

# ROZHĽADY

# PEDAGOGICKÉ

# METODICKÉ CENTRÁ SLOVENSKA

- Klíma v škole ... 1  
*A. Furman*
- Na Slovensku by to mohlo byť inak ... 4  
*V. Jodas*
- Ako je to so "sprisahanim" učiteľov matematiky na Slovensku ... 6  
*L. Topol'ský*
- TIBS - príklad úspešného projektu ... 6  
*M. Najšel*
- Skúsenosti z projektu vyššieho odborného štúdia ... 9  
*V. Parížek*
- Občianska výchova a umenie zaobchádzať s peniazmi ... 11  
*V. Hoffmanová*
- Interpretácia ako princíp humanizácie výtvarného vzdelania ... 14  
*Š. Gero*
- Postavenie písma vo výtvarnej výchove ... 15  
*S. Tropp*
- Problémové vyučovanie - metóda výchovy k tvorivosti vo výtvarnej výchove ... 18  
*Viera Bernasovská*
- O inovácii učebných osnov telesnej výchovy na 2. stupni základnej školy ... 19  
*M. Mikuš*
- Aplikácia metód a foriem rozvoja tvorivosti na hodinách slovenského jazyka ... 21  
*M. Lauermannová*
- Príprava na vyučovanie u žiakov ubytovaných v domove mládeže ... 23  
*V. Brhelová*
- Netradičné využitie súboru kociek na hodinách matematiky v 6. ročníku ZŠ ... 25  
*J. Šurda*
- O riadení školy v zahraničí ... 26  
*A. Albert*
- Postrehy študentky zo štúdia na strednej škole v USA ... 27  
*D. Tomengová*
- Ľudské práva - dánske inšpirácie ... 28  
*V. Dolník*
- Reforma odborného vzdelávania v Českej republike ... 29  
*G. Jakubová*
- Konferencia o jazykovej komunikácii ... 30  
*J. Lomenčík*
- Letná škola ekonómie ... 31  
*E. Glatzová*
- Predstavujeme...  
*M. Bárdi*  
Epigramy  
*J. Bíly*  
Kresby  
*M. Stopková*

**2**  
**1997/98**  
**RR**

## ODBORNO - METODICKÝ ČASOPIS

## Vážené kolegyně, vážení kolegovia!

Metodické centrá Slovenska vydávajú v šk. roku 1997/98 už 6. ročník odborného-metodického časopisu Pedagogické rozhľady. Snažíme sa v ňom vytvoriť priestor predovšetkým na tvorivé riešenie otázok - čo a ako učiť, na výmenu pedagogických skúseností, ktoré v zovšeobecnenej podobe tvoria základ pre rozvoj kvalitnej teórie a praxe výchovy a vyučovania. Osobitnú pozornosť v tomto ročníku venujeme problematike 1. kvalifikačnej skúšky.

### Prispievateľom a čitateľom

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

#### **Píšte na témy:**

**HUMANIZÁCIA A DEMOKRATIZÁCIA ŠKOLSTVA, ALTERNATÍVNE ŠKOLSTVO, ODBOROVÁ A PREDMETOVÁ DIDAKTIKA, TVORBA ŠTANDARDOVA DIDAKTICKÝCH TESTOV, PRÁCA PREDMETOVÝCH KOMISIÍ, VNÚTROŠKOLSKÉ RIADENIE, ĎALŠIE VZDELÁVANIE PEDAGÓGOV, PEDAGOGICKÝ VÝSKUM UČITEĽ, PEDAGOGICKÁ PSYCHOLOGIA atď.**

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

### Prispievateľom

Svoje príspevky posielajte na adresu:

**MC Banská Bystrica, Redakcia PR, Horná 97, PSČ 975 46.**

Dĺžka príspevku by nemala presahovať **5 strojom písaných normalizovaných strán** (normalizovaná strana - 30 riadkov po 60 úderov, riadkovanie 2) a text by nemal obsahovať pravopisné a stylistické chyby.

Ušetríte nám prácu a čas, ak pošlete svoje príspevky na diskete (spracované v bežných textových editoroch - Word Star, MS Word, Word Perfect, T602, Windows Write, PageMaker). Vaše diskety Vám vrátime. Príspevky honorujeme - **od školského roku 1995/96 aj metodikom**, preto uveďte presnú adresu a rodné číslo. Uzávierka je vždy 15. v mesiaci po vyjdení predchádzajúceho čísla.

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

Uverejnené ani neuverejnené príspevky nevraciam.

### Čitateľom

Školy, inštitúcie i jednotlivci si môžu časopis objednať v Metodickom centre Banská Bystrica. Vašu objednávku budeme trvale evidovať aj pre ďalšie školské roky, až pokiaľ ju písomne nezrušíte. Jeden výtlačok stojí 25,- Sk. Celoročné predplatné je 125,- Sk. Na objednávke uveďte, či chcete predplatné zaplatiť faktúrou alebo poštovou poukážkou.

#### **Záujemcom o inzercie!**

Ponúkame možnosť inzerovať v časopise **PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY** za výhodných podmienok. Bližšie informácie získate v redakcii.

## KLÍMA V ŠKOLE

A. Furman, Pedagogická fakulta UMB B. Bystrica\*

**Anotácia:** *Klíma ako produkt určitých procesov a zároveň faktor facilitujúci tieto procesy. Dva prístupy ku skúmaniu klímy. Vplyv klímy na kvalitu výchovnovzdelávacieho procesu. Klíma a tvorivosť. Faktory tvorivej klímy.*

**Kľúčové slová:** *klíma, objektivistický a subjektivistický prístup, percepcia, atmosféra, tvorivá klíma, medziľudská interakcia, tvorivá osobnosť, štýl a kapacita tvorivosti, adaptívnosť a inovatívnosť kognitívneho štýlu,*

Pojem klíma sa používa na definovanie širších súhrnov charakteristík prostredia, ktoré svojou povahou a pretrváváním ovplyvňujú procesy prebiehajúce v určitom prostredí. Nepriamo sa tak stáva aj faktorom ovplyvňujúcim kvalitu procesov prebiehajúcich v tomto prostredí a v konečnom dôsledku aj produktov týchto procesov. Komplexnosť konceptu klímy spočíva aj v tom, že charakteristiky klímy nemožno chápať výlučne ako nezávislé premenné vo vzťahu k procesom, ku ktorým klímu vzťahujeme. Aj tieto procesy samotné totiž klímu ovplyvňujú, a tak ju aj vlastne vytvárajú. Napríklad to, či procesy rozhodovania v organizácii podriadiame demokratickým alebo autokratickým princípom, ovplyvní klímu v danej organizácii za predpokladu, že tieto postupy sú zaužívané dostatočne dlhú dobu. Klímu v takomto slede udalostí vidíme najprv ako produkt určitých procesov. V ďalších situáciách sa však takto navodená klíma stáva faktorom facilitujúcim samotný proces, z ktorého vznikla (teda autokraciu, resp. demokraciu), ako aj ďalšie procesy v danom prostredí. Aj tieto procesy mohli mať ku klíme podobný vzťah - mohli ju teda vytvárať a zároveň byť ňou následne ovplyvňované.

V zásade poznáme dva prístupy ku skúmaniu klímy: **objektivistický a subjektivistický** (Ekvall 1987). Prvý sa sústreďuje na charakteristiky prostredia, ktoré sú nezávislé na vlastnostiach jednotlivcov, ktorí tvoria skúmanú jednotku (organizáciu, skupinu). Ide napríklad o veľkosť, organizačnú štruktúru, povahu úloh organizácie, či typ práce, pravidlá, normy organizácie a pod. Iste si vieme ľahko porovnať pocity nového učiteľa, ktorý nastúpi do školy, ktorú navštevuje okolo 50 žiakov a pracuje tam päť či šesť učiteľov, do školy, ktorá má jednu malú budovu a v nej dve triedy a jednu zborovňu, s pocitmi jeho kolegu nastupiaceho do školy, ktorá má vyše tisíc žiakov, pracuje tam viac ako 60 učiteľov, celý štáb ďalších zamestnancov, škola má mnoho budov, je vnútorne členená do oddelení... Alebo si porovnajme, ako asi vplyva na človeka organizácia, v ktorej sú inštalované automatické hodiny zaznamenávajúce príchody a odchody zamestnancov, s organizáciou s flexibilnou pracovnou dobou, prípadne s oveľa neformálnejším spôsobom kontroly prítomnosti na pracovisku. *Objektívne charakteristiky samotné, ako je veľkosť, členitosť, pravidlá usmerňujúce správanie, vytvárajú prostredie s odlišnými nárokmi na človeka, ktorý v ňom žije, pracuje.* Dokonca aj náhodný návštevník by okamžite rozpoznal očividný rozdiel.

Podstata druhého prístupu ku skúmaniu klímy sa opiera o percepciu jednotlivca, teda o fenomén "psychologickej reality". *To, aké charakteristiky sa klíme pripisujú, záleží od percepcie, prežívania činnosti a jej sprievodných procesov všetkými zúčastnenými.* Z metodologického hľadiska možno v tomto

prípade klímu chápať ako prevažujúce "pocity", "dojmy". Nazdávame sa, že práve taký prístup k chápaniu klímy je pre využitie v praxi - výchovnovzdelávacej predovšetkým - oveľa produktívnejší. Ved' akokoľvek sa učiteľovi zdá, že je priateľský, spravodlivý, prísny - ak ho tak nevníma väčšina žiakov, kolegov, rodičov, prípadne iných zainteresovaných osôb, jeho "realita" sa bude od "reality" ostatných viac či menej líšiť a pri tvorbe podmienok facilitujúcich zdravý vývin osobnosti, kvalitných procesov učenia nám na prežívaní žiakov záležať musí.

Ak je klíma v triede nepriaznivá (napríklad žiaci majú často pocit obmedzenia slobody, vyjadrovania svojich názorov, nápadov, mávajú strach) a učiteľ si to neuvedomuje, má to pre neho mnoho dôsledkov: predovšetkým spôsobuje neschopnosť naplánovať vlastnú činnosť a dosahovať želané výsledky. Jeho kognitívna mapa totiž "ukazuje" inú trasu, iné následky činov, ako mapy tých, na ktorých sa snaží pôsobiť. Nazdávame sa, že to je jeden z dôvodov, prečo je práca učiteľov náročná, prečo hovoríme o "pedagogickom talente," "pedagogickom takte" a pod. *Úspešnosť výchovnovzdelávacej práce okrem iného predpokladá schopnosť vcítiť sa do stavov a potrieb iných, mať schopnosť vidieť veci tak, ako ich vidia iní a tomu prispôbovať svoje správanie, činnosť.* Samozrejme, tieto schopnosti nie sú potrebné len pri výchove detí. Úspešní obchodníci, manažéri, všetci, ktorí na dosiahnutie svojho cieľa potrebujú aktívne interagovať, či dokonca spolupracovať s inými, môžu efektívnosť práce zvýšiť práve dbaním na individuálne zvláštnosti percepcie.

Pojem klíma môžeme ešte ďalej upresňovať napríklad rozlíšením úrovne, na ktorej ju skúmame. Ak nás zaujímajú individuálne percepcie jednotlivých ľudí, členov danej skupiny alebo organizácie, máme do činenia so "psychologickou realitou" a hovoríme o *individuálnej úrovni klímy*. Ak sa však chceme vyjadriť ku klíme v skupine, či organizácii, potrebujeme individuálne "obrazy klímy" nejakým spôsobom združiť. Potom môžeme hovoriť o *klíme v skupine alebo organizácii*. Pri združovaní možno postupovať rôzne. Klinický prístup sa napríklad spolieha na profesionálne schopnosti nejakého pozorovateľa (alebo viacerých), ktorí majú klímu diagnostikovať. Častý postup obsahuje zhromaždenie relevantných údajov pomocou dotazníkov a následné vyhodnotenie klímy. V každom prípade je snahou dospieť k zisteniu prevládajúcej percepcie (keďže úplnú jednotu vzhľadom k rôznosti potrieb, záujmov, hodnôt a osobnostných vlastností jednotlivých "posudzovateľov" klímy nemožno očakávať). Zo sociálnej psychológie tiež vieme, že nie každý názor v skupine má rovnakú váhu: názory vedúceho alebo inak vplyvného člena

\* Autor ďakuje PhDr. Miroslavovi Valicovi za cenné pripomienky k rukopisu tohto príspevku, ktoré pomohli pri príprave jeho konečnej verzie.

v skupine majú silnejší vplyv ako názory iných členov skupiny, organizácie. Preto nebýva ľahké vyhodnocovanie klímy len na základe dotazníkov a z toho dôvodu konzultanti pomáhajúci organizáciám obyčajne kombinujú obidva prístupy.

V prostredí školy, výchovno-vzdelávacieho systému je možné identifikovať ako "objektívne", tak aj "subjektívne" charakteristiky, ktoré sa dajú chápať ako súčasť klímy. Každý učiteľ by vedel povedať, aký je rozdiel, ak má v triede 15 alebo 30 žiakov, vie aj to, že individuálne charakteristiky týchto žiakov budú trvale ovplyvňovať priebeh vyučovacích hodín a jeho prácu. Takisto si vie aj laik dobre uvedomiť, aký rozdiel v atmosfére<sup>1</sup> vyučovacej hodiny môže spôsobiť jej obsahová náplň. Porovnajme napríklad matematiku alebo gramatiku s hudobnou výchovou, kreslením či laboratórnymi prácami. Odlišná povaha prevažujúcich činností na týchto vyučovacích hodinách, spôsoby práce i hodnotenia spôsobujú rozdiely v percepcii týchto druhov vyučovacích hodín, čo zúčastneným umožňuje vyjadrovať odlišné pocity, postoje, súdy vzťahujúce sa k jednotlivým typom vyučovacích jednotiek.

