



Európska únia
Európsky sociálny fond

Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Tatiana Alexovičová

Inovácie v riadení nepľnoorganizovaných základných škôl

2014

Publikácia bola vydaná a financovaná z prostriedkov ESF
v rámci národného projektu Profesijný a kariérový rast
pedagogických zamestnancov.
ITMS kód projektu 26120130002
ITMS kód projektu 26140230002

Inovácie v riadení neplnoorganizovaných základných škôl

Tatiana ALEXOVIČOVÁ

Bratislava 2014

Obsah

Úvod	5
1/ Neplnoorganizované základné školy	6
1.1 Vyučovacia hodina v neplnoorganizovanej základnej škole	8
2/ Inovácie v 21. storočí	13
2.1 Inovácie v systéme	14
2.2 Pedagogické inovácie z pohľadu učiteľov a riaditeľov škôl	16
2.3 Oblasť riadenia	20
2.4 Oblasť klímy školy	22
2.5 Oblasť kurikula	23
2.6 Oblasť rozvoja pedagógov	25
2.7 Oblasť spolupráce s rodičmi a širšou komunitou	26
Záver	29
Zoznam bibliografických odkazov	30

Úvod

Učebný zdroj je spracovaný k akreditovanému programu kontinuálneho vzdelávania *Inovácie v riadení neplnoorganizovaných základných škôl*, ktorého cieľovou skupinou sú vedúci pedagogickí zamestnanci neplnoorganizovaných základných škôl, ktorí už absolvovali funkčné vzdelávanie a v súčasnosti si musia obnoviť a zdokonaľiť svoje profesijné kompetencie potrebné na výkon riadiacich činností na neplnoorganizovaných základných školách.

Obsah jednotlivých kapitol je zameraný na problematiku neplnoorganizovaných základných škôl a na inovácie v 21. storočí. V samostatnej podkapitole predkladáme niekoľko výskumných zistení, ktoré súvisia s piatimi hlavnými oblasťami života školy pre 21. storočie, a to s oblasťou riadenia, klímy školy, kurikula, rozvoja pedagógov a s oblasťou spolupráce s rodičmi a širšou komunitou.

Veríme, že učebný text osloví vedúcich pedagogických zamestnancov na neplnoorganizovaných základných školách, ktorí majú snahu zmeniť niektoré oblasti svojej riadiacej činnosti.

1/ Neplnoorganizované základné školy

Málotriedne školy, školy s menším počtom tried, dedinské školy, laznícke školy, menejtriedne školy či neplnoorganizované základné školy. Ktorý termín je správny? Pedagogická terminológia ponúka rozličné názvy. Súčasná legislatíva používa pojem neplnoorganizovaná základná škola, ktorá patrí do sústavy škôl podľa zákona č. 245/2008 § 27 ods. 2 písmena b) a podľa § 29 ods. 3 písmena b).

Podľa Petláka (1999, s. 4) málotriedna škola je taká škola, v ktorej na I. stupni nemá každý ročník svoju triedu a svojho učiteľa, kde v jednej triede a pod vedením jedného učiteľa sa učia dva alebo viaceré ročníky. Z historického hľadiska patrí k najstarším útvarom základného školstva a didaktickými podmienkami predstavuje špecifickú oblasť školského systému. Plní nielen vzdelávaciu, ale aj kultúrno-spoločenskú funkciu v obci (Gulár, 2001, s. 67).

Pre neplnoorganizované základné školy je charakteristická **organizácia** podľa počtu tried na:

Jednotriedne – v jednej triede sa spolu učia žiaci dvoch, troch a štyroch ročníkov pod vedením jedného učiteľa.

Dvojtriedne – žiaci sa vyučujú v dvoch triedach s rôznymi variantmi:

variant A: 1. a 2. ročník, 3. a 4. ročník,

variant B: 1. a 3. ročník, 2. a 4. ročník,

variant C: 1. a 4. ročník, 2. a 3. ročník pod vedením dvoch učiteľov.

Trojtriedne – žiaci sa vyučujú v troch triedach. Dva ročníky sa vyučujú samostatne a len dva ročníky sú spojené do jednej triedy s týmito variantmi:

variant A: 1. a 2. ročník samostatný, 3. a 4. ročník spolu,
variant B: 1. a 4. ročník samostatný, 2. a 3. ročník spolu,
variant C: 1. a 2. ročník spolu, 3. a 4. ročník samostatný,
variant D: 1. a 3. ročník spolu, 2. a 4. ročník samostatný,
variant E: 1. a 4. ročník spolu, 2. a 3. ročník samostatný,
variant F: 2. a 4. ročník spolu, 1. a 3. ročník samostatný pod vedením troch učiteľov.

Ideálna organizácia je, keď sa 1. a 4. ročník vyučujú samostatne (Petlák, 1999, s. 6-9).

Rozvrh hodín chápeme ako časové usporiadanie a striedanie vyučovacích hodín jednotlivých predmetov v týždni a v jednotlivých dňoch. Pri jeho zostavovaní by sme mali rešpektovať psychologické, pedagogické a hygienické požiadavky:

1. *Rovnomerné rozdelenie vyučovacích predmetov na celý týždeň.*
2. *Striedanie vyučovacích predmetov podľa náročnosti v jednotlivých dňoch týždňa.*
3. *Striedanie vyučovacích predmetov podľa ich náročnosti počas vyučovacieho dňa.*
4. *Zohľadňovať výkonnosť žiakov počas celého týždňa.*
5. *Zohľadňovať hygienické hľadisko pri zostavovaní rozvrhu (ročné obdobie).*
6. *Zohľadňovať implementáciu alternatívnych pedagogických systémov.*

Špecifikom neplnoorganizovaných základných škôl je **rozšírený rozvrh hodín**, keď počas týždňa učiteľ vyučuje viac vyučovacích hodín, ako je miera jeho povinností. Pri uplatnení tohto rozvrhu hodín je potrebné striedať dochádzanie žiakov na vyučovanie v istých cykloch – týždenne, dvojtýždenne, prípadne mesačne. Aj napriek pedagogicko-didaktickým prednostiam sa využíva ojedinelo vzhľadom na prevyšovanie miery povinností učiteľa, ktoré nie je finančne ohodnotené (Petlák, 1999, s. 9-12).

