovacieho procesu
6. Turek, I.: Didaktické testy
7. Turek, I.: Škola a tvorivosť

ETICKÁ VÝCHOVA

1. Lencz, E.: Metodický materiál k predmetu Etická výchova III.
2. Vybrané kapitoly z psychológie pre učiteľov ETV

OBČIANSKA NÁUKA

1. Ftoreková, T.: Malý právnický lexikon - 2. vyd.

DEJEPIS

1. Beňková, J.-Polívková, D.: Didaktické testy pre SŠ - 2. vyd.
2. Beňková, J.-Polívková, D.: Tvorba učebných pomôcok - 2. vyd.
3. Folkman, Š.: Pramene a dokumenty k dejinám 18. a 19. storočia - 2. vyd.
4. Ftoreková, T.: História - učiteľka života - 2. vyd.
5. Chylová, E.: Pramene a dokumenty k dejinám 20. storočia - 2. vyd.
6. Slovenské dejiny - komentáre k seriálu videofilmov

SLOVENSKÝ JAZYK

1. Caltíková, M.: Malá príručka slovenského pravopisu
2. Návrh tém na ústne maturitné skúšky. Zost. A.Kodlová a Z.Mezárošová
3. Prijímacie pohovory zo slovenského jazyka a literatúry. Zost. A.Kodlová
4. Súčasná svetová próza

MAĎARSKÝ JAZYK A LITERATÚRA

1. Prijímacie pohovory na SŠ s vyučovacím jazykom maďarským. Zost. K.Csicsay

RUSKÝ JAZYK

1. Bojcov, I.: Kontakt I. - 2. vyd.
2. Bojcov, I.: Kontakt II.
3. Bojcov, I.: Puť po rynku

MATEMATIKA

1. Lamoš, F. - Potocký, R.: Základy finančnej a poistnej matematiky

2. Matematika (fyzika, chémia, prírodopis). Prijímacie skúšky na SŠ. Zost. M.Maxian a E.Hrdina
3. Písomné práce z matematiky pre 5.ročník ZŠ a 1.ročník osemročných gymnázií. Zost. V.Kolbaská a M.Čopová
4. Písomné práce z matematiky pre 6.ročník ZŠ a 2.ročník osemročných gymnázií. Zost. V.Kolbaská a M.Čopová
5. Písomné práce z matematiky pre 7.ročník ZŠ a 3.ročník osemročných gymnázií. Zost. V.Kolbaská a M.Čopová
6. Písomné práce z matematiky pre 8.ročník ZŠ a 4.ročník osemročných gymnázií. Zost. V.Kolbaská a M.Čopová
7. Zbierka úloh z matematiky pre 1. a 2. ročník osemročných gymnázií. Zost. E.Hrdina
8. Zbierka úloh z matematiky pre 3. a 4. ročník osemročných gymnázií. Zost. E.Hrdina

FYZIKA

1. Krempašský, J.: Fyzika a technika. Zborník
2. Krempašský, J. - Horylová, R.: Energia ako integrujúci činiteľ vied
3. Zoznámte sa, prosím. Zost. R.Horylová

BIOLÓGIA

1. Ušáková, K.: Organológia

TELESNÁ VÝCHOVA

1. Chudá, B.: TV pre postihnutých
2. Školská telesná výchova II.
3. Zborník z celoštátnej konferencie učiteľov TV - Budmerice 26. - 27. 5. 1994. Zost. O.Majerský

ELEKTROTECHNIKA

1. Dzuro, J.: Zdravotnícka technika I.
2. Matulíková, D.: Číslíková technika

POĽNOHOSPODÁRSTVO

1. Faktorová, O.: Personálny manažment

STROJÁRSTVO

1. Bilčík, A.: Riadenie kvality
2. Boďo, D.: Marketing
3. Demovič, Š.: Cvičenia z manažmentu
4. Michalíková, K.: Strojárske konštrukcie pre TIS
5. Nastišin, E.: Brzdové a palivové systémy
6. Nastišin, E.: Vozidlá kamiónovej dopravy

ŠPECIÁLNA A LIEČEBNÁ PEDAGOGIKA

1. Gregušová, H. - Valašíková, M.: Program výtvarných činností v ŠD OŠ

ných v domove mládeže je na Slovensku 115 domovov mládeže, z toho 21 samostatných a 94 pričlenených. Celkovo je v nich ubytovaných asi 20 000 žiakov stredných škôl.

Od roku 1990 mali domovy mládeže prejsť podstatnými zmenami. Išlo predovšetkým o zmenu koncepcie výchovno-vzdelávacej práce. Domovy mládeže sa mali čo najviac priblížiť rodinnému prostrediu. V obsahu činnosti vo voľnom čase mala byť posilnená vzdelávacia zložka, mal sa odstrániť direktívny režim (napr. povinné štúdium). Výchovno-vzdelávacia činnosť mala byť pre žiakov úplne dobrovoľná, založená na premyslenej, skutočne prítlačivej ponuke.

Moje skúsenosti hovoria, že takéto zmeny nenastali vo všetkých domovoch mládeže.

Porovnateľne lepšie výsledky sú v samostatných domovoch mládeže ako v pričlenených. Nechcem zovšeobecňovať, aj medzi pričlenenými domovmi mládeže sú také, kde sa nové princípy uplatňujú, ale z mnohých pričlenených domovov mládeže mám signály a aj vlastné poznatky, že sú vážne problémy, počnúc finančným zabezpečením už zo strany škôl, postavením vychovávateľov, prístupom žiakom a v konečnom dôsledku v horšej kvalite ich výchovno-vzdelávacej práce.

V niektorých domovoch mládeže sa naďalej pracuje v starom duchu, je tam málo radosti a tvorivosti. Častým argumentom vychovávateľov je, že žiaci nemajú o nič záujem a že nemá význam pre nich nič vymýšľať.

Stále sú rezervy vo vzťahoch vychovávateľ - žiak a naopak, neuspokojivé sú vzťahy učiteľ - vychovávateľ a naopak.

To všetko je živná pôda pre vznik rôznych problémov, na ktoré v konečnom dôsledku dopláca samotný žiak.

V záujme objektivity treba povedať, že súčasní žiaci v internátoch vo všeobecnosti skutočne neprejavujú veľký záujem o činnosť vo voľnom čase. Tento jav zrejme súvisí aj s ich celkovým prístupom k samotnému učeniu v škole. V osobných rozhovoroch otvorene priznávajú, že nemajú snahu, ale ani motiváciu k hlbšej príprave na vyučovanie, a teda nemajú ani záujem (okrem výnimiek) o ďalšie sebavzdelávanie. Vo voľnom čase uprednostňujú (aj vďaka masmédiám) skôr ľahkú, pasívnu zábavu, resp. záhalku.

Z toho vyplýva, že práca vo voľnom čase s takto orientovanými žiakmi je naozaj náročná. Je však realizovateľná, ak vychovávateľ dokonale pozná každého žiaka, jeho záujmy a je schopný ponúknuť mu činnosť smerujúcu k osobnému uspokojeniu a rozvoju žiaka.

Ďalší problém v práci mimo vyučovania, ktorý je aj mojou vlastnou (a pomerne častou) skúsenosťou, je otázka dôvery k žiakom. Jednoducho je nevyhnutné, aby vzťah vychovávateľa bol postavený na dôvere k žiakovi.

Skúsenosti vychovávateľov však ukazujú, že mnohí žiaci nie sú na prejav dôvery zvyknutí. Inak by nebolo toľko prípadov podvodov, nedodržania slov či iných zlyhaní. Pred vychovávateľom stojí ťažká úloha - dôverou k žiakovi ho učiť dôveru nesklamať. Napriek viacerým negatív-

ným skúsenostiam verím, že aj táto úloha je dosiahnuteľná pri dostatku trepezlivosti.

Problémy, ktoré som načrtla, sú spoločné pre všetky domovy mládeže. Spôsoby ich riešenia či neriešenia sú však rozličné.

V ďalšej časti chcem priblížiť prácu domova mládeže, v ktorom pracujem a podotýkam, že uvedené problémy sa týkajú aj nášho domova mládeže.

Ako riaditeľka tohto domova mládeže presadzujem v pedagogickom kolektíve filozofiu, že **vychovávateľ musí mať deti rád, že má byť pripravený neustále odpúšťať a radšej chváliť ako trestať.**

V našom domove mládeže je ubytovaných 440 žiakov SPgŠ, DOŠ a SOU poľnohospodárskeho.

Voľný čas je orientovaný tak, že vychovávateľka rozvrhne ponuku činnosti tak, aby každý člen jeho skupiny mal možnosť výberu činnosti, ktorá bude v súlade s jeho záujmami, aby žiadny žiak - nemal pocit prázdnej nudy. Naopak, **mal by po splnení povinností voči škole dostať možnosť zažiť niečo, čo ho obohatí, poteší, rozveselí či poučí.**

Toto je veľmi náročná fáza práce vychovávateľa. V tomto okamihu sa ukáže schopnosť, či neschopnosť vychovávateľa byť tvorivým špecializovaným odborníkom. Tu nemá miesto žiadne direktívum. **V tejto etape práce majú problémy menej schopní vychovávateľa.**

Mnohí odborníci by radi zaradili domovy mládeže medzi sociálne zariadenia, odopruč im prisúdiť aj vzdelávaciu zložku.

Naše dlhoročné skúsenosti hovoria, že k nám prichádzajú deti z rodín nepoučené o základných hygienických a pracovných návykoch. Stáva sa, že chlapci a dievčatá sa skôr zveria s vážnym osobným problémom vychovávateľke ako matke. Mnohí sa nevedia učiť, neovládajú základné pracovné činnosti potrebné pre praktický život.

Vychovávateľa venujú veľkú pozornosť pomoci žiakom pri štúdiu, spolupracujú s vyučujúcimi, učia dievčatá šiť, pliesť, variť, starať sa o zovňajšok a vlastné zdravie. Tieto činnosti sa uskutočňujú na úrovni práce vychovávateľa so svojou výchovnou skupinou.

Okrem uvedených činností máme rozpracovaný výchovno-vzdelávací kurz - obsahovo diferencovaný pre jednotlivé ročníky. Zahŕňa základy kultúry správania, tanečný kurz, kurz studenej kuchyne, šitia, výchovu k partnerstvu, rodičovstvu, antikoncepciu, starostlivosť o diéta, starostlivosť o vlasy, primárnu prevenciu drogovej závislosti.

Uvedené oblasti približujú žiakom prizvaní odborníci. Účast na kurzoch, ako aj na činnostiach vo voľnom čase, je úplne dobrovoľná.