Pri jasnom oddelení predmetov sa u žiakov vytvára aj diferencovaná percepcia klímy vo vzťahu k týmto predmetom. Dokonca aj tá istá činnosť učiteľa môže byť v kontexte odlišných predmetov percipovaná (Furman, 1989). Existuje potom klíma všeobecne? Ak je klíma tak závislá aj na kontexte, je zrejmé, že *náplň pojmu klíma na úrovni triedy môžu tvoriť koncepty sčasti odlišné od tých, keď budeme uvažovať o klíme na úrovni celoškolskej*. Hoci často budeme mať na mysli podobné veci, bude užitočné odlišovať pojmy klíma triedy, klíma školy, klíma vyučovania.

Koncept klímy ako premennej nadobúda jasnejší význam vo vzťahu k "niečomu" (napr. Torrance, 1987; Clapp, 1991). Ak hovoríme o prostredí, resp. klíme v ľubovoľnom kontexte, obyčajne sa s tým spája ešte niečo, kvôli čomu má o prostredí hovoriť význam. Poľnohospodár môže hovoriť o prostredí vhodnom pre pestovanie určitých plodín, biochemik o prostredí vhodnom pre rast experimentálnej biokultúry. Podobne aj o klíme školy, vyučovania je zrozumiteľnejšie hovoriť v kontexte, keď bližšie špecifikujeme, *čo má dané prostredie podporovať*. Aj v oblasti tvorivosti teoretici a praktici zhodne tvrdia, že rôzne programy zamerané na rozvíjanie tvorivosti, tvorivých schopností sú efektívnejšie, ak je tréning zameraný špecificky na oblasť, v ktorej majú byť tvorivé schopnosti aplikované.

Rozvíjanie tvorivosti je, celkom pochopiteľne, v centre záujmu aj našich žiakov, ich rodičov, celej spoločnosti. Každého v konečnom dôsledku zaujíma, "čo mu škola dá," čo sa tam naučí, ako sa vďaka nej pripraví na ďalší život. Pripravujú naše školy deti pre úspešný život? Roky počut' ponosy, že naše školy neposkytujú dost' priestoru na rozvoj individuálnych vlastností, talentov, tvorivosti. Na druhej strane sme hrdí, keď počujeme, že naše deti sa dobre umiestňujú v medzinárodných prieskumoch výkonnosti v rôznych predmetoch (napríklad matematika, zemepis, fyzika). Ako to teda vlastne je? Hlbšie analýzy poukazujú na to, že sme dobrí

tam, kde ide o výkony, ktoré sú pomerne dobre ovplyvniteľné nácvikom, drilom (zemepisné údaje, ale aj algebra, jednoduché počty), slabšie výkony podávame tam, kde ide o chápanie a aplikáciu náročnejších fyzikálnych alebo matematických konceptov. Nechceme tu riešiť uvedené rozpory, ale pomocou konceptu klímy ukázať, že podporovanie tvorivosti môže mať dve rozdielne podoby, pričom sa nebudeme dotýkať kvality a výkonov. Chceme ukázať, že to, čo sa na vyučovaní (aj mimo neho) v škole deje môže vytvárať viac alebo menej priaznivé podmienky pre existenciu určitého typu tvorivosti.

V našich úvahách by sme mali ešte špecifikovať prívlastok "tvorivá," ktorý dotvára kontext, v ktorom pojem klíma, kultúra, prípadne psychologické prostredie na tomto mieste používame. Čo napomáha rozvíjať tvorivosť žiakov? Aké podmienky podporujú tvorivú prácu učiteľov? Akú stabilitu možno u vybraných faktorov predpokladať? A hlavne kedy nastáva ten úkaz zvaný "tvorivosť"?

Ekval (1988) vo svojom výskume tvorivej klímy identifikoval 10 faktorov:

1. motivačná sila prostredia
2. sloboda
3. podpora nápadov
4. dynamičnosť prostredia
5. humor, hravosť
6. diskusie
7. dôvera, otvorenosť
8. konflikty
9. ochota riskovať
10. čas na rozpracovanie nápadov.

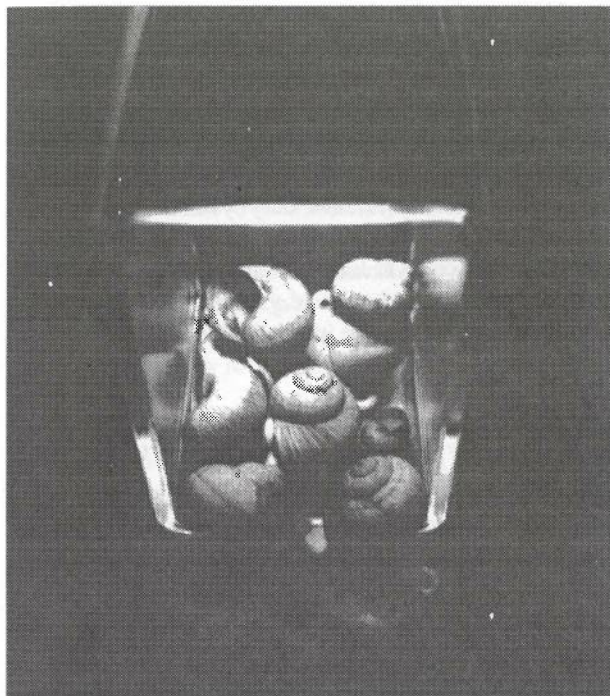
Van Gundy (1984) rozlišuje v klíme, ktorú skúma z aspektu tvorivosti, tri základné okruhy:

- a) vonkajšie prostredie;
- b) vnútorné prostredie (tímu, organizácie);
- c) interpersonálne vzťahy v tíme, resp. v organizácii.

V oboch prípadoch sú medzi faktormi klímy charakteristiky, ktoré sa týkajú osobnosti, resp. jej odrazu v interakcii, správaní (konflikty, dôvera, otvorenosť, zmysel pre humor, diskusie) jednotlivých členov organizácie, tímu. Niekedy sa v tejto súvislosti objavuje aj pojem "zdravá klíma."

Koncept tvorivej klímy zahŕňa faktory, ktoré majú súvislosť s tým, aké kvality majú osoby, avšak aj také, ktoré sa odvíjajú viac od povahy úloh, ktoré daní ľudia majú riešiť. Inak pociťujú časový priestor pre rozvíjanie nápadov pracovníci výskumnno-vývojového oddelenia, inak tí, ktorí majú na starosti rutinné operácie organizácie. *Základným procesom, v ktorom sa klíma kryštalizuje, je však vždy medziľudská interakcia*. V tomto procese sa o sebe osoby dozvedajú obyčajne viac, než je z hľadiska riešenej úlohy potrebné. Sú to napríklad hodnoty a postoje, ktoré sa v interakcii stávajú viac alebo menej transparentnými. Napriek tomu, že tieto postoje alebo hodnoty nie sú v priamom vzťahu k úlohám, ovplyvňujú výsledky práce tímu,

1 Pojem *atmosféra* si znovu "požičiavame," aby sme odlišili dlhotrvajúce podmienky (klíma) od menej stabilných, ktoré sa môžu meniť aj v rámci jednotlivých vyučovacích hodín (napríklad napätie počas skúšania, písomnej práce môže striedať uvoľnená atmosféra vyplývajúca z hravo postavenej súťaže medzi žiakmi). Základný rozdiel medzi klímou a atmosférou teda spočíva v tom, že klímou možno nazvať len súhrn podmienok, ktoré majú trvalejší charakter. Ekvall (Ekvall et al., 1983) priamo upozorňuje, že klímu možno diagnostikovať v tíme alebo organizácii len vtedy, ak sú procesy v kolektíve, resp. organizácii dostatočne stabilizované. Inak nemožno výpovede respondentov považovať za validné vo vzťahu ku konceptu klímy.



M. Stopková: *Ulity I* (Fotografia)

resp. organizácie prostredníctvom klímy, ktorá vďaka nim vzniká. **Klímu možno preto považovať za dôležitý mediátor výkonov v organizáciách a tímoch.** Prežívanie klímy ako pozitívnej, stimulujúcej má tiež vplyv na pracovnú spokojnosť, a tým sprostredkovane opäť na výkonnosť pracovníkov (pozri napr. Repetti, Cosmas 1991, Pervin 1968), ako aj inovatívny potenciál pracovníkov, resp. organizácie (pozri napr. Ekvall, Tangeberg-Anderson 1986; Van Gundy 1984).

Pracovne môžeme prostredie podporujúce tvorivosť vymedziť ako súhrn podmienok, ktoré pomáhajú pri vzniku tvorivých produktov, tvorivých procesov, prípadne rozvíjajúcich vlastnosti tvorivej osobnosti. Vieme však, že vďaka rôznym rozdielom v našej predchádzajúcej skúsenosti, odlišným spôsobom myslenia, *kognitívnych štýlov*, líšime sa aj v tom, čo považujeme za užitočné, tvorivé, efektívne. Kognitívne štýly preto radíme medzi faktory, ktoré či už vedome alebo menej vedome prispievajú k vytváraniu prostredia, ktoré preferuje rozvoj určitého *typu* tvorivosti.

Dôsledné *odlišovanie štýlu a kapacity samotnej tvorivosti* môže byť pri tom veľmi užitočné. Kirton (1976) prišiel s návrhom striktno odlišiť dimenziu kapacity a štýlovú stránku tvorivých výkonov. Kognitívny štýl adaptívnosť-inovativnosť je dimenzia nezávislá od miery schopností alebo kognitívnej komplexnosti. *Od adaptívnosti, či inovativnosti kognitívneho štýlu závisí, ako človek nazerá na problémy, aké riešenia týchto problémov uprednostňuje, aké pracovné prostredie mu viac vyhovuje.*

Človek s extrémne adaptívnym kognitívnym štýlom prijíma problém tak, ako mu je predložený. Ak má produkovať riešenia daného problému, zlepšenia, obyčajne produkuje také, ktoré zapadajú do starej paradigmy problému. Všeobecne by sa dalo povedať, že títo ľudia preferujú "robiť veci lepšie." Pretože nimi navrhované riešenia nevyžadujú radikálne zmeny systému, ich návrhy sú všeobecne prijímané pozitívne. Adaptor, ako ich Kirton nazýva, preferujú podávať menej, ale detailnejšie premyslených riešení. Vďaka tomu je ich efektívnosť okamžitá a vysoká.

Na opačnom konci kontinua je hypotetický človek - *inovátor*. U neho prevláda tendencia problém percipovať inak - obyčajne si ho sám aktívne predefinováva, resp. nevníma rámce danej paradigmy, čím vzniká to, že mnoho ním produkovaných riešení prekonáva dovtedy platné hranice definované v danej oblasti a často ide o riešenia, ktoré celkom narušajú zažitý systém, paradigmu, v rámci ktorej sa pôvodný problém nachádzal. Zjednodušene možno tiež povedať, že inovátori preferujú "robiť veci ináč." Vyznačujú sa aj "chfliením" množstva nápadov, z ktorých mnohé sú nejasné, nepremyslené, neprepracované, čo spôsobuje, že sú vo všeobecnosti odmietané, hoci sú medzi nimi aj riešenia problémov predtým neriešiteľné (v rámci starej paradigmy), a teda veľmi cenné.

Z uvedených vlastností adaptorov a inovátorov vyplývajú aj niekoľko závažných následkov v oblasti sociálnej interakcie. *Adaptor uprednostňuje konsenzus, stabilitu a prostredie, v ktorom sa dajú ľahšie predvídať následky určitých aktivít. Inovátori, aby sa mohli so svojimi netypickými riešeniami uplatniť, musia stáť často v opozícii väčšine, musia byť ochotní viac riskovať a schopní akceptovať väčšiu mieru nejasnosti neistoty, či už sa to týka samotných riešení problémov alebo situácie na pracovisku, medziľudských vzťahov, ktorá môže vzniknúť vďaka presadzovaniu ich návrhov.*

Dôsledky pre medziľudské vzťahy a klímu v organizácii sa ponúkajú samé. Zatiaľ čo inovátori považujú adaptorov za "skostnatených byrokratov s"klapkami na očiach," adaptor percipujú inovátorov ako "nezodpovedných, nepredvídateľných narušovateľov poriadku, chaotických, riskujúcich a nepraktických ľudí" (Kirton 1976, Kubeš, Spillerová 1992).

Ako bude vnímať prostredie školy, kde prebiehajú obrovské zmeny, prijíma sa nový model výchovy a vzdelávania, učiteľ s kognitívnym štýlom viac adaptívnym a učiteľ skôr s inovatívnym kognitívnym štýlom? Pravdepodobne odlišne. Ktorí učitelia sa skôr podujú inovovať? Prieskumy ukazujú, že prevažne inovátori (Furman 1996). Úspešné fungovanie školy ako celku (a v tomto zmysle aj úspešné zavedenie experimentálne skúsanej inovácie do každodennej praxe) však vyžaduje spoluprácu inovátorsky a adaptívne založených učiteľov. Zmysel adaptorov pre detail a doťahovanie menej jasne načrtnutých rodiacich sa ideí je pre realizačnú fázu neoceniteľný podobne ako čerstvá inovatívna myšlienka inšpirujúca k vývoju, zmene. Aj také fakty by mal manažment pri plánovaní zohľadniť.