Pri plánovaní tvorby rozvrhu hodín by sme mali brať do úvahy aj **zaradenie rovnakých alebo rozdielnych predmetov**. Prax ukazuje na *zaradovanie rovnakých predmetov* s týmito prednosťami (Petlák, 1999, s. 21-22):

1. príbuznosť učiva a uplatňovanie prevažujúcich vyučovacích metód v danom predmete netriešti učiteľovu pozornosť a prechod v práci z jedného ročníka na iný je plynulejší,
2. rovnaký predmet poskytuje možnosť spolupráce žiakov (alternatívne koncepcie),
3. pri rovnakom predmete je možné využiť časť vyučovacej hodiny spoločne pre všetkých žiakov.

Pri tvorbe rozvrhu hodín je potrebné rešpektovať vyhlášku č. 224/2011 § 6 Organizácia výchovno-vzdelávacej činnosti školy a § 9 Rozvrh hodín.

1.1 Vyučovacia hodina v neplnoorganizovanej základnej škole

Vyučovacia hodina v neplnoorganizovanej základnej škole má špecifické postavenie, pretože si vyžaduje premyslenejší prístup k jej príprave a organizácii. Učiteľ svoju prácu sústreďuje na viac ročníkov so *striedaním priamej práce učiteľa so žiakmi a samostatnej práce žiakov*.

Základné požiadavky na prípravu a samotnú realizáciu vyučovacej hodiny (Petlák, 1999, s. 18-19):

1. Vytvoriť dostatočný priestor na priamu prácu s každým ročníkom.
2. Rovnomerne rozložiť jednotlivé druhy práce tak, aby sa nevyskytovali hodiny s prevahou jednostranných činností žiakov.
3. Vyučovaciu hodinu nechápať ako samostatnú jednotku, ale začleniť ju do systému predchádzajúcich a nasledujúcich hodín – optimálne rozloženie priamej práce učiteľa a samostatnej práce žiakov v slede vyučovacích hodín.
4. Pri spojení nižších ročníkov rešpektovať častejšie striedanie priamej práce so žiakmi a samostatnej práce žiakov.

5. Organizovať vyučovaciu hodinu, aby nedochádzalo k časovým stratám.
6. Pri príprave vyučovacej hodiny mať na zreteli, na čo bude hodina zameraná a na jej cieľ. Vyučovacie hodiny môžu byť zamerané:
 - na sprostredkovanie nového učiva,
 - tak, že v jednom ročníku (viacerých ročníkoch) bude sprostredkovanie nového učiva a v ďalšom ročníku (ročníkoch) bude práca orientovaná na opakovanie, utvrdzovanie už prebraného učiva,
 - tak, že všetky ročníky opakujú učivo z minulých hodín,
 - tak, že vo všetkých ročníkoch preverujeme vedomosti.
7. Rozdelenie priamej a samostatnej práce žiakov vychádza z obsahu učiva, cieľov vyučovacej hodiny, počtu ročníkov v triede, spojenia ročníkov, typu vyučovacej hodiny a ďalších špecifik vyplývajúcich z podmienok školy.
8. Za optimálne možno považovať tri striedania priamej a samostatnej práce žiakov.

Pri spojených ročníkoch ostáva menej priestoru na *priamu prácu učiteľa so žiakmi*, aj keď v nižších ročníkoch je slovo učiteľa nenahraditeľné. Priamou prácou rozvíjame u žiaka predstavy, myslenie, pamäť, pozornosť, slovnú zásobu, učíme žiakov porovnávať, kombinovať, vyberať fakty a pod. Priamou prácou učiteľ motivuje žiaka k učebnej činnosti, vytvára nové vedomosti, zručnosti a návyky, zameriava sa na opakovanie a utvrdzovanie učiva a na zisťovanie úrovne vedomostí žiakov. Pre priamu prácu učiteľa platia tieto požiadavky (Petlák, 1999, s. 23-25):

1. súčasťou každej vyučovacej hodiny musí byť priama práca učiteľa so žiakmi,
2. príprava učiteľa na vyučovacie hodiny zamerané na preberanie nového učiva (premýšľený a zrozumiteľný výklad, časová efektívnosť...),
3. primerané využívanie skupinovo-problémového vyučovania ako nositeľa nových vedomostí žiakov (nemalo by sa stať dominantným a trvalo uplatňovaným),

4. pri pomere priamej a samostatnej práce brať do úvahy obsah a ciele vyučovacej hodiny,
5. v priamej práci učiteľa so žiakmi využívať rôznorodé vyučovacie metódy,
6. učiteľ by svojím hlasom nemal vyrušovať iný ročník v triede,
7. podľa predmetu a učiva môžeme pracovať so žiakmi na koberci, v kruhu a pod.

Samostatná práca žiaka dáva priestor na využívanie už osvojeného, ale súčasne prispieva k rozvíjaniu samostatnosti žiakov na vyššej úrovni. Prezentované činnosti vytvárajú zručnosti a návyky samostatnej práce:

Organizačné činnosti – učiteľ v nižších ročníkoch vydáva pokyny, naznačuje metódy riešenia samostatnej práce, odporúča vhodné pomôcky ap. Postupne sa žiaci učia organizovať prácu sami.

Schopnosť správne a pohotovo reagovať na podnety učiteľa – žiaci by mali porozumieť zadanej úlohe alebo pokynom učiteľa, aby si mohli vytvoriť vlastnú stratégiu postupu riešenia zadanej práce. Zvážiť vhodnosť slovných a písomných (na lístkoch, na tabuli...) pokynov pre žiakov. Od správneho zadania práce sa odvíja aj rozvoj samostatnosti žiakov.

Schopnosť analyzovať zadanú prácu a nájsť vhodné riešenie – učiteľ by mal žiakov učiť analyzovať zadané úlohy, rozlišovať v nich, čo je podstatné, čo vedľajšie, k čomu treba prispieť, akými metódami pracovať, aké pomôcky si zvoliť a pod. Odporúčame uplatňovať metakognitívne stratégie učenia sa.