V domove mládeže majú žiaci možnosť pracovať v krúžkoch výroby hračiek, paličkovania, šitia, prvej pomoci, starostlivosti o kvety, v rozhlasovom, pri tvorbe časopisu. Založená je hudobná kapela. Žiaci majú možnosť navštevovať posilovňu a minitelocvičňu. Podľa záujmu organizujeme návštevu divadelných predstavení.

V domove mládeže vytvárame tiež priestor pre spo-

ločenský život ubytovaných. Patria sem podujatia, do prípravy ktorých sú zapojení všetci žiaci: Príprava kultúrnych programov pre žiakov 1. ročníkdetí. Verím, že ak by do našich zariadení zavítal niekto zo zahraničia, bol by

našou prácou milo prekvapený-a azda aj inšpirovaný.

Preto Vám, milí kolegovia a kolegyně v domovoch mládeže, želim veľa trpezlivosti a lásky k svojmu povolaniu.

Summary: The author shows her concerns for the fact that we tend to take everything western in a non-critical way. She speaks about her experiences of visiting several student hostels. She also writes about the relationship between students and supervisors.

“MÁLO POZNÁME SVOJICH ŽIAKOV”

ZAMYSLLENIE NAD ČLÁNKOM S. KONTÍROVEJ

M. Lukáč, Základná škola Čadca

Veľmi sa tešíme, keď nám poštarka prinesie “naše” učiteľské Pedagogické rozhľady. Sú na úrovni. Prinášajú vždy niečo nové, čo nás núti premýšľať, ako zlepšiť náš vzťah k učiteľskému poslaniu, ako zlepšiť náš vzťah k žiakom, ako zlepšiť vzájomné vzťahy medzi učiteľmi. V posledných Pedagogických rozhľadoch - (č. 3, 1994/95) ma osobitne zaujalo široké zamyslenie S. Kontírovej Rozvoj osobnosti žiaka - hlavné poslanie učiteľa. Na podobnú tému sa napísalo veľa článkov aj v minulosti. No bol to vždy pohľad učiteľa, pedagóga na vzájomné vzťahy. Tento pohľad zo strany “žiacov, študentov” je celkom iný. Vidieť z neho, ako málo poznáme svojich žiakov, ako málo poznáme ich krehkú dušu, myslenie, pohľady, názory. Zamýšľam sa vetu za vetou nad tým, s čím by sa, a či by sa, na nás radi obrátili aj žiaci našej školy, keby... Možno sa raz opýtajú. Kedy to bude? Snažme sa ich pochopiť skôr, ako sa opýtajú.

Ihneď po prečítaní materiálu som ho rozmnožil a dal každému vedúcemu metodického združenia a predmetovej komisii s úlohou, aby sa spoločne nad problémom zamysleli. Aby každý učiteľ hľadal svoje miesto a mieru vzájomného vzťahu učiteľ - žiak. Na niektoré z pedagogických rád hodláme problém analyzovať.

Zatiaľ sa nad problémom zamýšľam sám.

Nad prvou “prosbou” žiakov - “podporujte nás v tom, aby sme v maximálnej miere mohli riadiť svoje vlastné učenie sa” - rozmýšľam takto: Dokážeme vytvoriť v škole takéto prostredie? Viazu nás učebné plány, učebné osnovy, žiaci predsa nemôžu robiť, čo chcú.

Ďalšie prosby sú hlboko ľudské, humánne a stojí za to sa nad nimi zamyslieť. Pochopenie žiakov, príjemná pracovná, ľudská klíma, pochopenie osobnosti žiaka aj záujem o jeho mimovyučovacie problémy je veľmi dôležitým fenoménom a prostriedkom na získanie žiakov pre spoluprácu a vzájomné pochopenie.

Áno, musíme pochopiť osobnosť žiaka. Je to človek, jedinec, rovnocenný partner - i keď mladší.

Snažme sa urobiť hodiny zaujímavými výberom pestrej palety metód, foriem a postupov v práci, rozvíjať tvorivé myslenie žiakov. Bez lásky k povolaniu, k predmetu, rovnakého vzťahu ku všetkým žiakom si ich dôveru a vzájomnú lásku nezískame.

*Ideálny žiak
Oblúbený nie je medzi učiteľmi
najmä preto, že je epolepšiteľný.
J. Bilý*

O HUMANIZÁCIÍ KONTROLNEJ ČINNOSTI V TELESNEJ VÝCHOVE

M. Mikuš, Metodické centrum Prešov

Anotácia: Požiadavka humanizovať a objektivizovať kontrolnú činnosť v telesnej výchove (kontrola, hodnotenie, klasifikácia). Súčasné požiadavky na humanizáciu možno zhrnúť do štyroch zásad: 1. zásada komplexného hodnotenia, 2. zásada relatívneho hodnotenia, 3. zásada vytvorenia optimálnej pedagogickej klímy kontrolnej činnosti, 4. zásada aktívneho zapojenia žiakov do kontrolnej činnosti.

Kľúčové slová: kontrolná činnosť, hodnotenie, kontrola, klasifikácia, zásady kontrolnej činnosti

Kontrolná činnosť (kontrola, hodnotenie, klasifikácia) - je popri činnosti plánovacej a riadiacej - mimoriadne aktuálnou, závažnou a citlivou súčasťou riadenia vyučovacieho procesu. Dotýka sa priamo žiakov, učiteľov, rodičov a prostredníctvom nich sa o túto problematiku zaujíma

i širšia verejnosť.

Kontrolná činnosť zasahuje najcitlivejšiu sféru človeka - jeho sebavedomie. Ak niekde v školskej praxi je improvizácia škodlivá, tak je to predovšetkým v tak citlivej oblasti, akou je kontrolná činnosť. Všetci významní

pedagógovia sa zhodujú v tom, že kontrolná činnosť je jedným z najvýznamnejších činiteľov vyučovania a výchovy.

V súčasnom období dochádza k významným zmenám v nazeraní na prácu učiteľov a škôl, ktoré sa úzko dotýkajú i kontrolnej činnosti. Zvýrazňuje sa **požiadavka dôsledne humanizovať a objektivizovať kontrolnú činnosť.**

Súčasnú požiadavku na humanizáciu kontrolnej činnosti sa pokúsime zhrnúť do týchto zásad:

1. Zásada komplexného hodnotenia
2. Zásada relatívneho hodnotenia
3. Zásada vytvorenia optimálnej pedagogickej klímy kontrolnej činnosti
4. Zásada aktívneho zapojenia žiakov do kontrolnej činnosti

Zásada komplexného hodnotenia

Zásada komplexného hodnotenia plnenia požiadaviek patrí medzi základné v kontrolnej činnosti učiteľa. Ide o **vzájomnú spätosť kontrolnej činnosti s celým obsahom učiva**, v jeho logickej štruktúre. V telesnej výchove sa preto kontrolná činnosť orientuje na všetky **základné prvky (zložky) obsahu učiva**, t.j. na:

- A: Úroveň rozvoja všobecnej pohybovej výkonnosti
- B: Úroveň osvojenia si pohybových činností v jednotlivých tematických celkoch
- C: Úroveň osvojenia si vedomostí
- D: Výsledky výchovného pôsobenia, postoja žiakov k TV a pod.

Okrem týchto kritérií učiteľ prihliada aj na **osobitosti v telesnom rozvoji a v zdravotnom stave žiakov.**

Väčšiu pozornosť si kontrolnej činnosti zaslúžia doteraz zanedbané zložky obsahu, t.j. úroveň osvojenia si vedomostí a výsledky výchovného pôsobenia, a najmä **hodnotenie postojov k telesnej výchove** ako dôležitého predpokladu na celoživotnú pohybovú aktivitu.

Zásada relatívneho hodnotenia

Zásada relatívneho hodnotenia vychádza zo snahy o spravodlivejšie a objektívnejšie hodnotenie žiakov. Zvýrazňuje sa **požiadavka prihliadať na ich individuálne, najmä zdravotné a telesné predpoklady.**

Táto požiadavka sa málo dodržiava a práve preto dochádza u žiakov, rodičov a u časti verejnosti k nespokojnosti s hodnotením a klasifikáciou v telesnej výchove. Hodnotenie v telesnej výchove by malo **motivovať, podnecovať aktivitu žiakov, pobádať ich k lepšiemu výkonom, k sebavýchove, k lepšiemu vzťahu k telesnej výchove a športu.**

Perspektívu spravodlivejšieho a objektívnejšieho hodnotenia vidíme v **relatívnom hodnotení**, t.j. v hodnotení **individuálneho zlepšovania sa každého žiaka**, v porovnávaní a hodnotení jeho **individuálnych výkonov**. Berieme pritom do úvahy jeho **reálne pohybové možnosti**,

predchádzajúce pohybové skúsenosti a osobitosti v telesnom rozvoji.

Zásada vytvorenia optimálnej pedagogickej klímy kontrolnej činnosti

Formovanie vzťahu žiaka k telesnej výchove je skryté i v kontrolnej činnosti učiteľa. Ak **učiteľ prejaví porozumenie pre osobnosť žiaka**, pre jeho nedostatky i neúspechy, pomáha mu pri ich odstraňovaní, vzniká **kladný vzťah žiaka nielen k učiteľovi**, ale i k telesnej výchove vôbec, čo patrí medzi základné úlohy školskej telesnej výchovy.

Túto pozitívnu atmosféru napomáha vytvoriť i **priaznivá atmosféra pre kontrolnú činnosť**. Bezprostredný vplyv na jej atmosféru má i jej premyslený spôsob, vhodná organizácia a, samozrejme, dobrá príprava žiakov, ktorých kontrolou neprekvapujeme. Učiteľ kontroluje a hodnotí len to učivo, ktoré si žiaci osvojili. Kontrola a hodnotenie má **umožniť žiakovi prežiť pocit úspechu z vykonanej práce**. Preto je potrebné vytvoriť priaznivú atmosféru bez strachu a trémy. Napätie pri kontrole má byť len prirodzenou súčasťou pohybového výkonu a nemá byť prejavom strachu a bezmocnosti.

Odporúčame učiteľom telesnej výchovy nahradiť v jednotlivých tematických celkoch často formálnu kontrolu a hodnotenie tzv. **záverečnými pretekmi (súťažou)**, s aktívnou účasťou žiakov nielen ako pretekárov, ale aj ako rozhodcov a organizátorov. Podľa našich poznatkov **záverečné preteky**, ako metóda kontrolnej činnosti, sú cenným prínosom k vytvoreniu priaznivej pracovnej atmosféry.

Na žiakov **záporne pôsobí i učiteľova ľahostajnosť, nevšímavosť ku kladom** alebo dokonca ironizovanie nedostatkov. Zvlášť **citlivo treba pristupovať k žiakom, ktorí nedosahujú v telesnej výchove dobré výsledky**. Je potrebné im umožniť, aby i oni prežili pocit úspechu zo svojho zdokonaľovania sa.