Podobne sa môžeme pozeráť na klímu v triede. *Ktorý štýl tvorivosti podporujú podmienky, ktoré vytvárame? Aké typy úloh dominujú v učive - také, ktoré zapadnú do osvedčených rámcov, alebo také, ktoré nútia žiaka dané rámce prekračovať, prípadne ich aspoň identifikovať? A ktorý typ žiaka viac vyhovuje učiteľovi - ten, ktorý neustále kladie otázky, vymýšľa nové, často neprijateľné riešenia, alebo taký, ktorý sa drží presne rámca daného učiva a zadania? Iste na to nie je ľahká odpoveď - prevažuje tendencia k adaptívnosti. Nie je to, samozrejme, len z vôle učiteľa. Systémové opatrenia v oblasti kritérií hodnotenia, výberu cieľov vzdelávania vytvárajú viac alebo menej pevné rámce, v ktorých sa učitelia môžu pohybovať.*

#### Záver

Aj naše školy sa musia adaptovať na zmeny, ktoré sa dejú okolo nich. Samozrejme, je lepšie vedieť vopred, o čo sa treba usilovať, ak chceme vykročiť určitým smerom, ako byť vo vleku

udalostí a meniť sa "pod nátlakom" zmien okolo nás. To sme však už načali iné problémy, ktorým sa na tomto mieste nemôžeme venovať. Chceli sme ukázať, že školy sú pomerne zložitý systém a aj zdanlivo jednoduchý zámer ako je vytvoriť klímu vhodnú pre tvorivosť, treba vidieť v širších súvislostiach.

Podľa doterajších skúseností sa zdá, že v našich školách prevláda klíma podporujúca skôr adaptívne ako inovatívne formy prejavov tvorivosti. Čiastočne to súvisí aj s adaptívnym kognitívnym štýlom, ktorý v učiteľskej populácii prevláda. Rovnako dôležité sú však aj podmienky tvorené napríklad preferenciou určitých typov úloh, kritérií hodnotenia, ktoré vedú k ten-

denciám uprednostňovať len určité typy odpovedí, tých, ktoré viac zodpovedajú rámci vytvorenému systémom. Pri riadení zmien v školách, zvlášť pri snahe inovovať model výchovy a vzdelávania, je preto dôležité poznať, ktoré ciele v oblasti kognitívnej a socio-emocionálnej chce škola skutočne sledovať a tomu vhodne prispôbiť nielen model výchovy a vzdelávania, ale aj organizačný systém, ktorý by mal sledovaný model podporovať. V praxi však často vidíme skôr opak - zanedbaním organizačného vývoja dochádza k okliešťovaniu experimentálne odskúšaných modelov a neraz aj k ich úplnému zániku. To je však už téma pre riadenie inovácií v škole.

**Výber z použitej literatúry:**

- Bass, B.M. & Drenth - P.J.D. [eds.]: *Advances in Organizational Psychology*. SAGE, Newbury Park, CA 1987.  
 Ekvall, G. - Arvonen, J. - Waldenstrom-Lindblad, I.: *Creative organization climate: Construction and validation of a measuring instrument*. Stockholm, Faradet 1983.  
 Furman, A.: *Tvorivá klíma vyučovania*. [Kandidátska dizertácia]. Bratislava, Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie 1989.  
 Gundy, A. van: *How to establish a creative climate in the work group*. *Management Review*, August 1984.  
 Kirton, M.J. (1976). *Adaptors and Innovators: A Description and Measure*. *Journal of Applied Psychology*, 61, pp. 622-629.  
 Kubeš, M., - Spillerová, D.: *Dynamics of innovation: Understanding and influencing communication behaviours*. *Creativity and Innovation Management*, 1., 1992,33-40.

**Summary:** *The author deals with the environment in school that influences the quality and results of education. He presents two ways of approaching this process. He states that the one supporting adaptability prevails over the one developing creativity.*

**Vážení čitatelia,**

v minulom čísle *Pedagogických rozhľadov* sme publikovali príspevok "Sprisahanie" učiteľov matematiky v Čechách. Teší nás, že tento príspevok vyvolal odozvu medzi našimi čitateľmi a prinášame dve reakcie učiteľov matematiky. Privítame, ak bude diskusia pokračovať aj ďalej a radi uverejníme aj názory "druhej" strany. Sme presvedčení, že takáto diskusia môže prispieť k humanizácii vyučovania matematiky a k hľadaniu optimálnej cesty, ako dosiahnuť, aby matematika prestala byť "strašiakom" a zároveň naplnila svoje poslanie. Súčasne môže byť podnetom pre analogické skúmanie tohto javu i pri ostatných vyučovacích predmetoch.

Redakcia

## NA SLOVENSKU BY TO MOHLO BYŤ INAK

V. Jodas, Metodické centrum mesta Bratislavy

**Anotácia:** *Potreba zmeniť obsah vyučovania matematiky v smere priblíženia sa reálnym potrebám vzdelávaného subjektu. Výchovná stránka matematiky. Príspevok matematiky v dejinách vývoja ľudského ducha.*

**Kľúčové slová:** *matematika, matematické nadanie, vyučovanie matematiky, humanizácia vyučovania matematiky, kognitívne a výchovné ciele*

Začnem citátom z horeuvedeného článku B. Blažeka: "Tým, ktorí odmietajú trh v mene humanizmu, prírody alebo poézie, by som chcel pripomenúť paradox: v tomto prípade je trh, ktorý háji práva detí s iným ako matematickým nadaním, práva žien v domácnosti, ako i práva umelcov štítiacich sa zložitej techniky alebo handicapovaných ľudí, ktorým počítače pomáhajú dorozumieť sa s okolím. Trh totiž núti výrobcu, aby programy boli čoraz viac "priateľské" k užívateľovi, aby sa stále viac prispôbovali jeho spôsobu myslenia a stále menej sa diktovali podmienky, pri ktorých ich môže niekto používať. **Nie sme ale my rodičia alebo my študenti užívateľmi školy? Nemala by byť škola donútená, aby sa začala správať ako niekto, koho živíme a kto sa k nám musí správať priateľsky - inak sa obrátime na konkurenciu?"**

Pod tieto slová B. Blažeka som ochotný sa kedykoľvek podpísať. Podľa mňa humanizácia vyučovania matematiky skutočne znamená okrem mnohého iného i zmenu obsahu

vyučovania. Zmenu v tom zmysle, aby sa obsah vyučovania predmetu matematika viac priblížil reálnym potrebám vzdelávaného subjektu, alebo - ešte provokáčnejšie, **aby sa obsah vyučovania viac priblížil požiadavkám trhu**. Dovoľte mi pridať pár svojich názorov a poznámok k vyučovaniu matematiky (najmä) na gymnáziách.

Z absolventov gymnázií bude väčšina len používať výsledky a aj to len niektorých partií matematiky. Ktorých - to bude závisieť od smeru ďalšieho štúdia a od výberu budúceho zamestnania. Len veľmi malá časť absolventov bude potrebovať všetky časti v súčasnosti na strednej škole vyučovanej matematiky. To vedie k dvom záverom:

- Vyučovanie matematiky by malo byť pre rôzne zamerané skupiny žiakov rôzne, zodpovedajúce skutočným budúcim potrebám.
- Pre všetkých žiakov musí existovať spoločný základ, akési minimum povinné pre všetkých, minimum naplňujúce

všetky hlavné ciele vyučovania matematiky.

Ak by sme pri hľadaní tohto spoločného základu v plnej miere akceptovali horeuvedené rýdzo pragmatické hľadisko, tak by sme z obsahu odovzdávanému väčšine žiakov museli vyradiť mnohé partie a u mnohých ďalších tematických celkov by sme museli prinajmenšom zredukovať rozsah preberaného učiva a zmeniť mieru vyžadovaných zručností. Na druhej strane by sa musela vo vyučovaní matematiky na strednej škole v oveľa väčšej miere než v súčasnosti prezentovať štatistika a vyučovanie matematiky by sa malo prispôbiť faktu, že používanie výpočtovej techniky, alebo presnejšie, používanie osobných počítačov je (a v budúcnosti bude ešte viac) úplne bežnou vecou.

Vyučovaním matematiky však sledujeme i "vyššie" ciele, ako je len čo najlepšie pripraviť žiakov na budúce štúdium, resp. na výkon budúceho povolania. Vyučovaním matematiky predsa aj **vychovávame**. Ja sám si pod humanizáciou školy predstavujem premenu školy na dielňu, v ktorej budú vyrastať budúci občania demokratickej spoločnosti. To ale znamená, že napĺňanie výchovných, alebo širšie povedané, nekognitívnych cieľov je prinajmenšom rovnako dôležité ako pragmatická príprava na budúce štúdium či výkon povolania.

Na mnohých stretnutiach s bývalými žiakmi mnohí z nich, v živote mimoriadne úspešní, ktorí vo svojom povolaní vedomosti z matematiky nepotrebujú buď vôbec alebo len okrajovo, na otázku, čo pozitívne im prinieslo ich (stredoškolské) vzdelávanie v matematike, odpovedajú: "Nie je dôležité, čo ste nás učili, to si už ani nepamätáme, ale úžasne nám pomohlo, ako ste nás to učili". Necítim sa byť kompetentným v plnej šírke odpovedať na otázku, ktoré vlastnosti dieťaťa *možno* nevdojak, ako akýsi "side effect", pestovať pri vyučovaní matematiky. Myslím si však, že viera v silu ľudského ducha, ale i skromnosť, úcta ku všetkým a ku všetkému, čo nás urobilo viac ľudmi, túžba po poznaní pravdy, zdravá skepsa pri prijímaní informácií, zvyk klásť otázku "prečo?", schopnosť posúdiť logickú správnosť úsudkov, schopnosť dedukovať nové pravdy z už známych právd, schopnosť racionálne a efektívne organizovať svoju činnosť, uvedomiť si dôsledky svojho správania, používať rozum tam, kde vrú emócie atď., atď., to všetko sú len niektoré z tých ľudských vlastností, pri pestovaní ktorých je vyučovanie matematiky dôležité, ba priam nenahraditeľné. Každému žiakovi by sme mali ukázať ako matematika (a matematici) prispela k tomu, že sme pokročili na ceste od "homo erectus" k "homo sapiens", akou hrivnou matematika prispela do dejín ľudskej civilizácie, ak dejiny chápeme ako dejiny vývoja ľudského ducha.

Bez nároku na úplnosť: Nie sú také milníky vo vývoji matematiky ako je *Aristotelova logika* (úžasná schopnosť ľudského ducha posúdiť správnosť či nesprávnosť svojho vlastného uvažovania), *Euklidove "Základy"* (možnosť získať nové poznatky či pravdy z už známych poznatkov a právd pomocou dedukcie, t. j. činnosťou ducha), *Descartesova "metóda"* (nielen schopnosť študovať geometriu metódami algebry, ale ako základná idea modelovania, simulácií), *dlhá cesta matematiky k nekonečnu* (infinitezimálny počet od Zenona cez Archimeda, Newtona a Leibniza ku Cauchyemu, ale i Cantor

a Bolzano), *teória pravdepodobnosti a matematická štatistika* (od hazardných hier ku schopnosti nájsť zákonitosť v náhodnosti) až po súčasné *pokusy matematiky ukázať, že napr. chaos je najrozšírenejší druh poriadku*, rovnakými monumentami ľudstva ako egyptské pyramidy či gotické katedrály?

Takže matematiku učíme nielen preto, aby u žiakov výrazne vzrástla schopnosť riešiť problémy reálneho sveta, ale i preto, že to má "povznášať ľudského ducha", že to má učiť človeka držať "hlavu hore".

Dovoľte mi ešte vysloviť pár téz:

*Škola musí byť priateľská k svojmu užívateľovi.* Musí rešpektovať jeho pragmatické potreby, jeho danosti a schopnosti a primerane k tomu koncipovať svoje vzdelávacie a výchovné ciele.

**Len primeranosť kognitívnych cieľov, ich prístupnosť pre väčšinu vzdelávaných subjektov nám dá možnosť dosiahnuť výchovné ciele.** O neprimeranosti kognitívnych cieľov vo vyučovaní matematiky a o ich de facto negatívnych dopadoch na výchovu v základných školách by mohli povedať svoje učitelia tých 30 % našej 15-ročnej mládeže, ktorá navštevuje učebné odbory SOU.

**Presvedčenie o užitočnosti a potrebe akejkoľvek činnosti je jedným z najvýznamnejších činiteľov motivácie k tejto činnosti.** Sme povinní nielen učiť, ale aj koncipovať všetky pedagogické dokumenty tak, aby sme o užitočnosti a potrebnosti matematiky žiakov neustále presviedčali. Mali by sme byť viac pragmatickí a menej akademickí.

Mali by sme **zmeniť svoj názor na to, čo znamená "dosiahnuť vytýčené ciele"**. Pri určovaní minimálnych cieľov, spoločných pre celú populáciu, napr. pre všetkých absolventov základnej školy, by sme mali pamätať, že nestačí, ak tieto ciele dosiahne napr. len 70 % mládeže.

**Nerobme revolúciu.** Len systémom neustálych drobných krokov možno v tak konzervatívnom prostredí, akým je školstvo, dosiahnuť úspech.