Schopnosť overovať úspešnosť samostatnej práce samotným žiakom – po skončení práce by mal byť žiak schopný posúdiť správnosť vykonanej práce, overiť si výsledky riešenia, aplikovať riešenie v iných, zmenených podmienkach, spätnou väzbou korigovať vlastné chyby, zbavovať sa chýb v učení ap. Jednotlivé činnosti v rámci samostatnej práce žiaka by sa mali prelínať a dopĺňať (Petlák, 1999, s. 26-28).

V praxi sa stretávame s viacerými **druhmi** samostatnej práce, medzi ktoré patria (Petlák, 1999, s. 28-30):

Ústna samostatná práca – má charakter tichého čítania. V kratšom čase žiaci preberú viac učiva, obohacujú si slovnú zásobu a rozvíjajú komunikačné schopnosti. Tiché čítanie je základom pre čítanie s porozumením s využívaním metakognitívnych stratégií učenia sa. Zameranie musí vychádzať z cieľov vyučovacej hodiny, nesmie byť samoúčelné a má dotvárať priamu prácu učiteľa. Ústna práca žiakov podľa jej obsahu a zamerania môže byť doplnená o písomnú činnosť žiakov. Úlohy pre žiakov musia byť starostlivo pripravené, aby ich motivovali, rozvíjali vedomosti a nerušili ostatné ročníky.

Písomná samostatná práca – je pre žiaka časovo náročnejšia, nevyžaduje si väčšiu pozornosť učiteľa, je spravidla tichšia a spracovanie práce umožní učiteľovi získať prehľad o vedomostiach žiakov. Môže byť zameraná na overovanie vedomostí žiakov, opisovanie javov, predmetov a vecí, grafické znázorňovanie, prezentovanie vedomostí, na prácu v pracovnom zošite a pod. K negatívam patrí ochudobňovanie slovnej zásoby žiakov, jednostranné zamestnávanie žiakov, stereotypnosť vyučovacích hodín, málo komunikačných možností a pod.

Praktická samostatná práca – uplatňuje zásadu názornosti a spojenia teórie s praxou. Žiak využíva a aplikuje teoretické poznatky. Táto práca je pre žiakov zaujímavá, avšak od učiteľa vyžaduje tvorivý prístup k práci s učebnými osnovami, časové usporiadanie preberaného učiva a istú synchronnosť medzi ročníkmi.

Kombinovaná samostatná práca – umožňuje viacstranné poznávania a využívanie skúseností a zážitkov žiakov.

K základným **funkciám** samostatnej práce patrí (Petlák, 1999, s. 30-31):

- *motivačná funkcia* – pripraviť žiakov na aktívne osvojovanie učiva,
- *expozičná funkcia* – prvotné zoznamovanie sa s novým učivom,
- *fixačná funkcia* – opakovanie a utvrdzovanie učiva,
- *diagnostická funkcia* – zisťovanie a určovanie kvality a úrovne vedomostí žiakov.

V súčasnosti sa nad neplnoorganizovanými základnými školami zmráka. Zákon č. 717/2013 zo 4. decembra 2013, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony, upravuje v § 29 odseku 5 Najvyšší počet žiakov v triede základnej školy a v § 29 odseku 8 „Najnižší počet žiakov v triede základnej školy:

- a) osem žiakov v triede nultého ročníka; šesť žiakov v triede nultého ročníka v neplnoorganizovanej základnej škole,
- b) 12 žiakov v triede, v ktorej sú žiaci dvoch ročníkov prvého stupňa základnej školy,**
- c) 11 žiakov v triede prvého ročníka,
- d) 13 žiakov v triede druhého až štvrtého ročníka,
- e) 15 žiakov v triede piateho až deviateho ročníka.“, ktorý niektorí považujú za likvidačný.

2/ Inovácie v 21. storočí

V súčasnom období sa v pedagogickej praxi často stretávame s pojmom inovácia – inovácie. Čo je vlastne inovácia?

Obdržálek, Horváthová a kol. (2004, s. 122) definujú inováciu ako „cieľa-vedomý proces zmien zameraný na vynovenie, modernizáciu, zdokonalenie vecí, javov, objektov, prostriedkov, organizácie práce, inštitúcií, systému“.

Průcha, Walterová, Mareš (2003, s. 85) uvádzajú: „Inovácie vo vzdelávaní predstavujú nové pedagogické koncepcie a praktické opatrenia, ktoré sú zamerané najmä na obsah a organizáciu škôl, vzdelávanie, hodnotenie žiakov, klímu školy, priaznivú smerom k žiakom a verejnosti, vrátane uplatňovania nových technológií vo vzdelávaní. Rôzne inovácie realizujú štandardné – klasické školy aj alternatívne školy.“

V rámci výchovy a vzdelávania chápeme inovácie ako postupné uplatňovanie nových poznatkov v oblasti cieľov, obsahu, metód, foriem práce, organizácie a v sústave výchovno-vzdelávacích inštitúcií, ktoré sú zamerané na efektívnosť edukačného procesu. Tieto zmeny predpokladajú vhodné vnútorné a vonkajšie podmienky. Vnútorné podmienky súvisia so schopnosťou a vôľou subjektu kriticky a sebakriticky hodnotiť svoju výchovno-vzdelávaciu činnosť a jej výsledky. Pod vonkajšími podmienkami rozumieme nielen priaznivé tvorivé pracovné a spoločenské prostredie, medziľudské vzťahy, organizáciu práce, možnosť seberealizácie, motivácie, objektívne hodnotenie a odmeňovanie, ale aj zabezpečenie odborného-metodického pomoci zo strany poradných orgánov a inštitúcií. (Obdržálek, Horváthová a kol., 2004, s. 122)

Všetky inovačné požiadavky a odporúčania vyjadrujú najmä nové koncepcie školstva – projekt Konštantín, Milénium. Inovácie obsahu vzdelávania umožňujú diferencované učebné plány na základných a stredných školách a rámcové učebné osnovy, ktoré vytvárajú časový priestor na sústavnú aktualizáciu, dopĺňanie obsahu učiva o najnovšie vedecko-technické poznatky a regionálne osobitosti. V inovácii riadenia ide o postupné uplatňovanie nových poznatkov o riadení v oblasti práva, ekonomiky, sociológie, psychológie, informatiky, techniky, pedagogiky, hygieny a bezpečnosti práce s osobitným zreteľom na rezortné odlišnosti, ktoré zabezpečujú príslušné orgány verejnej správy a ich rezortné ústavy. (Obdržálek, Horváthová a kol., 2004, s. 122)

2.1 Inovácie v systéme

Úspešnú zmenu školy umožňuje cielená a koordinovaná transformácia v systéme prepojení a vzájomných vzťahov. Túto zmenu možno dosiahnuť, ak zmeny prebiehajú v nasledujúcich oblastiach:

- riadenie školy,
- sociálna klíma,
- kurikulum,
- rozvoj pedagógov,
- spolupráca s komunitou.

