

5.

Súčasné problémy a perspektívy rozvoja školstva na Slovensku

5.1. Problémy školstva

Existujúce problémy školstva na Slovensku možno zatriediť do dvoch skupín:

- a) **Transformačné problémy** pramenia zo sociálno-politickej a ekonomickej transformácie spoločnosti. Sú to viac-menej krátkodobé, ale veľmi zložité a špecifické problémy, ktoré však časovo nepresahujú proces transformácie spoločnosti.
- b) **Vývinové problémy** sú všeobecné a charakteristické pre celý civilizovaný svet a ich riešenie ovplyvňuje potreba neustáleho vzostupného rozvoja školstva. Vyplývajú z potreby nepretržite zdokonaľovať školstvo, výchovu a vzdelávanie, buď ako reakciu na vývinové zmeny spoločnosti alebo ako anticipáciu budúcich nových skutočností. Tieto problémy nie sú časovo ohraničené, pretože sa viažu na výchovu ako trvalú funkciu spoločnosti.

Obidve skupiny problémov veľmi úzko súvisia. Bez efektívnej transformácie spoločnosti, a teda i školstva, je nepredstaviteľný ďalší produktívny a perspektívny rozvoj výchovy a vzdelávania. Transformačný proces je síce súčasťou vzostupného vývinového procesu školstva, ale je špecifickou cestou obnovy a demokratizácie edukačných štruktúr, procesov a funkcií v postsocialistických krajinách, a preto má špecifický, nie univerzálny charakter. Existujúce problémy sú riešené spravidla s akceptovaním takéhoto vzťahu.

V súčasnosti sa celkom prirodzene sústreďujeme na riešenie prioritných transformačných problémov. Sú veľmi naliehavé, ťaživé. Ich zložitosť je síce podobná problémom tejto provinencie v iných postsocialistických krajinách, no ich povaha je v mnohom celkom špecifická. K týmto špecifikám patria napr. pokojné rozdelenie spoločného štátu – bývalej ČSFR, osobitná sociálno-politická klíma, ktorá je dosť nestabilná a plodí nedostatočnú programovosť transformačného procesu v oblasti ekonomickej a následne i školskej. Ďalej je to formovanie demokratického politického systému a príslušných inštitúcií, ktoré pracujú demokraticky, hoci s istými chybami rastu.

Najcharakteristickejším rysom transformačného procesu v Slovenskej republike je popri častých mocensko-politických zmenách aj hlboký pokles výroby, pomalá, často neprehľadná privatizácia a málo pohotové a pružné hľadanie ciest ekonomického oživenia. Súhrn týchto a ďalších príčin spôsobil krízový ekonomický stav v školstve. Výchova a vyučovanie sú nedostatočne finančne zabezpečené, pri neustálej inflácii platy učiteľov buď stagnujú, alebo dokonca klesajú a mnohí učitelia zo školstva odchádzajú. Začaté, no nedoriešené sú problémy riadenia a financovania školstva. Centralizované rezortné riadenie izoluje školy od obcí a regiónov a naopak. V dôsledku toho je školstvo dosť odtrhnuté od sociálno-ekonomických problémov obcí a regiónov. Očakávané sú najmä celoplošné reformné zmeny, hoci na ne nie je ani dostatok síl, ani dostatok prostriedkov. Školstvo zatiaľ nie je chápané ako potenciálny rastový ekonomický faktor.

Napriek týmto nepriaznivým podmienkam transformácia školstva, hoci pomalšie, ale predsa len pokračuje. Pozitívne zmeny registrujeme v transformácii cieľov a obsahu výchovy a vzdelávania, ktoré sa jednoznačne spájajú s osvedčenými západoeurópskymi hodnotami. Modernizujú sa metódy a organizácia vyučovania,

stále efektívnejšia je výučba cudzích jazykov. V stredoškolskom vzdelávaní je viditeľný posun na kvalitné všeobecné vzdelávanie na gymnáziách a na diverzifikáciu a modernizáciu stredného odborného vzdelávania. Nadálej však stagnuje a utlmuje sa stredné učňovské školstvo. Jeho oživenie predpokladá jednak razantnejšiu privatizáciu, jednak vzostup výroby a produkcie. Pretrvávajú problémy zamestnanosti a uplatňovania sa absolventov v praxi.

Všetky stupne školskej sústavy z vlastnej iniciatívy, alebo z iniciatívy zahraničných partnerov nachádzajú plodné bilaterálne i multilaterálne internacionálne pracovné kontakty, ktoré sú popri vlastných demokratických tradíciách nezanedbateľným zdrojom rozvojovo-transformačných impulzov.

Pozitívna a produktívna je, hoci nie bez komplikácií, postupujúca decentralizácia riadenia školstva. Vedenia škôl i jednotliví učitelia si postupne stále viac uvedomujú zodpovednosť za vlastnú školu, stále viac sa spoliehajú na vlastné iniciatívy a právomoci. Mocnie a rozmáha sa samostatnosť a samosprávnosť škôl, ktoré spolu s rodičmi, žiakmi a miestnymi úradmi štátnej správy riešia špecifické miestne a regionálne problémy školstva. V miestach s väčšou koncentráciou škôl sa začína formovať zdravé konkurenčné prostredie medzi tradičnými a alternatívnymi, štátnymi, súkromnými a cirkevnými školami.

Perspektívy rozvoja školstva v SR sú celkom jednoznačne späté s jeho ďalšou demokratizáciou a humanizáciou. Veľmi silne sa presadzujú snahy o integráciu SR do západoeurópskych politických, hospodárskych i obranných štruktúr a tieto ambície majú všeobecnú podporu. V tomto integračnom a kooperatívnom kontexte je nazeraný a projektovaný aj vývin školstva.

Demokratizácia školstva

Hlavnou zárukou, prostriedkom, cestou i čiastkovým cieľom rozvoja školstva na Slovensku je demokracia.

O demokratickom školstve sa dá hovoriť vtedy, keď je všeobecne prístupné, dostupné, funkčné, bezplatné a priestupné. K demokratickým črtám školstva patria tiež: variabilná vzdelávacia ponuka, rovnosť šancí, sloboda občana voľiť si

vzdelávaciu dráhu a súčasne sloboda ponuky vzdelávacích služieb, otvorenosť a kontrolovateľnosť za aktívnej účasti verejnosti, kontrola kvality vzdelávacieho procesu zo strany štátu, demokratický a spravodlivý spôsob financovania vzdelávania.

Demokratizácia školstva Slovenskej republiky predstavuje dlhodobú, stále aktuálnu a neodkladnú úlohu. Každý odklon od demokratických procedúr, zásad, resp. progresívnych tradícií znamenal a znamená krok späť, znamená pribrzdzenie rozvoja školstva. Na ceste k demokratizácii školstva stojí viac problémov, ktoré treba riešiť.

Samospráva škôl

O probléme samosprávy škôl sa často diskutuje, lebo bez samosprávy škôl nemôže byť školstvo demokratické.

Štátny vzdelávací monopol na jednej strane podstatne prispel ku kvantitatívnemu rozvoju škôl na Slovensku, no na druhej strane utlmil autonómiu a samosprávu škôl i pluralitný spoločenský život v oblasti vzdelávania. Právo na vzdelanie znamenalo síce reálnu možnosť, no možnosti výberu bolo buď málo, alebo neboli vôbec. Bola tu však svojho druhu istota a zjednodušené, niekedy až vulgárne chápaná rovnosť. Keď však touto istotou disponuje štát pre všetkých, je to vždy istota prinajmenšom solídna, priemerne uspokojujúca, resp. uspokojujúca priemer. Pozícia štátu je aj naďalej objektívne silná a neotrasiteľná tým, že pri súčasnom daňovom systéme nikto okrem štátu nie je schopný ekonomicky "utiahnuť" taký gigant, akým je školská sústava.

Naše predstavy a potreby týkajúce sa samostatnosti a samosprávnosti škôl predbehli sociálny vývoj v spoločnosti, pretože iba nedávno a teraz znova sa dostáva na program dňa zásadnejšia reorganizácia štátnej správy a samosprávy. Územná samospráva sa ešte len formuje a potrvá dosť dlho, kým bude plnokrvne funkčná. Po vyriešení organizačných a iných dôležitých, hoci vcelku vonkajších problémov, príde na rad to podstatné – del'ba právomocí a ich uplatňovanie v praxi. Del'ba kompetencií sa významne dotkne regionálneho školstva. A práve v tomto kontexte považujeme za logické, vhodné a výhodné v predstihu preniesť delegovateľné právomoci priamo na školy, t.j. riaditeľ'ov škôl a samosprávne orgány škôl. Školy sa tak vyhnú zbytočným otrasom, destabilizujúcim vplyvom.

Zároveň však, anticipačným posilnením ich samosprávy a samostatnosti, môžeme dosiahnuť významný pokrok v ich zospoločenšení, demokratizácii. Budú príkladom v procese formovania miestnej i regionálnej samosprávy.

Pohyby a posuny v kompetenciách chápeme ako neustály proces v rámci nevyhnutných korekcií, ktoré si žiada aktuálna doba. Takéto procesy nie sú ničím výnimočným ani vo vyspelých krajinách, kde sa tiež, podľa potreby a podľa zámerov vládnych politických zoskupení, presúva ťažisko raz na stranu štátnej správy, inokedy na stranu samosprávy. Originalita našej transformácie je v tom, že nadväzujeme na obdobie extrémne silného etatizmu, byrokratizmu, centralizmu v správe a riadení školstva. Preto aj extrémne silné snahy o samostatnosť a samosprávnosť školy považujeme za prospešné. Dokonca je normálne aj to, že si celkom neuvedomujeme, alebo možno aj podceňujeme ťažkosti a možné úskalia osamostatňovania škôl a ich pedagogickej, či hospodársko-administratívnej samosprávy. Samostatná a samosprávna škola nie je nijakým extrémom. Naopak, je to normálny stav, o ktorý by sme sa mali programovo usilovať. Možný extrémizmus je prechodným javom, časovou reakciou na minulé deformácie.

V podmienkach u nás existujúcej, ale i oveľa rozvinutejšej demokracie, môže aj naďalej veľmi dobre fungovať autoritárska a v podstate nedemokratická škola. Všeobecne je tiež známe, že administratívny systém nepozná krízu. Ten sa iba "zdokonaľuje" a rozvíja. Pozorujeme, že aj pri presune kompetencií z centra na nižšie články riadenia si tieto často počínajú rovnako autoritatívne, rovnako autokraticky, rovnako, ba niekedy ešte byrokratickejšie a povýšeneckejšie ako predtým centrum. Mnohí učitelia, rodičia, občania s prekvapením zisťujú, že miestna, či, nazvime to familiárnejšie, vlastná domáca tyrania je bolestnejšia, surovšia a bezohľadnejšia ako bola centrálna. Skrátka, humanizácia a demokratizácia nášho školstva bez programového rozvoja samostatnosti a samosprávnosti škôl by bola márnou snahou dosiahnuť cieľ bez prostriedkov. Nie je to stav, ktorý tu možno nastoliť, ale je to skôr proces, o ktorý sa neustále usilujeme a budeme usilovať.

Kompatibilita s inými školskými sústavami a národné tradície

Proces demokratizácie nášho školstva sa prejaví jednak vo zvyšovaní jeho kompatibility so školskými sústavami v krajinách Európskej únie, no na druhej strane, resp. súbežne s tým, si zachová a bude rozvíjať vlastné, hlboké humanistické, demokratické a národno-štátne tradície. História slovenského školstva z tohoto pohľadu je tiež históriou dobovej orientácie na iné školské sústavy, na cudzie vzory. Motívy tejto orientácie a reorientácie boli najmä politické. Preto nejde len o špecifikum slovenské.

Otvorenosť voči cudzím vplyvom (cudzím, vonkajším v najlepšom slova zmysle), svedčí o životaschopnosti školstva. Mierou tejto životaschopnosti je predovšetkým samotná pohotovosť a schopnosť vnímať, hodnotiť, porovnávať, vyberať, skúšať, experimentovať bez ohľadu na politickú, či inú konjunktúru. Nekritická, konjunkturálna "otvorenosť" vedie k mechanickému prenosu, ťarbavému napodobňovaniu, čo v konečnom dôsledku znamená stagnáciu a zakrpatenie školy.

S transferom pedagogických poznatkov a skúseností má slovenské školstvo dobré i zlé skúsenosti. Nie je vôbec ťažké nájsť v našom školstve vrstvy vplyvov z čias uhorských, československých, nemeckých i sovietskych. Pritom nejde len o vonkajšie, politickými a ideologickými prostriedkami prenášané alebo vnucované prvky. Napr. taký herbartizmus sa zakorenil v našom školstve hľadám podstatne hlbšie ako v nemeckom školstve, odkiaľ sme ho desaťročia preberali.

Špecifické národno-štátne prvky sú mnohostranné a nachádzame ich napr. v organizácii učebného dňa, v spôsoboch a formách klasifikácie, vo vzťahoch učiteľa a žiaka, pozdravoch, osloveniach atď. Aj pri perspektívnom dosiahnutí veľkej kompatibility výstupov jednotlivých školských sústav, pri bezbariérovom uznávaní výučných listov, maturitných vysvedčení a vysokoškolských diplomov, budú jednotlivým školským sústavám vlastné ich národno-štátne prvky a tradície. Je napr. viac než isté, že kým bude živý triedno-hodinový systém vyučovania, na Slovensku bude učiteľ s podporou rodičov vyžadovať prísnejšiu disciplínu žiakov ako napr. v liberálnejšom Švédsku alebo v Dánsku. Ide len o to, aby spomenuté národno-štátne prvky nebránili rozvoju školy, aby sme sa ich nedržali strnulo a nekriticky. Národno-štátny charakter školy je ozdobou školstva, nie ohradou, či dokonca brnením. V tomto ohľade sú pre demokratické

národno-štátne školstvo aj školy národnostných menšín ozdobou.

Funkcie modernej školy

Proces transformácie a vzostupného rozvoja nášho školstva bude stále viac narážať na **problém funkcie školy vo vzťahu k rozvoju, sociálnemu a pracovnému uplatneniu a statusu jednotlivca, individua a spoločnosti**. Tento vzťah, podľa jeho povahy a kvality, sa chápe ako výraz miery sociálnej spravodlivosti a v konečnom dôsledku aj ako výraz demokracie, resp. jej nedostatku, či dokonca absencie.

Rozšírené sú predstavy, že vyššie vzdelanie znamená spravidla vyšší príjem, alebo aspoň vyššie, resp. lepšie postavenie v spoločnosti. V skutočnosti to však nie je pravidlo, zákonitosť a ani prax vyspelých demokratických krajín to nepotvrdila. Nepotvrdilo sa to ani u nás v praxi reálneho socializmu. Táto nesporne dobre a poctivo myslená myšlienka, je z radu romantických, resp. osvietenských a mylných predstáv o sociálnej funkcii školy v demokratickej spoločnosti. Pravda je v skutočnosti taká, že vyššie a dôkladnejšie vzdelanie poskytuje iba väčšiu nádej, šancu na vyšší príjem a lepšie postavenie.

Jadro problému je vo vnímaní a nazeraní na rovnosť prístupu ku vzdelaniu a rovnosť šancí, rovnosť vzdelávacích príležitostí ako základu demokracie v školstve i v konkrétnej spoločnosti. Myslenie učiteľov, školských pracovníkov a ešte viac myslenie rodičov je významne ovplyvnené predchádzajúcim egalitarizmom, ktorý bol jedným z prejavov vulgárneho kolektivismu. Rovný prístup ku vzdelaniu pre všetkých však nevedie k rovnakým výsledkom u všetkých. V uvedenej súvislosti sa nachádza niekoľko otázok: Je možné aplikovať rovnosť a rovnosť šancí súčasne? Je demokratické a spravodlivé akceptovať danosti, schopnosti a talent jednotlivca a tieto vo výchove a vyučovaní individuálne rozvíjať? Povedie takýto individuálny rozvoj k rovnosti indivíduí aj pri absolútnej rovnosti prístupu všetkých ku vzdelaniu?

Štátna školská politika

Školská politika štátu musí byť v pluralitnej a demokratickej spoločnosti dostatočne univerzálna, aby nefavorizovala len niektoré

vybrané vrstvy, skupiny občanov. Má a musí slúžiť všetkým, osobitne, ak sa týka materských, základných a stredných škôl. Štát svoju rozvojovú koncepciu stavia na tom, že potrebný ľudský duchovný potenciál nie je distribuovaný podľa príslušnosti k triede, vrstve, či sociálnej skupine. Zanedbanie jedných na úkor druhých vo výchove a vzdelávaní je neprípustné, nehumánne a prieči sa zmyslu demokracie aj platným zákonom.

Demokratická štátna školská politika má bezpodmienečne obsahovať a garantovať výchovu v škole potiaľ, pokiaľ je systematické školské vzdelávanie prostriedkom výchovy prosociálne rozvinutej osobnosti. Skutočne demokratickej škole je výchova imanentná. Informačné, materiálne, technologické a iné podmienky moderného sveta sprístupňujú jedincovi obrovské možnosti nielen pozitívneho využitia, ale aj zneužitia vlastného intelektuálneho potenciálu. To podstatne zvyšuje potrebu dôkladnej mravnej výchovy, prosociálneho správania a ušľachtilej hodnotovej orientácie vychovávaných. Samotné vzdelanie nevedie automaticky k vyššej zodpovednosti a mravnosti. Doteraz škola vychovávala a vychováva aj vzdelaných cynikov. Nastáva doba formovania zodpovedných, dobre vychovaných, mravne ušľachtilých vzdelancov a tolerantných občanov. Vzdelanie, vrátane vedy, techniky a ich zástoja v rozvojových programoch najrozvinutejších krajín, bolo podmienkou vzostupného rozvoja, teraz je stále viac nevyhnutnou podmienkou racionálneho rozvoja a prežitia všetkých krajín. Možnosť prežitia v sebe zahŕňa aj potenciálnu hrozbu nezodpovedných, extrémistických útokov jednotlivcov a skupín na ľudstvo vcelku.

Formujúce sa trhové prostredie postuluje potrebu nového výchovného ideálu a z neho vyplývajúce nové ciele výchovy (v užšom zmysle). Demokratická spoločnosť predpokladá iný typ ľudí nielen pokiaľ ide o vzdelanie a intelektuálne schopnosti, ale predovšetkým pokiaľ ide o svetonázor, morálku, hodnotovú orientáciu. Starý výchovný ideál sa prežil a nový sa nestihol vytvoriť. Aj preto sa morálno-výchovný deficit pociťuje skôr ako dôsledok pokračujúceho mravného úpadku, než ako absencia nového výchovného ideálu. Ideál občana s jasnými mravnými črtami u nás vlastne neexistuje a s existujúcim morálnym potenciálom občanov sa mrhá oveľa viac ako s potenciálom intelektuálnym.

Aktivita štátu v oblasti výchovy sa najviac prejavuje vo financovaní náboženskej výchovy, ktorá sa týka časti žiakov. Zodpovednosť za výchovu má však štát voči všetkým. Súčasťou štátnej školskej politiky má byť zabezpečenie náležitých podmienok na rozvíjanie záujmov a schopností a výchovné pôsobenie na každého žiaka. Z hľadiska obsahu a zamerania bude táto výchova nadkonfesionálna, všeobecnejšia, univerzálnejšia orientáciou na:

- /// všeľudskú morálku, jej adekvátny, vekuprimeraný obsah, metódy, prostriedky a organizáciu výchovy;
- /// realizáciu cieľov a úloh vlasteneckej a štátoobčianskej výchovy v podmienkach novovzniknutej SR;
- /// internacionálnu dimenziu výchovy a snahu „kompatibilizovať“ vychovávanú osobnosť v súlade so všeobecne prijatými medzinárodnými normami spolužitia a kooperácie v stredoeurópskom, celoeurópskom i širšom kontexte, ako aj v globálnych problémoch, ktoré prekračujú hranice štátov i svetadielov (ekológia, informatizácia, komunikácia, vzájomné dorozumenie medzi národmi a štátmi pri zachovaní mieru a sveta bez vojen a ďalšie);
- /// estetickú výchovu osobnosti, ktorá sa na jej základe samostatne, sebaopodnecujúco a sebaformujúco kultivuje vo svete krásna, umeleckých a kultúrnych hodnôt, osobnosti s originálnym estetickým názorom, vyhraneným a vybraným vkusom;
- /// slobodu výberu obsahového a inštitucionálneho zamerania výchovy v súlade s ľudskými právami, spoločenskými potrebami a potrebnou toleranciou;
- /// formovanie vzťahu k vlastnému i cudziemu majetku, vlastníctvu, formovanie vzťahu a úcty k práci; osobitnú pozornosť venovať rozvoju ekonomického rozhľadu a myslenia, podnikavosti;
- /// vytváranie návykov kultúrnej komunikácie, kultúry medziľudského styku;
- /// formovanie úcty k zákonom, k demokratickým inštitúciám, tradíciám a výchova k participatívnemu občianstvu;
- /// organizáciu výchovy a vzdelávania v škole, ktorá sa opiera o jednotu výchovy a výučby, ktorá umožňuje v súlade so schopnosťami a záujmami maximálny rozvoj osobnosti, integruje osvojovanie zmyslu a významu poznávaného, umožňuje tvorivosť,

samostatné a kritické myslenie, nekonformnosť v poznávaní, riešení problémov, nadobúdanie, prežívanie sociálnej skúsenosti i v správaní.

Hodnota vzdelávania

Ku kľúčovým problémom tvorby efektívneho programu demokratizácie školstva patrí **problém hodnoty vzdelávania**. Ten vyvstáva vo vzťahu vzdelania k individu, občanovi cez prizmu jeho aktuálnych potrieb a sociálne limitovaných cieľov, obsahu a metód vzdelávania. V histórii nášho školstva vnímame uvedený vzťah ako úsilie, častejšie však ako boj o rôzne ideály vzdelávania. Konkrétne ideály vzdelávania mali pre jednotlivcov, sociálne skupiny, kasty, vrstvy, či triedy rôzny význam a hodnotu. Takto limitovaná hodnota vzdelávania by v súčasnosti mala byť prekonaná dostatočne univerzálnym ideálom vzdelávania, ktorý umožní formovať, rozvíjať a uspokojovať vzdelávacie potreby každého občana. Existujú totiž signály a indície, ale svedčí o tom aj prax v chápaní, projekcii a realizácii hodnoty vzdelávania v najrozvinutejších krajinách sveta, že problém hodnoty vzdelávania sa redukuje podľa kritéria užitočnosti pre štát, pre výrobu, pre spotrebu. Donedávna bola jedným z takýchto kritérií súťaž dvoch sociálnych systémov. Dnes je to otvorená, alebo aj skrytá súťaž o mocenskú pozíciu, o pozíciu na svetovom trhu a iné.