Zásada aktívneho zapojenia sa žiakov do kontrolnej činnosti

Jedným z najdôležitejších cieľov kontrolnej činnosti je **výchova žiakov k sebakontrolle a sebahodnoteniu** ako predpokladu ich postupnej prípravy na celoživotné sebazdokonaľovanie.

Dosiahnutie vyššie uvedených cieľov predpokladá:

- a) Primerané, ne-



formálne, cieľavedomé vzdelávanie žiakov v metóde kontrolnej činnosti. Úlohou školy je, aby si žiaci postupne osvojili techniku merania základných charakteristík telesného rozvoja, pohybovej výkonnosti, metodiku hodnotenia získaných údajov, prácu s normami, bodovacími tabuľkami, rastovými grafmi a pod.

b) Aktívne zapojenie sa žiakov do kontrolnej činnosti - učiteľ už na základnej škole zvažuje možnosti žiakov, ich predpoklady a pripravenosť na reálnu účasť na kontrole a hodnotení. Pôjde o dlhodobý, cieľavedomý, systematický proces prípravy žiakov na ich postupné zapojenie do kontrolnej činnosti v oblasti te-

lesného rozvoja, všeobecnej pohybovej výkonnosti, v atletike, plávaní a v iných objektívne merateľných disciplínach, ale aj v športových hrách a gymnastike.

Klasifikácia

V tomto príspevku sa nemôžeme podrobnejšie zaoberať klasifikáciou, i keď je najdiskutovanejším článkom kontrolnej činnosti učiteľa. Sme presvedčení, že existujúci systém klasifikácie vyžaduje zdokonalenie najmä z pohľadu jej humanizácie a objektivizácie.

Bude potrebné odstrániť hlavné príčiny, ktoré spôsobujú nespokojnosť s klasifikáciou v telesnej výchove.

Literatúra:

1. Mikuš, M.: Návrh na spôsob klasifikácie v školskej telesnej výchove. *Učiteľské noviny* 41, 1991, č. 10, s. 6.
2. Mikuš, M. - Kasal, J. - Sýkora, F.: *Kontrolná činnosť v telesnej výchove*. Prešov, MC 1991.
3. Sýkora, F.: *Základy telovýchovného procesu*. Bratislava, Šport 1989.

Summary: The author from the point of view of generally declared need of humanization in school work summarizes requirements for super vising physical education as follows: the principle of complex and relative assessment, the principle of forming an optimum pedagogical atmosphere in super vising process, the principle of actively involving students into this process.

POHLADY DO ZAHRANIČNÉHO ŠKOLSTVA

Príprava učiteľov elementárnych škôl v krajinách západnej Európy v poslednom desaťročí

B. Kasáčová, Vedeckovýskumný ústav regionalistiky FHPV UMB B. Bystrica

Všeobecné tendencie v príprave učiteľov, ktoré od osemdesiatych rokov vyvolali zmeny znamenajúce približovanie jednotlivých školských systémov (predlžovanie doby štúdia, profesionalizácia, integrácia pedagogických inštitútov a akadémií do existujúcich univerzít), premietli sa, prirodzene, aj do zmien v príprave učiteľov elementárnych (primárnych) škôl.

Obrat v demokratickom vývoji, ktorý sa v osemdesiatych rokoch prejavil poklesom žiakov v školách, priniesol oproti predchádzajúcemu nedostatku učiteľov ich prebytok a následne nezamestnanosť. V dôsledku toho príslušné organizácie západoeurópskych krajín zaviedli opatrenia na prísnejší výber uchádzačov o učiteľské štúdium. Zároveň došlo k zmenám v obsahu učiteľského vzdelávania, ktoré boli vynútené a ovplyvnené tlakom a výskumom. S týmito zmenami súvisí aj to, že predtým prevládajúce kvantitatívne hodnotenie sa v 80-tych rokoch nahradilo dôrazom na kvalitatívnu stránku výchovnovzdelávacej práce škôl a ich výsledkov. Preferovanými okruhmi diskusií sa stali problémy ako školský neprospech, demokratizácia a kvalita vyučovania, humanizácia školy, výber

a kvalita prípravy učiteľov, vzťah medzi všeobecným a odborným vzdelaním, prístup študentov k vysokoškolskému vzdelaniu. (Singule 1991, str. 10.)

V neposlednom rade zmeny v obsahu a forme prípravy učiteľov elementárnych škôl podmieňuje snaha o pozdvihnutie prestíže školy ako spoločenskej inštitúcie i profesionálneho statusu učiteľského povolania.

BELGICKO

Príprava učiteľov elementárnych škôl v Belgicku prebieha na vysokoškolských inštitútoch neuniverzitného typu (spolu s učiteľmi pre predškolské zariadenia a nižšie stredné školy) v kurze vedúcom k získaniu diplomu pre vyučovanie na elementárnej škole. Od roku 1984-85 sa dĺžka vzdelávania predĺžila na tri roky. Flámsky hovoriaci sektor a francúzsky hovoriaci sektor majú aj dvoch ministrov národnej výchovy, teda aj organizácia a obsah týchto kurzov sa líši.

Podmienkou pre prijatie je diplom o ukončení šestoročnej vyššej strednej školy, vek 18 rokov.

Súčasťou prípravy je pedagogická prax, ktorá v 1. ročníku trvá 3 - 4 týždne, v 2. ročníku 4 - 6 týždňov, kde sa študenti sústreďujú na špeciálne metodológie učenia a ich zavádzanie

do školskej praxe. V 3. ročníku trvá prax 15 týždňov, kde budúci učitelia majú možnosť vyučovať. Prax spoluorganizuje pedagogický psychológ a učiteľ predmetu, aby dochádzalo k priebežnej interakcii medzi teóriou a praxou. (Pozri: Krčilová 1987, Singule 1991, Spilková-Uhlířová 1992.)

DÁNSKO

Príprava učiteľov pre "Folkeskole" (1. - 9. ročník) prebieha na neuniverzitnom type vysokej školy pre učiteľskú prípravu. V krajine ich je 24. Zastrešujúcu funkciu má Kráľovská dánska škola pedagogických štúdií, ktorá zabezpečuje pedagogický výskum, ďalšie vzdelávanie učiteľov aj špecializačné pedagogicko-psychologické štúdium.

Podmienky prijatia sú zhodné s univerzitami: záverečná skúška z vyššej strednej školy, skúška spôsobilosti pre vysokoškolské štúdium, vek 19 rokov.

Štúdium trvá 4 roky a obsahuje: pedagogiku, psychológiu, štúdium predmetov, sociálne štúdium a pedagogickú prax 12 týždňov (112 hodín) a tri zo základných predmetov základnej školy (1. - 9. ročník). K tomu poslucháči študujú dva všeobecnovzdelávacie predmety na vyššej úrovni a musia absolvovať špeciálne štúdium v oblasti výchovy. Vyučovacia teória a prax zaberá tretinu vzdelávacej kapacity.

Treba zdôrazniť, že učitelia v Dánsku majú veľký záujem o ďalšie vzdelávanie na báze dobrovoľnosti, ktoré zabezpečuje už spomínaná Kráľovská dánska škola pedagogických štúdií so svojimi odbočkami. Ročne prijíma asi 500 študentov do kurzov ďalšieho vzdelávania. (Pozri Singule 1991, Spilková-Uhlířová 1992.)

FÍNSKO

Od roku 1980 došlo k zjednoteniu prípravy pre všetkých učiteľov základných a stredných škôl. Aj učitelia pre 1. - 6. ročník základnej školy získavajú kvalifikáciu na pedagogických fakultách univerzít (je ich 8). Končia základným univerzitným stupňom "kandidaatti", čo je ekvivalent magistra pedagogiky.

Podmienkou prijatia je maturita na vyššej strednej škole, vek 19 rokov a úspešné absolvovanie prijímacích skúšok, ktoré sú zvlášť náročné pre uchádzačov o štúdium učiteľstva. Ročne sa prijíma len 10% uchádzačov s najlepším prospechom a osobnostnými predpokladmi. Systém prijímania je detailne prepracovaný.

Štúdium prebieha kreditnou formou, a to rôzne na jednotlivých univerzitách. Dosiachnutie stupňa kandidaatti predpokladá 160 - 180 bodov (4 - 5 rokov štúdia). Obsah štúdia je variabilný - pre učiteľa elementárneho stupňa je potrebné dosiahnuť: spoločný základ (pedagogická, vývinová psychológia, didaktika atď) 36 bodov, odborné štúdium 80 bodov, špecializácia 44 bodov a praktická príprava v rozsahu 20 študijných týždňov.

Prepracovaný je aj systém pedagogickej praxe, ktorá niekde tvorí až 50% študijnej kapacity, a tiež systém vy-

šovanie kvalifikácie učiteľov. (Pozri: Průcha 1987, Singule 1991.)

FRANCÚZSKO

Učitelia elementárneho stupňa vo Francúzsku majú kvalifikáciu učiť deti od 2 do 11 rokov. Po reforme ich príprava prebieha na univerzite.

Podmienkou prijatia je maturita na strednej škole a Diplome de premier cycle universitarire, ktorý získajú absolvovaním dvojročnej univerzitnej prípravy. Až po tejto sú na základe skúšky prijímaní na učiteľskú fakultu (Ecoles normales), kde prebieha vlastná príprava v spolupráci s univerzitou a so školami, kde budú absolventi učiť. Príprava trvá dva roky a počas nej sú automaticky uvádzaní do svojich povinností v školách.

Počas štúdia sa študenti zúčastňujú pedagogickej praxe v priebehu posledných dvoch ročníkov, v celkovom trvaní 18 študijných týždňov. (Pozri: Kuželková 1987, Singule 1991.)

GRÉCKO

Učitelia elementárnych škôl sa v Grécku pripravujú dvojakým spôsobom. Na pôvodných pedagogických akadémiách sa doba prípravy predĺžila z dvoch na štyri roky po reforme v roku 1988. Zároveň sa zriadili pedagogické oddelenia na univerzitách. Postupne sa príprava učiteľov elementárnych škôl v plnom rozsahu presúva na univerzity a na pedagogických akadémiách ostane len príprava učiteliek materských škôl.

Podmienkou prijatia je ukončenie vyššieho stredného vzdelania, vek 18 rokov.

Počas štyroch rokov odbornej a pedagogickej prípravy sa študenti zúčastňujú odbornej a pedagogickej praxe, ktorá tvorí 25% podiel celkovej prípravy. Výtvarnú, telesnú a hudobnú výchovu a cudzie jazyky môžu na elementárnom stupni učiť aj učitelia stredných škôl. (Pozri: Hušwek 1984, Singule 1991, Spilková-Uhlířová 1992.)