Jednotlivé oblasti predstavujú inovačný rámec, kritické faktory úspechu, ktoré sa vo vzájomnom prepojení prejavujú efektívnejšie (Systémový rámec pre riadenie zmeny školy, 2013, s. 2).

Ak chceme vytvárať školy pre 21. storočie, mali by sme sa vydať cestou objavovania a hľadania, ako by sme to mohli urobiť novým spôsobom. Pre túto

cestu je vytvorený súbor indikátorov, ktorý je rozdelený do piatich hlavných oblastí života školy, ktoré tvoria inovačnú štruktúru:

- **riadenie** – rozvoj riadenia, inovačná kultúra, inovatívne využitie IKT, zdieľanie zodpovednosti,
- **klíma školy** – vytváranie vzťahov, spoločenstva, podporujúceho prostredia, rešpektovanie rôznorodosti, orientácia na kooperatívne riešenie problémov, oceňovanie pokroku,
- **kurikulum** – kľúčové kompetencie – zručnosti potrebné pre život v 21. storočí, zmysluplné vyučovanie a učenie sa v súvislostiach, hodnotenie a sebareflexia žiakov, inovatívne využitie IKT,
- **rozvoj pedagógov** – odborný a osobnostný rozvoj, koučing, mentoring a podpora učenia, vnútroškolské vzdelávanie, prepojenie osobných cieľov a cieľov školy,
- **spolupráca s rodičmi a širšou komunitou** – participácia a aktívne zapájanie rodičov, otvorenie školy navonok, spolupráca s inštitúciami a jednotlivcami v komunite, vzdelávanie v komunite, využívanie IKT.



(Zdroj: Systémový rámec pre riadenie zmeny školy, 2013, s. 5)

2.2 Pedagogické inovácie z pohľadu učiteľov a riaditeľov škôl

Štátny pedagogický ústav v r. 2009 – 2011 zrealizoval dotazníkový prieskum pedagogických inovácií na Slovensku. Jedným z cieľov bolo preukázať, že vnútorná reforma školy sa uskutočňuje aj spontánnym vývojom „reformou zdola“, a to práve prostredníctvom pedagogických inovácií.

Predkladáme niekoľko výskumných zistení, ktoré súvisia s piatimi hlavnými oblasťami života školy a ktoré tvoria inovačnú štruktúru školy pre 21. storočie.

Čo si učitelia a riaditelia predstavujú konkrétne pod pedagogickými inováciami?

1. Využívanie IKT ako prierezového nástroja (osobitne početná skupina).
2. Používanie aktivizujúcich, zážitkových a participatívnych metód, najmä projektové vyučovanie, kooperatívne vyučovanie, metódu CLIL.
3. Využívanie pomôcok vytvorených učiteľmi.
4. V bežnej praxi učitelia za inovácie považujú aj niečo nové, čo konkrétny učiteľ začal používať, čo predtým nerealizoval, aj keď v praxi je to bežné (napr. krúžková činnosť, vyrábanie papierových makiet so žiakmi a pod.).
5. Zavádzanie prvkov overených inovačných programov, zvlášť inovačných metód a organizačných foriem aplikovaných v konkrétnych edukačných programoch a projektoch.
6. Zavádzanie netradičných organizačných foriem, najmä blokovej výučby.
7. Tvorba učebného obsahu – najmä realizácia rôznych projektov od podporovaných profesijnými mimovládnyimi organizáciami (MVO) po triedne a školské projekty z učiteľskej dielne.
8. Dopĺňanie, rozširovanie učiva jednotlivých predmetov.
9. Tvorba novo zavedených predmetov, ich cieľov a osnov. (Bagalová, 2011, s. 14)

Prečo ich pokladajú za potrebné?

1. Potreba reagovať na politický, ekonomický a sociálny vývoj spoločnosti v európskom kontexte, reflektovať zmeny vo všetkých oblastiach života, aby sa žiaci učili to, čo potrebujú (učiť sa pre život), a vedeli použiť nadobudnuté vedomosti, zručnosti a spôsobilosti pri riešení každodenných problémov.
2. Nutnosť inovovať metódy, aby bolo vyučovanie zaujímavé a zvýšila sa motivácia žiakov.
3. Dôležitosť inovácie obsahu a metód vzdelávania pre zlepšenie sociálnej klímy školy vzhľadom na zlepšenie vzťahov a disciplíny v triede. (Bagalová, 2011, s. 15)

Majú byť inovácie pedagogických metód súčasťou školského vzdelávacieho programu (ŠkVP)?

Odpovedajúci učitelia väčšinou vnímajú dôležitosť kontextu pedagogických inovácií a školského vzdelávacieho programu, ale zďaleka nie tak, ako vnímali dôležitosť inovovať výučbu vo všeobecnosti. Respondenti najčastejšie absolvovali kontinuálne vzdelávanie v inovačných metódach a stratégiách – najmä v projektovej metóde, metóde EUR, metóde kritického myslenia, v tvorivom písaní alebo v metodike komplexných inovačných edukačných programov – najmä integrovaného tematického vyučovania (ITV) a v regionálnej výchove. (Bagalová, 2011, s. 16-17)

Čo si myslia riaditelia o inováciách vybraných ukazovateľov?

Poradie dôležitosti inovácií:

1. učebný obsah,
2. postupy práce so žiakmi,
3. stratégie a metódy,
4. učebné prostredie,
5. metódy riadenia triedy,

6. organizácia vyučovacieho procesu,
7. ciele výučby,
8. organizačné formy. (Bagalová, 2011, s. 18)

Ktoré experimentálne overené inovačné alebo alternatívne edukačné programy a projekty učitelia uplatňovali?