Takýto redukcionizmus, resp. egoizmus, sa u nás i vo svete vyskytuje aj v menších (užších) rozmeroch: napr. cirkvi majú tendenciu absolutizovať konkrétne náboženský, alebo širšie kresťanský rozmer hodnoty vzdelávania a odmietať občiansky, nenáboženský, humanistický, či ateistický rozmer; zamestnávateľia hypertrofujú úzko profesijný pragmatický, odborný rozmer hodnoty vzdelávania, štátni úradníci a právnici „občiansko-právny“, lekári hygienicko-zdravotný, prírodovedci prírodovedný, spoločenský vedci humanitný a pod. Kým užšie chápané a projektované hodnoty vzdelávania (kresťanské, občianske, odborné a ďalšie) je možné rešpektovať a aplikovať v alternatívnych formách škôl, v optimálne zostavených učebných plánoch, osnovách a pod., problém hodnoty vzdelávania vcelku ostáva otvorený. Aktuálne sociálne podmienky u nás v tomto smere pôsobia multipolárne: časť občanov a mladých ľudí motivujú širšie a z hľadiska nedávnej minulosti podstatne bohatšie možnosti

vzdelávania v kontexte osobného všeobecno-kultúrneho, resp. úzko odborného rozvoja; iná časť je motivovaná výlučne možnosťou dosiahnutia osobného úspechu a presadenia sa hoci aj prostredníctvom účelového vzdelávania, preškolenia, či výcviku; ďalšia početná časť nemá nové vzdelávacie potreby alebo dokonca pochybuje o potrebe vzdelania a vzdelávania pre praktický život. Vcelku však vzdelanie nemá potrebný sociálny status. Najmä v prebiehajúcim procese transformácie časť vzdelanostného potenciálu už vyškolených ľudí, často dobrých odborníkov, je nevyužitá. Sociálne postavenie, úspešnosť a zisk v našej súčasnosti zďaleka nie sú podmienené schopnosťami a vzdelaním. Podstatne viac rozhoduje chytračenie, špekulácia, styky, tunelovanie. Vzdelanie, schopnosti, odbornosť nie sú považované za záruku možného sociálneho a osobného úspechu. Naopak, práve vzdelávacie zariadenia, inštitúcie, veda sú v stále horšom sociálnom postavení a zabezpečení. V podobných transformačných podmienkach ako sú naše vznikla dokonca teória „hodnotového revanšu“, ktorý je založený na vedomom sabotovaní vyšších hodnôt vzdelávania. Nositeľmi spomínaného „revanšu“ sú tie „vrchné vrstvy“ bývalej aj terajšej spoločnosti, ktoré sa úspešnou privatizáciou „transformovali“ medzi súčasné špičky moci, pričom však ich spôsob myslenia, morálka a svetonázor boli a sú malomeštiacke. Dnes, podľa spomenutej teórie, otvorene sabotujú to, čo predtým sabotovali latentne a vlastnú „úroveň“ prezentujú ako úroveň najvyššiu.

Východiskom tohto stavu je podstatne pozornejšie posudzovanie a rešpektovanie hodnoty vzdelávania z hľadiska jednotlivca, občana, ktorého vzdelanostný rozvoj je v prvom rade cieľom a až potom prostriedkom. V tomto chápaní nebude možné redukovať hodnotu vzdelania a kvalitu vzdelávania predovšetkým, alebo výlučne úzkymi utilitárnymi kritériami. Je to cesta k vyššej kvalite života, pričom aj úzko výkonové a utilitárne stránky hodnoty vzdelania nadobudnú univerzálnejší rozmer, vyššiu úroveň a kvalitu.

Sociálne prostredie významne formuje a mnohako vplyva na edukačné ambície a kvalitu, úroveň vzdelávacích potrieb jednotlivca. Normatívne a legislatívne môžu byť dané, a u nás aj sú dané, záruky a práva občana na dostupné i prístupné vzdelanie, no v reálnom živote môže dochádzať k zámernému znižovaniu a deformovaniu osobných ambícií človeka vo vlastnom vzdelanostnom rozvoji. Takto

degradujúco pôsobia napr. mechanizmy odmeňovania, neakceptujúce všeobecno-kultúrny a vzdelanostný potenciál pracovníka. V prostredí vysokej nezamestnanosti je očividne zahmlievajú alebo podceňovaný skutočný zmysel a ideál vzdelania. Negatívny a na špecifický druh ideológie sa meniaci je tiež napr. vplyv reklamy a masovej kultúry, ktorý vnucuje a orientuje na spotrebu, pochybné hodnoty. Ideál vzdelávania a vzdelania bezpochyby silne dehonestuje existujúca ekonomická diskriminácia školstva a vedy. Tieto a ďalšie skutočnosti spôsobujú znižovanie hodnoty vzdelávania v hierarchii hodnôt jednotlivca a proklamované, ba aj zaručené právo výberu, slobody rozhodovania sú v takýchto podmienkach viac-menej výsmechom skutočnej demokracie.

Politika a prax školských reforiem

Proces demokratizácie sa musí významnejšie prejavovať v politike a praxi školských reforiem. Reforma školstva sa tradične považuje za úlohu rezortu školstva. Najmä v socialistických podmienkach došlo k vyhranenému rezortizmu v tomto smere. Prirodzene, že iniciatíva v tomto smere patrí rezortu školstva, no problematika školstva, výchovy a vzdelávania sa životne dotýka aj iných rezortov, ale aj širokej verejnosti, rodín a ďalších inštitúcií. V tejto sieti vzťahov a záujmov dochádza v špecifických historických podmienkach k rôznym posunom. Štát do tohto procesu významnejšie vstúpil už vtedy, keď sa škola stala vecou verejnou. Vznik a rozvoj školstva podstatným spôsobom iniciovali a podnecovali zamestnávateľia. Socialistické plánovanie malo ambíciu centrálne regulovať rozvoj jednotlivých druhov, stupňov a typov škôl vrátane distribúcie žiakov a študentov. V tomto kolosálnom a v mnohom aj nezmyselnom sociálnom plánovaní (nezmyselnom nie preto, že bolo plánovaním, ale nezmyselnom preto, že bolo reguláciou, determináciou, štátnym dirigizmom, nerešpektovalo ani záujmy ľudí, ani záujmy štátu, lebo od nich často abstrahovalo) sa dával verbálny dôraz na spojenie školy so životom spoločnosti, hoci spomenuté plánovacie mechanizmy ho v podstate normatívno-autoritatívne negovali.

V spoločnostiach demokratických a trhových toto prepojenie školstva a ostatných rezortov i oblastí života sa rozvíjalo pri nevyhnutných intervenciách štátu naďalej. Tam napr. čas medzi vznikom potreby istého druhu odborníkov a ich vyškolením

je nevyhnutne krátky, lebo školy na takéto objednávky reagujú pružne.

Transformačný proces u nás potvrdzuje, že mechanizmy prepojenia medzi školstvom a ostatnými rezortmi sú zložitejšie, ťažkopádnejšie. Prejavuje sa to napr. v nedostatočnej účasti rezortov, zamestnávateľov a ďalších zainteresovaných činiteľov pri tvorbe koncepcie školstva. Ide o prechodnú situáciu, ktorá ešte umožňuje rozpracúvať koncepcie rozvoja školstva starými a iba čiastočne modifikovanými metódami. Veľmi rýchlo sa však ukáže, že výsledky nebudú zodpovedať budúcim potrebám. Z toho vyplýva, že bez širokej a demokratickej účasti ostatných rezortov, zástupcov z výroby, zamestnávateľov, odborov, obcí a ďalších inštitúcií a sociálnych činiteľov nebude možné spracovať efektívnu rozvojovú koncepciu školstva. Tým, samozrejme, nebudú a nemajú byť nijako dotknuté práva a najmä zodpovednosť Ministerstva školstva SR za túto oblasť. Realizované tzv. verejné diskusie, do ktorých sa zapájajú najmä učitelia a školskí pracovníci, sú a budú málo produktívne.

Vedecký prístup

Vedecký prístup je základnou podmienkou demokratizácie školstva, podmienkou jeho transformácie a ďalšieho vzostupného rozvoja. Aj bohaté krajiny a tiež krajiny, ktoré poznajú a uvedomujú si cenu nových pedagogických poznatkov a progresívnych skúseností, budujú silné vedeckovýskumné pracoviská, vrátane pracovísk komparatívnych pedagogických výskumov. Náš vedecko-pedagogický výskum bol v posledných rokoch veľmi zredukovaný. Štúdium zahraničných školských sústav je nesystematické, a tým jeho poznatky nie sú celkom spoľahlivé.

Školské systémy rozvinutých krajín západnej Európy, USA a Kanady sa do súčasnej podoby začali rozvíjať pod vplyvom intenzívnych a vzrušených diskusií o kríze výchovy a vzdelávania v 60. a 70. rokoch. Vplyvom týchto diskusií a samozrejme pod tlakom aktuálnych potrieb dochádza k stále jasnejšej preorientácii školy na rozvoj poznávacej a tvorivej aktivity žiakov, posilňovanie humanistickej podstaty vzdelávania.

Rozvoj masového vzdelávania pomáhal k sformovaniu dosť rozšíreného presvedčenia, že kvalitnejšie vzdelávanie dovedie spoločnosť k všeobecnému blahobytu. Predpokladalo sa tiež, že kvalitné masové vzdelávanie automaticky

zlepší ľudí i danú spoločnosť. Inou krajinou bolo reflektovanie rozvoja vzdelávania ako svojho druhu kultúrneho imperializmu, ktorý podporuje danú spoločenskú hierarchiu a umocňuje, reprodukuje ju. Niektoré krajiny sa skutočne etablovali ako veľmi silné edukačné impériá. Súčasné generácie v sledovaných krajinách trávajú štvrtinu až tretinu života vo vzdelávacích aktivitách. Povinné vzdelávanie v špičkových krajinách bežne trvá 12-13 rokov.

Druhá etapa reformných snáh v 90 rokoch je charakteristická predovšetkým kvalitatívnymi a obsahovými zmenami. Hlavné výsledky a problémy týchto snáh vo vzťahu k predmetu úvah môžeme zhrnúť a zovšeobecniť takto:

- /// sformovala a fakticky sa uznala téza o prioritě vzdelávania v záujme upevňovania pozícií na svetovom trhu. Zvyšujú sa výdavky na vzdelávanie, buduje sa infraštruktúra škôl, podstatne rastie záujem spoločnosti, rodičov o vzdelanie detí;
- /// poznatky sa stávajú predmetom konkurenčného boja;
- /// novou kvalitatívnou črtou vzdelávania sa stáva nepretržitosť, celoživotnosť. Stratégia nepretržitosti vzdelávania ďalekosiahlym spôsobom ovplyvnila štruktúru, obsah, metódy i organizáciu vzdelávania od najnižších stupňov (predškolskej výchovy) až po vznik vzdelávacích inštitúcií „tretieho veku“. Problém cieľov výchovy a vzdelávania v nadväznosti a kompatibilitě jednotlivých druhov a stupňov škôl nie je celkom vyriešený. Nejasnosti sú v motivácii, seba vzdelávaní;
- /// došlo k prudkému, skokovému rastu inštitucionálnej predškolskej výchovy;
- /// rozvíja sa systém zvyšovania kvalifikácie pracovníkov, vrátane nových foriem vzdelávania dospelých (otvorené univerzity, korešpondenčný systém vzdelávania, vzdelávanie prostredníctvom televízie a iné);
- /// mení sa význam a postavenie všeobecnovzdelávacej školy a reformnými opatreniami sa skvalitňuje všeobecné vzdelanie; v koncepcii obsahu a organizácie vzdelávania realizuje sa koncepcia jednotnej školy s vnútorne diferencovaným obsahom v najvyšších ročníkoch základnej školy, pričom sa uplatňujú aj formy kvantitatívnej diferenciácie; výraznejšie formy vonkajšej kvantitatívnej diferenciácie (vetvením výučby) sa uplatňujú až na vyššom stupni strednej

školy, ale vymedzuje sa základné učivo a jeho štruktúra povinné pre všetkých žiakov;

/// masovosť strednej školy prináša nové problémy, napr. v prístupnosti obsahu, metodike vyučovania, raste funkčnej negramotnosti, znižuje sa úroveň a kvalita stredoškolského vzdelania, čo je v rozpore s požiadavkou na jeho vysokú kvalitu. Vzniká potreba nového pedagogického systému, ktorému by boli vlastné:

- preorientácia pedagogického procesu na formovanie osobnosti žiaka,
- modifikácia takých pedagogicko-organizačných opatrení, ktoré by zabezpečovali dosahovanie očakávanej úrovne vedomostí,
- orientácia metodiky vzdelávania na aktivizujúce metódy vyučovania,
- zvyšovanie profesionality učiteľa, od ktorého sa vyžaduje optimistické nazeranie na žiaka, jeho schopnosti a možnosti a vytváranie atmosféry, ktorá by pôsobila stimulujúco na rozvoj každého žiaka,

/// zvyšuje sa význam humanitných aspektov obsahu vzdelávania a prevažuje humanistické chápanie vzdelávania nad technokratickým, snaha o vytvorenie novej školy, zmyslom ktorej bude človek, jeho záujmy, potreby;

/// viac pozornosti sa pritom venuje prírodovedno-matematickému cyklu predmetov a predmetom technologického charakteru;

/// v základnej škole vzrastá rozsah vyučovacích predmetov, ktoré sú jadrom všeobecného vzdelania (kvantitatívne ide o 75-80% učiva);

/// silné je zameranie na vytvorenie takých metodicko-učebných technológií, ktoré by boli schopné sledovať a zachytávať postup každého žiaka, jeho ťažkosti, problémy, výsledky. Tieto technológie aj vznikajú a sú veľmi náročné na prípravu učiteľa na vyučovanie;

/// zvyšuje sa starostlivosť o žiakov tímovým spôsobom (psychológ, lekár, sociológ) priamo v škole;

/// jednoznačne prevažuje orientácia na rozvoj poznávacej a tvorivej aktivity žiakov a súčasne aj orientácia vyučovacích metód na citovú oblasť žiakov;

/// výrazným činiteľom obnovy stredného vzdelania je výrobná práca;

/// zblížujú sa všeobecné a odborné vzdelávanie, prežívajúci klasicizmus a akademizmus strednej školy sa považujú za prekonané a rozbité;

/// známe a často pertraktované sú problémy výchovy žiakov (rastie alkoholizmus, narkómia a iné negatívne javy). Výchova v škole okrem iného sleduje, aby žiaci lepšie poznali sami seba, aby sa upevnila ich sebadôvera, vypestovala úcta k iným i sebaúcta, schopnosť kooperácie s inými. Školy poskytujú viac možností na seberealizáciu žiakov a rozvíjajú pocit úspešnosti.

Aj napriek týmto a ďalším aktivitám sú školy terčom neustávajúcej spoločenskej kritiky najmä preto, že sú stále dosť vzdialené od skutočných potrieb rozvoja spoločnosti, že nestačia anticipovať sociálny vývoj. Vzdelávanie patrí k najväčším, resp. je najväčším objektom financovania a výdavky tu dosahujú 5-8% národného produktu, resp. 10-15% štátneho rozpočtu.

Pokrokové a demokratické tradície

Demokratizácia školstva na Slovensku predpokladá oporu a nadväznosť na vlastné pokrokové a demokratické tradície, vrátane tradícií národnostného školstva. Svojou jedinečnosťou má potenciál obohatiť paletu národných systémov vzdelávania krajín integrujúcej sa Európy.

V procese duchovného zblížovania európskych národov vedúca úloha má patriť vzdelávaniu a výchove mládeže. Spolupráca tejto oblasti nadobúda prvoradý význam. Integrácia Slovenska do EÚ je spojená s akceptovaním takých prístupov k zmenám v školstve, výchove a vzdelávaní, ktoré zabezpečia potrebnú kompatibilitu v štruktúre a riadení, obsahu, metódach a prostriedkoch výchovy a vzdelávania, avšak pri zachovaní národného charakteru školstva. Idea vytvorenia jednotného systému vzdelávania štátov EÚ je neperspektívna. Národný charakter a tradície vzdelávacích sústav sa prakticky vo všetkých štátoch EÚ chápu ako významné atribúty štátnej suverenity.

V Európskom spoločenstve sa budujú spoločné informačné systémy, koordinuje sa finančná politika, ukončilo sa formovanie spoločného trhu.

Vzdelávanie sa chápe ako oblasť, v ktorej existujú najväčšie možnosti na „ovplyvňovanie budúceho“ prostredníctvom formovania ľudí.

Rozdiely vo finančnom zabezpečení vzdelávacích systémov bohatých a chudobných európskych krajín pretrvávajú a niektoré štáty južnej a východnej Európy nebudú schopné vyrovnať sa s vysokými európskymi štandardmi.

Predpokladá sa zblížovanie učebných osnov rôznych druhov stredných škôl a ďalšie rozširovanie počtu mladých ľudí so stredným vzdelaním.

Politika opatrení zameraných na zvyšovanie pozornosti učňovskému vzdelávaniu bude pokračovať. Stredné odborné učilištia budú vo všetkých štátoch Európy zaradené do systému stredného vzdelávania a atestácie ich absolventov im otvoria cestu na vysoké odborné školy.

Osobitne ostrý bude problém vzťahu školy a sveta práce. Hľadajú sa odpovede napr. na takéto otázky: Ako uskutočniť hladký prechod od všeobecného vzdelávania k odbornej príprave? Ako pripraviť žiaka k uvedomelému výkonu z budúcej pracovnej činnosti? Dnešní študenti stredných škôl vstúpia do pracovnej činnosti v podmienkach rozvinutejšieho spoločného trhu a slobodnej migrácie pracovnej sily. Budú pracovať približne do roku 2025 až 2035. Dnes však nikto nemôže s istotou povedať, aké vedomosti budú pre nich nevyhnutné počas ich pracovnej činnosti. Najpravdepodobnejšie je, že požiadavky na pracovníkov sa do značnej miery stanú celoeurópskymi. Bude sa predpokladať veľká mobilita pracovnej sily. Na to treba pripravovať Európsku úniu, jej mládež, ale pripravovať treba aj nové pedagogické prostriedky.

Jedným z kľúčových problémov západoeurópskej integrácie je problém jazykový. Medzi štátmi sa

stierajú štátne hranice, ale ostávajú hranice jazykové, ktoré sa môžu stať vážnou prekážkou ďalšieho rozvoja EÚ. Pre budúci vše európsky systém vzdelávania bude lingvistický problém dlhý čas prioritný. Presahuje problém pedagogiky a má veľký sociálno-politický význam. Časté sú upozornenia na nebezpečenstvo, že veľké rozšírenie sféry používania anglického jazyka pomáha posilňovať americký „kultúrny imperializmus“. Tým podryvajú tradičné základy európskej civilizácie a národnej sebaurčenosti jej národov. V niektorých krajinách sa dokonca pokúšali zabrániť ďalšiemu rozširovaniu angličtiny, ale želané výsledky sa nedostavili. Angličtina sa v budúcnosti stane hlavným prostriedkom medzinárodného styku všetkých Európanov.

Vyučovanie cudzieho jazyka treba zaviesť do všetkých základných škôl a štúdium v stredných školách by nemalo obsahovať menej ako dva cudzie jazyky. Jazyková výučba sa má orientovať na zvládnutie živej reči. Lingvistická stratégia pozostáva z toho, aby sa v blízkej budúcnosti každý absolvent povinnej školy v ktorejkoľvek európskej krajine mohol porozumieť v dvoch cudzích jazykoch. Okrem toho sa intenzívne rozvíjajú prípravy na zavádzanie vyučovania cudzieho jazyka v materských školách.

Významným aspektom integrácie je duchovné zblíženie európskych národov. Riadiace orgány Európskeho spoločenstva vychádzajú z toho, že v procese duchovného zblížovania európskych národov má vedúca úloha patriť vzdelávaniu a výchove mládeže, a preto spolupráca v tejto oblasti nadobúda osobitný význam. V obsahu výchovy a vzdelávania sa cielene posilňuje formovanie „európskeho vedomia“ žiakov najmä vo vyučovacích predmetoch dejepis, zemepis, etika, občianska náuka.

5.2.

Vízia, prognóza a rozvojová koncepcia školstva

Koncepcia rozvoja výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike pod názvom MILÉNIUM bola vypracovaná na základe Programového vyhlásenia vlády SR z novembra 1998, kde sa uvádza, že: „Vláda SR považuje výchovu a vzdelávanie za jednu zo svojich najvýznamnejších a trvalých priorít. Chce vytvoriť spoločnosť, v ktorej vzdelávanie bude zdrojom dlhodobej prosperity Slovenska, čo ovplyvní postavenie Slovenska v Európe, ako aj všestranný rozvoj osobnosti a uplatnenie každého občana... Vláda vytvorí dlhodobú koncepciu rozvoja výchovy a vzdelávania... tak, aby sa stala základom rozvoja školstva na najbližších 15 – 20 rokov bez ohľadu na striedanie vlád. V nadväznosti na koncepciu pripraví nový školský zákon (zákon o výchove a vzdelávaní).“

Na základe tejto požiadavky vlády Ministerstvo školstva SR vytvorilo komisiu pre prípravu Návrhu koncepcie rozvoja výchovy a vzdelávania a následne menovalo dvanásť expertných skupín, ktoré pracovali na čiastkových úlohách návrhu. Komisia vypracovala materiál: Návrh koncepcie rozvoja výchovy a vzdelávania v SR (Projekt MILÉNIUM) v decembri 1999 a tento základný náčrt bol predložený na verejnú diskusiu. Diskusia sa ukončila v máji roku 2000. V tom istom termíne dodali expertné skupiny svoje podkladové čiastkové správy. Na základe návrhu, diskusie a čiastkových správ z expertných skupín bol vypracovaný Národný program výchovy a vzdelávania, ktorý je podkladom pre vytvorenie nového školského zákona.

Návrh koncepcie vychádza z analýzy súčasného stavu školstva na Slovensku, ako aj z megatrendov vývoja spoločnosti na pozadí svetových vývojových trendov. Osobitne si všíma šesť základných tendencií:

1. Od industriálnej spoločnosti k informačnej, učiacej sa spoločnosti ako trend, na ktorom sa stavajú predpoklady prosperity spoločnosti, ale aj sebarealizácie osobnosti.
2. Škola prestáva byť len zdrojom informácií a ve-domostí, ale zaznamenáva sa celosvetový trend, že dôležitejšie je obohacovanie motivácie, emocionality, hodnotového systému osobnosti, rozvíjanie záujmov a kognitívnych schopností, ako len učenie sa vedomostiam.
3. Moderný svet konštatuje explóziu informácií, čo má za následok v školskom a edukačnom systéme učiť žiakov a študentov zručnostiam hľadania, výberu, spracovania a progresívneho využívania relevantných informácií.
4. Rýchle tempo inovácií v technológiách, najmä informačných, si vyžaduje chápať vzdelávanie ako celoživotnú aktivitu, (ktorej súčasťou je príprava na zamestnanie) a vysokú flexibilitu človeka vo svete práce a v živote.
5. Prechod z primárnej a sekundárnej sféry ekonomiky do terciárnej sféry prináša nové konzekvencie aj pre koncepciu rozvoja výchovy a vzdelávania. Znamená to osvojiť si počítačovú gramotnosť, znalosť cudzích jazykov, dobrú komunikáciu, spôsobilosť spolupracovať v tíme a občiansku tolerantnosť.