HOLANDSKO

Prípravu učiteľov pre deti od 4 do 12 rokov v Holandsku zabezpečujú pedagogické akadémie a členia sa (zvlášť pre učiteľov elementárnych škôl) podľa vyznania. Tieto inštitúcie, označované PABO, sú autonómnymi vysokými školami, poskytujúcimi odborné vzdelanie v dennom štúdiu, a len ony sú oprávnené na kvalifikáciu učiteľov elementárnych škôl.

Prijatý môže byť uchádzač, ktorý má osvedčenie o absolvovaní vyššej všeobecnovzdelávacej strednej školy HAVO, vyššej odbornej školy MBO, alebo preduniverzitného štúdia VWO.

Štúdium je štvorročné, okrem pedagogických, psychologických a sociálnych disciplín študijný plán obsahuje materinský jazyk, matematiku, anglický jazyk, prírodné vedy, telesnú, výtvarnú, hudobnú, zdravotnú a dopravnú výchovu. Pedagogická prax sa realizuje v rozsahu najmenej 35 týždňov v priebehu štúdia.

Kedže PABO majú autonómiu v stanovovaní vyučovacieho obsahu a učebné plány jednotlivých akadémií sa líšia, podriaďujú sa centrálné určeným smerniciam len pokiaľ ide o čas venovaný určitým predmetom a vo vykonávaní štátnych záverečných skúšok. (Pozri: Singule 1991, Spilková - Uhlířová 1992.)

ÍRSKO

Od roku 1975 boli pedagogické akadémie pripojené k univerzitám v Írsku, a tak získali status plnohodnotného vysokoškolského štúdia.

Na štúdium sú prijímaní sedemnástoční absolventi vyššej strednej školy. Musia predložiť osvedčenie o jej ukončení, podrobiť sa prijímacím pohovorom a testu jazykových a hudobných schopností. Počet študijných miest je určovaný ministerstvom.

Obsah štúdia má štyri rovnocenné zložky:

1. Výber predmetov zo škály akademických disciplín,
2. štúdium teórie výchovy,
3. aplikácia výchovných princípov integrovaného a pedocentrického vzdelania so zameraním na mladší školský vek,
4. sledovaná pedagogická prax v určených triedach.

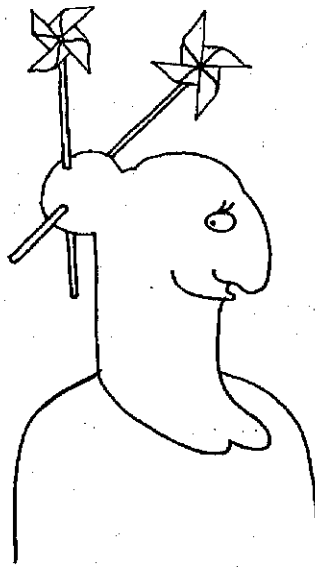
Štúdium trvá 3 - 4 roky a pedagogická prax tvorí v jednotlivých ročníkoch 4 - 6 týždňov. Aby študenti získali plnú kvalifikáciu, musia absolvovať skúšobné obdobie na niektorej elementárnej škole. (Pozri: Singule 1991, Spilková - Uhlířová 1992.)

NEMECKO

Príprava učiteľov pre elementárne vyučovanie v spolkových krajinách Nemecka nie je celkom jednotná. Prebieha na univerzitách a pedagogických školách, a to konzekutívnou formou, teda v dvoch fázach.

Pre prijatie je podmienkou absolvovanie 13-ročnej školskej dochádzky ukončenej maturitou vo veku 19 rokov. Absolventi získajú učiteľské osvedčenie priamo na určitý typ školy (elementárna škola) alebo pre určitý stupeň (primárny stupeň).

Príprava trvá 6 - 8 semestrov, obsahuje štúdium pedagogických disciplín, odborných predmetov. Teoretický študijný kurz je uzavretý prvou štátnou záverečnou skúškou, ktorá je podmienkou pre vstup do druhej fázy učiteľskej prípravy, predstavovanej praktickou prípravou v situácii výuky v triede. Tá prebieha na školách, kde kandidáti učiteľstva vyučujú pod vedením cvičného učiteľa a na seminároch, kde sa analyzujú skúsenosti nahromadené z praxe. Toto obdobie sa nazýva "praktická služba" a trvá 18 - 24 mesiacov (3 - 4 semestre). Uzatvára sa druhou štátnou záverečnou skúškou. To je podmienka k skutočnému absolútoriu štúdia učiteľstva v Nemecku. (Pozri: Hrudka 1984, Singule 1991, Spilková - Uhlířová 1992.)



NÓRSKO

Príprava učiteľov pre elementárne školy (1. - 6.) ročník v Nórsku prebieha na univerzitách a pedagogických akadémiách spolu s učiteľmi pre nižšie stredné školy.

Pre prijatie musí byť uchádzač absolventom trojročného vyššieho stredného vzdelania alebo jeho ekvivalentu.

Obsah vzdelania naplňujú tieto základné okruhy: pedagogická teória a prax, metodika vyučovania väčšiny predmetov vyučovaných na elementárnych školách, kurzy štúdia predmetov a ich oblastí, špecializačné štúdium niektorej predmetovej oblasti v trvaní aspoň pol roka.

Asi polovica času určeného pedagogickej teórii a praxi je venovaná rôznym formám vyučovacej praxe. Integrovanou súčasťou štúdia by mala byť tiež experimentálna a vývojová práca. (Pozri: Singule 1991, Wolf 1987.)

PORTUGALSKO

Učiteľia pre 1. - 4. ročník elementárnej školy sa v Portugalsku pripravujú na vysokých školách pedagogických neuniverzitného typu.

Podmienkou pre prijatie je doklad o ukončení 11. ročníka školskej dochádzky a úspešné ukončenie prijímacích skúšok.

Štúdium trvá tri roky, prvé dva ročníky sú venované teoretickému štúdiu pedagogických vied, tretí ročník je venovaný vyučovacej praxi pod supervíziou "metodického koordinátora". Praktická príprava zaberá 2/3 vyučovacieho času. Absolventi môžu tiež vyučovať v televíznom vzdelávaní - v Portugalsku je vytvorený systém celoživotného vzdelávania prostredníctvom televíznych programov. (Pozri: Houdková 1983, Singule 1991.)

RAKÚSKO

Učiteľia pre elementárny stupeň získavajú diplom na pedagogických akadémiách. Štúdium je od roku 1985 šesťsemestrové.

Na štúdium vstupujú 19-roční absolventi gymnázia alebo odbornej vyššej školy s maturitou.

Predmetom štúdia sú pedagogické a pedagogicko-psychologické disciplíny, didaktiky predmetov a vo veľkej miere praktická príprava formou cvičení, hospitácií a praxe v škole. Pedagogické akadémie poskytujú v spolupráci s federálnym ministerstvom vyučovania aj ďalšie vzdelávanie učiteľov formou rôzne organizovaných seminárov. (Pozri: Kovářičková 1987, Singule 1991.)

ŠPANIELSKO

Od osemdesiatych rokov systém školstva v Španielsku prekonal celkovú reformu. Pre prípravu učiteľov elemen-

tárnych škôl slúžia vysoké školy prípravy učiteľov Escuelas universitarias de Formation del Profesorado.

Na štúdium vstupujú absolventi stredoškolského štúdia. V rámci reformy sa príprava učiteľov integrovala do systému univerzitných štúdií, čím boli definované aj hlavné disciplíny pre prípravu učiteľov. Z oblasti pedagogických disciplín sú to: vyučovacie metódy a organizácia škôl, teória a história výchovy, pedagogické a diagnostické metódy, pedagogická psychológia a sociológia výchovy. Tým boli vytvorené predpoklady pre rozvoj prípravy učiteľov, ale aj pre rozvoj uvedených disciplín. (Pozri: Houdková 1983, Singule 1991.)

ŠVAJČIARSKO

Systém prípravy učiteľov v jednotlivých kantónoch Švajčiarska je rozmanitý a decentralizovaný. Zväčša je príprava učiteľov základných škôl záležitosťou Ecoles normales, čo sú vyššie stredné školy určené pre prípravu učiteľov.

Existujú dve hlavné formy prípravy učiteľov elementárnych škôl:

1. Na "normálnych školách", kde trvá 6 rokov a odborná príprava začína o rok, alebo dva skôr ako na postsekundárnych inštitúciách. Celková doba prípravy je rovnaká.
2. "Postsekundárna príprava" trvá po skončení strednej školy dva roky. V 1. ročníku je základná príprava spoločná pre všetky kategórie učiteľov. Od druhého ročníka si študenti môžu voliť skupiny študijných disciplín. (Pozri: Singule, 1991.)

ŠVÉDSKO

Príprava učiteľov základnej školy prebieha vo Švédsku na vysokých školách pedagogických univerzitného typu.

Prijímaní sú absolventi strednej školy po úspešnom absolvovaní prijímacej skúšky, vo veku 18 - 19 rokov.

Študijný program učiteľov pre nižšie triedy trvá dva pol roka, je rozdelený na predmetové štúdium, pedagogiku, metodiku a vyučovaciu prax. Príprava učiteľov pre 1. a 2. stupeň sa nedelí ostrou hranicou (1. stupeň pripravuje pre 1. - 7. ročník a 2. stupeň pre 4. - 9. ročník základnej školy). Preto učiteľia pre elementárny stupeň môžu formou voliteľných kurzov získať kvalifikáciu pre vyučovanie niektorého predmetu vo vyšších triedach. Takto postaveným cieľom sa vo Švédsku sleduje zvýšenie kvality prípravy učiteľov pre elementárny stupeň. (Pozri: Singule 1991.)

TALIANSKO

Učiteľia elementárnej školy sa v Taliansku pripravujú na štvorročnej pedagogickej škole "institio magistratale", kde po ukončení nižšej strednej školy vstupujú ako 14-

roční. Oprávnenie učiť získavajú v 18. roku skúškou spôsobilosti a vysvedčením Diploma di abilitazione magistrale.

Obsah štúdia tvoria: materský jazyk a literatúra, pedagogika a psychológia a ostatné predmety vyučované na elementárnych školách. Získané vysvedčenie oprávňuje okrem vyučovania na elementárnych školách aj pokračovať v štúdiu na Fakolta di magistero po vykonaní prijímacej skúšky. Na túto fakultu sa môžu prihlásiť tiež absolventi 5-ročných lýceí - držitelia Diploma di maturita. Absolvovanie pedagogickej fakulty zvyšuje kvalifikáciu učiteľa pre nižšiu strednú školu. (Pozri: Dobrovská 1982, Singule 1991.)

VEĽKÁ BRITÁNIA

Vzdelávanie učiteľov pre "Primary school" (deti od 5 do 11 rokov) zabezpečujú vo Veľkej Británii "college of education" - vysoké školy pedagogické univerzitného typu.