1. **Slovenské projekty humanizácie a modernizácie školy** – projekt Infovek, projekt Zdravá škola.
2. **Experimentálne overené inovačné edukačné programy a ich prvky** – integrované tematické vyučovanie (ITV), rozšírené vyučovanie regionálnej výchovy a ľudovej kultúry, Vyhrňme si rukávy.
3. **Inovačné metódy rozširované MVO** – Združenie ORAVA, Krok za krokom, Škola – Zmena.
4. **Programy reformnej pedagogiky** – prvky programov založených na reformnej pedagogike.
5. **Rôzne inovačné prvky a projekty realizované učiteľmi** – vlastný autorský projekt, projekt humanisticky orientovaného vyučovania, projekty zamerané na rozvoj tvorivosti žiakov, Škola hrou. (Bagalová, 2011, s. 21)

Aké inovácie učebného obsahu učitelia realizovali?

Otázka bola zameraná na proces tvorby osnov nových predmetov, na operacionalizáciu cieľov v súvislosti s novozavedenými predmetmi, na integráciu učebných osnov a na spôsoby výučby prierezových tém daných v ŠVP. Respondenti uvádzali tri kategórie novo zavedených alebo nových predmetov, ktoré uvádzame v poradí podľa frekvencie ich výskytu:

1. **tradičné predmety rozšírené o nové učivo alebo netradične použité** v iných ročníkoch s vypracovanými osnovami – napr. informatická výchova v 1. a 2. ročníku, jazyková komunikácia v AJ, environmentálna výchova, pracovná výchova v 1. ročníku, výtvarné spracovanie materiálov a pod.,

2. **predmety založené na základe priereзовých tém alebo priereзовých spôsobilostí (kompetencií)** – napr. čítanie s porozumením, kreatívne písanie, dramatická výchova, tvorba projektu a prezentačné zručnosti,
3. **nové predmety v kontexte s inovačnými programami a metódami** – napr. regionálna výchova, osobná a sociálna výchova podľa metodiky ITV. (Bagalová, 2011, s. 29-30)

Čo podporuje zavádzanie pedagogických inovácií v školskej praxi?

Uvádžame motivačné podnety na zavádzanie pedagogických inovácií a ich aplikáciu v poradí podľa frekvencie výskytu:

1. zlepšuje sa sústredenie a pozornosť žiakov a komunikácia so žiakmi,
2. zvyšuje sa motivácia žiakov,
3. vyučovanie je efektívnejšie a zábavnejšie, obohatenie hodín,
4. lepšie je pochopené a osvojené učivo a dosahujú sa lepšie učebné výsledky,
5. vlastný postoj učiteľa ako aktéra tvorby alebo zavádzania inovácií, presvedčenie, že to má zmysel, vlastné obohatenie,
6. preukázateľné rozvíjanie spôsobilostí žiakov – dôraz na hodnotenie seba samého, samostatnejší prístup k problémovým úlohám, spoluprácu, prezentačné spôsobilosti,
7. inovačné kontinuálne vzdelávanie a ukážky v triedach. (Bagalová, 2011, s. 31)

Aké prekážky zavádzania pedagogických inovácií uvádzajú riaditelia?

1. nízke finančné ohodnotenie učiteľa,
2. nedostatok metodických materiálov,
3. osobná záťaž a prepracovanosť,
4. zlá materiálna vybavenosť,
5. nedostatok informácií o overených inováciách,
6. nedostatok vzdelávacích ponúk v inovatívnych metódach,
7. problémy s disciplínou v triede,

8. nedostatok spolupráce s kolegami,
9. nedostatočná podpora vedenia školy. (Bagalová, 2011, s. 33)

Aj keď premena tradičnej školy na modernú je dlhodobý proces, implementovaním pedagogických inovácií môžeme meniť zaužívané postupy v školskej praxi. Nositeľmi inovácií sú pedagogickí zamestnanci v školských triedach, vedenie škôl, ktoré vytvára vhodné podmienky a poskytuje náležitú podporu.

2.3 Oblasť riadenia

Riadenie chápeme ako systém princípov, metód, foriem, techník a postupov používaných v správe orgánov pri zabezpečovaní cieľavedomého, optimálneho, účinného a hospodárneho plnenia ich poslania (Obdržálek, Horváthová a kol., 2004, s. 283). Špecifický systém predstavuje školské riadenie, v ktorom ide o dosahovanie výchovno-vzdelávacích cieľov v týchto oblastiach (Šuťáková, Krajčová, Fernecová, Pasternáková, 2006, s. 28):

- riadenie pedagogického procesu,
- riadenie hospodárskych, materiálnych a finančných potrieb,
- zisťovanie potreby vzdelávacích služieb,
- právny rámec vzdelávania,
- personálna politika,
- vedenie ľudí.

Riadiaca práca je veľmi náročná. Vedúci pedagogický zamestnanec ju môže zvládnuť iba v spolupráci s ostatnými zamestnancami školy v rámci participácie na riadení, účelnou vnútornou a vonkajšou formou tímovej práce a samosprávy.

Šuťáková, Krajčová, Fernecová, Pasternáková, (2006, s. 28-30) uvádzajú tieto modely uplatňované pri organizácii a riadení škôl:

1. *Model racionálne organizovanej a riadenej školy* – opiera sa o legálnosť určených poriadkov, o racionálny prístup k organizácii a riadeniu, o práva prikazovať tým, ktorí sú povolaní príkazy plniť, uprednostňuje racionálny prístup založený na poriadku, ktorý vznikol na báze konsenzu.
2. *Model humánnej regulácie uplatňovanej pri riadení školy* – úlohy sú relatívne rôznorodé, predpokladajú sociálne spôsobilosti, v ktorých jestvuje horizontálna deľba autority, značná špecializácia, prelínanie organizačno-politických a administratívnych rozhodnutí, v ktorých jestvuje a priori nízke ohraničenie práv a povinností postavených viac na osobných ako neosobných vzťahoch a minime pravidiel.
3. *Model postmodernej organizácie a riadenia škôl* – akceptuje späťosť tejto činnosti s okolím, priznanie neprehľadnosti a flexibilitnosti organizačných a riadiacich javov, čo vytvára nové východiská pre pedagogickú reflexiu.
4. *Integrovaný model organizácie a riadenia škôl* – spája viaceré organizačné a riadiace modely a ukazuje na ich vzťah k výchove. Každý z modelov vysvetlený v predchádzajúcej súvislosti akceptuje iba niektorý aspekt, niektorý proces, niektorú teóriu, odráža len určité sféry výchovy, organizácie a riadenia školy.