6. Globalizácia sveta vedie k rozvíjaniu schopnosti človeka žiť v multikultúrnom prostredí; to si tiež vyžaduje toleranciu, vysokú prispôsobivosť, ale aj – a najmä – tvorivosť, schopnosť riešiť problémy, dynamicky sa prispôsobovať novým podmienkam, znamená to tiež vedieť pracovať a tvoriť v podmienkach záťaže, stresu a progresívne sa vyrovnávať s týmito náročnými podmienkami.

Ideálom výchovy a vzdelávania by mal byť dobrý (čestný, mravný, charakterný, tolerantný, empatický, akceptujúci), múdry (vzdelaný, tvorivý, kultivovaný), aktívny (samostatný, pracovitý, iniciatívny) a šťastný (vyrovnaný, zdravý) človek.

Návrh projektu počíta s tým, že pre zabezpečenie cesty Slovenska do Európy v oblasti školstva, výchovy a vzdelávania bude treba zvýšiť výdavky na školstvo z terajších 3,7% HDP na 6%, čo je priemer v krajinách EÚ. Návrh konštatuje, že vzdelávacia politika za posledných desať rokov v SR nevedla k výraznejšiemu zlepšeniu školského systému, že celková situácia v školstve (motivácia učiteľov k práci, pracovná atmosféra, spoločenské postavenie a platové podmienky učiteľov, výsledky výchovy a vzdelávania a iné) sú v súčasnosti horšie ako sa očakávali.

Vo všeobecných cieľoch a princípoch reformy sa počíta najmä s týmito výraznými rozvojovými zmenami:

✎ je potrebné **zmeniť filozofiu výchovy, vzdelávania a školstva** – od tradičného, direktívno-transmisívneho poňatia edukácie k tvorivo-humanistickej filozofii a praxi. Od výchovy len vzdelaného človeka k výchove človeka humánneho, tvorivého a neustále sa zdokonaľujúceho. Je potrebné posilniť najmä výchovu, aby sa kultivovala osobnosť ako celok a nezdôrazňovali len informácie, vedomosti. Predpokladom tejto vízie je vypracovanie teórie výchovy (filozofie), ktorá by rešpektovala svetové trendy, ale aj našu históriu a kultúru. Výchova by sa mala stať vecou celospoločenskou, a nielen vecou rezortu školstva; v posledných rokoch sme značne zanedbali mimoškolskú výchovu, mimoškolské, voľnočasové aktivity detí a mládeže, čo môže byť tiež jednou z príčin nárastu užívania drog a rastu kriminality detí a

mládeže a aj preto je potrebné skvalitniť najmä výchovu v školách a školských zariadeniach;

⚡ je potrebné **zmeniť obsah vzdelávania a výchovy**, znížiť počet nepotrebných, nefunkčných informácií a nahradiť ich obsahom, poznatkami potrebnými pre život v budúcnosti; je potrebné vypracovať nové študijné plány, učebné osnovy a učebnice. Projekt MILÉNIUM predpokladá redukciu obsahu súčasného učiva na 70% základného učiva, čo by tvorilo národné alebo štátne osnovy a ostatok obsahu dodáva škola, miestna komunita, školská rada, čo by boli školské alebo lokálne osnovy. Ďalej predpokladá zvýšenie vzdelanostnej úrovne v krajine tak, že sa postupne dosiahne skladby stredoškolákov a dospelých tak, aby bola približne jedna tretina s úplným stredným vzdelaním s maturitou (skôr 30 až 40%), jedna tretina s vysokoškolským vzdelaním (skôr 30-40%) a len jedna tretina občanov so základným vzdelaním a nižším stredným vzdelaním bez maturity (skôr 20-30%). Obsah vzdelávania, ale aj metódy, riadenie atď. sa majú neustále tvoriť a overovať vedeckým výskumom. V tejto súvislosti projekt navrhuje revitalizovať pedagogický výskum na Slovensku, ktorý v súčasnosti chýba;

⚡ je potrebné **zmeniť prípravu učiteľov** – od prípravy "predmetárov" prejsť k príprave učiteľa, ktorý bude viesť vo všetkých oblastiach pomôcť žiakovi, študentovi; prejsť k príprave učiteľa, ktorý bude poznať rozmanité spôsoby výchovy a vzdelávania (alternatívne školstvo) a ktorý bude viac sústredený na rozvoj slobody, zodpovednosti, tvorivosti a humanity človeka; vypracovať moderný a zmysluplný celoživotný program vzdelávania učiteľov; pripraviť učiteľov tak, aby vždy vedeli tvorivo, progresívne využívať priestor, ktorý sa im vytvorí redukciami učiva a budú sa môcť viac venovať žiakom, ich osobnostným problémom, príprave na vyučovanie, ale najmä výchovným stránkam edukačného pôsobenia – to všetko predpokladá zvýšenie spoločenského ohodnotenia a postavenia učiteľov, zvýšenie ich platu na úroveň učiteľov v EÚ, t.j. približne navýšenie o 60% súčasného stavu finančného ohodnotenia;

⚡ je potrebné **zmeniť metódy výchovy** – od direktívnych, neosobných, nedemokratických a neempatických metód prejsť k dialógu, k heuristickým metódam riešenia problémov,

podpore autoregulácie a tvorivosti, slobody a zodpovednosti žiakov a študentov; vo vyučovaní zvýšiť snahu budovať vnútornú motiváciu žiakov a študentov k seba vzdelávaniu, poznávaniu, viac sa venovať emocionálnej zrelosti žiakov a študentov, ich pozitívnej socializácii, schopnosti komunikácie a kompromisov a najmä k budovaniu ich progresívnej autoregulácie. V súčasnosti sú čoraz výraznejšie problémy s disciplínou, správaním žiakov – preto by v metódach výchovy mali nastať zmeny nielen v škole, ale aj v rodine a v masmédiách a malo by sa prejsť na širokú škálu výchovných metód, ktoré môžu byť obohatené najmä zo strany psychologického pôsobenia na osobnosť. Treba vytvoriť priestor, aby sa učiteľ mohol viac venovať osobnostným problémom žiakov a viac ich aktivizovať aj spoločenskými aktuálnymi problémami;

⚡ je potrebné **zmeniť riadenie školstva, výchovy a vzdelávania**. Prejsť od centralistického riadenia k decentralizácii, k dôvere v učiteľov, riaditeľov školy, obce, samosprávy. Je potrebné posilniť účasť rodičov a miestnej komunity na riadení školy. Do zmien v riadení školstva patrí aj vytvorenie širokej ponuky vzdelávacích príležitostí so zabezpečením práva slobodnej voľby vzdelávacej cesty, čo predpokladá vytvorenie konkurenčného prostredia škôl a vzdelávacích či výchovných zariadení. Zabezpečiť tvorbu štandardov vzdelania a výchovy na všetkých typoch škôl, zabezpečenie štátnych maturitných skúšok a štátneho dohľadu nad kvalitou získavaného vzdelania a výchovy ako základu pre konkurenciu. Vytvoriť prislúchajúcu legislatívu právneho štátu pre oblasť výchovy a vzdelávania. Zaviesť objektívne, prehľadné a sociálne orientované financovanie výchovy a vzdelávania, zvýšiť podiel finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu do školstva. Modernizovať personálnu politiku v školstve, nájsť účinné opatrenia na zabránenie odchodu učiteľov z povolania. Súčasťou riadenia je aj vytvorenie legislatívnych podmienok, aby sa vytvorili možnosti na zriaďovanie alternatívnych súkromných a cirkevných škôl. Na to, aby sa zvládli náročné, moderné úlohy výchovy a vzdelávania je potrebné implementovať do školského systému širokú škálu kvalitných supportívnych služieb (pedagogicko-psychologické poradne, špeciálnych pedagógov, výchovných poradcov, školských

lekárov, protidrogových koordinátorov, rómskych asistentov, logopédov, počítačových pomocníkov atď.).

Súčasťou Návrhu koncepcie rozvoja výchovy a vzdelávania v SR na najbližších 15 – 20 rokov je aj "stratégia reformných zmien", ktorá počíta s tým, že sa čo najviac obyvateľov Slovenska postupne stotožní s cieľmi a navrhovanými zmenami, s víziou budúcnosti slovenského školstva. To nepredpokladá len formálne, úradné prijatie koncepcie MILÉNIA, ale aj širokú masmediálnu kampaň, aby zmeny akceptovali rodičia, žiaci a študenti, široká verejnosť. Tiež to však znamená, aby navrhované zmeny boli v súlade s európskymi krajinami a svetovými trendmi, aby našli pozitívnu odozvu v medzinárodnom meradle – je to aj predpoklad vstupu Slovenska do Európskej únie. Najdôležitejším článkom v systéme zavedenia zmien do praxe, do života je učiteľ. Preto návrh zmien počíta so širokými aktivitami, aby sa dosiahlo čo najväčšieho stotožnenia s cieľmi reformy práve u učiteľov, riaditeľov škôl, pedagogických pracovníkov.

Koncepcia sa riadi filozofiou zmien v troch smeroch:

- /// prvým je cesta od všeobecného, globálneho k jedinečnému, lokálnemu – v praxi to znamená všeobecné ciele a vízie rozpracovať do konkrétnych podôb správania sa každého zainteresovaného vo vzdelávaní a výchove;
- /// druhým je cesta od systému a jeho cieľových úrovní k štruktúre, dynamike a vzťahom v systéme – to v praxi znamená rozmeniť systémové vízie a prognózy do jednotlivých štrukturálnych oblastí, napr. do materských, základných a stredných škôl, do národnostných škôl, do voľného času, do športívnych činností, do riadenia atď.;
- /// tretím je smer sledovania pohybu od terajšieho stavu k cieľovému – v praxi to znamená, že sa nedajú všetky zmeny urobiť rýchlo a ihneď – sú závislé nielen na ochote ľudí, ale aj na ekonomických a legislatívnych podmienkach. Preto je nevyhnutné realizáciu koncepcie rozčleniť na postupné kroky, napríklad zmeny v obsahu vzdelávania (kurikulárnu transformáciu) rozpísať do časových jednotiek a časovej postupnosti.

Predkladaná vízia budúcnosti výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike znamená načrtnutie základných smerov a trendov čo a ako

sa má robiť, meniť. Bez tejto vízie nie je možná systematická, odborná a aj konfliktná práca na zavedení tohto systému do praxe. Dá sa očakávať mnoho problémov a bariér pri jej zavádzaní do praxe, ale pokiaľ je prognóza podporená odborníkmi, učiteľmi, rodičmi, občanmi, politikmi, ale aj medzinárodnou komunitou, dá sa očakávať, že jej zavedenie je reálne, a tak sa naplnia sny a vízie o lepšej budúcnosti Slovenska, každého občana tejto krajiny v modernom svete.

Poznámka:

Závažnosť našich úvah nad perspektívami vývoja výchovy a vzdelávania v 21. storočí potvrdzuje aj medzinárodná konferencia na tému Vzdelávanie pre zajtrajšok, ktorá sa konala na podnet OECD v novembri 2000 v Rotterdame v Holandsku.

Pracovná verzia správy sekretariátu OECD o záveroch konferencie vychádza zo základnej tézy, že škola v modernej demokratickej spoločnosti je integrálnou súčasťou sociálno-ekonomického a kultúrneho prostredia, ktoré podmieňuje jej ďalší vývoj. Preto zoširoka charakterizuje súčasnú spoločnosť, zmeny jej sociálnej štruktúry, vekovej skladby, životných štýlov, zmeny charakteru práce v dôsledku uplatňovania moderných informačných technológií a z nich vyplývajúce nároky na vzdelanie.

Upozorňuje pritom na rozpory vývoja spoločnosti, ktoré pramenia najmä:

- /// z narastajúcich sociálnych rozdielov vedúcich k nerovnému prístupu k vzdelaniu,
- /// z odlišnej miery účasti jednotlivých sociálnych skupín na konzumnom spôsobe života a spoločenskom bohatstve,
- /// z oslabenia pozície rodiny ako základného faktora výchovy,
- /// zo strnulého modelu tradičnej školy izolovanej od svojho širšieho sociálno-ekonomického a kultúrneho prostredia, čo sa negatívne prejavuje v nedostatočnom záujme mládeže o spoločenské dianie a napokon zákonite sa premieta do rozdielnych postojov k cieľom výchovy a zámerom školskej politiky.

Správa o.i. konštatuje, že ani postupujúca globalizácia a informatizácia procesu vzdelávania nemá jednoznačne pozitívny, ale naopak kontroverzný charakter – nevedie k zmierneniu rozdielov, ale naopak, posilňuje nadvládu bohatých nad chudobnými.

Na základe charakteristiky vývoja spoločnosti, stavu výchovy a vzdelávania a identifikácie

základných faktorov ich vývoja nastoľuje základný problém, že ak si škola má udržať svoju spoločensko-pedagogickú pozíciu ako stredisko vzdelávania, musí posilniť svoje partnerstvo s rodinou a ostatnými činiteľmi výchovy, model svojej organizácie a metódy vzdelávania musí sa pohotovejšie prispôbovať zmenám podmienok a požiadavkám učiacej sa spoločnosti, t.j. predovšetkým naučiť učiť sa. Pripadne jej potom aj kľúčová úloha v socializácii detí a mládeže, ba aj vedúca úloha v komunite. Ako integrálna súčasť výchovno-vzdelávacej sústavy musí však rozvíjať – najmä na svojom vyššom stupni – svoje nadstavbové kompetencie poskytovať nové informácie aj dospelým v nadväzných etapách ďalšieho vzdelávania podľa meniacich sa potrieb spoločnosti 21. storočia.

Na základe takto načrtnutých premís rozvoja školského systému správa naznačuje aj možné základné trendy jeho rozvoja:

- /// školská sústava smeruje skôr k jednotnému racionálnemu modelu s účelne vyváženou štruktúrou obsahu, vhodne rozšíreného možnosťami fakultatívneho a nepovinného vzdelávania,
- /// ťažisko procesu vzdelávania sa prenáša na schopnosť učiť sa a spolupracovať v tíme,
- /// zabezpečujú sa zručnosti v práci s IKT,
- /// rozvíjajú sa ľudské a sociálne kompetencie pre plnšiu účasť na živote spoločnosti,
- /// zabezpečujú sa jazykové a komunikačné schopnosti,
- /// v riadení výchovno-vzdelávacej sústavy uplatňuje sa princíp samosprávnosti predovšetkým na úrovni školy.

Z naznačených trendov vývoja systému vzdelávania na školách v budúcnosti správa uvádza päť možných scenárov vývoja, ktoré však nechcú byť predpovedami, ani sa nemusia prejaviť v čistej forme, ale navzájom sa prekrývajú; všetky však vyjadrujú:

- /// verejné postoje, očakávania a politickú kontrolu,
- /// ciele a funkcie vzdelávania v školách,
- /// organizáciu vzdelávania a učenia sa,
- /// organizáciu školy,

- /// geopolitické dimenzie,
- /// postavenie učiteľov.

Naznačené sú tieto scenáre vývoja:

1. Súčasný stav pretrváva – vzdelávanie v školách je spolitizované, podstata škôl ostáva byrokratická, pretrváva model vyučovania v triedach, silnejú tendencie spoločne využívať objekty vzdelávacích centier (školami i mimoškolskými komunitami).
2. Škola ako hlavné sociálne centrum – za prioritnú sa pokladá socializujúca funkcia školy s dôrazom na postavenie v komunite, dochádza k vnútornému prerozdeleniu úloh školy a ostatných činiteľov výchovy, škola sa sprístupňuje ostatným členom komunity, rodičom a sociálnym partnerom, kladie sa dôraz na spoluprácu a skupiny, štatút učiteľa sa rešpektuje, no vzrastá aj význam ostatných pedagogických pracovníkov a spolupracujúcich odborníkov.
3. Škola ako špecializovaná inštitúcia učenia sa – výraznejšia podpora školy zo strany súkromných inštitúcií, náročné kurikulum, prehľbuje sa špecializácia vzdelávania „na mieru“, uplatňujú sa alternatívne prístupy k vzdelávaniu, medzinárodné skúsenosti, kladie sa silný dôraz na kvalitu.
4. Trhový model – oslabená dôvera v hodnotu verejného vzdelávania, uprednostňovanie súťaživosti pred kooperáciou, oslabenie funkcie kurikula, tolerancia značných rozdielov vo vzdelávaní, obmedzenie úlohy centrálnych orgánov a verejných inštitúcií riadenia, podpora individualizácie vzdelávania a domácej prípravy, oslabenie postavenia učiteľa.
5. Technologická spoločnosť sietí – nespokojnosť so školou, až po jej „demontáž“ zo sústavy vzdelávania, uprednostňovanie súkromných škôl, domáceho vzdelávania prostredníctvom sietí učiacich sa, rodičov a odborníkov, pokles významu štandardov vzdelávania a medzinárodných meraní, odsúvanie verejných škôl do druhého rangu, oslabenie socializačnej funkcie školy a výchovy.

5.3.

Prognóza ekonomického zabezpečenia školstva

Financovanie predškolských zariadení po prechode kompetencií pod obce

Po prechode kompetencií pod obce sa ich súčasťou stane aj zriaďovanie a správa predškolských zariadení.

Zmeny v celkovom procese prípravy na základnej a strednej škole (predĺženie prípravy o jeden rok), dovoľujú zaradiť nové predmety, ktoré môžu zmeniť celkovú profiláciu absolventov základnej deväťročnej školy. Ukazuje sa potrebné prednostne zabezpečiť posledný rok prípravy v materských školách pred vstupom na základnú školu, ktorý by bol financovaný a spravovaný systémom spolupráce medzi ministerstvom školstva a orgánmi obcí. Kompetencie v oblasti predškolských zariadení je potrebné čo najskôr previesť na obecné orgány, ktoré by financovali vecno-prevádzkové náklady týchto zariadení. Štátnej školskej správe by zostala povinnosť uhradiť zo štátneho rozpočtu mzdové náklady na pedagogických zamestnancov vo väzbe na zabezpečenie obsahovej stránky a kontroly v spolupráci s municipálnymi orgánmi pri koncipovaní obsahu prípravy tak, aby sa dodržal jednotný štandard prípravy platný pre všetky typy základných škôl po celom Slovensku.

Výnimku by mali tvoriť iba národnostne zmiešané územia, kde by malo dôjsť k zachovaniu princípu duality tak, aby obidve národnosti mali rovnaké podmienky prípravy detí v poslednom roku pred vstupom na základnú školu bez ohľadu na výšku nákladov. Štát by mal financovať zvýšené mzdové náklady a kompenzovať časť vyšších vecno-prevádzkových nákladov samosprávnym orgánom tak, aby bol princíp duality plne zachovaný.

Financovanie základných škôl po prechode kompetencií pod obce

Časť kompetencií v oblasti vzdelávacej sústavy viazaných na základné školy, stredné školy a niektoré účelové školské zariadenia bude postupne prechádzať na samosprávne orgány. Ak vezmeme do úvahy, že pozícia Ministerstva školstva SR sa presúva skôr do oblasti koncepčno-prognostickej, legislatívnej, obsahovej a kontrolnej, je zrejmé, že otázka zaradenia finančných požiadaviek základných škôl do

sústavy požiadaviek rozvoja regiónov prostredníctvom krajských orgánov bude značne komplikovaná.

Rozhodnutie o koncepcii presunu kompetencií je problematické. Modernizačný dlh vytvára výraznú bariéru pred prevzatím vecného financovania škôl komunálnymi samosprávnymi orgánmi. Ak by prevzali vecné financovanie, museli by prevziať aj vyriešenie modernizácie, údržby, ale aj vybavenia základných škôl. Vzhľadom na veľkostné a priestorové rozloženie siete škôl by to znamenalo predovšetkým výrazné zaťaženie malých sídiel a málotriednych škôl.

V nadväznosti na legislatívu, v ktorej je zakotvené právo na bezplatnú výchovu a vzdelávanie na základných a stredných školách^{11,12}, vyplýva aj povinnosť verejnej správy financovať celý systém základných škôl. V tomto kontexte a hierarchickom usporiadaní pôsobiacich faktorov sa kľúčovou otázkou stáva:

1. Rozmiestnenie siete škôl vo väzbe na veľkostnú štruktúru sídiel, v ktorých sa školy nachádzajú.
2. Celková úroveň demografického vývoja a z nej vyplývajúce nároky na jednotlivé typy škôl.
3. Celková úroveň rozloženia modernizačného dlhu na typy škôl a ich rozmiestnenie v regiónoch.

Školy s právnou subjektivitou nemôžu získať výrazné príjmy okrem štátneho rozpočtu alebo z prostriedkov samospráv. Už dnes sa veľmi často na financovaní základnej školy podieľajú samosprávne orgány, presun kompetencií a rozdelenie financovania na vecné výdavky a na mzdové náklady by bolo v tejto fáze najoptimálnejším riešením.

Je nutné akceptovať požiadavku samosprávnych orgánov, aby sa sieť súčasných vzdelávacích zariadení prehodnotila. Umožňuje to akceptovať aj otázku pôsobenia štátu cez modifikované školské správy do oblasti pedagogickej práce a obsahu vzdelávania. Vzhľadom na určité problémy na národnostne zmiešaných územiach, ako aj na

¹¹ Čl. 42 ods. 2 Ústavy SR č. 460/1992 Zb.

¹² § 4 zákona č. 29/1984 Zb. o sústave základných a stredných škôl v znení neskorších predpisov.

celkový systém usmerňovania škôl by toto riešenie vyhovovalo. Znamenalo by však oklieštenie súčasných právomocí a kompetencií terajších odborov školstva okresných úradov, lebo úroveň materiálno-technického vybavenia základných škôl by bola vo veľkej miere závislá od ekonomickej sily samosprávnych orgánov. Môže vzniknúť výhrada, že odlišná miera ekonomickej sily jednotlivých regiónov, jednotlivých sídiel bude znamenať aj príliš veľkú diferencovanosť v úrovni materiálneho zabezpečenia v jednotlivých typoch škôl. To je možné spojiť s kombinovaním so špecifickými subvenciami z prostriedkov štátu, ktoré by slúžili na vyrovnanie základnej úrovne pedagogickej a materiálnej vybavenosti jednotlivých typov škôl (základný štandard). Keďže mzdové náklady by garantoval štát, miera pedagogickej diferencovanosti a pedagogických noriem v jednotlivých regiónoch, v jednotlivých sídlach by bola zaručená na rovnakej úrovni.

Zabezpečenie materiálno-vecných dotácií pre jednotlivé typy škôl podľa veľkosti sídiel a ich ekonomickej sily by zároveň garovalo základnú a nevyhnutnú úroveň vybavenosti materiálno-vecnými predpokladmi pre vzdelávací proces. Pokiaľ by išlo o sídla s vyššou úrovňou ekonomickej sily, nekládli by sa bariéry k vyššej (nadštandardnej) úrovni vybavenosti škôl.

Vzhľadom na dĺžku tradície, ale aj finančné schopnosti samosprávnych orgánov a štátu sa ukazuje z dlhodobého hľadiska (rozhodne po roku 2001) nutné počítať s tým, že financovanie základných škôl by sa tvorilo z dvoch základných zdrojov:

- a) z prostriedkov, ktoré poskytnú samosprávne orgány podľa normatívov vybavenia, a to buď jednotlivé sídla, alebo združovaním prostriedkov jednotlivých sídiel. Toto riešenie nebude možné zmeniť ani privatizáciou časti službových zariadení (jedálne) a ani inými spôsobmi,
- b) z prostriedkov, ktoré rozpočet poskytne cez rozpočtovú kapitolu rezortu školstva.