Prijímaní sú študenti vo veku 18 rokov po absolvovaní strednej školy (comprehensive school, secondary modern school, alebo grammar school).

Od roku 1984 vláda zriadila Výbor pre akreditáciu učiteľského vzdelania, ktorý kontroluje všetky kurzy pripravujúce učiteľov, formu aj obsah prípravy. Príprava trvá 3 - 4 roky, podľa stupňa dosiahnutej graduácie. Tri roky trvá odborná, jeden rok pedagogická príprava. Pedagogická prax sa realizuje počas 15 - 20 týždňov. Študenti pripravujúci sa pre primárne - elementárne školy dosiahnu po absolvovaní titul BEd-bakalár pedagogiky a po ročnom postgraduálnom kurze certifikát pre výchovu PGCE. (Pozri: Hušek 1987, Singule 1991.)

Hlavné tendencie prípravy učiteľov pre elementárny stupeň škôl sa dajú zhrnúť do nasledujúcich tendencií:

1. **Minimálnym vekom** pre vstup do učiteľskej prípravy je 18. rok (okrem Talianska a niektorých kantónov Švajčiarska)
2. **Dĺžka prípravy** vo väčšine krajín je 3 - 4 roky. K snahe predĺžovať dobu štúdia dochádza v súhlase s celkovým trendom zvyšovania vzdelanosti vo všeobecnosti.
3. Pri vzdelávaní učiteľov elementárnych škôl je **výrazný podiel praktickej zložky prípravy.**
4. Najvýraznejšou je **tendencia k integrácii pedagogických inštitútov a akadémií do existujúcich univerzít.** Je výrazom snahy o skvalitnenie prípravy učiteľov a zároveň snahy o odstránenie vnútornej učiteľskej hierarchizácie. Súčasne sa tým zvyšuje spoločenský status učiteľa elementárnej školy. (Podľa: Spilková - Uhlířová 1992, str. 133.)

Literatúra:

1. Singule, F.: *Učiteľské vzdelání v západoevropských zemích. (Z materiálu Rady Evropy. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání. 1991, str. 92.)*
2. Spilková, V. - Uhlířová, J.: *Základní tendence učitelského vzdělávání v zemích ES. In: K pojetí přípravy učitelů prvního stupně. Karolinum 1992, str. 135.*

3. Bednářová, E.: Školství v Rakousku. UŠI při MŠČSR 1987.
4. Dobrovská, D.: Školství v Itálii. UŠI při MŠČSR 1987.
5. Houdková, Z.: Školství ve Španělsku a Portugalsku. UŠI při MŠČSR 1984.
6. Hrudka, K.: Školství v Německé spolkové republice. UŠI při MŠČSR 1987.
7. Hušek, M.: Školství ve Velké Británii. UŠI při MŠČSR 1987.
8. Kovaříčková, Z.: Školství v Rakousku. UŠI při MŠČSR 1987.
9. Krčilová, Z.: Školství v Belgii. UŠI při MŠČSR 1987.
10. Kuželková, M.: Školství ve Francii. UŠI při MŠČSR 1987.
11. Končelík, Z. - Krejčí, J.: Školství v zemích Beneluxu. UŠI při MŠČSR 1984.
12. Průcha, J.: Školství ve Finsku. UŠI při MŠČSR 1987.
13. Wolf, J.: Školství v Norsku. UŠI při MŠČSR 1987.
14. Wolf, J.: Školství ve Švédsku. UŠI při MŠČSR 1987.

RECENZIE

O opotrebovanosti učiteľov a o spôsoboch jej zvládnutia

(A STUDY OF COPING BEHAVIORS AND TEACHER BURNOUT - Steven Seidman and Joanne Zager.

In: Work and Stress, Vol. 5, No 3, 1991.)

J. Valocký, Metodické centrum Banská Bystrica

Prefaženosť učiteľov je problém, ktorému sa - a oprávnene - venuje pozornosť nielen u nás, ale aj v iných krajinách sveta. Dokazuje to aj podnetná štúdia dvojice autorov Seidman - Zager, ktorá sa zaoberá problematikou opotrebovanosti učiteľov v USA.

Autori prezentujú výsledky svojho výskumu, ktorý uskutočnili v štáte Texas na vzorke 365 učiteľov. V úvodnej časti štúdie analyzujú pojem opotrebovanosť učiteľov (Teacher Burnout), ktorý definujú ako negatívny model reagovania na stresujúce udalosti a podmienky pri vyučovaní na študentov, na učiteľské povolanie, ako i na nedostatok administratívnej podpory. Opotrebovanosť je charakterizovaná úzkosťou, emocionálnou a fyzickou vyčeranosťou a následnými zmenami správania a postojo. K jej príznakom patrí zvýšená podráždenosť, depresia, alkoholizmus, partnerské konflikty, gastrointestinálne ťažkosti, nespavosť, bolesti hlavy, ako aj iné vážnejšie somatické prejavy. Okrem vnútorných stresorov, daných hlavne osobnostnými charakteristikami vo vzťahu k požiadavkám profesijného prostredia, poukazujú na veľký význam vonkajších stresorov, ku ktorým zaraďujú hlavne organizačné obmedzenia, nedostatok inštitucionálnej podpory, negatívne postoje kolegov, v neposlednom rade i apatiu študentov a ich správanie, nedostatočnú spoluprácu s rodičmi a celkovú nadmernú pracovnú vyťaženosť. Účinky tohto stresu nemožno podceňovať aj preto, lebo v konečnom dôsledku stresovaný učiteľ brzdí aj výkony študentov.

K pozitívnym spôsobom zvládania alebo redukovania stresu u učiteľov patria podľa viacerých autorov rozhovory s kolegami, priateľmi, rodinnými príslušníkmi, koničky, reakčné činnosti. Redukcii stresu napomáhajú telesné cvičenia, správna výživa, zvládnutie relaxačných metód.

Maladaptívne reakcie na stres sa podľa autorov prejavujú používaním únikových a vyhýbavých stratégií, ktoré zahŕňujú napríklad nadmerné požívanie liekov, jedla, drog, alkoholu, cigariet. Prítomné sú poruchy spánku, vysoký krvný tlak, emocionálne rozlady, depresívne stavy.

Vo výskume učiteľov (79% žien) autori použili Škálu opotrebovanosti učiteľa, Demografický dotazník, Škálu osobného správania. Výsledky použitých škál boli spracované a štatisticky interpretované na hladine významnosti 0,01. Podľa výsledkov výskumu viac opotrebovaní učiteľia používali predovšetkým maladaptívne stratégie na zvládnutie stresu, a naopak. S faktormi Škály opotrebovanosti nekorelovali významne jedine ťažkosti kardiovaskulárne, ktoré boli spojené všeobecne so zvládaním pracovného stresu. Preukázala sa existencia významných vzťahov medzi niektorými demografickými faktormi a psychickými a somatickými prejavmi, čo sa v prácach iných autorov jednoznačne nepotvrdilo. Výsledky korelačných analýz však potvrdili tie zistenia iných autorov, o ktorých už bolo referované v úvodnej časti štúdie.

Autori dospeli k záveru, že je nevyhnutné, aby učiteľia získali schopnosť pozitívne a aktívne zvládať nevyhnutné stresy vo svojom povolaní, pretože ináč budú vystavení zničujúcej záplave somatických, psychických a spoločenských problémov, ktoré iba zhoršia ich situáciu a vytvorí "začarovaný kruh". Výsledky skúmania, porovnateľné v mnohom so situáciou u nás, zvyrazňujú potrebu psychologického poradenstva pre učiteľov, s dôrazom na nácviak relaxačných metód a antistresových programov.

Trest

*Učiteľ s hnevom rastúcim
so žiakmi nemá súcit.
Riekol im: - Ja vás naučím!
a potom začal učiť...*

J. Bílý

Neúspech - príležitosť naučiť sa niečo nové?

POZNAJ SVOJU OSOBNOSŤ. TAJOMSTVÁ ÚSPECHU. Bratislava, Gemini 1994. 144 str.

V. Svitačová, Stredná zdravotnícka škola Martin

Niektorí ľudia majú neustále pocit nevyužitých možností. Cítia, že oproti tomu, čo by mohli dokázať a dokazujú, je veľká priepasť. Nikdy nie je neskoro začať odznova - na novom pracovisku, v inom odbore.

Poznanie seba samého je prvým krokom k sebarozvoju. Práve kniha **Tajomstvá úspechu** (nakladateľstvo Gemini) vám pomôže spoznať vaše skutočné schopnosti, pretože sa opiera o najnovšie výskumy psychológov. Tento preklad z anglického originálu **Assess Your True Potential** vás naučí byť vrúcenejším a uvoľnenejším v pracovných a osobných vzťahoch, dokázať lepšie vnímať reč tela, pretože práve v nej sa najspôľahlivejšie odráža to, čo si ľudia naozaj myslia a cítia.

Kniha má štyri kapitoly, riešenia a register.

1. kapitola: Pozrite sa na svoj život (Je váš život v poriadku?, Venujte sa správnej veci, Žiť v budúcnosti) obsahuje spôsoby náhľadov na život a rozvíja podnetnú myšlienku, že je dôležité vedieť sa pozrieť na svoj život v budúcnosti. Zaujímavá je hra na budúcnosť a pyramída cieľov, s pomocou ktorej si môžeme stanoviť dlhodobé ciele.

2. kapitola - Odhaľte svoje pravé ja (Analýza osobnosti, Otestujte svoju osobnosť, Vaše skryté stránky, Vaše vnútorné hodiny, Roly, ktoré hráte, Vaša citová stránka) - je určená tým, ktorí sa radi testujú. Nájdu tu testy a cvičenia predstavivosti (náhodné atramentové škvrny a obrázky s príbehmi, analýza preferencie farieb, rukopisu, ale aj tvarov tela). Po vyplnení podrobných dotazníkov sa dozvieme, aký ste typ, čo vám pomôže rozvíjať pozitívne stránky vašej osobnosti, pretože iba to nevyhnutne vedie k neustálym zmenám.

Obsahom 3. kapitoly pod názvom **Ako pracuje váš mozog** sú cvičenia, ktoré naznačia, kde sú silné alebo slabé stránky každého človeka (Po stopách inteligencie,

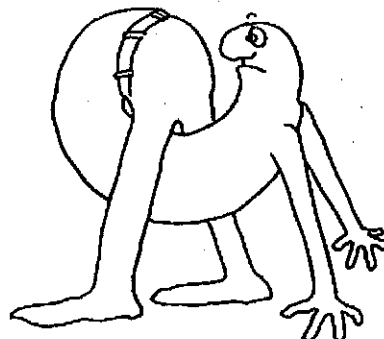
Priestorová orientácia, Slová a čísla, Umelecké sklony, Ste vnímavý?, Tvorivé myslenia). V tejto kapitole sa rozoberajú niektoré spôsoby stanovenia a merania inteligencie. Čitateľ si môže overiť svoju praktickú inteligenciu, schopnosť priestorovej orientácie, mechanické matematické i verbálne schopnosti.