Ku koncu by som rád v aspoň jednej veci s B. Blažekom, autorom v úvode spomínaného článku, nesúhlasil. Píše: "... kto nezloží skúšku z niečoho, čo celý život nebude potrebovať, tomu je aj (ním zvolený) odbor celkom zneprístupnený." Myslím si totiž, že keby kvôli nezloženiu prijímacej skúšky z matematiky neprijali napr. na právnickú fakultu ľudia, ktorí nie sú schopní posúdiť správnosť elementárneho úsudku, že by to nám všetkým len prospelo.

Slovo na záver:

Učme matematiku tak, aby sme naučili žiakov predovšetkým **to, čo budú potrebovať**, a učme ju **tak, aby sme vychovávali občanov, ktorí vedia držať "hlavu hore"**.

*Potreba*

*V prírode si pochodit,  
prichádza dnes do módy.  
Programovať prichodí  
myšlienkové pochody.*

*J. Bily*

**Summary:** The author states his arguments for changes in the content of mathematics in order this subject could meet learner's needs.

## AKO JE TO SO "SPRISAHANÍM" UČITEĽOV MATEMATIKY NA SLOVENSKU

L. Topol'ský, Gymnázium J. G. Tajovského B. Bystrica

**Anotácia:** *Postavenie matematiky v kontexte vzdelávania. Postoje verejnosti k matematike. Zmeny vo vyučovaní matematiky. Inovácia pohľadov na prijímacie skúšky.*

**Kľúčové slová:** *matematika, poslanie matematiky, prijímacie skúšky*

Aj na Slovensku počúvame výroky typu: Nedostal sa na školu, vyhodili ho zo školy kvôli matematike... Položme si však otázku: Udiali sa uvedené skutočnosti kvôli neznalostiam matematického obsahu alebo kvôli absencii myslenia, tvorivosti a nekonvenčnosti?

Ako matematik, ktorý nie je zapojený ani do príprav, ani do samotného priebehu sprisahania, mám pocit, že sa začína šíriť schopnosť "počuť" rásť trávu. Musím sa však priznať, že som zapojený do iného typu sprisahania, a to dokonca s veľmi pôvabnou "dámou", ktorá sa volá MATEMATIKA. My matematici, ktorí jej dvoríme, flirtujeme s ňou a zároveň si ju vážime, požívame k tomuto očareniu aj našich študentov.

Matematika (ako každá žena) má svoju krásu a tak, ako sa žena nikdy nestane mocenským nástrojom, ani matematika sa nemôže a nesmie stať nástrojom na zneužitie a potlačenie rozvoja osobnosti mladého človeka. Ak to však učitelia matematiky robia, sú zlými služobníkmi tejto "dámy".

Vyučovanie matematiky má svoj pôvab v tom, že svojím obsahom a metódami poskytuje priestor na intelektuálne hry s myšlienkami a nápadmi. Možno smiem za matematikov povedať, že vo vyučovaní matematiky nám ide nielen o pojmy, axiomy, vety, ale predovšetkým o schopnosť vedieť sa postaviť k problému (v živote ich náš študent stretne veľa), vedieť navrhnúť metódy jeho riešenia, zhodnotiť ich, vedieť argumentovať, oponovať, zdôrazňovať...

Ak však má nematematická verejnosť (rodičia, študenti) pocit, že ide o vynucovanie konformity v podobe niekoľkoročného driľu, potom to však určite nie je "sprisahanie" nás učiteľov, ale je to vážna chyba v našom učiteľovaní, o ktorej, súhlasím, je potrebné vzájomne diskutovať.

**Summary:** *The author deals with the role of mathematics in our educational system in regards to entrance examinations.*

## TIBS - PRÍKLAD ÚSPEŠNÉHO PROJEKTU

M. Najšel, Stredná priemyselná škola Martin

**Anotácia:** *Medzinárodný projekt technologickej inovácie stredného odborného školstva - TIBS. Dôvody vzniku projektu. Stratégia projektu. Organizácia a realizácia projektu. Perspektíva.*

**Kľúčové slová:** *TIBS, technologická inovácia, stredné odborné školstvo, trh práce, úroveň odbornosti, pracovná sila, inovačná stratégia, centrum nových technológií, osnova, strojárstvo, elektrotechnika, učiteľská príprava, multiplikačné efekty*

V súčasnosti majú všetky školy bez rozdielu, či už individuálne alebo prostredníctvom paneurópskych projektov (Leonardo, Sokrates, Phare, ...), takmer neobmedzenú možnosť spolupráce so vzdelávacími inštitúciami v rámci celej Európy, ba i sveta. Limity sú "iba" finančné, jazykové a v niektorých prípadoch aj legislatívne. Stredná priemyselná škola v Martine

Po spoločenskej zmene v roku 1989 sme sami matematici navrhli a presadili, aby sa matematika vyučovala s menšou časovou dotáciou a aj s menším obsahom - v prospech výuky iných predmetov. Upozorňujem, že neprijatie na školu z dôvodov neurobenia skúšky z matematiky je spôsobené nielen neznalosťami z oblasti matematiky, ale aj neschopnosťou myslieť, tvoriť a dokazovať. Pýtam sa, či je spravodlivé, aby sa študenti prijímali na školu s prihliadnutím na celkový prospech a hodnotili sa ich schopnosti v určitom zameraní aj s prihliadnutím na znalosti a schopnosti v iných odboroch?

Ide o to, aby napr. známka dobrý vyjadrovala doslova, že študent je v danom predmete dobrý, pričom to nebude pre neho dehonostujúce a svoju pozornosť a zameranie môže venovať iným oblastiam, v ktorých je výkonný. Nechceme mať prioritné postavenie matematiky medzi ostatnými predmetmi, určite nechceme diktovať podmienky. Chceme len, aby matematika zaujímala to miesto, ktoré jej má prináležať so všetkými atribútmi, ktoré k tomu patria. Ideálne by bolo, keby matematika nemusela figurovať na zozname predmetov na prijímacích skúškach a študenti by vôbec nemuseli vykonávať prijímacie skúšky, ale mali by voľný prístup na školy, ktoré si zvolia.

Myslím, že "vnucujeme" svojim študentom, aby mysleli, aj keď ich to niekedy "bolí", a snažíme sa, aby boli našimi partnermi v tomto vzťahu. Najideálnejšie by bolo, keby matematika nebola v role niečoho nepríjemného a nerozhodovala by "o bytí či nebytí" študentov na ďalšej ceste, ale aby svojím podielom prispievala k rozšíreniu spektra životných ciest mladých ľudí.

bola, lepšie povedané je, realizátorom zahraničnej spolupráce, ktorej výsledky využívajú aj ďalšie odborné školy. Ide o medzinárodný projekt technologickej inovácie stredného odborného školstva, v skratke nazývaný TIBS, ktorý je príkladom veľmi úspešnej dvojstrannej spolupráce medzi holandskou inštitúciou KPC (obdoba nášho Metodického centra) a Strednej priemysel-



nej školy v Martine. V tomto príspevku sa chcem podeliť s vami o naše skúsenosti z prípravy projektu, dokumentovať použité postupy na dosiahnutie stanoveného cieľa a definovať výstupy tejto spolupráce.

### 1. Prípravná fáza

V tejto fáze sa tvorila stratégia projektu. Vyplynula zo snahy o zmenu, resp. prispôbenie sa, systému odborného vzdelávania a prípravy na meniace sa ekonomické a sociálne prostredie v spoločnosti a tiež s ohľadom na porovnateľnosť nášho systému odborného vzdelávania so systémom vzdelávania krajín EÚ v súvislosti s celoeurópskym trhom práce.

Nemenej dôležitým princípom bola snaha o zabezpečenie takej formy a obsahu vzdelávania, ktorá by zaručila bezproblémové uplatnenie sa absolventov na trhu práce. Preto sme pri stanovení cieľov projektu vychádzali aj z priemyselnej politiky štátu, ktorá deklaruje veľkú pozornosť technologickej modernizácii priemyslu. Iba ten obchod a priemysel, ktorý investuje do moderných technológií, si posilňuje svoju schopnosť konkurovať. Pre podniky to súčasne znamená, že paralelne so zavádzaním moderných strojov musia reorganizovať svoj výrobný proces a zvyšovať úroveň odbornosti svojich zamestnancov. S týmto procesom je nevyhnutne spojená aj úprava štruktúry a technickej a technologickej stránky odborného vzdelávania.

Obchod, priemysel a odborné školstvo majú teda úlohu vzdelávať existujúcu pracovnú silu. Odborné školstvo zohráva dôležitú úlohu aj v zabezpečení prvotného vzdelávania budúcej pracovnej sily. To sú hlavné dôvody vzniku projektu TIBS. Potrebne je ešte raz zdôrazniť dôležitosť požiadavky, aby zavádzanie nových technológií bolo realizované spoločne školstvom, obchodom a priemyslom. Len tak budú vzdelávacie inštitúcie schopné dodávať na trh práce veľmi dobre pripravených ľudí, ktorých podniky skutočne potrebujú.

### Stratégia projektu

Projekt TIBS obsahuje zavádzanie technológií, o ktorých sa všeobecne referuje v termínoch: materiálové riadenie, kontrola výroby, konštruovanie pomocou počítača, mechatronika, počítačom riadené výrobné systémy, automatizácia procesov, technika číslicového riadenia, dátová komunikácia. Všetky tieto technológie tvoria prvky tzv. pružnej výrobnéj automatizácie. Význačnou črtou projektu je *inovačná stratégia*. Hlavné prvky tejto stratégie sú nasledujúce:

- Projekt riadi správna koordinačná rada tvorená zástupcami školstva, obchodu a priemyslu (pozri obrázok organizácia

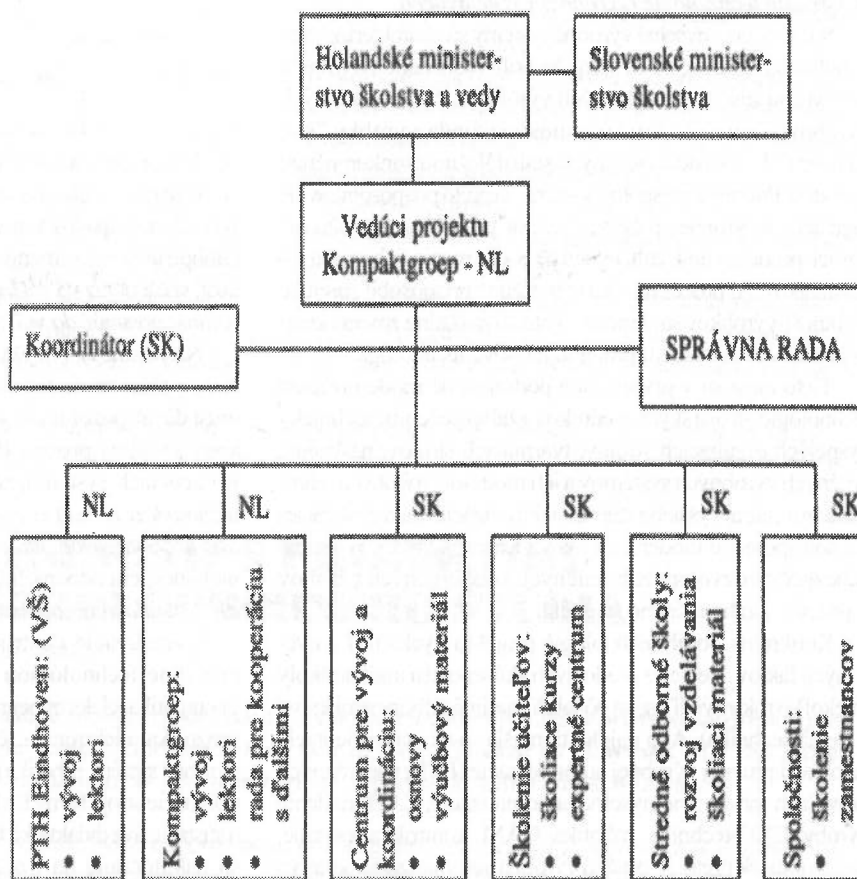
projektu).

- Školenie v nových technológiách je zavádzané v rámci pilotnej inštitúcie - SPŠ Martin. Skúsenosti, ktoré sa takto získajú, budú následne rozširované do iných inštitúcií pre stredné odborné vzdelávanie.
- Pilotná inštitúcia založí Centrum nových technológií (CNT). Jeho cieľom bude rozširovanie vedomostí a skúseností získaných v FPA v regióne, najmä školením inštruktorov firiem a zabezpečovaním školení, ak o to firmy požiadajú.
- Zabezpečenie prepojenia medzi firmami, inštitúciami pre odborné vzdelávanie a výskumnými ústavmi so zameraním na transfer vedomostí.
- Vývoj študijných plánov bude iniciovaný na základe skúseností získaných v pilotnej schéme.

### Predpokladané výstupy projektu:

- Rozšírenie možností pre študentov odborného školstva v oblasti obchodu a priemyslu;
- trvalá technologická inovácia v obchode a priemysle;
- nové vyškolenie učiteľov, ktorí majú lepší cit pre potreby obchodu a priemyslu;
- výskumné centrá zabezpečujúce permanentný impulz pre inováciu vykonávaním technologického výskumu.

Organizácia projektu - znázorňuje ju nasledujúca tabuľka:



### 2. Realizačná fáza

V hrubom členení možno kroky projektu opísať týmito etapami:

- identifikácia potrieb, prostredia (analýza);
- technologický koncept;

- vytvorenie osnov a školiacich materiálov;
- vybudovanie odborných laboratórií;
- školiace kurzy v organizovaní a riadení;
- školiace kurzy pre učiteľov (školiateľov);
- vlastný život projektu.