Môžeme teda zvoliť dve fázy financovania. Prvú, v ktorej by štát uhrádzal mzdové náklady učiteľov a určité percento navýšenia vo väzbe na riešenie modernizačného dlhu. Taktiež materiálno-vecné, ktoré by slúžili na financovanie bežnej prevádzky škôl. Riešenie investičných nákladov, modernizácia a údržba by boli viazané na prostriedky zo štátneho rozpočtu a z rozpočtu vyšších územných celkov. Materiálno-vecné prevádzkové náklady by boli riešené z

prostriedkov materiálno-vecných nákladov. Je možné zvoliť postup, pri ktorom najbližšie 2-3 roky by bol zachovaný tento model. Po tomto období by prevažnú časť materiálno-vecných nákladov prevádzkového a investičného typu financovali samosprávne orgány. S tým, že v ďalších rokoch by prešli kompletne kompetencie v oblasti materiálno-vecnej v systéme základných škôl na samosprávne orgány. To si vyžaduje zmenu v štruktúre verejných financií.^{13,14,15,16}

Súčasťou prevodu kompetencií na samosprávne orgány musí byť dôsledné spoločné vyhodnotenie využívaných kapacít, rozostavaných kapacít a ich väzby na samosprávne orgány. Rozostavanosť znamená sumu niekoľkých miliárd korún. Z toho iba časť bude nutné využiť v budúcnosti pre školské zariadenia. Časť by sa mala odpredať s tým, že získané prostriedky sa použijú na riešenie modernizačného dlhu škôl tak, aby mohli byť postúpené samosprávnym orgánom na financovanie v oddĺženej podobe. Časť prostriedkov by bolo treba využiť aj pre vecné oddĺženie systému stredných škôl.

Výsledok takéhoto reálneho transformovania sústavy finančných tokov, ale aj doriešenia modernizačného dlhu by mohol vytvoriť prvú základnú líniu nového financovania základných škôl.

Druhú líniu predstavuje financovanie národných škôl vo väzbe na zákonom určené

¹³ Vzťah medzi štátnym rozpočtom a rozpočtami miestnych samospráv ukázal, že súčasný systém financovania verejného sektora je drahý, neefektívny a nespravodlivý. Až 94% daňových príjmov plyní do štátneho rozpočtu, z ktorého sa následne rozdeľujú. Pritom podmienky rozdeľovania sa každoročne menia. Nespravodlivo sa rozdeľujú aj podiely z vybraných celoštátnych daní - prevláda kritérium počtu obyvateľov, čo neodráža rozdiely medzi sociálnou a ekonomickou úrovňou obcí a regiónov. Reforma verejnej správy preto musí zahŕňať aj úpravu sústavy daní, zmenu daňového určenia, daňovej právomoci, zmenu rozpočtových pravidiel, kritérií delenia podielových daní a nový spôsob finančného vyrovňovania na celoštátnej a samosprávnej úrovni.

¹⁴ Kaliská, G.: Ako ďalej vo verejnej správe. Rýchla reforma nevyhnutná. In: Pravda, 7. 7. 1999.

¹⁵ Po schválení reformy verejnej správy by sa terajší pomer medzi percentom daní, ktoré sú príjmom štátneho rozpočtu a percentom daní smerujúcich priamo do obecných a mestských rozpočtov (94:6) mal zmeniť na 50:50. Až 35% priamych daní by malo zostať v mestách a obciach a s 15% daní by mal disponovať regionálny parlament. O vyrovnanie životnej úrovne v jednotlivých regiónoch by sa mal postarať vyrovnávací fond štátu.

¹⁶ Meričko, M.: Decentralizácia môže zefektívniť činnosť na úradoch. In: Hospodárske noviny, 11. 7. 2000.

podmienky a možnosti. Kritérium hospodárnosti musí ustúpiť do úzadia, pretože je nutné garantovať ústavné práva všetkých žiakov bez rozdielu národností.

Závažnou otázkou tiež zostáva miera právnej subjektivity jednotlivých druhov a typov škôl a od toho sa odvíjajúca výška daňového zaťaženia a celková filozofia rozpočtových a neziskových organizácií vo väzbe na vzťah školstvo a štátny rozpočet.

Alternatíva financovania jednotlivých typov stredných škôl po prechode kompetencií na samosprávu vyšších územných celkov

Návrh nového riešenia financovania stredných škôl musí rešpektovať ich špecifické postavenie v tejto oblasti. Na rozdiel od základných škôl, možnosti stredných škôl sa v tomto smere približujú vysokým školám.

V súvislosti s vytvorením krajov by na tejto úrovni vznikli aj vyššie samosprávne orgány delegovaním určitých funkcií obcami a mestami. Tieto orgány by spolupracovali vo viacerých oblastiach a jednou z nich by bola aj oblasť školstva. Správa a financovanie stredných škôl by boli zabezpečované na úrovni týchto dvoch orgánov. Osobné náklady by zabezpečovali štátne orgány zdrojmi zo štátneho rozpočtu, vecné náklady by zabezpečovali vyššie samosprávne orgány, ktoré by dostávali na ich úhradu aj štátne dotácie.

Osobitný problém by predstavovali stredné školy so širšou medziregionálnou pôsobnosťou a stredné školy s celoslovenskou pôsobnosťou. Tieto by mali byť financované združenými financiami (analogicky ako školské združenia na úrovni základných škôl) a pri školách s celoslovenskou pôsobnosťou by bolo financovanie v plnom rozsahu osobných a vecných nákladov zo štátneho rozpočtu.

V procese decentralizácie kompetencií na územnú samosprávu sa počíta aj so zmenou štruktúry verejných rozpočtov. K ich súčasnému členeniu na štátny rozpočet a rozpočet obcí (miestnej samosprávy) pribudne aj rozpočet samosprávy vyššieho územného celku.¹⁷

¹⁷ Tvorba zdrojov na regionálnej úrovni (napr. v meradle okresu, príp. kraja) bola doteraz problematická, lebo sa vecne nepredpokladalo členenie príjmov štátneho rozpočtu z daní na časť určenú do štátneho rozpočtu, časť určenú miestnym orgánom samosprávy a časť určenú pre vyššie samosprávne orgány. V skutočnosti dochádza iba k členeniu na dve časti, štátny rozpočet a miestne samosprávy s tým, že v odôvodnených prípadoch sa môžu miestne samosprávy spojiť,

Stredné školy (predovšetkým SOU a časť SOŠ) majú dobré predpoklady pre získanie doplnkových zdrojov, napr. v rámci spolupráce so službami pre zamestnanosť, s podnikateľskou sférou a z ďalších podnikateľských aktivít.

Doplnkové zdroje môžu byť dokonca previazané s právom udeľovať certifikát pre daný výkon profesie. Kombinácia zdrojov štátneho rozpočtu (platenie miezd učiteľov) a zdrojov samosprávnych orgánov (materiálno-vecné náklady) by zároveň dotvárali celkové finančné toky takto fungujúcej samostatnej školy.

Významná bude aj otázka riešenia postavenia škôl nielen z hľadiska práva udeľovať klasickú certifikátovú podobu štúdia, napr. formou maturitných vysvedčení, ale aj oprávnenia udeľovať certifikáty pri získaní pomaturitného štúdia, po absolvovaní rekvalifikačného štúdia, pri získaní špecializačného odborného dokvalifikovania. Znamená to, že systém certifikátov bude musieť byť postavený do novej roviny a jednotlivé školy budú musieť byť posudzované tak z hľadiska obsahu prípravy (klasickej a doplnkovej), ako aj z hľadiska ekonomických aktivít a využívania prostriedkov. Teda, stredná škola funguje nielen ako samostatný právny subjekt, ale ako vlastný finančno-rozpočtový subjekt, ktorý musí mať svoj vlastný rozpočet, vlastné príjmy i výdavky. Toto sa priamo spája aj s otázkou konkurencie jednotlivých typov škôl medzi sebou a s úrovňou ich celkovej vybavenosti.

V tejto súvislosti vzniká aj otázka, nakoľko sú dnešné školy a ich vedenie pripravené na takýto systém manažérskeho a komerčného prístupu k riadeniu školy. Hlavnou bariérou pre prechod stredných škôl na samostatný systém financovania bude nielen presmerovanie finančných tokov, ale predovšetkým získanie dostatočného počtu odborníkov, ktorí by školský finančný manažment boli schopní zvládnuť. Z časového hľadiska to nebude možné realizovať skôr ako za niekoľko rokov.

Doterajšie službové zariadenia (jedálne, internáty, knižnice a pod.) by mohli prejsť čiastočne alebo úplne na komerčnú bázu. Potrebne je uvažovať aj s určitou modifikáciou s tým, že ak sa má zabezpečiť sociálne prijateľná úroveň pre stravovanie a ubytovanie žiakov, príp. pre

vytvoriť združené prostriedky a tieto využívať vo väzbe na delegovanie právomocí.

poskytovanie ďalších služieb, bude potrebné zvážiť čiastočné subvencovanie činností týchto zariadení napriek tomu, že sú na ekonomickom základe. Vhodnou formou by bolo prepojenie do súkromného sektora s tým, že štát, poprípade samosprávne orgány by mohli prispievať na náklady na jedného žiaka spojené s poskytovaním služieb, ktoré dostáva počas školského roku. Takáto kombinácia by zároveň s tým, že časť nákladov na niektoré učebné pomôcky by bola hradená z prostriedkov žiakov, dovoľila vytvoriť dostatočne flexibilný systém. Garantoval by jednak všeobecnú základnú úroveň a na druhej strane by nebránil vyššej kvalitatívnej úrovni služieb, ktoré by poskytli bohatšie regióny.

Ak nedôjde k súbežnému vybudovaniu infraštruktúry, ktorá by zabezpečovala činnosť takto chápaných stredných škôl, vznikne riziko z nezávládnutia osamostatnenia jednotlivých typov škôl. Okrem toho službové mechanizmy budú veľmi dôležité pri presune kompetencií zo štátnych orgánov na samosprávne orgány, pretože budú môcť pomáhať aj samosprávnym orgánom pri celkovom zefektívnení činnosti škôl.

Celý tento proces vytvára adaptačné obdobie tak pre samosprávne orgány, ako aj pre všetkých zúčastnených na to, aby sa prispôbili novej štruktúre finančných tokov. Stredné školy vo väzbe na svoje potenciálne ziskové možnosti by mohli skúšobné adaptačné obdobie tak isto využiť v prospech otestovania reálnych možností, nakoľko doplnkové ziskové zdroje sú reálne.

Financovanie stredných škôl by malo byť v súlade s navrhovaným systémom viaczdrojové, pričom do úvahy prichádzajú prostriedky:

- ⚡ zo štátneho rozpočtu, prostredníctvom príslušnej kapitoly krajského úradu (respektíve vyššieho územného celku), ktoré sú vyčleňované na zabezpečenie pedagogického procesu a ako dotácia samosprávnym orgánom na pokrytie materiálno-vecných nákladov,
- ⚡ od samosprávných orgánov na zabezpečenie vecných a prevádzkových nákladov,
- ⚡ z mimorozpočtových zdrojov za podnikateľskú činnosť a služby škôl (napríklad prepožičiavanie objektov, poskytovanie poradenských služieb v ďalšom vzdelávaní, atď.),
- ⚡ od podnikateľskej sféry (stredné odborné učilišťa a stredné odborné školy),

⚡ od študentov, resp. ich rodičov (za stravovacie a ubytovacie služby, za rôzne formy nadstavbového štúdia a pod.).

Financovanie gymnázií

Gymnaziálna príprava by mala byť v prevažnej miere orientovaná na získanie vzdelania pre štúdium na vyšších odborných a vysokých školách. Na druhej strane musí obsahovať aj praktické nároky a praktické predmety, predovšetkým pre oblasť možného využitia v štátnej a verejnej správe.

Tak by vlastne plnili aj službovú a efektívnu úlohu voči štátu a spoločnosti ako budúcim užívateľom absolventov škôl.

Zároveň je možné priamo zakódovať v nadväznosti na gymnaziálne štúdium absolvovanie ďalšieho pomaturitného štúdia pre strednú funkciu štátnej a verejnej správy. Išlo by o špecializovanú prípravu, ktorú by formulovali a uhrádzali štátne a verejné orgány. Ak by išlo o priamu objednávku štátnych orgánov voči gymnáziám, je možné zvažovať aj finančné vzájomné prerozdeľovanie prostriedkov určených na túto prípravu.

Financovanie stredných odborných škôl

Príprava odborníkov stredoškolského typu pre podnikateľský sektor, verejné služby a pre samosprávne orgány by mala byť financovaná multizdrojovo – zo štátneho rozpočtu, z prostriedkov samosprávných orgánov a z doplnkových zdrojov.

Stredné odborné školy, ktoré by mali byť financované prevažne z prostriedkov štátneho rozpočtu (mzdy pedagogických pracovníkov a dotácia regionálnej samosprávy na vecno-prevádzkové výdavky) a z rozpočtu vyšších územných celkov (časť vecno-prevádzkových nákladov a ich postupné úplné prevzatie). Z týchto zdrojov by sa mal zabezpečovať základný štandard prípravy v dvoch fázach, pričom v etape špecializovanej profesijnej prípravy už aj so spoluúčasťou zamestnávateľských organizácií.

Je tu možná aj spoluúčasť zamestnávateľských zväzov pri financovaní prevádzky stredných odborných škôl. Avšak nie v zmysle priameho financovania, ale skôr v smere financovania dodatkových nadštandardných nákladov na

nadštandardné vybavenie, napr. didaktickou technikou, laboratóriami, pomôckami a pod.

Na riadne štúdium by malo nadväzovať nadstavbové pomaturitné štúdium s tým, že by sa objednávalo a plne financovalo z prostriedkov podnikateľského sektoru. Bolo by plne viazané z obsahovej stránky na nároky a požiadavky podnikateľskej sféry a školská sústava by zároveň z týchto zdrojov mohla získavať prostriedky na financovanie svojho vybavenia alebo časti svojich prevádzkových nákladov.

Tým by sa dosiahla vzájomná prepojenosť medzi obsahom prípravy, financovaním prípravy a možným umiestňovaním absolventov v praxi. Pritom je možné vyjsť v ústrety podnikateľským zväzom tak, že by sa spoluzúčastňovali nielen na obsahovej stránke prípravy, ale následne na výbere absolventov jednotlivých študijných odborov pre svoje potreby.

Financovanie SOU

Systém učňovskej prípravy bude musieť prejsť na systém multizdrojového financovania z prostriedkov verejných rozpočtov a doplnkových zdrojov.

V súvislosti s pripravovanou reformou verejnej správy sa v budúcnosti počíta popri súčasných horizontálne integrovaných štátnych orgánoch aj so vznikom samosprávnych orgánov VÚC,^{18, 19} ktoré budú vytvorené na základe presunu určitých kompetencií štátnej správy na miestnu a regionálnu samosprávu.

Zdroje z uvedených verejných rozpočtov by pokrývali štandardnú úroveň odborného vzdelávania a prípravy v SOU (osobné náklady zo štátneho rozpočtu a vecno-prevádzkové náklady z rozpočtu samosprávy VÚC).

SOU s medziregionálnou pôsobnosťou by mali byť financované združenými financiami a pri školách s celoslovenskou pôsobnosťou by malo ísť o financovanie v plnom rozsahu osobných a vecných nákladov zo štátneho rozpočtu.

¹⁸ S plným fungovaním orgánov VÚC sa počíta od 1. januára 2002 a to v prísnom oddelení samosprávy od štátu. Konceptiu reformy verejnej správy vláda prijala na svojom mimoriadnom zasadnutí dňa 11.4. 2000.

¹⁹ Schválená koncepcia reformy verejnej správy. Kabinet s pripomienkami schválil tzv. Nižňanského projekt transformácie. In: Hospodárske noviny, 12.4. 2000.

Nadregionálna pôsobnosť stredných škôl, združovanie prostriedkov, ale aj samotný princíp možnej ziskovosti vytvárajú dostatočný potenciálny rámec pre získanie doplnkových zdrojov, ktoré by mali slúžiť predovšetkým na zabezpečenie nadštandardnej vybavenosti SOU. Možnosti získavania doplnkových zdrojov:²⁰

- /// z účasti na ďalšom vzdelávaní,
- /// z mimorozpočtových zdrojov za podnikateľskú činnosť škôl,
- /// tržby z produktívnej práce žiakov,
- /// od podnikateľskej sféry,
- /// od fyzických a právnických osôb, pre ktoré sa žiaci pripravujú,
- /// zo spolupráce so systémami služieb zamestnanosti,
- /// dary fyzických a právnických osôb,
- /// od študentov, resp. ich rodičov (za stravovacie a ubytovacie služby, za rôzne formy nadstavbového štúdia a pod.),
- /// z rôznych zahraničných a domácich zdrojov (programy Phare, Leonardo da Vinci, nadácie, všeobecno prospešné spoločnosti a pod.).

Z uvedeného prehľadu je zrejmé, že ide o veľmi široký záber pohybu peňazí, čo predstavuje pri súčasnej legislatíve o financovaní príspevkových organizácií pomerne zložitú finančnú operáciu, ktoré v mnohých prípadoch odrádzajú vedenia SOU od rôznych aktivít.

Nevyhnutnou podmienkou pre získavanie prostriedkov z väčšiny uvedených doplnkových zdrojov je obsahová a finančná spolupráca medzi školskými riadiacimi jednotkami a samotnými školskými vzdelávacími zariadeniami na jednej strane a predstaviteľmi Asociácie zamestnávateľských zväzov na strane druhej.

Riešenie v uvedenej podobe je prijateľnejšie aj preto, že nenúti, aby sa celý proces odbornej prípravy na SOU presunul len na zamestnávateľské zväzy alebo zamestnávateľov, ale dochádza k rozkladaniu nákladov na jednotlivé obdobia vrátane vplyvu zamestnávateľských združení a zväzov na obsah prípravy.

Pretože požiadavky jednotlivých zamestnávateľov by sa mohli diferencovane líšiť, treba dosiahnuť

²⁰ Bližšie pozri v pripravovanej štúdii: Straka, P.: Návrh koncepcie financovania odborného vzdelávania a prípravy na SOU. Bratislava: ÚIPŠ, september 2000.

väzbové spojenie nie medzi konkrétnymi zamestnávateľmi, ale medzi zamestnávateľskými asociáciami a štátnymi orgánmi, usmerňujúcimi činnosť stredných odborných škôl a učilíšť. V tomto slova zmysle by takáto väzba riešila zovšeobecnené kvalifikačné a profesijné nároky zamestnávateľov na prípravu absolventov stredných škôl. Zároveň by takýto systém úpravy dovoľoval riešiť a udržať aj celkový systém všeobecného štandardu. Súčasne by umožňoval riešiť otázku štandardu a nadštandardu pedagogického a materiálneho vybavenia. Poskytnutie ďalších prostriedkov na nadštandardné vybavenie by bolo v právomoci a kompetencii zamestnávateľských asociácií a zväzov.

Keďže by malo dôjsť k priamej dohode medzi asociáciami zamestnávateľských zväzov, štátnymi orgánmi a orgánmi verejnej správy, bolo by žiaduce, aby sa vytvoril Fond vzdelania, do ktorého by prispievali jednotlivé zamestnávateľské združenia, prípadne zamestnávatelia priamo, napr. percentom z objemu miezd alebo percentom zo zisku. Alebo by bolo možné zvoliť aj taxatívne určenú sumu prostriedkov, ktorú by jednotliví zamestnávatelia vkladali do systému prípravy na povolanie, pričom by tento systém bol legislatívne zakotvený ako povinný.

Pokiaľ ide o námietku, že niektorí zamestnávatelia potrebujú absolventov a niektorí nie, tá neobstojí. V rámci vývoja zamestnávateľskej sféry dochádza k obmieňaniu, reprodukcii kvalifikovaných pracovníkov a pod., takže v tomto prípade by tieto prostriedky boli investíciou podniku do budúcnosti vzhľadom aj na jeho možnú budúcu potrebu kvalifikovaných pracovníkov. Nedochovalo by k presunu všetkých nákladov odbornej časti prípravy na zamestnávateľské zväzy a združenia a naopak išlo by o úhradu iba 20-30% z vecno-prevádzkových nákladov na prípravu kvalifikovaných pracovníkov. Udržanie celoživotného vzdelávania, jeho podstatné zefektívnenie je spätným prínosom pre zamestnávateľské zväzy. Je to preto, že kým v logike doterajšieho postupu by mali financovať kompletne všetky náklady na ďalšie vzdelávanie, potom by bolo možné sekvenčne financovať len určité časti ďalšieho nákladu na ďalšie vzdelávanie podľa ich charakteru, záujmu, odborného zamerania, profesijnej štruktúry atď.

Celý tento proces si vyžaduje adaptačné modelové obdobie pre všetky zúčastnené strany na overenie si spôsobilosti získať doplnkové finančné zdroje.

5.4. Sieť stredných škôl a jej optimalizácia

Politické a spoločenské zmeny po roku 1989 sa prejavili aj veľmi výrazne v sústave a sieti stredného školstva. Na nové požiadavky a potreby praxe reagovali aj stredné školy zavádzaním nových učebných a študijných odborov a reštrukturalizáciou siete stredných škôl. Zákom č. 171/1990 bol novelizovaný zákon č. 29/1984 o sústave základných a stredných škôl (školský zákon), zriadili sa súkromné a cirkevné školy ako alternatívny subsystém, ktorý rozšíril spektrum stredných škôl.

Kým pred rokom 1990 pokračovala najväčšia časť žiakov základných škôl z daného populačného ročníka na SOU (takmer 60%), v posledných rokoch výrazne klesol záujem o tento druh štúdia približne na hranicu okolo 40%. Narastá záujem o úplné stredoškolské vzdelanie s maturitou.

Gymnázia

V školskom roku 1990/1991 bolo v Slovenskej republike 126 gymnázií, v školskom roku 2000/2001 vzrástol ich počet na 210 škôl. Z uvedeného vyplýva, že sieť gymnázií sa výrazne rozšírila, vznikli cirkevné a súkromné gymnázia

(zriadených je 37 cirkevných a 17 súkromných gymnázií); v súčasnosti navštevuje neštátne gymnázia približne 13% žiakov všetkých gymnázií. Na 15 gymnáziách vzniklo bilingválne štúdium v spolupráci so zahraničnými partnermi, v ktorých študujú žiaci v 5-ročnom štúdiu niektoré

predmety v cudzom jazyku. V roku 1990 prijali do gymnázií 15 400 žiakov, v roku 1999 to bolo už vyše 17 000 žiakov vrátane 8-ročného štúdia. Atraktivnosť a perspektívnosť tohto druhu stredných škôl sa zvyšovali aj tým, že od roku 1990 mohlo vzniknúť okrem štvorročného gymnaziálneho štúdia aj osemročné štúdium, ktoré malo v histórii slovenského školstva bohatú minulosť. V súčasnosti sa osemročné štúdium uplatňuje na 147 gymnáziách.