Záverečná kapitola **Prekonajte svoje mentálne bloky** (Odvaha neuspieť, Ako sa presadiť, Pozitívne myslenie) uvádza hlavné prekážky na ceste k sebarozvoju. Viacerí ľudia žijú s pocitom, že nemôžu naplno realizovať svoje schopnosti. Závažným mentálnym blokom je strach z neúspechu, čo prináša neochotu riskovať alebo riešiť nové problémy.

Dozvieme sa, že neúspech by sme mali považovať skôr za príležitosť naučiť sa niečo nové. Veľa ľudí patrí do kategórie tých, ktorí hľadajú na vlastný život pesimisticky, čo môže mať veľmi zlé následky pre ďalší život človeka a jeho okolia.

Aj autori tejto knihy hovoria: "Ak si vytvoríte optimistickjší pohľad, môžete tento zhubný proces zastaviť a začať pozitívne kráčať v ústrety lepšiemu životu."

I keď sa v úvode knihy hovorí, že život človeka nemôže zmeniť kniha - ale len každý človek sám, práve táto publikácia je jednou z tých, ktoré vám určite pomôžu nájsť tú správnu cestu. Pretože ako hovorí Ben Herberster, "najväčšou hodnotou na svete je rozdiel medzi tým, čím sme a čím sa môžeme stať."



Výstava pastelov a kresieb

O. Kokavec, Metodické centrum mesta Bratislava

V galérii Jána Kupeckého v Pezinku v mesiacoch november a december 1994 vystavovala svoje pastelý a kresby Eva Majerová, učiteľka.

Je absolventkou Strednej školy umeleckého priemyslu v Bratislave, Pedagogickej fakulty v Trnave a Pedagogickej fakulty v Banskej Bystrici.

Každá výstava je určitým bilancovaním - predovšetkým samotného autora. Bilancovaním jeho práce, snažení aj úspechov. Je to však vynikajúca a ničím nenahraditeľná možnosť overiť si, ako jeho tvorba vyznieva v novom cudzom prostredí, ako vplýva na diváka, s ktorým sa chce

autor podeliť o radosť i úzkosť tvorenia.

Eva Majerová vystavuje svoje krajiny a kresbové štúdié. Má rada krajinu pre jej vnútornú dynamiku, vzájomnú spätosť foriem, pre jej variabilitu, a to od tichej, poetickej až po maximálne dramatickú.

Jej tvorba podmieňuje v súčasnosti niekoľko závažných faktorov. K nim patrí nielen náročnosť a zodpovednosť tvorivej koncepcie podmienenej pozitívnym vplyvom pôvodného školenia, ale i snaha o nové polohy výrazovej a významovej transkripcie skutočnosti v širokej škále aktuálnej tematiky, i sústavná pozornosť venovaná

klasickým maliarskym žánrom, najmä krajine.

Z hľadiska formálno-výrazových štruktúr je to koncepcia upierajúca sa k dynamike expresívnej, farebnej i tvarovej skladby a dramatickej výrazovosti obrazovej plochy.

Jej kresby, vedené tenkou citlivou linkou ako záznamy prvých kontaktov s krajinárskou inšpiráciou, presnejšie odhaľujú autorkino videnie a tvorivé myslenie. Sú to lyrické zápisy, zjednodušené a pritom obsahovo a graficky čisté.

Zmysel pre vnímanie a transformovanie zážitkov a dojmov prostredníctvom neobyčajne expresívnych kvalít dokumentuje však Majerovej krajinárska tvorba. V nej najpôvodnejšie i najpôsobivejšie uplatňuje svoj princíp maliarskej výstavby obrazu, svoj vzťah k farbe nielen ako k optickej kvalite, ale i ako k hmote schopnej absorbovať i vyžarovať svetlo a plasticky budovať tvary. Tomuto princípu podriadila aj svoj rukopis - delený, temperamentný a dynamický.

Jej škola červených, žltých a okrových tónov horí vlastným vnútorným svetlom, prežaruje tvary, redukované do dramatických farebných skratiek a náznakov, v ktorých sa dostáva k slovu bezprostredná obrysová kresba, ako najužšie spojivo autorky so skutočnosťou, ako prostriedok bližšej identifikácie skutočnosti vo farebno-svetelnej štruktúre.

Všedné zábery z bratislavských uličiek a predmestí,



E. Majerová: Kostolík sv. Martina

najčastejšie však panorámy kopcov a široké údolia oživené rytmom chalúp, striech a domov v dynamicky vzrušivej expresívnej kompozícii, vo vibrácii línií a tvarov, v pôsobivom kontraste intenzívneho svetla a rozpinavej černe, pôsobia sugestívnym dojmom spontánnej maliarskej výrazovosti, presvedčivo tlmočiac atmosféru krajiny a jedinečného zážitku autorky.

Toto pôsobivé napätie medzi líniou a farbou, ako vzájomné a nevyhnutné dopĺňanie sa racionálneho poznania a emotívnej predstavy, nachádzame v Majerovej nepočetných, ale kvalitatívne veľmi vyrovnaných krajinomalbách. V súčasnosti predstavujú vyvrcholenie jej tvorivých postupov.

Tvorba Evy Majerovej je naozaj nádejným prísľubom pre budúcnosť.

Náročnosť a originalita tvorivej metódy, hĺbka inšpirácie a zodpovedný prístup k závažným problémom dneška, spolu s pracovným elánom, sú dokladom jej smerovania k hodnotným cieľom.

Výstava plne naznačila, že Eva Majerová v ďalších rokoch bude svoje tvorivé zámery rozvíjať a prehĺbovať, a že to svojské a zvláštne videnie skutočnosti a schopnosť zážitky pretvárať do adekvátnej výtvarnej formy budú základom jej ľudsky teplého, poetického diela, k čomu jej želáme veľa tvorivých úspechov.

INFORMÁCIE

INTERPRETÁCIA UMELECKÉHO TEXTU

OTVÁRAME NOVÉ ŠPECIALIZAČNÉ ŠTÚDIUM

E. Kollárová, Metodické centrum B. Bystrica

Predkladáme učiteľskej verejnosti program nového špecializačného štúdia. K spolupráci sme prizvali teoretikov z vysokých škôl (doc. Dr. E. Farkaš, CSc.) spisovateľov (J. Majerník a FEMINA-klub), hercov (Eva Kristínová) skúsených učiteľov so svojimi žiakmi - recitátormi (E. Hageranová). Vyhradujeme si právo výberu, keďže v špecializačnom štúdiu chceme mať maximálne 25 poslucháčov.

Prvé stretnutie bude 27. apríla 1995. (Konkrétny program 1. stretnutia dostanú vybraní záujemcovia včas).

1. Úvod

Slovensko sa vyznačuje dlhou tradíciou v umeleckom

čítaní a recitácii žiakov všetkých stupňov a druhov škôl. V týchto školských prehliadkach a súťažiach začínali svoju profesionálnu dráhu mnohí herci, rozhlasoví a televízni hlásatelia a ďalší kultúrni pracovníci.

Za úspechom týchto hromadných akcií, ktoré sa začínali na školách a vrcholili celoštátnymi prehliadkami, sa vždy skrývala obetavá, ale aj kvalifikovaná práca stoviek učiteľov, ktorí nadaných žiakov objavili, viedli a vychovali neraz aj k veľmi významným úspechom.

Navrhnuté špecializačné štúdiom si kladie za hlavný cieľ všestrannú prípravu takýchto učiteľov.

2. Charakteristika štúdia

Špecializačné štúdium je zamerané na prípravu učiteľov, ktorí sa venujú alebo chcú venovať príprave recitátorov na verejné recitačné vystúpenia, organizácii a hodnoteniu takýchto prehliadok a súťaží, prípadne práci pri nenáročnej inscenácii literárnych diel.

3. Charakteristika poslucháčov

Špecializačné štúdium je v zásade určené pre skúsenejších pedagogických pracovníkov. Zúčastníť sa na ňom môžu učitelia akejkolvek aprobácie, predovšetkým však učitelia slovenského jazyka a literatúry, cudzích jazykov, estetickéj a etickej výchovy, prípadne ďalších príbuzných predmetov.

4. Ciele štúdia :

a) filozofické a estetické

- oboznámiť sa s najnovšími smermi vo filozofii a estetike;

b) všeobecné pedagogicko-psychologické

- osvojiť si novšie psychologické pohľady na osobnosť človeka, s prihliadnutím najmä na väzbu kognitívnej a emocionálnej zložky;

- oboznámiť sa s teóriou kritického myslenia a tvorivosti;

c) esteticko-filozofická interpretácia umeleckého diela

- naučiť sa kriticky analyzovať umelecké diela a polemizovať o ich umeleckej a spoločenskej hodnote;

d) umenie súčasného sveta

- získať prehľadné informácie o najnovších trendoch vý-

voja v literatúre, hudobnom a výtvarnom umení, vo filme a dramatickom umení (v prepojení na literatúru);

e) interpretačné zručnosti

- teoreticky a prakticky si osvojiť zásady a techniku umeleckého prednesu;

- oboznámiť sa so somatologickými základmi hlasnej reči a výslovnosti;

- naučiť sa pravidlá správnej výslovnosti v slovenskej reči;

- osvojiť si základné vedomosti o fonetike slovenskej reči;

- osvojiť si techniku dramatizácie slovenských diel;

f) základy didaktiky pre výchovu recitátorov

- osvojiť si teoretické znalosti o práci učiteľa, ktorý pripravuje žiakov na verejné vystupovanie;

- oboznámiť sa so skúsenosťami odborníkov pre organizáciu recitačných prehliadok a súťaží;

- oboznámiť sa s činnosťami, ktoré sú potrebné pri práci hodnotiteľa žiackych vystúpení.

5. Organizačné otázky

- 100 hodín - 2 dni raz za 2 mesiace (P. Bystrica, Bratislava);

- poslucháči stredných škôl dostatnú osvedčenie o absolvovaní.

Garant: Dr. Eva Kollárová, ved. kab. ESV a RJ, Metodické centrum B. Bystrica (na túto adresu pošielajte prihlášky)

Dr. M. Lapitka, ved. kab. SJaL, ŠPÚ Bratislava

KÝM NIE JE PRÍLIŠ NESKORO

PROGRAM PRIMÁRNEJ PREVENIE DROGOVÝCH ZÁVISLOSTÍ

M. Gabániová, Metodické centrum mesta Bratislavy

Metodické centrum mesta Bratislavy začalo v šk. roku 1994/95 s realizáciou medzinárodného programu primárnej prevencie drogových závislostí Kým nie je príliš neskoro.