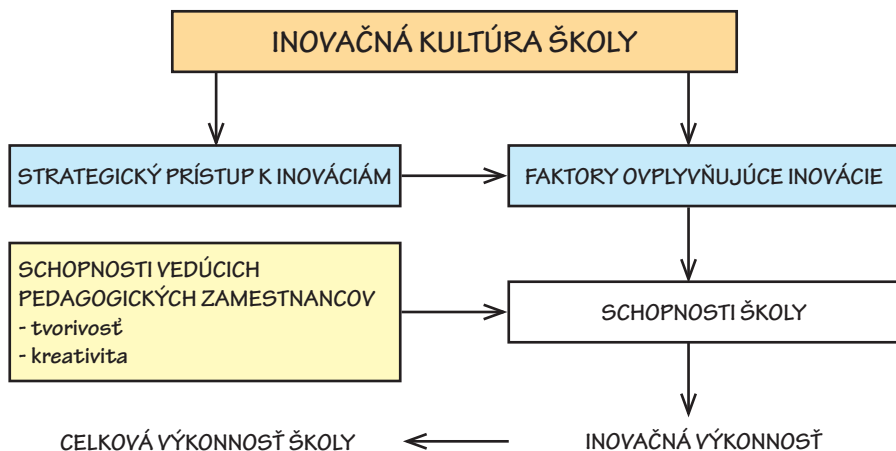
V tejto problematike sa stretávame s novým pojmom inováčná kultúra. Pre školy, ktoré sa rozhodli ísť cestou inovácií, je charakteristická tzv. *inováčná kultúra*, pre ktorú je typická zmena, vývoj, učenie, pružnosť, adaptívnosť a tvorivosť. Základné predpoklady inováčnej kultúry:

1. inovácie sú dôležité na zaistenie spokojnosti žiakov a ich rodičov,
2. inovácie sú potrebné na dosahovanie dlhodobej prosperity školy,
3. škola je schopná uskutočňovať inovácie,
4. škola potrebuje tvorivosť svojich zamestnancov.

V súčasných podmienkach je inováčná kultúra kľúčová a je umením ju utvárať, udržiavať a podporovať. Rozhodujúcu úlohu v tomto procese zohráva vedenie školy. Vedúci pedagogický zamestnanec by mal byť inšpirujúcou

osobnosťou uplatňujúcou tvorivý štýl riadenia a vedenia ľudí, mal by tiež vedieť, ako spoločne so zamestnancami zdieľať hodnoty a uplatňovať normy správania sa podporujúce tvorivosť a inovácie. (Krauszová, 2008, s. 126-127)

Postavenie vedúcich pedagogických zamestnancov v prostredí inovačnej kultúry školy a ich vplyv zobrazuje obr. 1.



(Zdroj: Krauszová, 2008, s. 126-127)

2.4 Oblasť klímy školy

Úspešná škola je dobre riadená organizácia na čele s riaditeľom, kde zamestnanci školy majú vysoký stupeň zodpovednosti a profesionality, vedia, čo majú robiť, ako dosiahnuť ciele, sú ochotní poradiť svojim žiakom. Klímu školy môžeme vnímať ako dlhodobejšie sociálne vzťahy charakteristické pre danú školu (Obdržálek, Horváthová a kol., 2004, s. 139).

Pri celkovom hodnotení klímy školy by mali vedúci pedagogickí zamestnanci vychádzať z vonkajších prejavov kultúry školy – ako sa stotožnili žiaci a zamestnanci so školou, ich hrdosť na školu, étos školy, skryté kurikulum

školy; zo vzájomného rešpektujúceho sa správania žiakov a zamestnancov školy, z pracovnej morálky, dochádzky do školy žiakov aj zamestnancov, ich správania aj z toho, ako vnímajú školu žiaci, učitelia, zamestnanci školy, rodičia. Medzi kľúčové prvky klímy školy patria:

- vytváranie vzťahov, spoločenstva, podporujúceho prostredia,
- rešpektovanie rôznorodosti,
- orientácia na kooperatívne riešenie problémov,
- oceňovanie pokroku.

Akýkoľvek kvalitný školský vzdelávací program, inovatívne metódy a vyučovacie stratégie nie sú dostačujúce, keď súčasne nepracujeme na sociálne silnom vzdelávacom prostredí, na pozitívnej klíme (Systémový rámec pre riadenie zmeny školy, 2013, s. 6).

Kultúra školy, kvalita manažmentu a systém medziludských vzťahov majú rozhodujúci vplyv na klímu školy.

2.5 Oblasť kurikula

V slovenskej pedagogickej terminológii sa okrem iných pojmov udomácnil pojem kurikulum. Ide o cieľový program vzdelávania vymedzujúci ciele, obsah a výsledky vzdelávania (Obdržálek, Horváthová a kol., 2004, s. 165).

KURIKULUM (Šuťáková, Krajčová, Fernecová, Pasternáková, 2006, s. 177):

Prečo?	Funkcie a ciele kurikula
Koho?	Charakteristiky učiacich sa
Kedy?	Údaje o čase
Čo?	Vzdelávacia ponuka školy
Ako?	Metódy a postupy pri realizácii kurikula
Za akých podmienok?	Organizácia
S akými očakávanými efektmi?	Kontrola a hodnotenie

Projekt Milénium (2002) v súlade s trendom v štátoch EÚ vytvoril dvoj-úrovňový, participatívny model kurikula – štátne kurikulum a školské kurikulum. Pri tvorbe kurikula by mala mať škola na zreteli (Šuťáková, Krajčová, Fernecová, Pasternáková, 2006, s. 184-185):

- víziu školy,
- individuálne potreby učiacich sa,
- ponuku voliteľných a nepovinných predmetov,
- časový rozsah,
- výber metód a postupov pri realizácii kurikula,
- organizáciu školy,
- hodnotenie a kontrolu.