Stredné odborné školy

V školskom roku 1990/1991 bolo v sieti stredných škôl zaradených 203 stredných odborných škôl a 23 dievčenských odborných škôl. Počet stredných odborných škôl sa postupne zvyšoval, v školskom roku 2000/2001 je ich počet 383, z toho 11 cirkevných a 28 súkromných. Počet študujúcich žiakov na SOŠ v školskom roku 1990/1991 bol 74 000, v súčasnosti študuje na SOŠ približne 112 000 žiakov, čo predstavuje 36,2% študujúcich na všetkých stredných školách.

Zmena priorít podľa sektorov ekonomiky v SR spôsobila výrazný pohyb v štruktúre siete SOŠ podľa jednotlivých typov. Po roku 1990 najväčší záujem prejavujú žiaci základných škôl o štúdium na obchodných akadémiách – 150 %, hotelových akadémiách – 200%, stredných zdravotníckych školách – 130%, konzervatóriách – 135% (v porovnaní s prijatými študentami). Pre dievčatá sa otvorili v dievčenských odborných školách študijné odbory – obchod a podnikanie, opatrovatel'ka a ďalšie. Začali sa vytvárať nové širokoprofilové študijné odbory, pričom sa ich počet znížil. Štúdium v 64 študijných odboroch určených pre absolventov základných škôl (okrem študijných odborov umeleckého zamerania a zdravotníckych odborov) bolo nahradené 30 novokoncipovanými, najmä integrovanými odbormi: mechatronika, polytechnika, strojárstvo, elektrotechnika, chémia, potravinárstvo, textilné technológie, spracovanie dreva, staviteľ'stvo, elektrotechnika v doprave a spojoch, prevádzka a ekonomika dopravy, technické a informatické služby, agropodnikanie, záhradníctvo, obchodná akadémia, hotelová akadémia a ďalšie. Voľba špecializácie žiakov sa posunula do vyšších ročníkov štúdia.

Najvýraznejšie zmeny v štruktúre študijných odborov v SOŠ predstavujú po roku 1990 novozriadené obchodné akadémie.

Novokoncipované štúdium nahradilo prípravu stredoškolských ekonómov v stredných ekonomických školách. Na predpokladané nové potreby cestovného ruchu sa pripravujú žiaci novokoncipovaného štúdia v hotelových akadémiách v odborných zameraniach hotelový a gastronomický manažment. Vybrané stredné pedagogické školy sa od školského roku 1996/1997 menia na pedagogické a sociálne akadémie, respektíve pedagogické a kultúrne akadémie s experimentálnym overovaním nových študijných odborov. V oblasti umeleckých študijných odborov vznikli na základe požiadaviek umeleckej, kultúrnej a spoločenskej praxe nové študijné odbory, napr. cirkevná hudba, hra na ľudových hudobných nástrojoch, konzervátorské a reštaurátorské práce a podobne. Na niektorých SOŠ vznikli nové študijné odbory ako napr. geodézia, kartografia a kataster, medzinárodné podnikanie, obchod a služby v poľnohospodár'stve, obchod a podnikanie, kozmetička a vizážistka, vidiecka turistika, rybár'stvo, lodná doprava, obrazová a zvuková technika a ďalšie.

Rozšírili sa možnosti vzdelávania a zvyšovania odbornej kvalifikácie v postsekundárnych formách štúdia pre absolventov stredných škôl v nadstavbovom a pomaturitnom štúdiu. Pre absolventov stredných škôl, ktorí získali úplné stredné všeobecné alebo úplné stredné odborné vzdelanie sa experimentálne zaviedlo vyššie odborné vzdelanie, ktoré sa ukončuje udelením absolventského diplomu. V školskom roku 1996/1997 sa začal overovať projekt združenej strednej školy s cieľom skvalitniť obsah prípravy a racionálne využívanie odborného, materiálneho a technického vybavenia škôl.

Stredné odborné učilištia

V školskom roku 1990/1991 bolo v sieti stredných škôl zaradených 311 SOU. Ich počet sa zvyšoval do roku 1993, keď ich bolo 344, potom po roku 1995 klesol ich počet na 323 a v súčasnosti ich je 307, z toho 10 súkromných a 5 cirkevných, ktoré navštevuje približne 115 000 žiakov, čo je 37,6%-ný podiel žiakov zo všetkých stredných škôl.

SOU sú základným zdrojom kvalifikovaných odborných pracovníkov v robotníckych a odborných činnostiach živnostenského charakteru. Po roku 1995 výrazne klesol záujem trhu práce o absolventov SOU, v dôsledku čoho

výrazne poklesol aj počet novoprijímaných žiakov SOU. Najväčším problémom je pretrvávajúci nezáujem podnikateľských subjektov o prípravu mládeže na povolanie v SOU a o jeho financovanie. Všeobecne možno konštatovať, že najmenší záujem trhu práce bol a stále trvá o prípravu v učebných a študijných odboroch technických (strojárstvo, stavebníctvo, chémia) a poľnohospodárstvo, kým veľký záujem bol a aj v súčasnosti je o odbory obchodu, spoločného stravovania a ďalších služieb. Na zmenené podmienky práce reagovali SOU a ich zriaďovatelia predovšetkým snahou o zmenu štruktúry odborov prípravy v prospech odborov služieb na úkor ostatných odborov, resp. v prospech štvorročných odborov s maturitou na úkor učebných odborov bez maturity. V tejto súvislosti sa zaviedli niektoré nové učebné a študijné odbory, prípadne nové zamerania v existujúcich odboroch, napr. agropodnikateľ, podnikanie v poľnohospodárstve, komerčný pracovník v doprave, operátor ekonomiky a prevádzky dopravy, pracovník marketingu, zameranie na ochranu a tvorbu životného prostredia v študijnom odbore chemik operátor, mechatronik a ďalšie. Súčasne sa zaviedla nová forma vzdelávania a prípravy, tzv. stupňovitá príprava, ktorá umožňuje získať rozdielne stupne vzdelania a kvalifikácie – od základnej odbornej prípravy na výkon jednoduchých pracovných činností, cez špeciálnu odbornú prípravu na výkon príslušného povolania až po získanie úplného stredného odborného vzdelania s maturitou. V niektorých odboroch nadstavbového štúdia sa predĺžilo štúdium v záujme vyššej kvality pripravenosti absolventov. Tieto zmeny sa však výraznejšie neprejavili na zvýšení záujmu žiakov o vzdelávanie a prípravu v SOU.

Vo vývoji siete stredných škôl od roku 1990 možno hodnotiť pozitívne dynamický rozvoj gymnázií, flexibilitu dĺžky štúdia v nich, vznik nových typov stredných odborných škôl, nových študijných odborov a odborných zameraní v súlade s požiadavkami praxe, postupnú stabilizáciu stredných odborných učilíšť, zaradenie súkromných a cirkevných škôl do siete. Za negatívne skutočnosti vo vývoji siete stredných škôl možno považovať, že sieť stredných škôl ako aj študijných a učebných odborov nebola dostatočne regulovaná v závislosti od ekonomickej transformácie spoločnosti a nerozvíjala sa v súlade s potrebami jednotlivých regiónov. Rozvoj siete bol do značnej miery ovplyvňovaný záujmom žiakov a ich rodičov o štúdium na jednotlivých druhoch a ty-poch

stredných škôl a snahou využiť personálne a priestorové kapacity. Neúmerne sa zvyšoval počet škôl ekonomického zamerania a dievčenských odborných škôl. Do siete stredných škôl sa zaraďovali predovšetkým atraktívne učebné a študijné odbory aj na také stredné školy, ktoré nemali vytvorené pre kvalitnú výučbu žiakov potrebné materiálne a personálne podmienky. Všetky tieto skutočnosti mali do značnej miery za následok výrazné predimenzovanie siete, nedostatočnú relevanciu štruktúry stredných škôl, sústavy učebných a študijných odborov voči potrebám trhu práce.

Východiská k racionalizácii siete stredných škôl, ku ktorej pristúpilo MŠ SR čiastočne už od roku 1995 uznesením vlády č. 748/1995, sú indikované systémovými opatreniami na racionalizáciu výdavkov, klesajúcim populačným vývojom, reštitučnými nárokmi fyzických, právnických osôb a cirkví na budovy stredných škôl, a najmä aktuálnou požiadavkou na cielenú reguláciu siete definovaním regionálnych a celoštátnych potrieb, ktoré vyplývajú z hospodárskej politiky a politiky trhu práce.

K významnejším zmenám v sieti v súvislosti s jej racionalizáciou dochádza od roku 1999 schválením Návrhu postupu pri racionalizácii siete stredných škôl v SR vládou SR a vytvorením medzirezortnej komisie pre racionalizáciu siete stredných škôl. Jej úlohou je prehodnotiť sieť stredných škôl a navrhovať opatrenia na zefektívnenie činností odstraňovaním duplicít v odboroch štúdia, navrhovať na vyradenie školy zo siete, o ktoré nie je záujem a najstť vhodné objekty pre tie stredné školy, ktoré v súčasnosti sú v budovách podliehajúcich reštitúcii. Všeobecným cieľom racionalizácie siete stredných škôl je proces, ktorý povedie k zníženiu tlaku na rast finančných nákladov stredoškolského štúdia a vo svojich dôsledkoch k zvýšeniu efektivity vynakladaných rozpočtových prostriedkov. Činnosť medzirezortnej racionalizačnej komisie vyúsťuje do návrhov na vyradenie škôl zo siete, útlm ich rozvoja, zlúčenie stredných škôl rovnakého druhu, združenie stredných škôl dvoch druhov s príbuznosťou študijných a učebných odborov, vyradenie duplicitných učebných a študijných odborov, ktorých absolventi sa neuplatňujú na trhu práce a presun študijných a učebných odborov do iných stredných škôl.

Z prognostického hľadiska by celkový počet novoprijatých žiakov na gymnáziá mal v najbližších rokoch dosiahnuť úroveň blížiacu sa k hranici 27%, čo predpokladá ešte výrazné

doplnenie zdrojov aj o absolventov SOŠ a SOU, aby zodpovedal svetovému trendu rozvoja vysokých škôl a rastúcej potrebe kvalifikovaných pracovníkov s vysokoškolským vzdelaním. Toto percento predstavuje len okolo 18 000 novoprijatých žiakov. Na stredné odborné školy

by sa počet novoprijatých žiakov mal pohybovať okolo 24 000, čo predstavuje cca 36% žiakov príslušného populačného ročníka a na stredné odborné učilištia okolo 25 000 žiakov, čo je približne 37% žiakov populačného ročníka.

5.5.

Učiteľ ako hlavný garant kvality výchovy a vzdelávania

Reálnym východiskom zo súčasných existenčných rizík je vzájomná a trvalá kultivácia celého ľudského sveta – harmonické rozvíjanie človeka, spoločnosti a prírody, čo bez pôsobenia vzdelávania a úlohy učiteľa v tomto procese je nezastupiteľné. Kompetentní učitelia dokážu totiž rozvíjať všetky hlavné ľudské kompetencie a garantujú ich kvalitné osvojovanie.

Sociálne a ekonomické postavenie učiteľa je naliehavým a zatiaľ nevysiešeným, ba zdá sa, že ani dostatočne riešeným problémom rezortu školstva.

A pritom bez jasne vymedzenej koncepcie sú akékoľvek zmeny len zvyšovaním neistoty nielen učiteľov a ďalších pedagogických zamestnancov, ale v konečnom dôsledku aj celého školského vzdelávania a jeho úrovne v Slovenskej republike.

Výrazom *sociálne postavenie učiteľa* rozumieme také spoločenské postavenie alebo úctu, ktorú požívajú učitelia v súvislosti so stupňom uznávania dôležitosti ich funkcií a schopností plniť ich, ako aj pracovné podmienky, odmeňovanie a iné výhody (materiálne i nemateriálne), ktoré majú v porovnaní s inými profesijnými skupinami. Dosiahnuť spoločenské postavenie zodpovedajúce vzdelaniu je možné buď cestou oceňovania tohto postavenia zo strany spoločnosti (vlády, legislatívnou cestou a pod.), alebo budovaním vlastnej spoločenskej prestíže učiteľmi a pedagogickými zamestnancami vôbec. Postavenie učiteľa je určované aj jeho statusom, teda miestom, ktoré v sociálnom systéme zaujíma. Status učiteľa možno členiť na:

- a) vrodenný – v našom školstve je poznačený hlavne feminizáciou (87% žien v školstve), čo je v spoločnosti ovplyvnené tradičným ponímaním po-stavenia ženy, konfliktom jej profesionálnych a biologických funkcií. Výsledkom je potom i transfer spoločenských postojov voči učiteľstvu ako celku, ovplyvnený vzťahom k ženám,
- b) získaný – je daný predovšetkým kvalifikáciou, vzdelaním a sociálnou aktivitou učiteľov. Táto forma statusu je v súčasnosti veľmi

rozporuplná, zmena sociálno-ekonomického systému sa v koncentrovanej podobe prejavuje práve u učiteľov, v minulosti často proti vlastnej vôli plniacich príkazy „zhora“, dnes trochu bezradných, hľadajúcich svoje uplatnenie vo vznikajúcich samosprávnych a dobrovoľných iniciatívach, alebo skôr prevažne rezignujúcich na akékoľvek činnosti vo verejnosti,

- c) pripísaný – je daný predovšetkým sociálno-ekonomickou pozíciou učiteľov a súvisí aj s celkovou pozíciou oceňovania vzdelania v spoločnosti. Súčasťou pripísaného statusu je ekonomická situácia učiteľov, daná predovšetkým výškou reálnych príjmov, priemernou mzdou, bytovou situáciou a ďalšími znakmi ekonomickej pozície. Aj v tejto oblasti možno konštatovať vážne zaostávanie za pracovníkmi ostatných odvetví hospodárstva.

Stále náročnejšie a zodpovednejšie mnohostranné poslanie učiteľov v súčasnom krízovom svete nadväzuje na humanitný étos tradičného učiteľstva. Zahŕňa tieto základné, vzájomne sa podporujúce profesijné úlohy učiteľov:

Každý učiteľ je predovšetkým tvorivý pedagogický odborník pre určité výchovno-vzdelávacie činnosti. V rámci vyučovania, ale i organizovania záujmovej činnosti žiakov formuje ich osobnosti tak, aby vynikli ich osobité schopnosti a talent. Za všetkými úspechmi žiakov v rôznych súťažiach, od školských až po medzinárodné uznania, sa skrýva tvorivá práca pedagógov. Učitelia tvoria profesijné jadro širšej pedagogickej obce každej školy, ktorá spája i rodičov a ďalšie subjekty výchovných a vzdelávacích úsilí. V úlohe triednych učiteľov koordinujú napr. celkovú

výchovno-vzdelávaciu činnosť vo svojej triede a zabezpečujú konkrétnu spoluprácu školy s rodičmi a s okolím školy. Podieľajú sa na plnení ďalších pedagogických funkcií a na odbornej samospráve školy. Sebavzdelávaním a tímovou profesijnou kooperáciou rozvíjajú pedagogickú tvorivosť a podporujú rozvoj ďalšej ľudskej tvorivosti. Každoročne, v rámci Pedagogického čítania, učitelia a vychovávatelia všetkých typov škôl a školských zariadení prezentujú svoje odborné-pedagogické poznatky a skúsenosti písomnými prácami. Najkvalitnejšie z nich sú ocenené v celoštátnom kole ministerstvom školstva. Mnohé z nich ako publikácie slúžia na ďalšie pedagogické vzdelávanie. Od roku 1996 asi 20 tisíc učiteľov základných a stredných škôl vykonal 1. a 2. kvalifikačnú skúšku. Učitelia sú i významní verejní činitelia. Z hľadiska výsledkov medzinárodného výskumu stredoeurópskeho učiteľa²¹ by sme predchádzajúce charakteristiky a aktivity profesijnej úlohy mali uvádzať skôr podmieňujúcim spôsobom.

Postavenie učiteľa vo vzdelávacom procese je určené jeho funkciou sprostredkovateľa ľudského poznania a kultúry. Charakter učiteľovej práce, ktorého základom je kontakt so žiakom, ostáva nezmenený, aj keď sa mení obsah komunikácie a aj charakter vzťahu, ktorý sa medzi učiteľom a žiakom vytvára.

Veľa je diskusií o statuse učiteľa v spoločnosti, ktorý závisí od viacerých ukazovateľov, napr. od toho, akú hodnotu prikladá spoločnosť vzdelaniu, ďalej od kvalifikačného vzdelania, od výsledkov práce učiteľa a od toho, aké poslanie učiteľ plní voči komunite, v ktorej pôsobí. Veľmi dôležitým aspektom postavenia učiteľa je výška jeho mzdového ohodnotenia v porovnaní s pracovníkmi, ktorí majú približne rovnakú úroveň kvalifikácie a pracujú v iných odvetviach

verejných služieb. Stále aktuálnou požiadavkou zmien v školstve je jej transformácia, s ktorou bezprostredne súvisí požiadavka skvalitňovania vzdelávania a ďalšieho vzdelávania učiteľov. Východiskom tejto požiadavky by mala byť analýza profesijných činností učiteľa. Transformácia súčasného systému výchovy a vzdelávania priamoúmerne súvisí s rozvojom profesijných schopností a osobnostných predpokladov učiteľov. Príprava učiteľov na svoju profesiu bude len vtedy skutočne adekvátne, keď bude proporcionálne prípravou teoretickou a praktickou. Podklady pre praktickú prípravu môžeme získať z podmienok konkrétnej praxe, jej potrieb a rozmanitosti. Výsledky analýzy profesijných činností učiteľa môžu podnietiť funkčnejšiu orientáciu celkového zvyšovania pregraduálnej a postgraduálnej prípravy učiteľov.

Z výsledkov medzinárodného výskumu uvádzame prehľad priemerného času venovaného denne výkonu profesijných činností počas týždňa a percentuálne zastúpenie jednotlivých činností v zúčastnených krajinách a ich grafické vyjadrenie:

²¹ Výskumný tím Komparáciou ku kooperácii, pod vedením B. Blížkovského a S. Kučerovej, za spoluúčasti riešiteľov z Českej republiky, Poľska a Slovenska prijal projekt v r. 1994 a ako medzinárodný tím riešiteľov pristúpil k riešeniu problémov profesijných činností učiteľov, realizoval zber údajov dotazníkom a týždenným záznamom profesijných činností učiteľa, doplňujúcim zdrojom informácií o školských sústavách v zúčastnených krajinách sú správy expertov (M. Zelina, A. Bernátková a Ľ. Šimčáková). Zber údajov od učiteľov sa na Slovensku uskutočnil od 15. 4. 1996 do 31. 5. 1996, následne od 15. 3. 1997 do 15. 4. 1997. V rámci celého Slovenska bolo spracovaných celkom 247 dotazníkov a 177 týždenných záznamov profesijných činností. V ďalšom texte budeme uvádzať niektoré výsledky vzťahujúce sa k postaveniu učiteľov podľa publikácie Blížkovský, B. a kol: Stredoeurópsky učiteľ na prahu učiacej sa spoločnosti 21. storočia. Brno 2000, ISBN 80-85615-95-9.

Tabuľka 49:

Priemerný týždenný čas na profesijné činnosti učiteľov

Štát	I.A	I.B	II.A	II.B	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	Min.	Hod.
SR-x	222,3	41,5	19,5	9,8	123,3	13	5	4,6	30,1	32,5	47,5	548,9	9,2
%	40,5	7,6	3,5	1,8	22,5	2,4	0,9	0,8	5,5	5,9	8,6	100	
ČR-x	200,6	54,3	16,6	4,9	185,6	12,3	9,9	5,7	33,5	18,7	51,1	593,9	9,9
%	33,8	9,1	2,8	0,8	31,6	2,1	1,7	0,9	5,6	3,1	8,6	100	
PR-x	213,2	16,5	8,9	11,8	115,5	9,2	8,7	3,8	22,4	11,6	46,4	468,2	7,8
%	45,5	3,5	1,9	2,5	24,7	3	1,9	0,8	4,8	2,5	9	100	

Poznámka: X – priemerná hodnota za SR

Prehľad týždenných profesijných činností uvádzame legendou:

- I. A) vyučovanie, B) prítomnosť v škole, pohotovosť, dozor
- II. A) doučovanie, príprava na prijímacie pohovory, B) záujmové krúžky
- III. príprava na vyučovanie
- IV. participácia na správe a samospráve školy, pedagogické porady neformálne – s inými učiteľmi, vychovávateľmi, poradcami, lekármi a pod. a pedagogické porady zvolávané vedením školy
- V. spolupráca s rodičmi
- VI. verejná činnosť učiteľa (osvetová, sociálna, ekologická a pod.)
- VII. vzdelávanie
- VIII. učiteľská agenda, administratíva a iné profesijné činnosti
- IX. doprava do práce

V prepočte celkový čas venovaný profesijným činnostiam na Slovensku v rámci pracovného týždňa a vo voľných dňoch toho týždňa je 2 744,2 minút, t.j. 45 hodín. a 41 minút. Denne učitelia vykonávajú vrátane dopravy profesijné činnosti 9 hodín a 8 minút (pozri legendu pod tabuľkou 49). Súčasťou profesijných činností je aj výkon metodických aktivít a účasť na vzdelávacích aktivitách, ktoré sú mimo miesta školy a čas na dopravu by bolo možné čiastočne považovať za súčasť výkonu profesijných činností. Denne učitelia vykonávajú vrátane dopravy profesijné činnosti 9 hodín a 8 minút (tento čas ale nezahŕňa obedňajšiu prestávku), bez dopravy je to 8 hodín 22 minút.

Priemerný týždenný pracovný čas učiteľov v Českej republike je 2969,9 minút, t.j. 49 hodín a 30 minút, v prepočte na jeden deň v týždni to tvorí 9 hodín 54 minút. Priemerný týždenný pracovný čas učiteľov v Poľsku je 2 341,2 minút, t.j. 39 hodín a 1 minúta, v prepočte na jeden deň v týždni to tvorí 7 hodín a 48 minút. Profesijný čas učiteľov na Slovensku v tomto prípade je o 45 minút nižší ako u učiteľov v Českej republike a o 1 hodinu 24 minút vyšší ako u učiteľov v Poľsku. Základná grafická línia jednoznačne potvrdzuje blízkosť časových dimenzií výkonu jednotlivých profesijných činností v sledovaných krajinách.