**a) Identifikácia potrieb odborného vzdelávania (ďalej len OV)**

Za základ posúdenia potrieb OV bola použitá štúdia odborného vzdelávania a prípravy (OVP) realizovaná v rámci programu Phare. Tá mimo iného konštatuje, že náš systém OV v porovnaní s inými je *málo flexibilný*. Upraviť ho je možné prostredníctvom väčšieho počtu výstupových ciest zo systému. Navrhujú sa revidovať učebné osnovy a kvalifikačné štruktúry, ktoré by korešpondovali s týmito zmenami. Osobitne sa navrhuje, aby väčší počet výstupových ciest zo stredného OVP so zodpovedajúcimi kvalifikáciami sa doplnil posilnenou štruktúrou nadstavbového a vyššieho (post-sekundárneho) OVP.

V počiatočnej fáze projektovej prípravy bolo nevyhnutné, okrem posúdenia odporúčaní štúdie, identifikovať aj potreby regiónu prostredníctvom úradu práce a potrieb kvalifikácií najväčších priemyselných podnikov. Táto etapa bola veľmi komplikovaná, pretože mnohé priemyselné podniky hľadali a mnohé dodnes hľadajú svoju novú výrobnú a odbytovú náplň, a tak sme boli odkázaní veľakrát na vlastnú intuíciu alebo príklady vývoja v iných krajinách.

**b) Určenie technológie (výrobnej i vzdelávacej)**

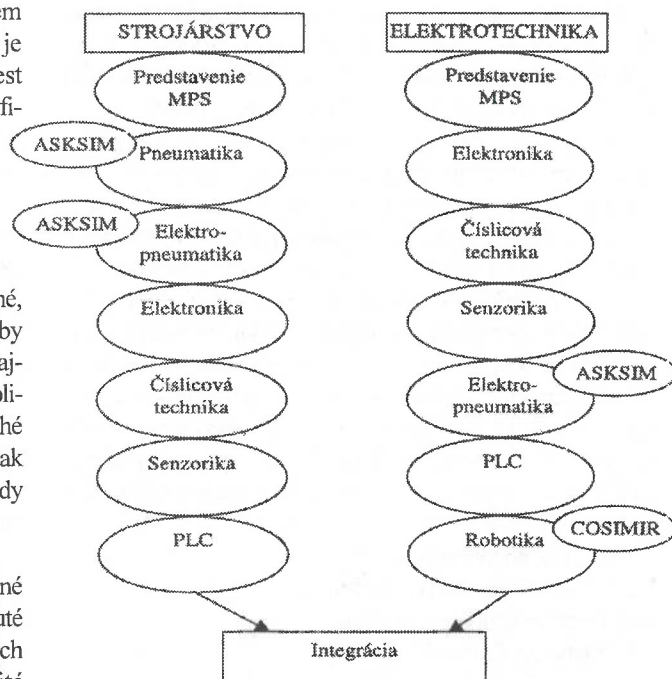
Súčasný priemyselný výrobný systém sú charakterizované strnulou štruktúrou. Je to tým, že boli všeobecne navrhnuté pre výrobu zásoby štandardných výrobkov, často vo veľkých výrobných sériách. Trh súčasnosti si žiada výrobky "šité na mieru". Krátke dodacie časy sa stali dôležitou konkurenčnou výhodou. Priemyselné spoločnosti musia preto prispôbiť svoje logistické a výrobné procesy, vytvárať požadovanú pružnosť, aby ich produkty boli realizovateľné podľa meniacich sa potrieb zákazníkov. Aj proces návrhu je potrebné prispôbiť, pretože životnosť výrobkov sa skraca. Toto sú základné zmeny, ktoré ovplyvňovali orientáciu projektu na nové technológie.

Tieto ciele sú v prvom rade podmienené modernizáciou technológie strojárskych podnikov (zabezpečením technicky vyspelých obrábacích strojov, tvármiacich strojov, nástrojov, pružných výrobných systémov a ich modulov, robotov a manipulátorov, ale aj vyššieho stupňa elektronizácie a automatizácie) a s ňou spojenou modernizáciou vzdelávania, ktoré je možné zabezpečiť rozvojom zahraničných kooperačných vzťahov a prívodom zahraničného kapitálu.

Konkrétny obsah technológie projektu vychádzal z uvedených faktov, ale tiež z predošlých skúseností a tradície školy (niekoľko rokov vedľa seba pôsobili študijné odbory strojárstvo a elektrotechnika). Ako najefektívnejšia sa ukázala orientácia na oblasti pružnej výrobnéj automatizácie (FTP) v jej rôznych úrovniach: prvky priemyselnej automatizácie, CAD, riadenie výroby, CNC-technika, robotika, CAM, kontrola a meranie. Bolo tomu tak preto, že pružná výrobná automatizácia pokrýva širokú paletu problémov. Zasahuje od najvyššej úrovne riadenia podniku (obchodné riadenie, plánovanie výroby, marketing a organizácia odbytu) ku konkrétnym činnostiam v dielni až po snímače a pohony. V najnižšej hierarchickej rovine bolo potrebné venovať pozornosť prenosu dát v reálnom čase. Práve tam je dátová komunikácia veľmi intenzívna, hoci objem dát

je relatívne malý a ich životnosť relatívne krátka. Implementácia takejto koncepcie bola preto nemysliteľná bez najmodernejšej automatizácie a techník na výmenu dát.

Za základ technológie vzdelávania bola zvolená modularita, modelovosť, simulácia a komplexné informatické prepojenie všetkých komponentov a účastníkov vzdelávania a napokon integrácia poznatkov z oblastí strojárstva a elektrotechniky - pozri nasledujúci obrázok.



**c) Vytvorenie osnov a vzdelávacích materiálov**

Existujúce učebné osnovy stredného OV boli, resp. sú, vo väčšine prípadov zamerané na úzko definované odbornosti. Úlohou teda bolo zmeniť tento stav, v učebných osnovách položiť väčší dôraz na *základné vedomosti a špecializáciu na povolanie posunúť do vyšších ročníkov štúdia*

Nasadenie FPA vyžaduje odlišnú cestu myslenia. Aby bol žiak, budúci zamestnanec, schopný robiť dobre svoju prácu, musí dávať pozor napr. na dopad, ktorý má jeho práca na celkový výrobný proces. Preto musí byť schopný rozmyšľať v intenciách systému, rozumieť *aj problémom susedných jednotiek a aj nad a pod ležiacim hierarchickým rovinám, ako aj spolupôsobeniu celého systému*. To má veľký vplyv na koncepciu odborného vzdelávania.

**d) Vybudovanie odborných laboratórií**

Vzdelávacie centrum na SPŠ Martin bolo vybavené prevažne technológiou firmy FESTO Didactic (moduly: pneumatika, elektropneumatika, hydraulika, elektrohydraulika, senzorika, elektronika, číslicová technika, PLC, modulárny výrobný systém, robotika). Pre výrobnú časť boli vybrané CNC-obrábacie stroje firmy EMCO (dve produkčné obrábacie centrá a sústruh, dve didaktické frézky a sústruh). Rozmerové meranie sa uskutočňuje na trojsúradnicovom prístroji GEOBOY. Týchto celkovo 5 učební je vybavených výpočtovou technikou s príslušným softverovým vybavením. PC sú prepojené v LAN s prístupom na WAN. Tento komplex tvorí Centrum nových technológií, ktoré zabezpečuje všetky aktivity projektu - školiace kurzy, denné štúdium žiakov a tiež bakalárske štúdium.

**e) Učiteľská príprava**

Aby sa umožnilo učiteľom maximalizovať pozitívny vplyv zmien v učebných osnovách v súvislosti so zámermi projektu, bolo potrebné získať ich podporu pre projekt a následne im poskytnúť možnosť vzdelávať sa v predmetných oblastiach. Možno konštatovať, že tento proces učiteľom pomohol k:

- významnému kvalitatívnemu posunu v kvalifikovanosti;
- uvedomeniu si trendu medziodborového prepojenia;
- iniciovaniu ich rozhodnutia študovať cudzí jazyk, najmä angličtinu;
- získaniu trvalého impulzu k inovácii svojej práce.

Tieto výsledky pomohli mnohým učiteľom (na škodu školy a školstva) nájsť si viac cenenú prácu v iných zamestnaniach.

**f) Výstupy, multiplikačné efekty**

V súčasnosti, keď je projekt oficiálne završený, možno konštatovať, že viedol k:

- zriadeniu centier, ktoré vykonávaním technologického výskumu zabezpečujú permanentný impulz pre inováciu;
- zvýšeniu odbornej úrovne učiteľov zapojených do projektu;
- získaniu množstva zahraničných kontaktov a skúseností;
- vytvoreniu stáleho tímu spolupracovníkov z iných odborných škôl;
- zvýšeniu záujmu žiakov o štúdium technických disciplín na strednej odbornej škole;
- zvýšeniu možností pre odborný rast žiakov a následne ich uplatnenie sa na trhu práce;
- vytvoreniu nového študijného odboru mechatronika;
- vytvoreniu množstva publikácií pre študijné potreby účastníkov vzdelávania;
- vytvoreniu špecializačného kvalifikačného štúdia pre odborných učiteľov;
- získaniu skúseností manažmentu školy s riadením vzdelávania v úzkom kontakte s celou sférou ovplyvňujúcou trh práce;
- navodeniu podmienok pre trvalú technologickú inováciu v obchode a priemysle (zabezpečovanie špecializačného vzdelávania pre zamestnancov renomovaných firiem);
- rozvoju nadstavbového a vyššieho odborného, resp. vysoko-

školského vzdelávania (bakalárske štúdium Žilinskej univerzity v odbore mechatronika).

**Na záver - perspektíva**

Zmeny v prístupoch k výrobe sú veľmi rýchle najmä vplyvom informačných technológií (IT). IT zasahujú do čoraz širšieho spektra činností a ovplyvňujú celú spoločnosť.

Počítačom integrovaná výroba CIM (Computer Integrated Manufacturing) bez zodpovedajúceho personálneho potenciálu nemôže viesť k žiadaným efektom, ktoré v oblasti obchodu a priemyslu možno zúžiť na jediné - na konkurencieschopnosť svojich produktov. Je nevyhnutné, aby okrem počítačovej integrácie výroby boli vo výrobe integrovaní aj ľudia - HIM (Human Integrated Manufacturing). Až spojením CIM a HIM možno hovoriť o FPA.

FPA je metóda manažmentu. Má vplyv na všetky sektory spoločnosti a je interdisciplinárna. Zmeny sa dotýkajú oblastí techniky, ekonomiky, organizácie a v neposlednom rade ľudí. Priority, na ktoré je potrebné sústrediť sa v tomto procese, možno vyjadriť schémou:

1. Človek
  2. Organizácia
  3. Ekonomika
  4. Technika
- 

Z uvedeného je zrejmé, že najväčšiu pozornosť treba venovať vzdelávaniu a jeho forme, a to kvôli najpomalšej prispôbivosti človeka. Pritom treba vychádzať z nasledujúcich princípov:

- každý žiak je jedinečný;
- zredukovanie klasického vyučovania (viazané na priestor a čas);
- zavedenie otvoreného učenia (viazané na priestor, nie na čas);
- zredukovanie a čo najväčšia integrácia jednotlivých predmetov;
- tímová práca na konkrétnom projekte;
- zabezpečenie priameho kontaktu s praxou;
- uskutočnenie hodnotenia prezentáciou a obhajobou svojich riešení.

Úloha učiteľa sa v tomto procese výrazne mení - stáva sa manažérom procesu učenia. Z toho vyplýva nutnosť ďalšieho adekvátneho a najmä celoživotného vzdelávania učiteľa.

**Summary:** The author gives characteristics of an international project of technological innovation of secondary specialized education TIBS. The results of Stredná priemyselná škola in Martin are currently being used by other Slovak schools.

## SKÚSENOSTI S PROJEKTOM VYŠŠIEHO ODBORNÉHO ŠTÚDIA

V. Parížek, Stredná zdravotnícka škola Martin

**Anotácia:** Spojenie školského systému s rozvojom spoločnosti. Úloha vyšších odborných škôl v príprave odborníkov pre výkon praktických činností. Príčiny vzniku vyšších odborných škôl vo svete.. Situácia na Slovensku. Výsledky práce Združenia vyšších odborných škôl na Slovensku - podmienky pre ich uvedenie do nášho školského systému.

**Kľúčové slová:** zmeny v školskom systéme, vyššie odborné školy, príčiny a cesty vzniku vyšších odborných škôl, Združenie vyšších odborných škôl na Slovensku, praktické vyučovanie v prirodzených podmienkach, profil absolventa

Druhá polovica nášho storočia je charakterizovaná rýchlym vedecko-technickým rozvojom, rastom poznatkových sústav a ich praktickou aplikáciou v jednotlivých odboroch ľudskej činnosti. Zvyšujú sa požiadavky na úroveň vzdelania, a to nielen po stránke kvantitatívnej (šírka vedomostí), ale aj kvalitatívnej (charakter získaného vzdelania).

Prvým článkom, ktorý musí na túto situáciu reagovať, je školský systém. Ak berieme školstvo ako službu spoločnosti, potom je jasné, že štrukturálne zmeny v spoločnosti musia vyvolávať zmeny aj v školskom systéme. Konzervovanie stavu tradičného škol-

stva môže viesť k strate jeho efektívnosti.