Ďalším udomácneným pojmom je aj pojem kompetencia. Je to súbor vedomostí, zručností, motívov a postojov. Kompetenčný model riaditeľa školy vychádza z troch oblastí kompetencií:

1. *Manažérske kompetencie* – poznať a rozumieť procesom riadenia, funkciám, metódam štýlom riadenia, vnútorným a vonkajším podmienkam ovplyvňujúcim činnosť a rozvoj školy. Pozornosť sústrediť na plánovanie, rozhodovanie, organizovanie, kontrolovanie a vedenie.
2. *Personálne kompetencie* – súbor kompetencií, ktoré sa v súčasnosti vyžadujú a zdôrazňujú vo väčšine povolání, obzvlášť ak ide o pozíciu vedúceho zamestnanca. Ide o intrapersonálne kompetencie (sebapoznanie, sebahodnotenie, sebamotivovanie, sebariadenie) a interpersonálne kompetencie (sociálna percepcia, komunikácia, kooperácia, riešenie konfliktov).
3. *Profesijné (odborné) kompetencie* – špecifické kompetencie pre prácu riaditeľa, ktoré sa viažu na procesy riadenia a usmerňovania celého edukačného procesu školy. Ide o kompetencie diagnostikovania edukačného procesu, projektovania edukačného procesu a realizácie edukačného procesu. (Šuťáková, Krajčová, Fernecová, Pasternáková, 2006, s. 63-67)

Oblasť kurikula sa týka poslania školy v rámci rozvíjania kľúčových kompetencií, zručností pre život v 21. storočí, zmysluplného vyučovania a učenia sa v súvislostiach, hodnotenia a sebareflexie žiakov a inovatívneho využívania informačných a komunikačných technológií (Systémový rámec pre riadenie zmeny školy, 2013, s. 7).

2.6 Oblasť rozvoja pedagógov

Zákon č. 390 z 21. októbra 2011, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony, hovorí o právach a povinnostiach pedagogických a odborných zamestnancoch, ich predpokladoch na výkon pedagogickej činnosti, o profesijnom rozvoji, kariérových stupňoch, kariérových pozíciách, atestáciách, o kvalifikačných predpokladoch, o pedagogickej činnosti pedagogického zamestnanca vrátane priamej výchovno-vzdelávacej činnosti a jej rozsahu, o rozsahu, zameraní, organizácii a ukončovaní jednotlivých druhov kontinuálneho vzdelávania, o akreditácii programov kontinuálneho vzdelávania, o činnosti a postavení Akreditačnej rady MŠ SR pre kontinuálne vzdelávanie, o výkone činnosti poskytovateľov kontinuálneho vzdelávania, o získavaní kreditov za absolvované druhy kontinuálneho vzdelávania, o seba vzdelávaní a tvorivých aktivitách a o evidovaní kreditov, o hodnotení a starostlivosti o pedagogického zamestnanca a odborného zamestnanca a ich ochrane.

Aj keď tento zákon umožňuje pedagogickým a odborným zamestnancom škôl a školských zariadení celoživotne sa vzdelávať, nadobúdať vedomosti, zručnosti a spôsobilosti s cieľom ich udržiavania, obnovovania, zdokonaľovania, rozširovania a dopĺňania profesijných kompetencií potrebných na výkon ich pedagogickej odbornej činnosti, je potrebné prehodnotiť

problémy vznikajúce pri samotnej realizácii nielen zo strany ministerstva školstva, ale aj zo strany vedúcich pedagogických zamestnancov (napr. časové hľadisko kontinuálneho vzdelávania, organizácia školy a pod.).

Oblasť rozvoja pedagógov zahŕňa v sebe ukazovatele schopnosti školy učiť sa, spolupracovať, vzájomne sa podporovať pri učení a systematicky vytvárať podmienky pre profesijný rast učiteľov. Škola pre 21. storočie zdôrazňuje tieto prvky:

- odborný a osobnostný rozvoj,
- koučing, mentoring a podpora učenia,
- vnútroškolské vzdelávanie,
- prepojenie osobných cieľov a cieľov školy.

Školy by mali vytvoriť také prostredie, kde si pedagogickí zamestnanci školy môžu osvojovať tie kľúčové kompetencie pre život v 21. storočí, ktoré plánujú rozvíjať u svojich žiakov. Potrebujú pri tom neustály tréning podporovaný spätnou väzbou a diskusiou o možných prístupoch. (Systémový rámec pre riadenie zmeny školy, 2013, s. 7-8)

2.7 Oblasť spolupráce s rodičmi a širšou komunitou

Problematika spolupráce školy s rodinou a komunitou v školskej praxi vyznieva niekedy formálne, pretože obidve strany majú o úrovni a formách vzájomných vzťahov rozličné predstavy. Úspešnou sa stane vtedy, ak sa vymedzia určité pravidlá a kompetencie. Ak sa má stať úspešnou, je potrebné zásadným spôsobom zmeniť celkovú atmosféru spolupráce. Všetci zamestnanci školy by mali považovať rodičov za rovnocenných partnerov, pre ich aktivitu vytvárať adekvátny priestor, vzájomne tolerovať svoje názory a akceptovať sa. Spoluprácu školy s rodinou a komunitou nemožno chápať ako izolovaný jav,

jednorazovú akciu, úradný výkon, ale ako cieľavedomý výchovný program celej školy. Primárnym predpokladom spolupráce je prijatie dieťaťa, jeho akceptácia a pozitívne hodnotenie učiteľom, čo môžeme považovať za prvý krok na ceste k skvalitneniu samotného ponímania školy rodičmi (Chalupová, Suchožová, Ustohalová, 2007, s. 18-19).