Priemerný pracovný čas učiteľov v našom výskume je síce nižší ako je priemerný týždenný pracovný čas zamestnancov podľa Zákonníka

práce, ale oficiálne vymedzený pracovný čas v rozsahu 42,5 hodín obsahuje aj čas určený na obedňajšiu prestávku, tento sme do rozsahu profesijných činností nezapočítali. Čiže **uvedená hodnota pracovného času je vyššia ako oficiálne vymedzený pracovný čas celkom o 1 hodinu a 48 minút.** Mýtus časti verejnosti, že učitelia majú veľa voľného času a ich práca končí po piatich hodinách so žiakmi je veľmi skreslený. V skutočnosti učitelia pracujú oveľa viac, lebo ich profesijná aktivita sa často odohráva mimo priamej vyučovacej činnosti a v domácom prostredí. V minulosti kritizovaná schôdzová činnosť sa v súčasnosti redukuje v priemere na 13 minút denne, vrátane neformálnych stretnutí s kolegami. Práca učiteľa je veľmi individualizovaná, popri priamom vyučovaní a príprave na vyučovanie má učiteľ denne 41,5 minút dozoru a 32,5 minút venuje administratívnej činnosti. Mimovyučovacie aktivity v školách majú klesajúcu tendenciu, učiteľ sa denne priemerne venuje záujmovým krúžkom 9,8 minút, doučovaniu a prípravám na súťaže, resp. príprave žiakov na školské akademie venuje priemerne 19,5 minút denne. Svojmu vzdelávaniu učiteľ venuje denne priemerne 30,1 minút vrátane účasti na vzdelávacích podujatiach. Verejnej činnosti učiteľ venuje len 4,6 minút denne a spolupráci s rodičmi len 5 minút denne. V sledovanom období sa uskutočnili aj rodičovské združenia, ktoré sú v školách priemerne 4-krát ročne, len výnimočne sa stretli učitelia s rodičmi individuálne, vzhľadom k

tomu je čas venovaný týmto aktivitám veľmi nízky. V rámci verejnej činnosti učitelia venujú čas svojmu odborárskemu pôsobeniu, záujmovým činnostiam dobrovoľníckeho charakteru (ochotnícke divadlo, spevácky zbor), prípadne stretnutiam so zástupcami zastupiteľských orgánov pri získavaní sponzorskej pomoci. V porovnaní so susednými krajinami sa vyskytujú len veľmi malé odchýlky, čo potvrdzuje podobnosť vývoja školstva z historického hľadiska a spoločensko-ekonomického vývoja transformujúcich sa krajín.

Výchova a vzdelávanie detí a mládeže (i dospelých) patrí k najzložitejším, najzodpovednejším, vysokokvalifikovaným ľudským prácam. Učitelia by preto plným právom mali mať vysokoškolské vzdelanie. V profesionálnych činnostiach pedagogických zamestnancov existuje menšia časť činností relatívne jednoduchších (napr. elementárne formy výcviku, dozoru a starostlivosti, niektoré prípravné, sprievodné i následné práce pomocného charakteru, časť pedagogicko-organizačnej činnosti administratívnej agendy a pod.). Pokiaľ je týchto jednoduchších činností mnoho, bolo by vhodné poveriť ich výkonom napr. pomocný pedagogický personál (ich prípravu zabezpečujú napr. stredné pedagogické školy).

Výskum odhalil, že k vyváženejšiemu a komplexnejšiemu uplatňovaniu systémotvorných aktivít učiteľov, a tým aj k všeobecnejšiemu rozmachu pedagogického umenia na školách máme ešte ďaleko. Preťaženosť a nepriaznivé pracovné a sociálne podmienky učiteľov spôsobujú, že takmer 80% ich profesijného výkonu tvoria najnutnejšie činnosti: výučba, sprievodné povinnosti školskej prevádzky a bezprostredná príprava na vyučovanie. Všetky ďalšie pedagogické a sociálne funkcie učiteľov sú tým takmer anulované, nezostáva na ne čas a chýbajú im i ďalšie predpoklady: napr. tvorivá tímová kooperácia učiteľov, ich sebvzdelávanie, spolupráca učiteľov s rodičmi a okolím, výchova mimo vyučovania, participácia na riadení školy,

väčšia pozornosť venovaná pedagogickej evalvácii a iné. Ide pritom o činnosti nevyhnutné pre kvalitnú výučbu. Projektívne činnosti sú redukované na bezprostrednú prípravu, na výučbu bez hlbšej analýzy výchovno-vzdelávacích možností a cieľov. Diagnostické činnosti sa zužujú na kontakt so žiakmi a opravy ich práce bez sústavnejšieho zisťovania a hodnotenia výchovno-vzdelávacích výsledkov. V komunikatívnej dimenzii pedagogického pôsobenia, ktoré zahŕňa mnohostranné a otvorené vzťahy človeka so svetom, prevláda verbálne odovzdávanie informácií a pamäťové osvojovanie učiva. Učitelia často vedú jednoduchú administratívnu agendu, ktorá je síce nevyhnutná pre chod školy, no zbytočne ich zaťažuje a mohli by ju delegovať na pracovníkov so stredoškolským vzdelaním (napr. asistent učiteľa a ďalší stredný pedagogický personál). Profesijné činnosti sú zamerané na najnutnejšie pedagogické úkony, čo je vlastne vynútenou deformáciou práce učiteľov. Kvantita vytláča kvalitu. Trvalo je takýto stav nežiadúci, ale i neúnosný. Aj keď sa sústreďujú len na najnutnejšie pedagogické činnosti, prekračujú normu týždenného pracovného času.

Rozbory záznamov vyučovacích hodín, ktoré učitelia vybrali v sledovanom týždni ako najúspešnejšie, dokazujú, že väčšina učiteľov učí v podstate tak, ako učili ich – prevažne receptívne. V rôznych obmenách prevláda schéma: výklad učiteľa, práca s učebnicou (textom), pokusy o aktivizáciu žiakov. Je to alarmujúci poznatok, ktorý poukazuje na akútnu potrebu modernizácie vzdelávacích postupov, metód a technológií. Učiteľ sa k nim nedopracuje iba sebvzdelávaním. Vyžaduje si to kvalitné ďalšie vzdelávanie a nácvik komunikačných zručností. Zároveň je to výzva pre vysoké školy zabezpečiť nielen odbornú, ale i praktickú prípravu adeptov učiteľstva na kvalitnú prácu v triede.

Radikálnu racionalizáciu a optimalizáciu potrebuje celá vzdelávacia sústava, vyžaduje to podporu od štátu, médií a ďalších súčastí demokratickej spoločnosti.

5.6.

Škola – rodina – občianska verejnosť

Moderná pedagogika v demokratických krajinách pokladá rodinu a širšie spoločenské prostredie, okolie školy za významných činiteľov výchovy, najmä mravnej, pracovnej, estetickej a telesnej výchovy. Ich funkcia a spoločensko-právne postavenie u nás vyplýva už z Ústavy SR, v ktorej sa stanovuje, že:

- /// starostlivosť o deti a ich výchova je právom rodičov,
- /// deti majú právo na rodičovskú výchovu a starostlivosť,
- /// rodičia majú právo na pomoc štátu pri výchove detí.

Tieto ustanovenia podrobnejšie konkretizuje zákon o rodine (č. 94/1963 v znení neskorších predpisov) a príslušné školské zákony, zákon o školských zariadeniach a nadväznú záväznú vykonávaciu predpis, ktoré okrem iného stanovujú najmä:

- /// rodičia majú rozhodujúcu úlohu pri výchove svojich detí, z čoho vyplýva ich povinnosť byť im príkladom vo svojom osobnom živote, v správaní a vo vzťahu k spoločnosti;
- /// rodičia zodpovedajú spoločnosti za všestranný rozvoj svojich detí. Výchova detí nie je len ich súkromnou záležitosťou; aj keď štát buduje školy, školské výchovné zariadenia, nemôžu tieto nahradiť výchovu v rodine; škola i spoločnosť majú preto právo upozorniť rodičov na nevhodné správanie sa ich detí;
- /// rodičia a spoločnosť (širšia verejnosť, verejná správa, príslušné štátne orgány) majú právo spoluúčasti na riadení, správe a kontrole činnosti škôl a školských zariadení.

Napr. podľa školského zákona č. 29/1984 sú rodičia povinní zabezpečovať riadnu školskú dochádzku detí, štát im zabezpečuje pomoc pri výchove prostredníctvom výchovného poradenstva a školských výchovných zariadení (školských klubov, centier voľného času, stredísk záujmovej činnosti, internátnych škôl a domovov mládeže, špeciálnych výchovných zariadení), zaväzuje školy poskytovať záujmovým organizáciám detí a mládeže školské priestory a materiálne vybavenie na ich činnosť; na druhej strane požaduje, aby organizácie (hospodárske, kultúrne, spoločenské) poskytovali pomoc školám pri výchove a vzdelávaní, personálnom zabezpečení a materiálno-technickom vybavení a učiteľom v ich spoločensky dôležitej práci; zákon umožňuje aj cirkvám, obciam, fyzickým a právnickým osobám zriaďovať školy a školské zariadenia.

Obdobne zákon č. 279/1993 o školských zariadeniach ukladá materským školám účelne dopĺňať výchovu v rodine a mimoškolským zariadeniam vykonávať najmä nepovinnú záujmovú a rekreačnú výchovnú činnosť.

Zákon č. 542/1990 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve v znení zákona č. 301/1999 určuje povinnosti riaditeľov škôl a školských zariadení a orgánov štátnej školskej správy povinnosti voči samosprávnym orgánom (radám škôl, okresným a krajským školským

radám) informovať ich o výsledkoch činnosti škôl a školských zariadení, rešpektovať záujmy a návrhy rodičov a miestnej samosprávy, najmä pri určovaní odborného zamerania školy, schvaľovaní školského poriadku, zostavovaní rozpočtu školy a pri menovaní (odvolávaní) riaditeľa školy alebo školského zariadenia. Rodičom sa umožňuje združovať sa do samosprávnych organizácií, delegovať svojich zástupcov do rád škôl a školských rád a užšie spolupracovať s pedagogickými pracovníkmi pri riešení výchovných problémov školy, prípadne i jednotlivých žiakov.

Z tohto hľadiska nie je právne doriešené postavenie združenia rodičov voči rade školy, najmä so zreteľom na predpokladané rozšírenie právomoci miestnej samosprávy a konštituovanie miestnej školskej rady v súlade s ustanoveniami Európskej charty miestnej samosprávy. Pôjde najmä o spresnenie možností a miery účasti rodičov na správe školy, t.j. rozlíšiť, pri ktorých otázkach a záležitostiach školy by rodičia (zástupcovia rodičov žiakov) mali právomoc rozhodovať, resp. zúčastňovať sa na rozhodovaní, pri ktorých by mali len poradný hlas, t.j. právo vyjadrovať sa, a o ktorých záležitostiach by mali byť len informovaní. Očakáva sa, že rozhodovacia právomoc rodičov (združenia rodičov) a rady školy by sa mala zvýšiť a zabezpečiť tak hlbšiu zainteresovanosť verejnosti na riešení otázok výchovy a vzdelávania, z čoho vyplynie aj vyššia

náročnosť na kompetentnosť volených – delegovaných zástupcov rodičov (najmä na stredných školách) pri posudzovaní a rozhodovaní:

- /// o pláne hlavných úloh školy a zabezpečovaní jej plynulej prevádzky,
- /// o organizácii pedagogickej činnosti, vyučovacieho času (rozvrhu) a o vnútroškolskom poriadku,
- /// o zabezpečení dopravy žiakov, ochrany zdravia a bezpečnosti,
- /// o zameraní výchovy mimo vyučovania a mimoškolských aktivít, vrátane prázdninovej činnosti, výletov, zájazdov a exkurzií,
- /// o verejnom, či súkromnom využití školských priestorov a vybavenia škôl,
- /// o zabezpečení odbornej praxe žiakov,
- /// o spolupráci školy so štátnymi orgánmi, orgánmi verejnej samosprávy a verejnými inštitúciami.

Súčinnosť školy, rodiny a verejnosti vymedzuje aj platný pracovný poriadok pre pedagogických zamestnancov a ostatných zamestnancov škôl a školských zariadení z roku 1999. Stanovuje povinnosť pedagogických zamestnancov:

- /// zabezpečovať súlad výchovy a vzdelávania a starostlivosti o zdravý vývoj žiakov,
- /// v záujme jednotného výchovného pôsobenia na žiakov spolupracovať so zákonnými zástupcami žiakov, informovať ich (na triednych schôdkach alebo individuálne) o prospechu a správaní žiakov,
- /// spolupracovať so zamestnancami školských zariadení, zástupcami patronátnych pracovísk a budúcich zamestnávateľov absolventov školy,
- /// riaditeľ školy zodpovedá zriaďovateľovi školy za plnenie výchovno-vzdelávacích a hospodársko-administratívnych úloh školy,
- /// vedúci odboru školstva okresného alebo krajského úradu má zhodnotiť prácu riaditeľa školy a spoluprácu s príslušnými odborovými orgánmi a informovať o výsledku zriaďovateľa a príslušnú školskú radu;
- /// zamestnávateľ je povinný vytvárať pre zamestnancov školy potrebné pracovné podmienky, zabezpečovať stravovanie zamestnancov i prispievať naň.

Napriek týmto opatreniam, ktoré bezpochyby pozitívne prispievajú k demokratizácii výchovy a

vzdelávania, skúsenosti ukazujú, že na zabezpečenie súčinnosti školy, rodiny a verejnosti a najmä spätosti školy s jej sociálnym prostredím, okolím i regiónom je potrebné:

- /// zabezpečiť aktívnu účasť žiakov i rodičov a širšej verejnosti na živote školy, na jej kultúrno-výchovných, osvetových, športových a reprezentačných podujatiach, prezentovať školu ako významného činiteľa kultúrneho a sociálno-ekonomického rozvoja,
- /// verejne prezentovať výsledky edukačného procesu (výstavy a súťaže v rámci školy, mesta, regiónu, republiky i v medzinárodnom meradle, organizovať dni otvorených dverí),
- /// prispievať k rozvoju obce, mesta, regiónu aktívnou účasťou pedagógov školy na riešení sociálno-ekonomických problémov, zapájaním žiakov do nich (napr. zadávaním tém slohových a výtvarných prác, ročníkových a záverečných prác, tém stredoškolskej odbornej činnosti),
- /// vykonávať odborno-pedagogickú poradenskú činnosť pre verejnosť (poradenstvo pre výchovu detí a mládeže, odborno-technické poradenstvo v príslušných študijných alebo učebných odboroch, zabezpečiť aktívnu účasť učiteľov na ďalšom vzdelávaní dospelých),
- /// rozvíjať spoluprácu škôl pri prezentácii obce, mesta, regiónu vo vzdelávacej, kultúrnej, spoločenskej, športovej, turistickej a hospodárskej oblasti,
- /// zabezpečovať vzdelávacie aktivity v mieste, regiónu v spolupráci s úradmi práce, zamestnávateľmi, zamestnávateľskými zväzmi, komorami, cechmi (rekvalifikačné, kvalifikačné, inovačné a špecializačné kurzy, popularizovať najnovšie poznatky a trendy v príslušnej odbornej oblasti SOŠ a SOU, prednášky, porady, semináre, jazykové kurzy a pod.),
- /// umožniť využívanie objektov a vybavenia škôl (odborné učebne, internet, knižnice, telocvične a ihriská, prístroje, pomôcky, nástroje) pre verejnosť,
- /// výraznejšie reprezentovať školu, obec, mesto, región pri rozvoji medzinárodných stykov, výmenných pobytoch žiakov, pedagógov,
- /// účinnejšie a pohotovejšie využívať spoluprácu s rôznymi spoločenskými organizáciami, občianskymi združeniami a nadáciami vo vyučovaní, vo výchove mimo vyučovania, v mimoškolskej činnosti i pri ekonomickom

zabezpečovaní výchovno-vzdelávacích aktivít doma i v zahraničí (stáží, študijných pobytov,

exkurzií, výmene študijných programov, odbornej literatúry, učebníc a pod.).

5.7. Výchova a vzdelávanie Rómov

Výchova a vzdelávanie Rómov je nanajvýš aktuálnou otázkou nielen u nás, ale aj v niektorých ďalších posttotalitných štátoch. Je to však pseudoaktuálnosť, pretože problematika spoluexistencie Rómov s inými etnikami alebo ich „prežívania“ v národných štátoch mala od príchodu Rómov do Európy vždy dimenzie aktuálnosti a vždy to bol problém najmä pre majoritné spoločnosti. Preto aj v súčasnosti je existencia rómskej menšiny internacionálnou dimenziou – rómska problematika prekračuje hranice štátov, znamená komplex problémov od nezamestnanosti, bývania, vzdelávania až po diskrimináciu a prejavy otvorenej či skrytej formy rasizmu. Pritom rasové útoky nie sú iba ojedinelým prejavom niektorých militantných skupín. Latentné prejavy rasovej nenávisti sú zakorenené v celej spoločnosti. Diskriminácia je vo väčšine majoritných spoločností – najmä v strednej, východnej a južnej Európe – prítomná. Aj majoritná slovenská spoločnosť odmieta Rómov ako spoluobčanov. Väčšina ľudí málo pozná Rómov, málo o nich vie, nepozná ich históriu, kultúru. Verejná mienka je naladená protirómsky.

Postavenie Rómov po roku 1945 deklaratívne riešil Košický vládny program z apríla 1945 v článku, ktorý zaručoval ústavné slobody a zakazoval diskrimináciu občanov z rasových dôvodov. Prax však bola iná. Tisíce usadených Rómov čakali na pomoc pri riešení svojich problémov, pretože dedičstvom po ľudáckom režime bola neuveriteľná bieda slovenských Rómov. Zo Slovenska začala migrácia Rómov do českých priemyselných oblastí. Ovplynul to aj dekrét prezidenta republiky č. 88/1945 o všeobecnej pracovnej povinnosti. Migrácia priamo riešila existenčné, najmä ekonomické problémy. Na druhej strane sa niekoľko tisíc olašských Rómov vrátilo na Slovensku ku kočovaniu.

Po roku 1948 sa štát už viac venoval sociálnym, zdravotným, vzdelanostným a kultúrnym podmienkam života Rómov. Začala sa ich „prevýchova“. V niektorých oblastiach sa zhoršila ich zdravotná situácia. V roku 1951 sa konala akcia Cigánska otázka v ČSR. Vypracovali sa informácie o počtoch usadených a kočovných Rómov, o spôsobe ich života, o dochádzke ich detí do školy, o ich morálke. S Rómami sa malo vždy jednať ako s občanmi, ale bolo treba zabezpečiť dodržiavanie socialistickej zákonnosti. Kočovným Rómom prideliť byty. V praxi tento prístup znamenal odobratie koní všetkým

kočovným Rómom, odmontovanie kolies zo všetkých vozov a ich uskladnenie, zaradenie zdravých pracovných síl do práce v najbližšom okolí a starosť o riadnu dochádzku detí do škôl.

V tomto kontexte neboli Rómovia považovaní za národnostnú menšinu. Zákon č. 74/1958 o trvalom usídlení kočujúcich a polokočujúcich osôb (asi 5-10% Rómov kočovalo) riešil ich sociálny status. V roku 1961 ešte neboli označení ako národ, alebo národnosť a aj v roku 1976 boli publikované názory, že Rómovia nie sú národ. V roku 1958 sa riešením tzv. cigánskej otázky zaoberala aj komunistická strana. Hlavným cieľom bola riadená asimilácia Rómov. Bol prijatý program odstraňovania kultúrnej a spoločenskej zaostalosti rómskeho obyvateľstva – zapojenie všetkých rómskych detí do povinnej školskej dochádzky a likvidácia negramotnosti určitých skupín Rómov. Dôležitá bola aj kultúrno-osvetová a vzdelávacia práca.

Ďalším rozhodnutím sa mala riešiť bytová otázka Rómov. Predpokladalo sa trvalé usadenie kočovných Rómov a likvidácia nežiaducich cigánskych sústredení v mestských štvrtiach a uliciach. Tajné stranícke i štátne materiály určovali spôsoby riešenia niektorých problémov.

Rómovia neboli hodnotení podľa schopností, ale podľa toho, či sa naučili variť „civilizované“ jedlá a ako dôsledne sa prestávali rodičia s deťmi rozprávať rómskym jazykom. Preto sa Rómovia hanbili hovoriť rómskym jazykom. Pohrdanie vlastným jazykom, kultúrou, zvykmi bolo vysoko hodnotené. Rómovia mali zmeniť svoj hodnotový systém.

V prvej polovici 60. rokov sa vláda začala zaoberať otázkou presunu Rómov najmä z východného Slovenska do oblasti s nízkou koncentráciou rómskeho obyvateľstva. Riešením rómskej problematiky bol poverený vládny výbor vytvorený v roku 1965. V nasledujúcom roku bola zriadená komisia SNR. Mala sa postarať o likvidáciu osád a chatrčí a o nové presídľovanie Rómov zo Slovenska do českých okresov. V roku 1969 bola zriadená Komisia vlády SSR pre otázky cigánskych obyvateľov. Svoju činnosť zameriavala na riešenie problémov zamestnania, bývania, výchovy mládeže a na obmedzovanie kriminality. Komisie sa zriaďovali aj v okresoch. Pri nich vznikala sieť sociálnych terénnych pracovníkov – kurátorov. Tí mali robiť prostredníkov medzi rómskymi obyvateľmi a štátnymi orgánmi. Vyhotovovali hlásenia o počte rómskeho obyvateľstva, o jeho problémoch s bývaním, zamestnanosťou a školskou dochádzkou detí. Rozhodovali aj o zaradení do zoznamu „občanov cigánskeho pôvodu“. Komisie a celá sieť terénnych pracovníkov boli zrušené v roku 1991.

Fakty hovoria, že podľa súpisu žilo ku koncu roku 1989 na Slovensku 254 000 Rómov, čo tvorilo takmer 5% všetkých jeho obyvateľov. Z roku 1994 sa za Rómov považovalo 82 591 osôb (1,55% všetkých obyvateľov). Odborníci odhadujú, že v súčasnosti žije v Slovenskej republike 480 až 520 000 Rómov. Podľa odhadov žije v Európe v súčasnosti 7 – 8,5 milióna Rómov. Pokiaľ nerómske rodiny majú priemerne 1,51 detí, rómske 4,2 detí. Príslušníci rómskej národnosti žijú v diaspóre takmer v každom okrese SR, s veľkou koncentráciou vo východoslovenskom regióne v okresoch Spišská Nová Ves, Košice – vidiek, Poprad, ďalej Stará Ľubovňa, Rožňava, Bardejov, Rimavská Sobota a Lučenec. Ich podiel na počte všetkého obyvateľstva sa pohybuje približne medzi 4,1% (Bardejov) až 7,9% (Spišská Nová Ves). V akceptovaní Rómov sa Slovensko ocitlo v rámci 26 postkomunistických krajín v skupine medzi Gruzínskom, Azerbajdžanom, Macedónskom, Juhosláviou a Bulharskom.

Polovicu zo 7 až 8 miliónov Rómov Európy tvoria deti v školskom veku. V rokoch 1985 a 1988 sa

uskutočnil prieskum v 10 štátoch, resp. v 12 štátoch Európy o úrovni vzdelania rómskych detí. Podľa výsledkov 30 až 40% detí nenavštevuje školu pravidelne, 50% nebolo v škole nikdy; malé percento pokračuje v štúdiu na strednej škole. Deti dosahujú slabé výsledky v čítaní a písaní. 54% dospelých Rómov Európy sú analfabeti. Niekde je to 80 až 100%.