Z tohoto hľadiska chceme analyzovať potrebu vyššieho odborného vzdelávania a aktivovania vyšších odborných škôl. Ide o školy, ktoré vychovávajú odborníkov pre praktický výkon odborných činností na úrovni, kde nestačí stredoškolské, ale nie je potrebné klasické vysokoškolské vzdelanie.

Vznik týchto škôl je reakciou na vytvorenie nových profesií súvisiacich so zavedením moderných technológií v hospodárstve a so zmenou charakteru poskytovaných služieb. Hlavné príčiny vzniku vyšších odborných škôl sú nasledujúce:

1. vychovať odborníkov pre praktickú činnosť a snaha čo najrýchlejšie ich zapojiť do pracovnej činnosti;
2. v profile absolventa posilniť schopnosť samostatnej práce, flexibility pri výkone povolania;
3. znížiť finančnú náročnosť prípravy, náklady na štúdium;
4. otvoriť systém vzdelávania tak, aby dokázal pružne reagovať na potreby praxe aktivovaním nových odborov;
5. využiť regionálne zdroje na prípravu odborníkov, umožniť týmto regiónom vstupovať do systému vzdelávania s ohľadom na ich praktické potreby.

Tieto príčiny viedli vo svete k vytvoreniu systému vyššieho a vysokého odborného vzdelávania v pregraduálnej a postgraduálnej forme.

Pri vzniku týchto škôl sa sformovali vo všeobecnosti tri cesty:

1. Transformácia niektorých vysokých škôl univerzitného charakteru na vysoké odborné školy ("cesta zhora");
2. transformácia vyspelých stredných škôl na vyššie odborné školy ("cesta zdola");
3. vytvorenie nových vyšších, resp. vysokých odborných škôl ("cesta zo zelenej lúky").

V našom príspevku si nekladieme za cieľ hodnotiť efektívnosť uvedených ciest, pretože táto vychádza najmä zo špecifiky jednotlivých krajín. Pre úspešnosť týchto škôl je najdôležitejší profil absolventa, ktorý má zodpovedať konkrétnym požiadavkám praxe, pričom sa v ňom vychádza zo súčasného stavu, ale rešpektuje sa aj hľadisko perspektívy odboru, pre ktorý je študent pripravovaný.

Preto je nevyhnutné vytvoriť ľudský potenciál, ktorý zabezpečuje prípravu a realizáciu tohto typu vzdelávania.

Na Slovensku sa pokusy o vytvorenie vyššieho odborného

štúdia objavili na začiatku deväťdesiatych rokov.

V konkurznom konaní bolo vybraných 6 stredných odborných škôl, ktoré vytvorili Združenie vyšších odborných škôl na Slovensku. Cieľom bolo pripraviť a experimentálne overiť študijné programy v oblasti elektrotechniky, strojárstva, finančníctva, hoteliérstva, sociálnych a zdravotníckych programov Phare v spolupráci so zahraničnými partnermi z Holandska. V projekte sa zohľadnili hlavne oblasti, v ktorých sa predpokladala potreba prípravy odborníkov vo vyššom odbornom štúdiu.

Priebeh experimentu ukázal schopnosť vybraných škôl realizovať takýto typ štúdia. Študijné programy pripravovali expertné skupiny, v ktorých pracovali pedagógovia škôl a pracovníci z praxe daného odboru. Metodickú pomoc poskytovali zahraniční partneri. Zámerom bolo vytvoriť typ vzdelávania, ktorý zodpovedá podmienkam na Slovensku.

Proces realizácie tohto projektu znamenal významné zmeny v materiálnom a personálnom vybavení škôl. Materiálne sa školy posilnili najmä o novú didaktickú techniku a učebné pomôcky, ktoré pomáhajú zabezpečiť efektívnosť výchovno-vzdelávacieho procesu.

Najdôležitejšou časťou práce bolo vytvorenie pedagogického kolektívu, ktorý realizoval študijný program. V jeho príprave sa využili zahraničné kontakty, úzka spolupráca jednotlivých škôl. Významnú časť týchto kolektívov tvoria odborníci z praxe, ktorí sú zároveň indikátorom efektívnosti štúdia z hľadiska vývoja danej činnosti.

Vo vyššom odbornom štúdiu predstavuje najvýznamnejšiu časť praktické vyučovanie v prirodzených podmienkach. Zapojenie študentov do priameho výkonu pracovnej činnosti je predpokladom ich rýchlej adaptácie po skončení štúdia. Zároveň sa tým zabezpečuje schopnosť škôl reagovať na potreby praxe modifikáciou obsahu a foriem vzdelávania, prípadne aktivovaním nových študijných odborov.

Na Slovensku je v súčasnosti vytvorený potenciál, ktorý umožňuje vznik vyšších odborných škôl poskytujúcich vzdelanie na úrovni zodpovedajúcej medzinárodným kritériám. Spätná väzba vychádzajúca z uplatnenia prvých absolventov to potvrdzuje.

Považujeme za vhodné publikovať poznatky a skúsenosti z realizácie projektu, čo chceme urobiť v ďalších príspevkoch.

### Literatúra :

Beare, H. a kol.: *Creating an Excelent School*. Routledge London and New York 1992, 237 s.

Brezinka, W.: *Ciele výchovy v súčasnosti*. Pedagogická revue, 1992, č. 3-4, s. 34.

Broeders, A.: *The Project Slovak Professional Higher Education*. KL-Kennis Transfer Tilburg 1994, 14 s.

Čerych, L.: *Rozvoj neuniverzitného vysokého školstva (európska perspektíva)*. Prednáška na medzinárodnom seminári *Aktuálne otázky rozvoja vysokého odborného školstva v európskom kontexte*. Bratislava 1994.

**Summary:** *The author stresses the need of establishing higher specialized schools abroad and in our country. He highlights the results of The Higher Specialized School Association that could form the basis of this kind of education.*

*Vážení kolegovia,  
problematike vyšších odborných škôl budeme venovať pozornosť aj v ďalších číslach Pedagogických rozhľadov. Domnievame sa, že táto forma vzdelávania má dobrú perspektívu na Slovensku a osloví najkvalitnejšie stredné školy u nás.*

Redakcia

## OBČIANSKA VÝCHOVA A UMENIE ZAOBCHÁDZAŤ S PENIAZMI

V. Hoffmanová, Metodické centrum Prešov

**Anotácia:** Príprava žiakov na hospodárenie s peniazmi ako súčasť občianskej výchovy na základných školách. Aktivity na rozvíjanie schopnosti hospodáriť s peniazmi.

**Kľúčové slová:** hospodárenie s peniazmi, rozpočet, sporenie, poistenie, hodnoty

Každému človeku prejde cez ruky počas života viac ako milión korún.

Mnoho rodín má veľké finančné problémy.

Môže škola pomôcť mladému človeku, aby v budúcnosti vedel múdro zaobchádzať s peniazmi?

Nasledujúce aktivity sú určené učiteľom základných škôl, ktoré môžu využiť pri príprave svojich žiakov na budúci život, osobitne na pestovanie ich schopnosti rozumne zaobchádzať s peniazmi.

**Peniaze** - námety na diskusiu so žiakmi a návrhy aktivít

**Čo sú peniaze?**

Prečo vznikli peniaze? (Výmenný obchod, potreba nejakého ekvivalentu, za ktorý sa dá všetko vymeniť.) Čo používali ľudia namiesto peňazí v minulosti? (Soľ, kožušiny, hrnce, sekery, dobytok, zlato, drahé kamene) Aké druhy mincí a bankoviek sa používajú v Slovenskej republike? Aké symboly sú zobrazené na jednotlivých minciach a bankovkách? Ak sú to historické symboly alebo historické postavy, ako prispeli k sláve svojho národa alebo štátu? Navrhni symboly na bankovku, ktorá bude pripomínať rok 2 000!

**Prečo sú peniaze dôležité?**

Ktoré veci nachádzajúce sa v triede sa dajú kúpiť za peniaze? (Knihy, rolety, okná, počítač ...) Ktoré hodnoty sa za peniaze nedajú kúpiť? (Rozum, schopnosť, česť, priateľstvo, disciplína, láskavosť ...) Podobne uvažujte aj o veciach, ktoré sa v triede nenachádzajú!

**Sme šťastní, ak máme peniaze?**

Aké sú dôsledky nedostatku peňazí - pre rodinu (hlad, zima, nedostačujúci byt...), pre školu (málo kníh, preplnené triedy, špinavé triedy a chodby, nemôže sa ísť na výlet...)?

**Môžu nastať problémy aj v dôsledku nadmerného množstva peňazí?**

- nuda, necitlivosť k chudobnejším a menej šťastným ľuďom. Aké problémy sa môžu vyskytnúť u niektorých ľudí, keď vyhrajú veľa peňazí v lotérii? (Nájdite o tom články v tlači a diskutujte o nich!)

Porozprávajte sa o rozdieloch medzi tými potrebami človeka, ktoré sú nevyhnutné, a tými ktoré sú menej dôležité.

Čo by som chcel vlastniť? Čo naozaj nutne potrebujem? (Jedlo, šaty, pitná voda, teplo, byt, láska, bezpečnosť ...) Urobte zoznam vecí, ktoré by ste na jednej strane chceli mať, ale nie sú pre váš život nevyhnutné (sladkosti, časopisy, videokazety, drahé oblečenie...).

**Ako sa dajú získať peniaze?**

Diskutujte o rôznych formách nadobudnutia peňazí (čestne, nečestným spôsobom, dedičstvo, prácou, obchodom, sociálnou podporou...).

Prečo majú niektorí ľudia viac peňazí a niektorí menej?

Je to otázka šťastia? Je to preto, že niektorí ľudia majú väčšie šance? (Napríklad: dobré zdravie, podporujú ich rodičia, majú dobré vzdelanie, majú vynikajúce schopnosti, vzorne vykonávajú pracovné povinnosti, rozumne míňajú peniaze, múdro plánujú svoje výdavky, predvídajú nečakané okolnosti...)

**Diskutujte o rôznych typoch práce**

Aký je rozdiel medzi manuálnou a duševnou prácou? Aký je rozdiel medzi kvalifikovaným a nekvalifikovaným pracovníkom? Prečo nemajú všetci zamestnaní ľudia rovnako zaplatené za prácu? Ktoré typy zamestnaní vyžadujú prácu s peniazmi? (Napríklad: pokladník, predavač, bankový zamestnanec, účtovník, zmenárnik, pracovníci v mincovniach...)

**Čo je rozpočet?**

Prečo je dôležité, aby sa v rodine robil rozpočet? Je rozpočet rovnako dôležitý pre bohatú aj chudobnejšiu rodinu? Prečo ľudia sporia peniaze? Prečo niektorí ľudia nemôžu sporiť? Ako sa môžu ľudia pripraviť na finančné ťažkosti?

**Porovnávanie cien**

Porovnáajte ceny rôznych tovarov, respektíve predmetov rôznej hodnoty. Napríklad zemiaky, hodiny, knihy, dom, auto... Prečo má daný tovar práve takú cenu? Môže byť jedna kniha hodnotnejšia ako druhá? Prečo? (Uvažujte o veku knihy, jej veľkosti, či je farebná alebo čiernobiela, či je ilustrovaná, akú kvalitu má papier ...) Prečo platíme rôzne nájomné za byty?

**Ako vláda rozdeľuje štátne peniaze?**

Vláda je povinná rozdeliť peniaze zo štátnej pokladnice spravodlivo a čestne. Čo je potrebné vyplatiť? (Napríklad: dôchodky, poistenie pracujúcich, výdavky na školstvo, výdavky na nemocnice, výdavky na armádu, platy štátnych zamestnancov...)

**Odkiaľ berie vláda peniaze na spravovanie krajiny?**

(Dane od obyvateľstva, dane od výrobcov, daň z pridanej hodnoty, poplatky za používanie diaľnic, dane z predaja alkoholu a cigariet, iné príjmy ...)

**Ako rozdeľuje peniaze miestna samospráva?**

(Výstavba ciest, čistenie mesta, výstavba vodovodu, kanalizácie...)

**Odkiaľ berie peniaze miestna samospráva?**

(Časť daní z príjmu od obyvateľstva, poskytovanie služieb obyvateľstvu, dane z nehnuteľností, dotácie od vlády, granty...)

**Vysvetlite význam týchto slov:**

(Učiteľ vyberie tie slová, ktoré sú primerané veku žiakov:)

akcia	
bankový účet	
bilancia	cenné papiere
burza cenných papierov	cestovný účet
cena	colník
dlh	cudzia mena
dĺžoba	dedičstvo

dôchodok	odmena	štátny poklad
Euro	plat	štátny rozpočet
hodnota	platobná karta	škola
hotovosť	platiť	účet
hypotéka	poistenie	úspory
investícia	pôžička	úroky
kolok	predaj	útrata
kúpa	prémia	úverová karta
lotéria	príjem	veľkoobchod
minca	príspevok	vklad
mzda	rozpočet	výpis z účtu
nájomné	splátka	výdavky
obchod	sporenie	záloha
obeh	strata	zadĺženie
obeživo	súčet	zisk
	šek	zmenáreň
	štát. dôchodok	Nár. banka Slovenska

**Kde sa tieto slová najviac používajú?**

Keby ste mali 1 000 slovenských korún, ako by ste ich minuli? Uvedte ešte iný spôsob útraty týchto peňazí. Čo by ste radi kúpili svojmu priateľovi (priateľke) k sviatku? Koľko to stojí? Ako si na to mienite nasporiť peniaze? Opište tento darček. Sporili ste už niekedy? Načo? Čo ste si chceli kúpiť? Nasporili ste dosť peňazí? Nakreslite, čo ste si kúpili.