Chalupová, Suchožová, Ustohalová (2007, s. 21-22) uvádzajú niekoľko zásad, ktorých dodržiavanie pomáha efektívnejšie realizovať spoločné stretnutia školy s rodinou:

- stretnutie by malo mať zmysel pre obidve zúčastnené strany, malo by byť opodstatnené, mať príčinu, prečo sa koná, za akým účelom a cieľom (napr. stretnutie sledujúce prehĺbenie vzájomných vzťahov),
- termín stretnutia je potrebné zvoliť po prieskume názorov a informácií zo strany rodičov tak, aby im vyhovoval,
- snažiť sa vytvoriť príjemné, neformálne prostredie,
- nezanedbateľný je aj rovnocenný spôsob usadenia, pričom najosvedčenejšie sa javí sedenie v kruhu bez začiatku a bez konca,
- je žiaduce a slušné privítať všetkých prítomných rodičov a vyjadriť radosť z ich účasti na stretnutí,
- organizátor má oboznámiť účastníkov s programom stretnutia a predpokladaným časom jeho trvania,
- nesmieme plytvať časom rodičov, naopak, šetriť ho dodržiavaním predpokladaného časového limitu,
- vytvárať podmienky na aktivitu, vstupy rodičov; dať rovnakú možnosť všetkým rodičom kedykoľvek sa vyjadriť,
- neuprednostňovať niektorých rodičov podľa sympatií,
- zaujať priateľský postoj, snažiť sa odľahčiť atmosféru v prípade vzniku nedorozumenia či konfliktu medzi rodičmi (slovné napadnutia, irónia ap.),
- byť prístupný a ľudský, vystupovať v pozícii rovnocenného partnera, uznať si chyby,

- poďakovať všetkým rodičom za príjemne prežité spoločné chvíle a za ich ochotu spolupracovať,
- v deň spoločného stretnutia si neplánovať iný program, neponáhľať sa domov, byť k dispozícii rodičom, ktorí majú potrebu porozprávať sa, aj keď sa už „oficiálne“ stretnutie skončilo,
- kolegovia by mali byť jednotní nielen v práci so žiakmi, ale aj v rámci spolupráce s ich rodičmi; nejednotnosť poskytuje priestor na vznik nedôvery rodičov v profesionalitu pedagógov,
- za dôležitý psychologický moment považujeme aj účasť riaditeľa školy na spoločnom stretnutí rodičov a učiteľov; svojou prítomnosťou prejavuje pozornosť a podporu spolupráci ako takej; niekoľko úprimných slov na úvod, pozdrav s prianím úspešného priebehu stretnutia môže kladne ovplyvniť výsledky spolupráce vôbec.

Škola pre 21. storočie má snahu hľadať vhodné formy spolupráce s rodičmi, odborníkmi a inštitúciami v komunite, využívať rôznorodé možnosti a aktívne prepájať záujem rodičov a komunity so životom školy. Medzi základné indikátory patria:

- participácia a aktívne zapájanie rodičov,
- otvorenie školy navonok,
- spolupráca s inštitúciami a jednotlivcami v komunite,
- vzdelávanie v komunite, využívanie IKT.

Táto škola kladie dôraz na podporu spájania síl „dôležitých dospelých“ v prospech „ich“ detí, rôzne formy spolupráce a participácie v komunite na podporu školy ako centra kultúry a celoživotného vzdelávania (Systémový rámec pre riadenie zmeny školy, 2013, s. 8).

Záver

Ako sme už v texte naznačili, riadenie sa vo všeobecnosti považuje za jednu z najnáročnejších činností vedúceho pedagogického zamestnanca.

Zvládnuť ju môže iba v spolupráci s ostatnými zamestnancami školy v rámci participácie na riadení, účelnou vnútornou a vonkajšou formou tímovej práce a samosprávy.

Cieľom učebného textu nebolo obsiahnuť celú problematiku jednotlivých kapitol, ale len ich stručne priblížiť z viacerých uhlov pohľadu. Aj napriek tomu, že sa vnútorná reforma školy uskutočňuje aj spontánnym vývojom „reformou zdola“, odporúčame hľadať cesty a dokazovať účinnosť niektorých oblastí riadenia školy pre 21. storočie.

Zoznam bibliografických odkazov

BAGALOVÁ, E. 2011. *Pedagogické inovácie na Slovensku z pohľadu učiteľov a riaditeľov ZŠ*. Bratislava : ŠPÚ, 2011.

GULÁR, P. 2001. *Málotriedna škola v sústave základných škôl na Slovensku*. In *Fórum pedagogiky 2001*. Bratislava : Metodické centrum, 2001. ISBN 80-8052-151-4.

CHALUPOVÁ, A., SUCHOŽOVÁ, E., USTOHALOVÁ, T. 2007. *Hľadáme možnosti partnerstva rodiny a školy*. 1. vydanie. Prešov : MPC, 2007. ISBN 978-80-8045-467-8.

KRAUSZOVÁ, A. 2008. *Riadenie ľudských zdrojov ako faktor strategického prístupu k inováciám* [online]. [cit. 19-12-2013]. Dostupné na internete: <<http://www.sjf.tuke.sk/transferinovacii/pages/archiv/transfer/11-2008/pdf/126-128.pdf>>.

OBDRŽÁLEK, Z., HORVÁTHOVÁ, K. a kol. 2004. *Organizácia a manažment školstva. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : SPN, 2004. ISBN 80-10-00022-1.

PETLÁK, E. 1999. *Málotriedna škola*. II. upravené vydanie. Prešov : Metodické centrum, 1999. ISBN 80-8045-163-X.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vydanie. Praha : Portál, 2003. 80-7178-772-8.

Systémový rámec pre riadenie zmeny školy [online], 2013. [cit. 19-12-2013]. Dostupné na internete: <http://www.skola21.sk/public/media/5821/UVOD_skola21__inovacny_ramec.pdf>.

ŠUŤÁKOVÁ, V., KRAJČOVÁ, N., FERNECOVÁ, J., PASTERÁKOVÁ, L. 2006. *Kompetencie riaditeľa školy*. Prešov : PU FHaPV, 2006. ISBN 80-8068-521-5.

Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č.320/2008 Z. z. o základnej škole v znení vyhlášky č. 224/2011 Z. z.

Zákon č. 717/2013 zo 4. decembra 2013, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony

Názov:	Inovácie v riadení neplnoorganizovaných základných škôl
Autor:	Mgr. Tatiana Alexovičová
Recenzenti:	Mgr. Jozef Bernát Mgr. Viera Mihóková
Vydavateľ:	Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave
Odborná redaktorka:	Mgr. Terézia Peciarová
Grafická úprava:	Ing. Monika Chovancová
Vydanie:	1.
Rok vydania:	2014
Počet strán:	32
ISBN	978-80-8052-603-0