Postavenie Rómov riešia mnohé medzinárodné dokumenty. Jedným z prvých je Zmluva o otroctve z roku 1926, ktorú schválila Spoločnosť národov. Viaceré dokumenty prijala OSN. Týkajú sa ochrany ľudských práv a základných slobôd, predchádzaniu a trestaniu zločinu genocídy, politických práv. Významné postavenie má Medzinárodná zmluva o odstránení všetkých foriem rasovej diskriminácie z roku 1974, ako aj Dohovor o právach dieťaťa, schválený v OSN v roku 1991. (V rámci SR bol zverejnený v Zbierke zákonov pod číslom 104/1991 s účinnosťou od 1. 2. 1991. Dohovor má charakter medzinárodnej zmluvy.) Množstvo zmlúv, odporúčaní, deklarácií a iných dokumentov prijala aj Rada Európy. Viaceré z nich riešia priamo problémy Rómov, napríklad otázky diskriminácie, vzdelávania, bývania, poradenstva, zdravotníckej starostlivosti, otázky kočovania, kultúrne a sociálne problémy. Na Rómov sa vzťahujú aj viaceré dokumenty všeobecného charakteru, ktoré sa týkajú práv menšín, ľudských práv, regionálnych a menšinových jazykov. Odporúčanie č. 1275 o boji proti rasizmu, xenofóbii, antisemitizmu a rasovej neznášanlivosti z roku 1996 sa týka práva a jeho uplatnenia v školskej politike, kultúre, bezpečnosti, služieb, ochrany pred diskrimináciou.

Postavenie Rómov ako menšiny v Slovenskej republike rieši Ústavný zákon č. 23 z roku 1991, ktorým sa uvádza Listina základných práv a slobôd, ako aj Ústava Slovenskej republiky z roku 1992 vo svojom štvrtom oddieli – Práva národnostných menšín a etnických skupín. Ich napĺňanie a realizácia v praxi znamená predovšetkým prekonávanie bariér, predsudkov, odstraňovanie stereotypov, budovanie nových vzťahov medzi Rómami a nerómami. Tieto základné legislatívne normy zaručujú právo na vzdelanie všetkým občanom Slovenskej republiky, a teda aj Rómom.

Problém vzdelávania rieši viac zákonov. Vzdelávanie národnostných menšín a zvlášť rómskych detí riešia viaceré dokumenty ministerstva školstva. Podľa Uznesenia vlády SR č. 129 z roku 1990 v národnostne zmiešaných

oblastiach má byť školská politika nezaujatá a spravodlivá ku všetkým národnostným a etnickým skupinám. Je zaručená slobodná voľba vyučovacieho jazyka. Vzdelávanie detí príslušníkov národnostných menšín v SR v ich materinskom jazyku je zabezpečené vo všetkých typoch škôl – od materských po stredné školy. Vzhľadom na stav kodifikácie spisovného jazyka a na nedostatočný záujem rodičov rómskych detí o školy s vyučovaním rómskeho jazyka a literatúry jestvujú iba ojedinelo.

Uznesením vlády č. 50 z roku 1991 boli prijaté Zásady zriaďovania a prevádzky škôl na národnostne zmiešanom území. Ďalšie uznesenie vlády SR č. 153 z 9. apríla 1991 schválilo Zásady vládnej politiky SR k Rómom. Zásady prístupu MŠ SR k výchove a vzdelávaniu rómskych detí v štátnom školskom systéme sú zacielené na tieto okruhy:

- a) výchova a vzdelávanie,
- b) zariadenia výchovného poradenstva,
- c) vzdelávanie pedagógov,
- d) ekonomické zabezpečovanie škôl.

Škola a vzdelávanie v ponímaní väčšinového obyvateľstva európskych štátov v hodnotách rodinnej výchovy Rómov priniesla zvrät. Ako inštitúcia, ktorá vzdelávanie vnucuje, je nežiaduca. Rodičia majú na ňu zväčša zlé spomienky. Deti si ku škole vytvárajú záporný až odmietavý vzťah, pretože sú vychovávané v strachu zo všetkého cudzieho. Ťažko chápu, že sa musia oddeliť od starších, že nemôžu naplno vyjadriť svoje city a že sa musia ovládať. Škola predstavuje iné zvyky, iné hodnoty a postoje, než je dieťa zvyknuté. Rómske dieťa rozpráva v škole iným, preň cudzím jazykom, než doma. Takéto deti sa dostávajú do skupiny neprispôsobivých a niekedy mentálne postihnutých. Nová situácia v novom prostredí vyvoláva nervozitu, nespokojnosť a útočnosť.

Donucovací prístup pri vzdelávaní rómskych detí sa využíval od počiatkov zavádzania povinnej školskej dochádzky. Úrady donucovacie prostriedky využívali v 19. storočí, počas prvej Československej republiky, aj v socialistickom systéme. Vydávali sa rôzne nariadenia, ktoré nútili rómskych rodičov, aby posielali svoje deti do školy. Prvoradá bola dochádzka do školy. Deti, ktoré nestačili tempu, zaostávali, opakovali ročníky alebo boli presúvané do tzv. osobitných škôl. Rodičia týchto detí považovali návštevu školy za ich trápenie, preto deti do školy neposielali. Za zlý prospech a vysokú absenciu

detí v škole boli rodičia predvolávaní pred miestne a štátne úrady, mnohokrát dostali finančnú pokutu. „Vypuklé“ prípady dokonca riešili u zamestnávateľov rodičov. Napriek systému donucovania mnohí Rómovia úspešne absolvovali stredné alebo vysoké školy a stali sa z nich kvalifikovaní odborníci.

Vzdelanie malo u Rómov vždy vysokú hodnotu. Ale pod vzdelaním sa myslelo vzdelanie v rómskej kultúre, jazyku, etike a rómskych remeslách. Malo zabezpečiť, aby sa dieťa naučilo všetkému, čo umožňoval život v rodine, komunite, obci. Ku vzdelaniu patrilo aj slušné správanie. Aby sa človek naučil to, čo potreboval pre život, nepotreboval knihy. Učilo sa zvykaním si, napodobovaním, pozeraním sa, vnímaním ukazovaného. Profesia sa vyjadrovala aj symbolicky.

Rómske dieťa sa učí tým, že vidí a vníma, čo robia iní, teda akosi samočinne. Je zvyknuté zúčastňovať sa na rozhodovaní spolu s ostatnými. Škola od neho chce, aby pracovalo samostatne. Rómske dieťa nenájde v žiadnej učebnici obrázkov Róma. Nenájde obrázky, v ktorých by mohlo vidieť svojho otca alebo matku, súrodencov alebo seba samého. Povinná školská dochádzka nemusí vždy znamenať kvalitu. V prípade vzdelávania rómskych detí z donútenia môže pôsobiť retardačne.

Príprava učiteľov pre školy s vyučovacím jazykom národností sa v Slovenskej republike realizuje prostredníctvom osobitných katedier jednotlivých vysokých škôl. Na Univerzite Konštantína Filozofa v Nitre je zriadená katedra rómskej kultúry. Potrebu osobitnej prípravy pre rómske spoločenstvo dokumentuje aj zavedenie 3-ročného bakalárskeho vysokoškolského štúdia učiteľstvo a vychovávateľstvo pre prácu s deťmi zo znevýhodneného výchovného a sociálneho prostredia, ktoré zriadila Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre na svojom elokovanom pracovisku v Spišskej Novej Vsi. Toto štúdium zabezpečuje špeciálnu prípravu učiteľov, ktorí už pôsobia v triedach materských a základných škôl pre východoslovenský región, kde je vysoká koncentrácia obyvateľstva rómskej národnosti. V Košiciach vznikol Klub učiteľov rómskych detí.

K sebauvedomovaniu Rómov môže výrazne prispieť štúdium histórie Rómov, výskum a kodifikácia rómskeho jazyka, spoznávanie a uchovávanie rómskych kultúrnych tradícií, rozšírenie programov prípravy dvojazyčných učiteľov pre základné a stredné vzdelanie Rómov,

vyššie vzdelávanie talentovanej rómskej mládeže. Medzi hlavné priority patrí výchova a vzdelávanie predovšetkým mladej rómskej generácie. Je nevyhnutné začať budovať ucelený špeciálno-pedagogický systém zahrňujúci pedagogiku, psychológiu, sociológiu rómskej populácie. Najdôležitejšia je systematická práca s deťmi v predškolských zariadeniach a na I. stupni základnej školy pri vytváraní základných sociálnych, hygienických a zdravotných návykov, pravidiel a zručností. Do tvorby a realizácie projektov je potrebné zapojiť čo najviac subjektov, treba vytvárať svojpomocné systémy na

dovzdelávanie, ďalšie vzdelávanie, prácu s talentami.

Nové prístupy predpokladajú aj jednotlivé projekty Rady Európy, ktoré sa pripravujú na pomoc Rómom pri zabezpečovaní výchovy a vzdelávania. Nové formy a metódy by mali zabezpečovať didaktický a metodický servis, unifikáciu metodických a didaktických postupov, didakticky a metodicky spracované učebné materiály, listy, fólie, diapozitívy, video a audio nahrávky, filmové dokumenty, prípadne aj počítačové programy.

5.8.

Informačné technológie v školstve

Začiatky vzdelávania v oblasti informačných technológií (1986-1989)

Informačné technológie sa najprv dostali na vysoké školy, na vybrané stredné školy prišli len postupne, resp. ako tematický celok v rámci nejakého predmetu. Do roku 1986 sa vyučovala algoritmizácia v matematike. Samostatné predmety ako algoritmizácia, programovanie a počítačové systémy existovali iba na gymnáziách so zameraním na programovanie, resp. stredných elektrotechnických školách.

V rámci projektu elektronizácie školstva sa zaviedol v roku 1986 samostatný predmet informatika a vý-počtová technika (IVT) na všetkých stredných školách s vlastnými učebnými osnovami. V priebehu jedného roka boli vybavené stredné školy desiatimi kusmi 8-bitových mikropočítačov slovenskej výroby (PMD, Didaktik Alfa). Predmet IVT sa vyučoval 2 hodiny týždenne v 1. ročníku a 1 hodinu v 2.

ročníku strednej školy. Obsah sa týkal *základov algoritmizácie a programovania* v jazyku Basic alebo Pascal. Učitelia matematiky boli preškolení rýchlokurzom ovládania počítača a programovania v Basicu. Príprava učiteľov informatiky začala síce už v roku 1984 na MFF UK, ale prví absolventi boli až v roku 1989.

V roku 1988 bol vyvinutý nový, 16-bitový počítač PP01, ktorý postupne nahradil na stredných školách staré počítače. Osnovy sa posunuli smerom k užívateľskému prístupu a školy začali orientovať IVT na vyučovanie aplikačných programov, akými sú textový a tabuľkový procesor. Hodinová dotácia predmetu sa zredukovala na 2 hodiny v 1. ročníku strednej školy.

Infraštruktúra po roku 1989

Po roku 1989 sa slovenský trh otvoril medzinárodnému obchodu, čo spôsobilo masový import počítačov zo zahraničia, a tým aj väčšiu teoretickú možnosť zásobiť nimi školy. Napriek tomuto významnému faktoru sa technológie dostávali do škôl len vďaka náhodným grantom a sponzorom, pretože neexistoval oficiálny program na úrovni vlády alebo rezortu školstva v oblasti informačných technológií (IT). Príležitosť na vzdelávanie učiteľov bola obmedzená a ponechaná na ich dobrú vôľu. Ekonomické obmedzenia spôsobili, že školy sa s týmito problémami vyrovnávali veľmi rozdielne (pozri výsledky SITES M1).

Od roku 1993 môžu slovenské školy zadarmo používať multilicenciu programovacieho jazyka Comenius Logo. Túto slovenskú implementáciu najrozšírenejšieho jazyka na vyučovanie programovania paradoxne mohli skôr využívať iné krajiny (Veľká Británia, Poľsko,...), pretože naše školy nevlastnili prostredie Windows.

V roku 2000 minister školstva a spoločnosť Microsoft podpísali všeobecnú dohodu, ktorá umožňuje slovenským školám získať licencie na súčasný soft-vér – W95/98 a Office 95/97 za 1 USD.

Veľkú zásluhu na pripojení škôl na internet má predovšetkým projekt Internet a stredné školy, ktorý realizovala v rokoch 1996 – 2000 Nadácia otvorenej spoločnosti – Open Society Fund. V rámci neho boli vybrané školy postupne vybavené serverom, mali hradené poplatky za pripojenie a učitelia sa zúčastnili mnohých školení o používaní internetu v rôznych predmetoch, alebo medziškolských projektov (ESP, I*EARN, YouthCan). Za 4 roky bolo pripojených 135 škôl na internet, asi polovica z nich pevnou linkou. S podporou nadácie vznikol prvý portál pre učiteľov EDUNET. Nadácia celkovo po-skytla na projekt Internet pre stredné školy v r. 1996 – 1999 približne 13,5 mil. Sk. V súčasnosti začína nový program komunikácie prostredníctvom internetu – Internetový program pre vzdelávanie na diaľku.

O širokoplošné pripojenie všetkých škôl na internet sa snaží občianske združenie Infovek. (Bližšie pozri podkapitolu 5.9.)

Vzdelávanie

Základná škola (I. a II. stupeň)

V učebnom pláne základnej školy sa informačné a komunikačné technológie nenachádzajú ani ako

samostatný predmet, ani nie sú integrované do iných vyučovacích predmetov.

Na I. stupni nie je vzdelávanie v oblasti IKT. Na II. stupni je možné v rámci technickej výchovy orientovať obsah predmetu na zložku práca s počítačom. Predmet informatika je povinný len pre žiakov, ktorí navštevujú triedy s rozšíreným vyučovaním matematiky a prírodovedných predmetov, technickej výchovy, alebo žiakov osemročných gymnázií so zameraním na programovanie. Postupne sa zvyšuje počet škôl, ktoré umožňujú vyučovanie na počítačoch v rámci rozširujúcich hodín, alebo nepovinných predmetov. Väčšinou sa však obsah takého predmetu redukuje na ovládanie počítača a hranie hier na bežných školách, resp. na vyučovanie programovania na školách so zameraním na matematiku, resp. programovanie.

Základné školy, ktoré by chceli rozšíriť vyučovanie IKT, majú vážny problém so získavaním financií na nákup počítačového vybavenia. Mnohé už nahradili 8-bitové počítače za 16-bitové, možnosť ďalšieho zlepšenia situácie je však obmedzená. Pretože IKT nie je povinným predmetom, ministerstvo školstva nevyvíja nijaký tlak na školy, aby si vylepšili situáciu, ani im nijako nepomáha. Celá iniciatíva v tejto oblasti je preto v plnej miere na riaditeľoch škôl.

Stredná škola

Na strednej škole sa vyučuje informatika ako samostatný predmet (na gymnáziách jeden rok 2 hodiny týždenne, na SOU a SOŠ 1–3 hodiny týždenne podľa odboru). Ďalšie príbuzné predmety sa učia ako voliteľné, resp. nepovinné predmety podľa možností školy, resp. záujmu žiakov.

Zvyčajne sa na každej škole nachádza jedno až dve laboratória s počítačmi. Tieto triedy sa takmer výlučne používajú na vyučovanie informatiky a na ďalšie predmety už nie je miesto. Počítače sú väčšinou zapojené do lokálnej siete. Podľa prieskumu SITES M1 malo koncom roku 1998 prístup na internet 62% stredných škôl (gymnázií a SOŠ).

Nové učebné osnovy predmetu informatika pre gymnáziá z roku 1997 zmenili koncepciu predmetu. Cieľom predmetu už nie je len nadobudnúť zručnosť v ovládaní počítača a softvéru pre administratívu. Predmet má poskytnúť základy informatickej vedy, naučiť stratégie pre zber, manipuláciu a prezentáciu

informácií, pracovať a používať IKT a rozvíjať algoritmické myslenie.

Súťaže v programovaní

Najprestížnejšou súťažou je olympiáda v programovaní. Slovenskí študenti sa každoročne zúčastňujú medzinárodnej olympiády od jej vzniku v roku 1989. Získavajú vynikajúce umiestnenia a Slovensko sa tak radí medzi svetovú špičku.

Tabuľka 50:

Výsledky slovenských študentov na medzinárodnej olympiáde v informatike (IOI) od roku 1989

IOI	počet medailí		
	zlato	striebro	bronz
1989 Pravetz, Bulharsko	1		
1990 Minsk, Bielorusko			2
1991 Atény, Grécko	1	1	
1992 Bonn, Nemecko	1		
1993 Mendoza, Argentína	2	1	1
1994 Haninge, Švédsko	1	2	1
1995 Eindhoven, Holandsko	0	2	2
1996 Veszprém, Maďarsko	2	2	0
1997 Kapské Mesto, Južná Afrika	1	3	0
1998 Setúbal, Portugalsko	4	0	0
1999 Antalya, Turecko	2	0	1

Tabuľka 51:

Vybavenie stredných škôl počítačmi

Typ počítača	Trieda typu Intel Pentium	386/486	16-bitové	8-bitové mikropočítače
Slovenská republika	12	27	23	38
Česká republika	41	56	3	0
Bulharsko	10	24	32	33
Lotyšsko	47	34	8	11
Slovinsko	58	40	2	0
Francúzsko	53	43	4	0
Nórsko	57	42	1	0
Kanada	49	42	8	2

Na každej slovenskej škole sa nachádzajú počítače, ktoré sa nevyužívajú preto, lebo sú zastaralé alebo pokazené. Táto situácia ovplyvňuje aj kvalitu používaného softvéru, resp. možnosť využitia počítačov na rôznych predmetoch.

2000 Peking, Čína	0	2	2
-------------------	---	---	---

Študenti sa majú možnosť zapojiť aj do korešpondenčného seminára z programovania (pozri www.ksp.sk), alebo súťaže ZENIT.

Výsledky SITES M1

Druhá štúdia o informačných technológiách vo vzdelávaní je medzinárodný výskum, ktorý organizuje vedecká asociácia IEA. Celý výskum je rozdelený do troch etáp. Prvej etapy sa zúčastnilo 26 štátov zo 4 kontinentov. Táto časť výskumu zisťovala východiskový stav pre celú štúdiu – stupeň pripravenosti jednotlivých krajín v oblasti využívania informačných technológií vo vzdelávaní – vybavenosť po stránke technickej, softvérovej a personálnej.

Z dôležitých výsledkov možno spomenúť, že na stredných školách na Slovensku (zber dát uskutočnený v októbri 1998 len na gymnáziách a stredných odborných školách) pripadalo priemerne 23,9 študentov na 1 počítač. Pre porovnanie v tom čase bol pomer vo Francúzsku 10,9:1, v Nórsku 5,8:1, v Kanade 8:1, v Českej republike 17,4:1. Podľa typu počítača sa sledovali Intel Pentium, 386, 16-bitové, 8-bitové. Údaje v tabuľke 51 sú v percentách.

V mnohých krajinách sa začali realizovať vládne programy na vzdelávanie žiakov využitím elektronických sietí. Štúdia zisťovala, či žiaci v poslednom ročníku strednej školy používajú internet/www. Pripojenie škôl na internet ešte nezaručuje, že aj vysoké percento žiakov má príležitosť používať internet/www.

Výsledky samohodnotenia, či učitelia ovládajú užívateľské aplikácie (spracovanie textov, databázový systém a tabuľkový procesor) a či vedia používať špecifický pedagogický softvér pre rôzne učebné predmety. Ukázali, že vo všeobecnosti vedia lepšie ovládať všeobecný ako edukačný softvér. Len tretina učiteľov na Slovensku si myslí, že vie používať edukačný softvér.

Veľké rezervy má Slovenská republika aj v pripravenosti budúcich učiteľov a učiteľov v praxi – neinformatikov vo využívaní počítačov v manažmente a administratíve školy a v zabezpečení údržby počítačov (tlačová správa s výsledkami z prvej etapy výskumu je k dispozícii na serveri Infoveku www.infovek.sk/oznamy.html).

Štúdia SITES pokračuje v druhej etape, v ktorej prebieha sledovanie úspešných prípadov integrácie IKT do pedagogického procesu. Na

základe analýzy dát sa vyšpecifikujú kompetencie žiakov a učiteľov v oblasti uplatnenia IKT pri učení/učení sa, ktoré sa budú merať a vyhodnocovať. Štúdia je plánovaná do roku 2005.

Slovensko nemá oficiálnu koncepciu pre oblasť informačných a komunikačných technológií vo vzdelávaní. Či bude škola vybavená modernými technológiami, či budú učitelia používať tieto technológie v pedagogickom procese, je stále na dobrej vôli a iniciatíve riaditeľa a učiteľov. Kým sa nebude venovať pozornosť širokoplošnému nasadeniu technického a programového vybavenia do všetkých typov škôl, koncepčným zmenám v učebných osnovách všetkých predmetov, príprave učiteľov na učiteľských fakultách, pravidelnému doškoleniu učiteľov v praxi a využívaniu IKT v riadení a administratíve škôl, nemožno ani očakávať, že slovenská škola pripraví mladú generáciu pre život v treťom tisícročí.

5.9.

Projekt Infovek Slovensko – jeho minulosť, prítomnosť a budúcnosť

Konkrétnym cieľom Projektu Infovek Slovensko je celoplošné internetové pripojenie základných a stredných škôl v Slovenskej republike, spojené so zmysluplným využitím tohto média v pedagogickom procese. Prostredníctvom informačných a komunikačných technológií chce projekt prispieť k premene tradičnej školy na modernú, tvorivú školu tretieho tisícročia.

Slovensko potrebuje zmysluplnú, konkrétnu a realistickú stratégiu budúceho pôsobenia v integrovanej Európe, preto je nutná stratégia prípravy Slovenska, ktoré raz bude riadnym členom Európskej únie a globálnej ekonomiky 21. storočia.

Informačné technológie znamenajú pre 21. storočie to, čo znamenala mechanizácia pre priemyselnú revolúciu. Vychádzame z predpokladu, že Slovensko sa stane členom Európskej únie v najbližších desiatich rokoch. Jeho úspešnosť nielen v zjednotenej Európe, ale i v celosvetovom priestore bude plne závislá na tom, ako bude pripravené na presadenie sa v konkurenčnom prostredí informačných spoločností.

Rozvoj informatizácie spoločnosti bude pozitívne vplývať na vznik a dynamický rozvoj ďalších priemyselných odvetví, odvodených od využívania počítačov a informácií. Ten, kto informácie dokáže rýchlo a lacno získať a rozumne použiť, má nespochybniteľné výhody v porovnaní s pomalšími a menej schopnými účastníkmi trhu.

Aj keď tento projekt chce riešiť problémy budúcnosti, už dnes je jasné, že pomôže vyriešiť aj niektoré problémy dneška, napríklad problémy v zdravotníctve, v organizovaní štátnej správy, vo finančníctve, v školstve a pod.

Rozšírenie informačných obzorov zmení rozmýšľanie nastupujúcej generácie a postupne celej spoločnosti. Náš mladý a vzdelaný talent nebude odchádzať za prácou do zahraničia, lebo si sám vytvorí podmienky pre rozvoj a sebarealizáciu doma. Dnes len čiastočne tušíme možnosti, ktoré využitie informácií, počítačov a virtuálneho priestoru prinesie.

Tento trend má globálny, celosvetový charakter, ale predovšetkým zohrá principiálnu úlohu v rozvoji moderných vyspelých krajín v najbližších desaťročiach. Pre nových členov Európskej únie

bude vstup do nej prínosom len v tom prípade, ak budú v rámci Únie konkurencieschopné. Najvýhodnejšie na tom budú štáty najlepšie pripravené na budúcnosť. Pochopiteľne, platí to aj pre Slovensko.