Kto je ministrom financií v slovenskej vláde? Čo je jeho pracovnou náplňou? Urobte zoznam rôznych typov daní - porozprávajte sa o tom s rodičmi.

Ako sa volajú francúzske, nemecké, americké, talianske, ruské, poľské, české, maďarské, rumunské, anglické ... peniaze? Aký je kurz slovenskej koruny k jednotlivým menám?

Urobte zoznam vecí, ktoré potrebujete na normálny život za 1 deň. Koľko to stojí? Koľko to stojí v Nemecku? Koľko to stojí v prepočte na slovenské koruny?

Vymenujte slovenské banky. Aké služby nám poskytujú banky a aké iné peňažné ústavy? (Požičiavajú peniaze, prijímajú vklady zákazníkov, ochraňujú a rozmnožujú vklady, poskytujú finančné rady...)

**Poistenie**

Prečo si ľudia dávajú poisťovať veci? Urobte zoznam cenných predmetov vo vašej domácnosti, ktoré by mali byť poistené. Aké typy poistení poznáte? (životné poistenie, zdravotné poistenie, poistenie auta, domácnosti ...) Ktoré reklamy na poistenie si videl v televízii? Aký druh poistenia ponúkali? Aké výhody ponúkali?

Predstav si, že máš 1 000 slovenských korún, ktoré si dostal ako darček k narodeninám. Ako ich chceš utrátiť? Napíš zoznam vecí, ktoré by si si tiež rád kúpil za tých 1 000 korún, ale nie sú pre teba momentálne až také dôležité. Porovnaj svoj zoznam so zoznamom svojho suseda. Prediskutuj s ním rozdiely vo vašich zoznamoch. Vráť sa naspäť k svojmu zoznamu a urob v ňom zmeny, pretože si sa rozhodol ísť zajtra na výlet. Urob si rozpočet na jednotlivé položky v zozname, avšak žiadna položka nesmie byť drahšia ako 100 slovenských korún. Napíš na papier tie položky v rodinnom rozpočte, ktoré sú určené vyhradne deťom (poplatok za hudobnú školu, na záujmovú činnosť, za učebné pomôcky ...)

**Úlohy pre žiakov základnej školy**

1. Prineste do školy recept na prípravu chleba. Predstavte si, že máte upiecť 10 chlebov:

- urobte zoznam vecí, ktoré potrebujete a pripíšte k nim cenu;
- zapíšte si približnú cenu spotrebovanej energie;
- zapíšte výdavky spojené s balením, rozvozom a podobne.

2. *Predstavte si, že všetko, čo je vo vašej triede, vrátane tašiek, kníh, desiat ..., máte predat:*

- najprv urobte zoznam vecí určených na predaj;
- určite ich cenu (berte do úvahy, že nejde o nové veci);
- urobte súčet všetkých hodnôt.

3. *S dovoľením rodičov doneste do školy nejakú prebytočnú vec alebo produkt (jablká, knihu, staré šaty...):*

- predajte donesený predmet svojmu spolužiakovi;
- diskutujte o relatívnosti hodnôt (vy to nepotrebujete a iný to kúpi, čím viac bude záujemcov, tým väčšia bude jeho cena...);
- diskutujte o cenách, výbere, rozhodovaní, potrebách, záujmoch...

4. *Navštívte banku, poisťovňu, sporiteľňu...* Všimnite si kurzový lístok, ako sa tam ľudia správajú, aké priehradky tam majú a podobne ...

Porozprávajte sa s pracovníkmi pri okienku a rozhovor využite na napísanie takej úlohy:

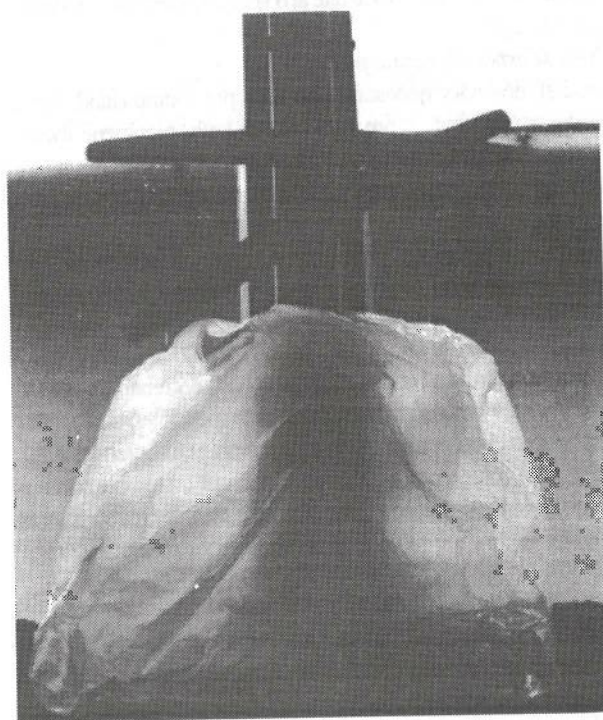
- Prečo je dobré sporiť?
- Prečo je potrebné poistiť vzácne hodnoty?

5. *Zahrajte sa so spolužiakmi na cestovnú kanceláriu:*

- zaobstarajte plagáty, prospekty, ponukové katalógy, mapy...;
- zákazníci nech diskutujú s pracovníkmi cestovnej kancelárie o type dovolenky, o počasí v tejto lokalite, o druhu pláže a podobne;
- zákazník povie, ako ďaleko chce cestovať, bude sa informovať o cenách, aké sú termíny ...;
- navrhnete a vyrobte cestovné lístky, nálepky na batožinu, cestovné tašky a logo, pasy...;
- trieda môže byť rozdelená na rôzne oddelenia, napríklad tuzenské zájazdy, zahraničné zájazdy, pobytové zájazdy..., poisťovňa, stravovanie a ubytovanie ...

6. *Navštívte so žiakmi výrobný podnik, farmu a podobne:*

- žiakom vopred povedzte, aby si všimli výrobný proces, rozdele-



M. Stopková: Zátíšie II (Fotografia)

nie úloh, pracovné prostredie, ochranu pracovníkov a podobne;  
- v triede potom rozdeľte žiakov do skupín, ktoré majú pripraviť projekt nejakej výrobnéj činnosti, napríklad slepačej farmy; použite otázky typu:

- čo potrebujete?
- koľko?
- odkiaľ získate peniaze?
- koľko zamestnancov?
- kde predat výrobky?

Je to dobrá aktivita rozvíjajúca zmysel pre podnikanie a budúce uplatnenie sa v živote.

7. *Hrajte sa "na banku"*. Vyhotovte si mince, šekové knižky, karty do bankomatu, vkladné knižky. "Bankovní úradníci" nech požičiavajú peniaze, zapisujú vklady, počítajú úroky ... Dobrí matematici môžu byť zmenármikmi.

8. *Žiaci pripravia zoznam všetkých svojich plánovaných výdavkov na budúce dva týždne*. Počas týchto dvoch týždňov nech si starostlivo vedú evidenciu svojich skutočných výdavkov. Na hodine porovnávajú plán so skutočnosťou a diskutujú o tom.

9. *Navštívte so žiakmi múzeum* a zamerajte sa na určité historické obdobie - napríklad na 19. storočie vo vašom regióne. Nech si žiaci všímajú, aké predmety dennej spotreby sa vtedy používali, z akých materiálov boli vyrobené a koľko stáli. Potom usporiadajte v triede diskusiu o zmene ľudských potrieb, o nových materiáloch, o cenách, o hodnotách a moderných požiadavkách.

10. *Žiaci by mohli zarobiť peniaze* v nejakej verejno-prospešnej akcii, ktoré by si vložili do banky, poznávali proces ukladania a vyberania peňazí, rast úrokov a podobne.

### Premýšľame o budúcnosti

"Chcem byť bohatý, žiť v krásnom dome, mať drahé a rýchle auto, každé leto stráviť pri mori, zimnú dovolenku tráviť na vlastnej jachte v južných moriach. Chcem pracovať v pobočke nejakého svetoznámeho podniku a lietať na porady do New Yorku a Tokia. Viem, že ma to bude stáť veľa práce a potu, ale som pripravený venovať svojmu cieľu všetky sily, um a vytrvalosť. Viem, že si to vyžaduje tvrdo šoriť peniaze a prísne kontrolovať výdavky, aby som mohol začať seriózne podnikat' a investovať, obchodovať na burze alebo podnikat' v oblasti umenia. Ale raz sa moje úsilie zhodnotí a ja budem bohatý.

"Viem určite, že nikdy nebudem bohatý, ale myslím si, že budem šťastný. Môžem mať finančné problémy, ale budem mať viac osobnej slobody. Keď sa mi bude chcieť pracovať, budem pracovať. Keď sa mi práca nebude páčiť, prestanem pracovať a budem žiť z úspor. Pre mňa je najdôležitejšie venovať svoj život rodine a priateľom, žiť jednoducho ma baví viac, ako hromadenie peňazí. Viem, že nikdy nebudem mať krásne auto a podobné veci, ale to nie je dôležité. Keď budem starý, nejako to prežijem. Chcem vychutnať prítomnosť a tešiť sa z dneška."

"Verím, že tvrdá práca prináša úspech. Budem tvrdo pracovať, pretože jedného dňa si chcem kúpiť dom a keď budem v zrelom veku, potom v dôchodku, chcem žiť pohodlne, nie plytvať, ale pohodlne a pokojne žiť. Nechcem sa stať bohatým playboyom a podobne. Nemienim sa pachtieť za bohatstvom. Všetko, čo chcem, je vracať sa do príjemného domu a pokojnej domácnosti, a mať zabezpečený zajtrajšok a primerané auto.

Je to jednoduchý sen, ale je to môj sen."

"Milujem zábavu. Keď budem starší, tešilo by ma chodiť do spoločnosti, ješ' v nádherných reštauráciach. Budem si kupovať šaty podľa poslednej módy na kredit alebo na pôžičku. A preto by som mal čakať na takýto život až dovtedy, keď budem starý a šedivý. Žijeme iba raz. Chcem získať dobre platenú prácu a prečo by som si po dni naplnenom ťažkou prácou nedoprial príjemnosti života? Viem, že nikdy nebudem multimilionár alebo niečo podobné. Budem si požičiavať peniaze z banky na nové auto alebo drahú dovolenku. Prečo by som mal preto zle spať? Budem sa tešiť zo života a utratím každý halier."

Prečítali ste si štyri výpovede o ambíciách svojich rovesníkov. Diskutujte o životných cieľoch týchto mladých ľudí. Prirad'te k týmto výpovediam jednu z uvedených hodnôt: zdravie, šťastie, pohodlie, zábava.

Je možné mať všetky tieto hodnoty zároveň? Ktorého z týchto štyroch označíte vy ako: bezstarostný, dôsledný, pracovitý, starostlivý, rodinne založený, predvídavý, krátkozraký? Navrhните iné vlastnosti, ktoré charakterizujú týchto ľudí a ich pohľad na život.

- Ktorá z týchto životných ciest je najlepšia (najhoršia)? Mal by človek žiť najmä pre budúcnosť alebo len pre dnešný deň?

- Aká zodpovednosť súvisí so zarábaním a mŕňaním peňazí? Ako môže človek prejaviť v tejto súvislosti ohľad na iných?

- Napíšte niekoľko viet o svojich vlastných ambíciách do budúcnosti.

Naučiť žiakov riadiť svoje osobné a rodinné peňažné hospodárstvo by malo byť jedným zo základných poslání občianskej náuky. Je totiž ťažko očakávať výkony v práci a osobnú spokojnosť od ľudí, ktorých finančné problémy sú príliš veľké. Niektorí ľudia upadajú do biedy kvôli neznalosti zaobchádzania s peniazmi, pretože k tomu nikdy neboli vedení. Príliš veľa ľudí si požičiava peniaze bez poznania následkov a výšky úrokov.

Absolventi škôl sú veľmi slabo vybavení schopnosťami starať sa o svoj rodinný rozpočet, prípadne ho zveľaďovať. Napokon aj správy z podnikateľských kruhov hovoria o slabých vedomostiach z oblasti hospodárenia s majetkom a peniazmi, o čom svedčia časté aféry, bankroty, zadlženosť, neschopnosť odhadnúť riziko, nepredvídavosť ... (o morálnom deficite bude reč inokedy). Mnohí ľudia nechcú pripustiť, že finančné ťažkosti, ktoré ich postihli, mohli predvídať, respektíve im predísť.

Na podporu vyučovania tejto témy by bolo vhodné, aby:

1. učebné osnovy obsahovali výchovu k hospodáreniu s peniazmi;
2. boli vytvorené vhodné učebné pomôcky, napríklad videozáznamy, filmy, pracovné materiály, pracovné zošity;
3. boli vytvorené štandardy, aby učitelia vedeli presnú mieru znalosti, ktoré o tejto problematike má žiak vedieť;
4. žiaci boli v čo najväčšej miere zapájaní do hospodárenia s peniazmi triedy, informovaní o hospodárení s prostriedkami rodičovského združenia, o rozpočte školy a podobne;
5. škola v tomto smere spolupracovala s rodičmi, miestnym zastupiteľstvom, nadáciami...