Autorom tohto programu je pán Ernest Servais, terapeut z belgického Eupenu, ktorý vychádza z intenzívnych trinásťročných skúseností v prevencii závislostí s mládežou i dospelými a z realizácie ktorého majú už viaceré európske krajiny dlhoročné a bohaté skúsenosti. Na tieto skúsenosti aj my v našej práci nadväzujeme s účinnou pomocou samotného autora.

Kabinet výchovy mimo vyučovania a drogovej prevencie začal program uvádzať do základných a stredných škôl v Bratislave - zatiaľ len v mestskej časti Bratislava - Staré Mesto.

Podpísali sme dohody o vzájomnej spolupráci pri zabezpečovaní programu s mestskou časťou Bratislava - Staré Mesto, s Nadáciou FILIA v Nových Zámkoch, so Školskými správami Bratislava I a Bratislava IV a s Poliklinikou pre dorast v Bratislave.

Získali sme učiteľov ZŠ a SŠ, dorastových lekárov a niekoľko dobrovoľných pracovníkov z oblasti školstva, ktorí budú pracovať ako koordinátori programu Kým nie je príliš neskoro a na svojich pracoviskách ďalej získavať pre spoluprácu svojich kolegov, rodičov i žiakov.

Vstupom do práce s Programom bolo stretnutie koordinátorov v dňoch 3.-5.11. a 14.-16.12.1994 v Bláhovej - Madarászi na seminári Health Education Project, ktoré sme uskutočnili v spolupráci s Nadáciou open Society Fund.

Seminár bol zameraný najmä na otázky výchovy k zdravému životnému štýlu a k pozitívnemu mysleniu, na aktivity a metodiky preventívnej ochrany proti alkoholu a drogám, fajčeniu a AIDS.

Účastníci dostali od Nadácie za absolvovanie seminára certifikáty.

S radosťou a vďakou tiež prijali manuály, ktoré budú iste neoceniteľnými pomocníkmi v ďalšej práci a v osvetovo-výchovnej činnosti.

Podujatie účastníci mimoriadne pozitívne hodnotili, pretože bolo skvele pripravené po odbornej, obsahovej i spoločenskej stránke. Preto budeme v tejto spolupráci pokračovať a pripravovať podobné aktivity, ktoré svojou kreativitou, novými prístupmi a technikami budú obohatovať profesijné i ľudské kvality účastníkov.

Ďalšia činnosť našej práce s koordinátormi spočíva v stretnutiach, ktoré pripravujeme raz do mesiaca v MC mesta Bratislavy a na ktoré pozývame špičkových odborníkov na problematiku drogových závislostí.

Na posledných stretnutiach sme medzi sebou privítali hlavného koordinátora programu Kým nie je príliš neskoro pre SR MUDr. Ľubomíra Gábríša, primára Centra pre liečbu drogových závislostí, prezidenta Nadácie FILIA, ktorý je odborným poradcom pre realizáciu uvedeného programu.

Koordinátorom ale i ďalším záujemcov zo škôl sme umožnili zúčastniť sa exkurzie v Centre pre liečbu drogových závislostí v Bratislave, kde získali informácie o situácii v našom meste.

To, že drogová závislosť narastá a že počet závislých je z čoraz mladších vekových skupín, je aj pre nás varovným signálom...

Je to zároveň volanie o pomoc!

A my sme povinní poskytnúť pomoc všetkým, ktorí ju potrebujú!

Sme povinní naučiť deti povedať droge NIE! - Svojou láskou, svojou starostlivosťou, ale aj svojou dôslednosťou!

Sme iba na začiatku dlhej a neľahkej cesty - cesty ochrany duševného zdravia našich detí.

Napriek tomu, alebo azda najmä preto, chcem už teraz z celého srdca poďakovať všetkým tým, ktorí sa s nami na túto dlhú cestu vybrali, všetkým učiteľom - koordinátorom, ktorí na nej aj vytrvajú, všetkým spolupracovníkom a dobrovoľným pracovníkom, ktorí nám odborne i finančne pomáhajú.

A na záver ešte jedna radostná udalosť. V spolupráci so Slovenským rozhlasom v Bratislave a s mestskou časťou Bratislava - Staré Mesto pripravujeme benefičný koncert speváckeho zboru žiakov Wells Cathedral School'' z Anglicka. Výťažok z koncertu bude venovaný na podporu programu primárnej prevencie drogových závislostí Kým nie je príliš neskoro.

Benefičný koncert bude 22. apríla 1995 o 18,00 hod. v Koncertnom štúdiu Slovenského rozhlasu v Bratislave, na Mýtnej ul. 1.

EASE FORUM '95 LUČENEC

O. Matuška, Metodické centrum B. Bystrica

V 3. čísle Pedagogických rozhľadov (1994/95) sme našich čitateľov informovali o príprave vzdelávacieho podujatia zo špeciálnej a liečebnej pedagogiky s názvom Európske fórum '95 Lučenec. Očakávame 200 účastníkov z viacerých európskych štátov, ktorí v riebehu jedného týždňa, 5.-12. júna 1995, budú mať možnosť sa zúčastniť prednášok a praktického výcviku so špecifickým zameraním na špeciálno-pedagogické potreby osôb, najmä však detí s rôznymi postihnutiami.

Prednášky našich i zahraničných lektorov (napr. Prof. Dr. Diller - Nemecko, Prof. Dr. Černa - ČR, Prof. Dr. R. Vianetto - Taliansko, Prof. Dr. Pumphrey - Anglicko, Dr. Ch. Büchner - Švajčiarsko, Doc. Dr. M. Zelina - Slovensko...) budú zamerané na problémy psychopédie, surdopédie, logopédie, etopédie.

Predbežný program:

5.6.1995 - Úvodná prednáška z pedagogiky a psychológie - v pléne

6.6.1995 - práca v sekciách, napr.:

- Vyučovanie a sociálne učenie
- Téma vyhradená pre zrakovo postihnutých
- Výchova telesne postihnutých detí
- Dozrievanie operacionálneho myslenia u detí s problémami učenia alebo u MR
- Výchova dyslektikov
- Raná výchova
- Integrácia detí so špeciálnymi potrebami
- Psychologická starostlivosť o deti s problémami učenia

7.6.1995 - tematické kurzy (v skupinách), napr.:

- Pre sluchovo postihnutých
- Zrakovo postihnutých
- Integrácia postihnutých

- Sociálna výchova
- Dyslexia

8.6.1995 - pokračovanie kurzov

9.6. - voliteľný program, napr.:

- Tvorivá humanistická výchova
- Enviromentálna výchova
- Muzikoterapia v špeciálnej výchove
- Rozhovory v angličtine
- Výchovné zariadenia a sociálne komunity

10.6.-12.6.1995 - denne odpoľudnia pestré relaxačné programy, napr. celodenné zájazdy do Nízkyh a Vysokých Tatier, návšteva Štátnej opery v Banskej Bystrici, kúpanie v termálnych kúpeľoch atď.

Počet účastníkov zo Slovenskej republiky je obmedzený počtom 40 (aj z ostatných štátov), preto všetkým záujemcom o podujatie nie je možné zaručiť účasť. **Výber účastníkov sa uskutoční z troch hľadísk, podľa aktívnej znalosti anglického, nemeckého jazyka, odbornej špecializácie v špecifických oblastiach starostlivosti o postihnuté osoby a ochoty sprostredkovať získané informácie a zručnosti pre ďalších záujemcov formou seminárov, kurzov atď.** Z uvedeného vyplýva, že absolvovaním EASE FÓRA '95 Lučenec účastník získa skúsenosti z lektorskej činnosti (multiplikátor).

Predbežné prihlášky posielajte s označením mena, priezviska, pracoviska, odbornej špecializácie a aktívnej znalosti cudzieho jazyka do 15.4.1995 na adresu:

Metodické centrum
kabinet ŠLP (PaedDr. O. Matuška)
ul. Horná č. 97
974 00 Banská Bystrica

OBČAN A DEMOKRACIA PROGRAM VÝCHOVY K ÚSTAVNOSTI

Š. Pufflerová, Minority Rights Group - Slovakia

Nadácia Pew Charitable Trust v spolupráci s Americkou radou učených spoločností uskutočňuje projekt Konštitucionalizmus v strednej a východnej Európe. Projekt sa týka výučby konštitucionalizmu v Poľsku, Maďarsku, na Slovensku a v Čechách. Cieľom projektu je podpora nezávislých neziskových organizácií, ktoré môžu prispieť k príprave nových prístupov k výuke ústavnej demokracie na úrovni stredných škôl.

Prvá fáza projektu, ktorá začala v roku 1992, bola zameraná na dialóg medzi odborníkmi v jednotlivých krajinách o základných potrebách vo sfére vzdelávania súvisiacich s uvedením kultúry a ducha ústavnosti v transformujúcich sa demokraciách strednej a východnej Európy.

Medzinárodné sympóziu Konštitucionalizmus a politika", ktoré sa uskutočnilo v novembri 1993 v Piešťanoch, nadväzovalo na sériu diskusných stretnutí za účasti expertov na otázky ústavnosti, lektorov so zameraním na občiansku výchovu novinárov a ďalších odborníkov v každej zo zúčastnených krajín. Jedným z jeho výsledkov je trojročný vzdelávací program v ústavnej demokracii a občianstve, určený pre učiteľov stredných škôl.

Pojem ústavnosť je v strednej Európe obvykle chápaný v jeho užšom význame, vzťahujúcom sa na objasňovanie ústavy. Jeho širší význam sa týka demokracie a občianstva v mnohých prienikoch oboch týchto pojmov, najmä však uvedomenia si vlastnej občianskej zodpovednosti pri budovaní právneho štátu a zavádzaní demokratických princípov na všetkých úrovniach fungovania občianskej spoločnosti.

Pre posttotalitného občana je charakteristické nielen málo rozvinuté právne vedomie, ale aj málo poznatkov, ako právo vzniká, čo je zdrojom práva, čo je podstatou civilizácie, liberálnej demokracie, ústavnej demokracie a čo sú zásady občianskej kultúry v tomto kontexte. Občan sám je nositeľom a zárukou demokracie a tvorcom zákonov.

Pre budovanie právneho štátu je mimoriadne dôležitá podpora rozvoja občianskych práv a mechanizmu ich zavádzania. Predpoklad úspechu spočíva v orientácii generácie mladých na rozvíjanie občianskej kultúry, aby sa po absolvovaní školy stali oporou demokratického režimu, cítili zodpovednosť a mali vplyv na rozvoj demokratických inštitúcií a občianskej spoločnosti.