Pripravenosť, o ktorej hovoríme, je pripravenosť našej spoločnosti pre informačný vek. Už teraz musíme začať s prípravou našej mladej generácie tak, aby mala čo najlepšie šance obstať na celoeurópskom aj celosvetovom trhu práce informačnej spoločnosti 21. storočia. Informačná revolúcia v našom vzdelávacom systéme musí začať už teraz a dynamicky sa rozvíjať paralelne s riešením nahromadených problémov.

Projekt Infovek Slovensko vznikol ako reakcia na túto situáciu na prelome rokov 1998 a 1999 ako občianska iniciatíva a s pochopením štátnikov a politikov sa úspešne rozvíja.

Cieľom Projektu Infovek je prostredníctvom informačných a komunikačných technológií premeniť tradičnú školu na modernú tvorivú školu tretieho tisícročia. Konkrétne v horizonte piatich rokov chce projekt:

- /// vybudovať vo všetkých stredných a základných školách na Slovensku (cca 3 300 škôl) internetovo-multimediálne učebne pripojené na internet,
- /// pripraviť moderný výchovno-vzdelávací obsah jednotlivých predmetov, prispieť významnou mierou k zavádzaniu modernej koncepcie vzdelávania a výučby,
- /// vyškoliť tisíce učiteľov v používaní a využívaní moderných informačných a komunikačných technológií.

Nástrojom a motorom tejto premeny je internet a všetko, čo s jeho efektívnym využitím na škole súvisí. Od moderného riadenia školy, cez neustálu flexibilnú inováciu vyučovania, až po systematickú prípravu žiakov na život a prácu v informačnej spoločnosti. Je nutné, aby na našich školách mali reálnu možnosť pracovať s internetom všetci žiaci, rovnako z veľkých miest ako z tých najmenších dedín. Záleží na tom, aby všetky deti dostali rovnakú šancu uplatniť sa v modernej informačnej spoločnosti.

Základnou myšlienkou Projektu Infovek je, že sa informatizácia škôl musí riešiť komplexne – s budovaním hardvérovej infraštruktúry sa musí súčasne vytvárať edukačný obsah v modernej multimediálnej elektronickej podobe a súčasne s tým sa musí meniť príprava samotných učiteľov.

Projekt sa opiera o tieto princípy:

- /// hardvérová infraštruktúra musí byť budovaná celoplošne po celom Slovensku,
- /// riadenie projektu musí byť profesionálne a inštitucionalizované,
- /// je nutné kombinovať štátne aj mimostátne finančné zdroje, domáce aj zahraničné,
- /// nestačí školu pripojiť na internet, je potrebné v nej vybudovať internetovo-multimediálnu triedu na adekvátnej technologickej úrovni primeranú dobe,
- /// predovšetkým je potrebné vytvárať pre školy využívajúce moderné IKT adekvátny obsah v digitálnej podobe, ako aj naučiť učiteľov nielen využívať tieto technológie, ale ich integrovať aj do vyučovania svojich predmetov.

Infovek v roku 1999

Začiatkom januára 1999 vznikla Asociácia Projektu Infovek (ďalej len API) – mimovládne a neziskové občianske združenie.

Asociácia v priebehu nasledujúcich mesiacov zorganizovala konferenciu odborníkov „Infovek '99“, brainstorming vysokoškolských odborníkov, najvyšších predstaviteľov Ministerstva školstva SR, zástupcov parlamentu, vrcholového manažmentu informačno-komunikačných firiem a finančných inštitúcií pôsobiach na Slovensku. Po celoplošnej analýze stavu na školách, predstavilo Infovek na zahraničných odborných fórach. Teoretické prípravné práce vyvrcholili vypracovaním podrobného projektu „Infovek Slovensko“, ktorý bol 15. júla 1999 schválený.

Projekt Infovek je rozdelený do niekoľkých etáp. Prvá etapa má dve realizačné fázy – rok 1999 a rok 2000. Zmyslom tejto pilotnej etapy je naštartovať celý projekt vo všetkých jeho dimenziách. To znamená:

- /// vybaviť modernou informačnou a komunikačnou technológiou 10 % všetkých stredných a základných škôl rovnomerne na celom území Slovenska,
- /// spustiť centrálny webový server projektu, na ktorom sa bude sústreďovať v elektronickej podobe obsahová stránka pre školy, začať tento obsah systematicky tvoriť,
- /// pripraviť novú metodológiu školenia učiteľov z celého Slovenska,

- /// vyškoliť prvých cca 400 učiteľov v oblasti využívania informačných a komunikačných technológií.

Prvú fázu pilotnej etapy Projektu Infovek (rok 1999) charakterizovala v prvej polovici roku 1999 systematická teoretická príprava celého projektu. To umožnilo, že Koordinačná rada Asociácie Projektu Infovek, spolu s oddelením Projektu Infovek vytvoreným MŠ SR na Ústave informácií a prognóz školstva, bola schopná v úzkej spolupráci s Ministerstvom školstva SR počas troch mesiacov zrealizovať prvú fázu pilotnej etapy ešte v roku 1999. V prvej fáze pilotnej etapy sa výberovým konaním do Projektu Infovek zapojilo 80 škôl. Spolu dostali 371 moderných multimediálnych počítačov, 61 serverov, 94 modemov, vybudovanie adekvátnej kabeláže, pripojenie na internet pevnou linkou ako aj zaplatenie poplatkov za poskytovanie internetových služieb a telekomunikačného spojenia.

Chronológia prípravy a realizácie prvej fázy pilotnej etapy Projektu Infovek v roku 1999

Pri vytyčovaní cieľov prvej fázy pilotnej etapy Projektu Infovek boli prioritné dve základné oblasti. Prvou oblasťou je **organizačná a technická stránka** projektu:

- /// vytvoriť riadiacu, organizačnú a kontrolnú štruktúru Projektu Infovek,
- /// koncepčne a systematicky zabezpečiť medializáciu Projektu Infovek v tlači, v rozhlase a v televízii,
- /// zmapovať reálnu situáciu na školách. Získať prehľad o technickom vybavení a ľudských zdrojoch na jednotlivých školách,
- /// definovať vhodné technické vybavenie školy pre účasť v Projekte Infovek. Definovať "dostatočný hardvér pre školy" pre účely projektu,
- /// výberovým konaním vybrať dodávateľov hardvéru a softvéru a definovať podmienky pre výber poskytovateľov pripojenia na internet, definovať jeho spôsob a požadovanú kvalitu,
- /// definovať zásady pre konkurzný výber škôl, zabezpečiť kontinuitu pripojenia a využívania informačných a komunikačných technológií na školách, zabezpečiť kontinuitu pripojenia

a využívania informačných a komunikačných technológií na školách, ktoré participovali na projekte Internet pre stredné školy Nadácie otvorenej spoločnosti – Open Society Foundation (NOS-OSF),

- /// urýchlene vybrať školy a realizovať ich technické vybavenie, či doplnenie vybavenia.

Druhou oblasťou bola **edukačná stránka** projektu. V tejto oblasti boli stanovené tieto ciele:

- /// definovať zásady pre tvorbu, výber a šírenie edukačného softvéru, definovať softvérovú licenčnú politiku,
- /// v spolupráci s NOS-OSF a metodickými centrami organizovať workshopy pre učiteľov a spolupodieľať sa na organizácii konferencie Stredné školy a Internet 1999,
- /// jasne definovať vstupy, realizáciu a očakávané výstupy pri implementácii informačných a komunikačných technológií do vyučovania jednotlivých predmetov na ZŠ a SŠ,
- /// na základe doterajších skúseností realizovať pilotné projekty pre implementáciu informačných a komunikačných technológií do vyučovania informatiky, chémie, biológie a matematiky na SŠ a ZŠ,
- /// v spolupráci s metodikmi a predmetovými komisiami začať výskum možností používania informačných a komunikačných technológií vo vyučovaní všetkých predmetov. Iniciovať vznik odborných skupín pre jednotlivé predmety a pre medzipredmetové aktivity,
- /// vytvoriť štruktúru a zásady spolupráce so všetkými fakultami, ktoré pripravujú budúcich učiteľov a zapojiť ich do projektu,
- /// koordinovať a vzájomne informovať školy o akciách, projektoch a spôsoboch šírenia skúseností. Zriadiť a prevádzkovať edukačný webový server,
- /// iniciovať edukačný a psychologický výskum, ktorý by skúmal vplyv informačných a komunikačných technológií a internetu na spoločnosť, školu, rodinu a mládež. Venovať pozornosť úlohe učiteľa v procese informatizácie školy. Hľadať cesty, ako zabrániť ich obavám, zábranám, pocitom "informatickej menejcennosti" a pod. Komunikovať s okolitými krajinami a krajinami západnej Európy o skúsenostiach z podobných širokých projektov integrácie informačných a komunikačných technológií do vyučovacieho procesu,

- ⌘ spolupracovať s Nadáciou otvorenej spoločnosti a ďalšími nadáciami a agentúrami, ktoré môžu prispieť k procesu informatizácie školy. Nadviazať úzke kontakty a spoluprácu s komerčnými firmami, ktoré prejavujú záujem zapojiť sa do tohto procesu.

Edukačná koncepcia Projektu Infovek vychádzala z moderných tendencií informatizácie spoločnosti a školstva.

Dnes už neexistuje rozvinutá krajina, ktorá by nevyjadrovala význam informatizácie školstva sériou širokých vládnych a mimovládnych projektov implementácie informačných a komunikačných technológií do prípravy mladej generácie – a to od predškolského veku až po ukončenie povinnej alebo stredoškolskej dochádzky. Ignorovať tento trend by znamenalo prehliadať vývoj spoločnosti, vývoj na trhu práce, priority a preferencie v zjednocujúcej sa Európe.

Základné edukačné ciele Projektu Infovek:

- ⌘ žiaci a študenti musia počas svojho základného, stredného a vysokoškolského vzdelávania spoznať informačné a komunikačné technológie,
- ⌘ používanie informačných a komunikačných technológií vo vyučovaní všetkých predmetov dáva výborné predpoklady a zároveň otvára nové možnosti, že sa tradičný obsah a osnovy podarí odovzdávať atraktívnejším, názornejším a efektívnejším spôsobom,
- ⌘ používanie IKT vo vyučovaní všetkých predmetov ponúka učiť novým spôsobom aj nový obsah. Ako príklad uveďme didakticky nie veľmi náročné používanie zemepisných multimediálnych informácií (napr. encyklopédií na CD nosičoch). Tento obrovský potenciál dovoľuje zavádzať do vyučovania novú koncepciu zemepisu – tzv. investigatívny zemepis.

Základom koncepcie je konštruktivizmus, ktorý uprednostňuje konštruovanie poznatkov pred ich menej aktívnym prijímaním od učiteľa. Tento moderný prístup aplikuje nové technológie vzdelávania a pomocou nich zdôrazňuje rozvoj tvorivosti, rozvoj osobnosti, kritického myslenia, kooperatívnosti, schopností komunikácie a podobne.

Už v čase prípravy projektu bolo jasné, že takýto ambiciózny cieľ sa nedá dosiahnuť (a ani iniciovať) bez toho, aby nezapadol ako súčasť do širokého procesu informatizácie celej spoločnosti,

revolučnej premeny tradičnej školy na modernú globálnu školu s moderným riadením a administratívou.

Úspech implementácie informačných a komunikačných technológií do vyučovacieho procesu na základných, stredných a vysokých školách, a tým aj úspešné rozvíjanie a realizovanie Projektu Infovek bude závisieť hlavne od troch kľúčových faktorov:

- ⌘ kvalitná pregraduálna a postgraduálna príprava učiteľov jednotlivých predmetov na ZŠ a SŠ, na zavádzanie a využívanie informačných a komunikačných technológií vo vyučovaní s postupným rozširovaním do dištančných foriem vzdelávania,
- ⌘ príprava kvalitného, didakticky dobre spracovaného edukačného obsahu pre jednotlivé predmety a postupné vytváranie virtuálnych učebníc a virtuálnej školy,
- ⌘ postupná premena tradičných metód a foriem vyučovania na moderné metódy a formy vyučovania.

Tvorbu obsahu pre edukačný server Infovek chápeme ako dlhodobý, koncepčný proces realizovaný na báze širokej spolupráce odborníkov na národnej a medzinárodnej úrovni.

Edukačný obsah webových stránok sa realizuje v dvoch hlavných oblastiach:

- ⌘ tvorba obsahu pre jednotlivé predmety na ZŠ a SŠ so zameraním na čo najširšiu implementáciu nových technológií vzdelávania do vyučovacieho procesu (e-mail, FTP, webové stránky, ICQ, SYSM, diskusné skupiny, národné a medzinárodné projekty atď.),
- ⌘ na základe medzinárodných skúseností a na báze profesionálneho prostredia postupne vytvoriť virtuálne učebnice, triedy, školu, univerzitu pre implementáciu informačných a komunikačných technológií do vyučovania, ako i pre dlhodobé vzdelávanie učiteľov a študentov formou prezenčného a dištančného štúdia.

Pre úspešnú realizáciu cieľov Projektu Infovek je potrebné realizovať kvalitnú a profesionálnu prípravu učiteľov v dvoch smeroch:

- ⌘ v novej pregraduálnej príprave budúcich učiteľov pre ZŠ a SŠ na vysokých školách orientovať profesionálnu prípravu učiteľa na implementáciu informačných a komunikačných technológií do vyučovania a

na realizáciu nových metód a foriem výučby spojených s využívaním informačných a komunikačných technológií a s premenou tradičnej lokálnej školy na modernú globálnu školu 21. storočia,

/// v postgraduálnej príprave učiteľov ZŠ a SŠ realizovať školenia a kurzy v rámci Projektu Infovek ako i rôzne formy ďalšieho vzdelávania učiteľov,

/// školenia učiteľov sa realizovali hlavne v pilotných predmetoch: informatika, chémia, biológia, fyzika a geografia.

V prvej fáze pilotnej etapy Projektu Infovek sa takto získali prvé cenné skúsenosti, ktoré sa využívajú pri vypracovaní koncepcie prípravy učiteľov na implementáciu informačných a komunikačných technológií do vyučovania v ďalších etapách Projektu Infovek.

Infovek v roku 2000

Projekt Infovek Slovensko pokračoval i v roku 2000 svojou druhou fázou pilotnej etapy.

Tvorba obsahu sa realizovala na základe koordinácie a širokej spolupráce s univerzitami na Slovensku a v zahraničí, s ďalšími vzdelávacími inštitúciami, študentmi na fakultách pripravujúcich učiteľov, s postgraduálnymi študentmi atď.

Hlavné ciele a aktivity v oblasti edukačnej časti Projektu Infovek v roku 2000 boli:

/// rozšíriť tvorbu edukačného obsahu (zapojiť čo najviac fakúlt pripravujúcich budúcich učiteľov, študentov, postgraduálnych študentov, učiteľov a študentov zo stredných škôl), naplniť obsah pre čo najväčšie množstvo predmetov a vypracovať metodiku integrácie informačných a komunikačných technológií do vyučovania jednotlivých predmetov. (Po šiestich mesiacoch sa do tvorby edukačného obsahu aktívne zapájajú vysoké a stredné školy, rozvíja sa úspešne spolupráca so subjektami, ktoré majú čo ponúknuť – napr. Baťa Junior Achievement a pod. Obsah edukačného serveru projektu Infovek, ktorý neustále rastie, sa priebežne aktualizuje a v mnohých predmetoch ho učitelia, ako vyplýva z ich reakcií, úspešne využívajú v modernom vyučovaní),

/// realizovať Letnú školu Infoveku pre učiteľov ZŠ a SŠ,

/// realizovať priebežné školenia učiteľov v metodických centrách v Bratislave, Banskej Bystrici a Prešove (október – december 2000),

/// vypracovať minimálne 4 študijné materiály a vydať ich so sponzorskou podporou. Študijné materiály sa budú využívať na Letnej škole, na priebežných školeniach učiteľov, ako i v príprave budúcich učiteľov,

/// uskutočniť celoslovenskú konferenciu INFOVEK 2000,

/// realizovať študijné pobyty doma a v zahraničí orientované na získanie poznatkov a výmenu skúseností pri využívaní informačných a komunikačných technológií vo vyučovaní, na realizáciu dištančných foriem vzdelávania, na tvorbu a využívanie virtuálnych univerzít a škôl atď.,

/// zúčastňovať sa na národných a medzinárodných podujatiach a prezentovať výsledky realizácie a dosiahnuté úspechy Projektu Infovek Slovensko.

Pri súčasnom rozširovaní škôl pripojených do Projektu Infovek, a tým aj pri narastajúcej potrebe kvalitnej prípravy učiteľov základných a stredných škôl je potrebné využívať plnohodnotne existujúce školské výpočtové strediská a metodické centrá na Slovensku. Preto boli štyri metodické centrá zaradené medzi vzdelávacie inštitúcie zapojené do projektu s úlohou priebežne školiť učiteľov v oblasti svojej pôsobnosti.

Infovek v treťom tisícročí

Rokom 2000 skončila pilotná etapa Projektu Infovek Slovensko. Projekt by mal pokračovať v ďalších rokoch vysokým tempom, aby jeho realizácia netrvala viac ako 5 rokov. Do konca roku 2000 malo byť vybavených multimedialnou učebňou a pripojením na internet cca 10% základných a stredných škôl na Slovensku. Je to číslo relatívne nízke, a preto je veľmi dôležité na ďalšie roky vyčleniť v štátnom rozpočte SR dostatočné množstvo finančných prostriedkov na jeho realizáciu.

Projekt Infovek nemôže pochopiteľne vyriešiť otázku celého nášho zaostávania v informačnej revolúcii. Domnievame sa však, že kľúčovú úlohu, ako dohnať vyspelejšie krajiny zohráva práve príprava nastupujúcej generácie, teda možnosť

školy čo najrýchlejšie sa adaptovať na nové podmienky informačnej spoločnosti.

Na Slovensku sa urobil prvý, mimoriadne dôležitý krok. Už dnes, s odstupom viac ako jedného roka, vidíme, ako Projekt Infovek začína mobilizovať školy na celom Slovensku. Možno predpokladať, že s podporou vlády SR a spoločnými silami – ministerstva školstva v spolupráci s Asociáciou Projektu Infovek, s oddelením Projektu Infovek na ÚIPŠ, s učiteľmi na školách, vďaka medzinárodným grantom a sponzoringu súkromného sektora sa podarí Projekt Infovek realizovať v plnej miere a v plánovanom časovom horizonte.

Hlavným cieľom Projektu Infovek v roku 2001 je do konca roku začleniť ďalších 1000 základných a stredných škôl v SR do projektu. Tým by počet škôl, ktoré využívajú moderné IKT vo vyučovacom procese dosiahol, cca 40% zo všetkých existujúcich. Tento stav by Slovensko dostal na úroveň štátov Više-grádskej štvorky a sčasti priblížil k úrovni členských štátov EÚ. Pri takomto trende by bolo možné zabezpečiť internetizáciu ZŠ a SŠ v SR do konca roku 2003, čo by bol veľký úspech SR a dobrý vklad do budovania vyspelého konkurencieschopného štátu.

Preto aj v roku 2001 je nutné pokračovať v systematickej starostlivosti o učiteľa, v tvorbe edukačného obsahu s jasne stanovenými cieľmi a priamym dosahom do každého predmetu, v tvorbe vzdelávacích programov, vo vydávaní publikácií a metodických materiálov a podobne.

Je však potrebné realizovať novú, širšiu koncepciu prípravy učiteľov na integráciu IKT do vyučovania a to v dvoch rovinách:

1. V novej pregraduálnej príprave budúcich učiteľov ZŠ a SŠ na vysokých školách pripravujúcich budúcich učiteľov by sa mala v obsahu jednotlivých predmetov vo všetkých zložkách prípravy – všeobecnej pedagogicko-psychologickej, odbornej a didaktickej – realizovať profesionálna príprava budúceho učiteľa na integráciu informačných a komunikačných technológií do vyučovania. Nová príprava budúcich učiteľov by mala smerovať k poznávaniu a praktickému využívaniu nových metód a foriem výučby na báze IKT (prezenčné a dištančné formy štúdia, konštruktivistické a projektové metódy vyučovania) podporujúce samostatnú a tvorivú prácu každého študenta.

Preto bude potrebné postupne pripraviť nové študijné programy na prípravu budúcich učiteľov. Vychádzať sa bude zo skúseností vysokých škôl, z výsledkov výskumov realizovaných v danej problematike.

Fakulty, ktoré majú viacročné skúsenosti z prípravy budúcich učiteľov pre integráciu IKT do vyučovania (MFF UK, Prírodovedecká fakulta UK, Prírodovedecká fakulta UPJŠ, Fakulta prírodných vied UMB) pripraví v roku 2001 návrh nových študijných programov, ktorý sa po verejnej diskusii bude postupne v rokoch 2002 až 2005 realizovať vo vysokoškolskom štúdiu. K novým študijným programom bude potrebné pripraviť aj novú študijnú literatúru a nevyhnutnou podmienkou bude vybaviť VŠ pripravujúce budúcich učiteľov kvalitným hardvérom a didaktickým softvérom, rovnako tiež v postgraduálnej príprave a rôznych formách ďalšieho vzdelávania učiteľov ZŠ a SŠ.

2. V rôznych formách ďalšieho vzdelávania učiteľov zo ZŠ a SŠ bude potrebné realizovať ich prípravu na integráciu IKT do vyučovania klasickými formami ďalšieho vzdelávania, ako aj novými dištančnými formami vzdelávania, ktoré sú progresívne a vysoko efektívne.

V pilotnej etape Projektu Infovek sa podarilo rozbehnúť edukačný server a vytvoriť elektronické edukačné obsahy pre 7 všeobecnovzdelávacích predmetov. Zároveň boli na ZŠ a SŠ dodané edukačné balíčky s odbornou literatúrou a so vzdelávacími CD-ROMami.

V roku 2001 je potrebné pristupovať k tvorbe, hodnoteniu a výberu edukačných obsahov, programov a vzdelávacích CD-ROM na vyššej, profesionálnejšej úrovni.

Na rozšírenie a skvalitnenie elektronických edukačných obsahov, na vytváranie virtuálnych učebníc, triedy, školy a pod. bude potrebné vytvoriť systém vypisovania grantov so zadanou prioritou pre študentov, učiteľov, vzdelávacie inštitúcie a vytvoriť komisiu pre hodnotenie a výber edukačných obsahov a vzdelávacích CD ROMov.

Do tvorby elektronického edukačného obsahu je potrebné zapojiť čo najviac fakúlt pripravujúcich budúcich učiteľov na Slovensku, študentov, doktorandov, učiteľov a študentov zo stredných a základných škôl.

Veľmi dôležitým aspektom úspešnej integrácie IKT do vyučovania je rozpracovanie novej metodiky zavádzania a využívania IKT vo vyučovaní

a v práci učiteľa. Nová metodika by mala byť | základným študijným zdrojom pre učiteľov
spracovaná formou učebnice, ktorá by bola | z praxe, ako aj pre prípravu budúcich učiteľov.