Cieľom programu výchovy k ústavnosti je pripraviť - teoreticky, prakticky, metodicky ... - odborníkov z radov stredoškolských profesorov, ako i študentov učiteľských fakúlt. Súčasťou programu je príprava učebných materiálov vo forme teoretických textov pre učiteľov i študentov a praktických metodických príručiek pre učiteľov, videí a iných učebných pomôcok.

Program obsahuje súbor tém zameraných na objasnenie základných právnych pojmov a ich premietnutia do každodenného života, napr. Čo je právny poriadok a prečo ho

potrebujeme, Idea vyššieho práva a jej história v ľudskej spoločnosti, Obsah a miesto ústavy v právnom poriadku štátu, ďalej témy zamerané na vybrané ústavné práva a slobody a ich realizáciu, napr. Právo na život, Vlastnícke právo, Osobná sloboda, Právo na zachovanie ľudskej dôstojnosti, osobnej cti, dobrej povesti, Sloboda prejavu a právo na informácie. Na každú z týchto tém nadväzujú námety na praktickú činnosť, s uvádzaním konkrétnych prípadov.

V programe budú použité štandardné metódy a pomôcky ako sú prednášky, pôvodné učebné texty, preklady relevantných publikácií, budú však sklbené s neštandardnými participatívnymi metódami, pričom ťažiskom prvých bude obsah (vedomosti) a druhé budú zamerané viac na formu alebo spôsob, ako prezentovať daný obsah (zručnosti).

Obsahové zameranie predkladaného programu je blízke každodenným situáciám v živote bežného občana. Preto aj metódy použité vo výcviku smerujú k hľadaniu paralel medzi reálnym životom a modelovými či simulovanými situáciami - ide tu častokrát o vystúpenie z vlastnej roly. Situácie tohto druhu sa približujú k modelu spoločnosti.

Najpodstatnejšou zložkou všetkých cvičení sú diskusie po skončení hier, hrania rolí a simulovaných situácií, ktoré poskytujú zúčastneným cenné interpretácie prežitého, spätnú väzbu o vlastnom správaní a dôležité zovšeobecnenia.

Učiteľom-účastníkom kurzov - budú takto ponúknuté nové aktivizujúce prístupy, ktoré sú v mnohých ohľadoch účinnejšie ako u nás najviac zaužívané hodnotiace, čiže známkujúce prístupy. Navyše s výhodou vyskúšania si tohto modelu "na vlastnej koži".

Cieľovou skupinou programu sú stredoškolskí profesori, študenti učiteľských fakúlt. Účastníci kurzov prejdú výberovým konaním. Budú vybrané tri skupiny (v Západodoslovenskom, Stredodoslovenskom a Východoslovenskom kraji) po asi 25 účastníkov, t.j. spolu 75 účastníkov, pričom každý z nich bude absolvovať celý dvojročný výcvikový program. V priebehu času sa bude prenechávať stále viac iniciatívy na účastníkov výcvikových kurzov a workshopov.

Pracovný tím, ktorý sa podieľa na realizácii projektu v Slovenskej republike, koordinuje PhDr. Šarlota Pufflerová, CSc. výkonná riaditeľka Nadácie Minority Rights Group - Slovakia. Táto nadácia podala návrh projektu a po jeho akceptácii americkou stranou prevzala zodpovednosť za jeho realizáciu.

V tomto čísle Pedagogických rozhľadov je uverejnený inzerát s návratkou, ktorý umožňuje záujemcov z radov učiteľov prihlásiť sa do výberového konania na dvojročný program Občan a demokracia.

OZNAM

Nadácia Minority Right Group - Slovakia
pripravuje výberové konanie so zámerom vybrať účastníkov
dvojročného programu výchovy k ústavnosti pod názvom
Občan a demokracia
pre učiteľov stredných škôl a študentov pedagogických fakúlt
s aprobáciou blízku tejto téme.

Program je súčasťou projektu Konštitucionalizmus v strednej a východnej Európe a je financovaný americkou nadáciou Pew Charitable Trust, ktorá hradí účastníkom všetky výdaje s ním spojené (výcvik, ubytovanie, strava, cestovné, materiály a publikácie). Kurzy a workshopy v rámci tohto programu sa uskutočnia v období od októbra 1995 do októbra 1997. Podrobnejšiu informáciu možno nájsť v článku uverejnenom v tomto čísle Pedagogických rozhľadov. Záujemcov prosíme o vyplnenie návratky a o jej zaslanie na nižšie uvedenú adresu **do 15. apríla 1995.**

PhDr. Dana Ščepánová
MINORITY RIGHTS GROUP - SLOVAKIA
Bajkalská 25
827 08 Bratislava
Tel. +42-7/2015 166, 2015 164 Fax: +42-7/214 534

NÁVRATKA

Občan a demokracia
Program výchovy k ústavnosti

Meno a priezvisko

Aprobácia dĺžka praxe vek

Škola (adresa, te/fax)

.....

POCESTUJETE DO ZAHRANIČIA?

Ak sa pripravujete na cestu do zahraničia, nezabudnite na poistenie.

PREČO SA TREBA POISTIŤ A AKÝ DRUH POISTENIA UZAVRIEŤ?

V prípade úrazu alebo náhleho ochorenia v zahraničí musí náš občan uplatniť poplatky za ošetrovanie. Zdravotná poisťovňa síce uhradí liečebné náklady v zahraničí, ale len do takej výšky, ako by potrebné ošetrovanie stálo u nás. Prípadné náklady na spätnú dopravu nie sú zdravotnou poisťovňou hradené.

Ako príklad môžeme uviesť "ceny" pri niektorých ochoreniach v zahraničí

- | | |
|--|--------------------|
| - chrípka, angína | 2 až 4 tisíc Sk |
| - zažívacie ťažkosti | 7 tisíc Sk |
| - zlomenina nohy | 18 tisíc Sk |
| - hospitalizácia v Nemecku | 300 až 500 DEM/deň |
| - prevoz špeciálnym zdrav. lietadlom Španielsko - SR | 350 tisíc Sk |

Samozrejme, že tieto poplatky závisia od vážnosti zdravotného stavu, poskytnutého ošetrovania a tiež od štátu, v ktorom udalosť nastala. Približne sa však dá povedať, že zdravotná poisťovňa uhradí cca 10-20% poplatkov, zvyšok musí zaplatiť náš občan.

UNION, poisťovacia a.s., ponúka poistenie liečebných nákladov v zahraničí, z ktorého sú hradené náklady na:

- ošetrovanie vrátane predpísaných liekov,
- hospitalizácia,
- prevoz pacienta do najbližšej nemocnice,
- prevoz pacienta do vlasti, ak to zdravotný stav vyžaduje,
- prevoz telesných pozostatkov v prípade úmrtia

až do výšky:	v Európe	15 000 DEM	v prípade ochorenia
		25 000 DEM	v prípade úmrtia
	mimo Európy	20 000 DEM	v prípade ochorenia
		30 000 DEM	v prípade úmrtia

KDE SI MÔŽETE POISTENIE UZAVRIEŤ?

Okrem pobočiek poisťovne UNION, môžete poistenie liečebných nákladov v zahraničí uzavrieť aj v zmenárňach VÚB, Slovenskej sporiteľne, Poľnohospodárskej banky, na poštách, v mnohých cestovných kanceláriách - vrátane CK SATUR, TATRATOUR, SLOVAKOTURIST.

AKÉ SÚ VÝHODY A ZĽAVY?

Poskytujeme zľavy držiteľom Karty mládeže Slovenska, a to vo výške 30% z poistného. Zľavu majú aj skupiny 20 osôb a viac.

Osobe, ktorá príde uzavrieť poistenie skupiny cestujúcej na zahraničnú cestu (organizovanú školou), poskytujeme odmenu vo výške 5% z poistného.

Treba priniesť zoznam osôb s uvedením mena, adresy, dátumu narodenia a čísla pasu na adresu:

UNION, poisťovacia a.s., Tolstého 7, 813 60 Bratislava, tel. 332 204, 334 225.

Na tejto adrese Vám radi podáme aj informácie o iných druhoch poistenia, ktoré UNION, poisťovacia a.s., ponúka.

CONTENS

- Horror runs free ... 1**
M. Hargašová
- Teacher and her place in forming the society ... 3**
E. Fülöpová
- Projec training course: "Education for human rights" ... 6**
V. Labáth
- The contribution of art to realizing the project:
Expressing feelings and communication in ethical education ... 8**
L. Kopinová
- Approaching a literary work ... 10**
J. Lomenčík
- History - a magic circle? ... 11**
E. Chylová
- Working with resources in history ... 12**
L. Šmidák
- Some experiences of the educational process in student hostels ... 14**
V. Brhelová
- We know little about our students ... 16**
M. Lukáč
- About humanization in supervising physical education ... 16**
M. Mikuš
- Preparation of teachers for basic schools in the countries of
Western Europe in the last decade ... 18**
B. Kasáčová
- About overloading teachers and ways of coping with this problem ... 22**
J. Valocký
- Get to know your personality ... 23**
V. Svitačová
- Exhibition of pastels and drawings ... 23**
O. Kokavec
- Interpretation of artistic text ... 24**
E. Kollárová
- Before it is not too late ... 25**
M. Gabániová
- EASE FORUM'95 LUČENEC ... 26**
O. Matuska
- The citizen and democracy ... 27**
Š. Pufflerová
- Epigrams**
J. Bily
- Cartoons**
Š. Pondelík

Pedagogické rozhľady. 3. ročník. Číslo 4. Vyšlo v marci 1995.

Šéfredaktor: PhDr. Miroslav Valica. Výkonná redaktorka: Oľga Búryová. Technická redaktorka: Andrea Dernáčová.
Redakčná rada: Ing. Rudolf Butorac, Libuša Ďurkovičová, RNDr. Alexander Ernst, PhDr. Soňa Hronská,
RNDr. Martin Hrozičák, Ing. Jozef Lauko, RNDr. Dušan Manica, Eva Mudrončeková, PhDr. B. Šimonová CSc.,
Doc. Ing. PhDr. Ivan Turek, CSc., Doc. PhDr. Miron Zelina, DrSc., Ing. Katarína Žibritová.

Adresa redakcie: Metodické centrum, Horná 97, 975 46 B. Bystrica. Tel.: 088/754664, 742571, 741707. Fax: 088/42033.
Vychádza 5x v školskom roku, s finančným príspevkom MŠaV SR. Celoročné predplatné 75,- Sk. Nevyžiadané
rukopisy nevraciam.

Vydávajú Metodické centrá Slovenska. Vytlačilo Edičné stredisko Metodického centra B. Bystrica.
Reg. číslo. MK SR 909/93. ISSN 1335 - 0404.