Vytvorenie rodinného rozpočtu je jedna z prvých vážnych úloh, pred ktorú nás život postaví. Väčšina ľudí v tom nemá žiadne skúsenosti, a čo je najhoršie, musíme sa to učiť v tom období svojho života, keď naša finančná situácia je dosť napätá.

Rozdiely medzi najbohatšími a najchudobnejšími rastú a majú rôzne príčiny, ale je to čiastočne aj následok skutočnosti, že niektorí ľudia ovládajú hru s peniazmi a niektorí nie. Pravidlá tejto hry nie sú tajné, nie sú ani ťažké, preto výchova v škole by mohla pomôcť mladým ľuďom naučiť sa základy umenia narábať s peniazmi.

*Vkladnoknižkový*

*Z budičnosti deti*

*nemusia mať strach.*

*Rodičia k nim majú*

*veľmi vkladný vzťah.*

*J. Bily*

*Summary: The life skill of personal money management is important part of education for citizenship.*

## INTERPRETÁCIA AKO PRINCÍP HUMANIZÁCIE VÝTVARNÉHO VZDELANIA

Š. Gero, Pedagogická fakulta UMB B.Bystrica

*Anotácia: Interpretáciu umenia - snaha o priblíženie umenia čo najširším vrstvám spoločnosti. Interpretácia ako proces zameraný nie na kvantitu, ale kvalitu. Správne dodržanie miery medzi kvantitou poznatkov, hĺbkou odokrývania významových vrstiev výtvarného diela a citovou angažovanosťou ako predpoklad harmonizácie, humanizácie vzdelania a ďalšieho rozvoja ľudskej civilizácie.*

*Kľúčové slová: interpretácia, výtvarné vzdelanie, humanizácia, civilizácia, porozumenie*

Výtvarné vzdelanie predstavuje súhrn poznatkov, zručností, ktoré môže dieťa alebo neskôr dospelý človek získať v školskom alebo mimoškolskom vzdelávaní. Hovorí sa, že výtvarné vzdelanie má svoju aktívnu a receptívnu stránku, alebo sa hovorí aj o činnostnej a interpretačnej stránke výtvarného vzdelania. Toto delenie síce vystihuje súčasné členenie výtvarného vzdelávania na pracovné okruhy či teoretické a praktické disciplíny, ale vo vzdelávacom procese obe zložky splyvajú. Skôr je zaujímavé, že poznatky a zručnosti môžeme získavať a priori mechanickým opakovaním či napodobňovaním paradigmy umenia a vedy alebo a posteriori na základe empirických skúseností. S tým súvisia aj dva základné spôsoby uplatňovania získaných poznatkov, a to ich interpretáciou alebo tvorivým pretváraním. Interpretácia a tvorivosť sú dvoma základnými spôsobmi spracovania poznatkov, ale súčasne aj cestou ich ďalšieho získavania. Interpretácie a tvorivé činnosti sa vzájomne nevylučujú, ale práve naopak - prelínajú do celostného vzdelávacieho procesu.

Interpretácia predpokladá taký spôsob získavania poznatkov, keď sa žiak nesústreďuje na kvantitu poznatkov, ktoré získava mechanickým memorovaním, či umelo vytvorených logických konštrukcií, ale skôr na ich kvalitu, na prenikanie do hĺbky jednotlivých problémov a hlavne na citovú angažovanosť v každom probléme, ktorý sa týmto spôsobom stane trvalým poznatkom žiaka, pretože sa ho pokúsil prežiť v skutočnej alebo simulovanej životnej situácii. Dôležitejší ako výsledok je pritom proces, ktorý spočíva v porozumení, prežívaní, sústredení a stotožnení. Škola sa často príliš sústreďuje na výsledok. Žiaci sú doslova naháňaní, aby vyrobili výtvarné práce na prezentáciu školy, aby dokázali reprodukovať naučené poznatky, ale zanedbáva sa proces, v ktorom sa ako v jedinom dá získať vzťah k umeniu, cez umenie k estetike, etike a humanizácii celej spoločnosti.

Ak zdôrazňujeme humanizáciu spoločnosti, táto vždy súvisí s obdobiami slobody, v ktorých nastal rozkvet umenia a umenie sa dostávalo do centra ľudskej spoločnosti. V takýchto obdobiach prekvital aj záujem o interpretáciu umenia - priblíženie umenia čo najširším vrstvám spoločnosti. Súvisí to s istou harmoni-

záciou spoločnosti, ako aj s rozvojom civilizácie. Interpretácia vytvára predpoklady pre slobodné vyjadrenie názorov. Tým, že sa mladý človek učí interpretovať, učí sa slobodne vyjadrovať svoje názory - nezávisle od zaužívaných dogiem a schém. "Tolerancia názorov prináša väčší zisk ako ich potláčanie," povedal už Voltaire, čo zase rozvíja civilizáciu. Hlavnými podmienkami rozvoja civilizácie je nezávislosť, voľnosť pohybu a voľný čas, ako to skonštatoval Kenneth Clark vo svojom 13-dielnom dokumentárnom filme o rozvoji ľudskej civilizácie.

Súčasný svet potrebuje stretnutie s umením, je potrebná humanizácia spoločnosti presýtenej technikou. Interpretácia pomocou synchronných prierezov do diachronie vývinu umenia podáva oveľa hlbší pohľad na umenie ako samotná faktografia. Informačná postindustriálna spoločnosť nevyžaduje presné encyklopedické vedomosti, na to slúžia počítačové databázy, encyklopédie a slovníky.

Človek na úrovni našej civilizácie sa rád obklopuje vecami, ktoré často nepotrebuje a nechápe ich význam. Aby sa aj z výtvarných diel nestali takéto mŕtve veci, ktorými sa snobsky obklopujeme, je potrebná interpretácia, ktorá oživí recepciu diela. Výtvarné artefakty pôsobia simultánne na príjemcu a tento získava akýsi hmlistý dojem o celkovom pôsobení výtvarného diela či inštalácie alebo o jeho názorom charaktere. Túto významovú polohu výtvarného diela nazval Hans Sedlmayer fyziognomickou. Je to niečo podobné, ako keď potenciálny čitateľ literatúry vojde do knižkupectva a prehŕňa sa, listuje v knihách, často aj cudzojazyčných, ktorým nerozumie, lebo neovláda jazyk, v ktorom boli napísané. Tento prvotný, názorný, fyziognomický pohľad na výtvarný artefakt je simultánny. Je to pohľad na "mŕtvu" vec. Jej oživenie predpokladá vnesenie časovej dimenzie, sukcesívnosti, čiže interpretácie, ktorá má časový rozmer. Výtvarný artefakt nevieme prečítať podobným spôsobom ako literárne dielo alebo notový záznam, kde sú presne určené pravidlá čítania. Výtvarný jazyk nie je daný presným kódom na čítanie, nie je natoľko sformalizovaný, aby sme vedeli jednoznačne určiť postupnosť dekódovania použitých znakov. Najlepšie môžeme výtvarný artefakt prirovnať k znakovému čínskemu písmu, kde každý nový po-



jem je vyjadrený novým znakom, pričom však pozostáva len z niekoľko málo variabilne sa meniacich prvkov. Každý originálny výtvarný artefakt je vyjadrený novými znakmi, ktoré sa musíme učiť vždy nanovo dekódovať. Situácia však nie je beznádejná, lebo existuje spoločná znaková zásoba či asociačný fond (pojem Rappoport), ktorý platí v istom kultúrnom okruhu, v istej civilizácii, používajú ho umelci a poznajú aj príjemcovia.

Výtvarné dielo má tú obrovskú prednosť pred vedou, že ho môžeme vnímať priamo prostredníctvom našich pocitov. Každé, aj to "najzamotanejšie" výtvarné dielo má také vizuálne kvality - usporiadanie, harmóniu, členenie, farebnosť, ktoré dokáže vnímať každý normálny zdravý človek. Je pravda, že nejaká stará maľba nie je neznáma pre nás z vizuálneho hľadiska, ale nepoznáme všetky jej významy. Významy znakov, ktoré boli pre súčasníka zrozumiteľné, sa časom zahmlili a stávajú sa nezrozumiteľnými. "Ak nevieme, čo obraz či rad obrazov predstavuje, potom naša pozornosť skoro upadá a naša tzv. estetická skúsenosť je bezcenná." (K. Clark v úvode ku knihe J. Halla Slovník námětů a symbolů ve výtvarném umění.) Málokterý náš súčasník pozná všetky symboliky súvisiace s antickými mytológiami či stredovekými náboženskými predstavami. Napr. diela Hieronyma Boscha sú z tohto hľadiska rébusom nielen pre laikov, ale aj pre odborníkov.

Časom sa menil aj vizuálny jazyk. Vznikajú nové prvky a menia sa pravidlá používania. Nie je isté, že každý porozumie týmto zmenám. V 20. storočí skoro každý významnejší umelec sa snažil vytvoriť originálny výtvarný jazyk. Je pravdou, že výtvarné umenie používa v podstate vizuálny jazyk bežného života, ale práve rôzne odchýlky od bežne používaného vizuálneho jazyka vytvárajú to špeciálne fluidum okolo umenia, ktoré ho robí vlastne umením a odlišuje od iných stránok kultúry.

S humanizáciou vzdelania súvisia aj rôzne stupne porozu-

menia. Usilujeme sa o čoraz všetrannejšie vzdelanie v súvislosti s umením, a tým sa stávame kvalifikovanými znalcami umenia. Tu si treba uvedomiť, že porozumenie výtvarného diela získané pomocou vzdelania nie je totožné s umeleckým zážitkom. Umelecký zážitok môže prežívať každý, porozumenie umenia len upravuje alebo "podfarbuje" kvalitu zážitku. Úzko špecializovaný vedecký pohľad na dielo môže ochudobniť príjemcu o estetický zážitok, lebo dielo sa už nestáva zdrojom estetického zážitku, ale predmetom vedeckého bádania. Zdrojom estetického zážitku je zrejme viac niečo neznáme, dráždivé, pôsobivé, to, čo poznáme viac-menej len na povrchu, ako to, čo poznáme veľmi dôkladne, do detailov. Analogiu k tomu si môžeme vytvoriť aj v živote človeka. Zážitok z lásky dvoch ľudí je zrejme väčší, pokiaľ sa poznajú len povrchne. Neskôr, keď sa poznajú do detailov, je zážitok síce spočiatku hlbší, ale neskôr sa stráca, lebo začínajú prevládať rozumové pochody nad citovými. Aj v humanizácii výtvarného vzdelania môže nastať tento problém. Je veľmi dôležité zachovať mieru v kvantite poznatkov, lebo môžu zničiť kvalitu. Umenie, našťastie, prináša stále nové artefakty, ktoré sú pre príjemcov novými neznámymi. Vďaka tomu príjemca dokáže neustále a znovu prežívať čaro prvého kontaktu, čaro prvých známostí. Pri každom novom spoznávaní diela sa mení prvý fyziognomický, simultánny pohľad na pohľad sukcesívny, ktorý odкрýva hlbšie významové vrstvy. Vždy znova sa snažíme preniknúť pod povrch diela, aby sme ho spoznali, porozumeli mu a potom "odložili", aby sme mohli znova siahnuť po novom diele. Niektoré veľmi hodnotné diela však nikdy nezostarnú a k tým sa radi vraciame, vždy nájdeme ešte neodkryté významy. Celý tento proces je vlastne hybnou silou záujmu o umenie. Človek sa celý život stretáva s novými umeleckými dielami a pomocou nich si obohacuje život, teda dochádza k jeho humanizácii.

#### Literatúra:

Beke, L.: *Műalkotások elemzése. Budapest, Gondolat 1988.*

Hall, J.: *Slovník námětů a symbolů ve výtvarném umění. Praha, Mladá fronta 1991.*

Hlaváček, L.: *Problematika metody Hansa Sedlmeyera. Estetika, 1979, č. 4, s. 213-226.*

Mathauser, Z.: *Dialektika a hermeneutika vo výklade umenia. Výtvarný život, 1990, č. 3 - 4, s. 49-51.*

Rapport, S. Ch.: *Od umelca k divákovi. Bratislava, Pravda 1982.*

Wojnarova, I.: *O umění a výchově. Praha, SPN 1982.*

**Summary:** *The author focuses on interpretation of a piece of fine arts and he understands it as a part of its perception. He stresses the importance of art in humanization of education.*

## POSTAVENIE PÍSMO VO VÝTVARNEJ VÝCHOVE

S. Tropp, Pedagogická fakulta UMB B. Bystrica

**Anotácia:** *Analýza súčasného stavu vyučovania a potrieb praxe ako východisko pre formovanie miesta písma vo výtvarnej výchove. Akcentovanie potreby reinterpretácie a následne nutnosti nanovo formulovať obsah a úlohy práce s písmom vo výtvarnej výchove na základnej škole.*

**Kľúčové slová:** *písmo v komunikácii, druhy písma, písané a typografické písmo, písaný lineárny grotesk, antikva, egyptienka, grotesk, ozdobné a kaligrafické písmo, písmo písacieho stroja, základné funkcie písma, čitateľnosť, tvarová dokonalosť, obsah a úlohy práce s písmom*

Písmo je jedným z druhov grafického prejavu človeka. Jazyk spolu s písmom vytvára základ ľudskej komunikácie. Jeho tvary prešli dlhým a zložitým procesom, kým písmo dospelo k dnes používaným jednoznačným grafickým znakom jednotlivých písmen. Ich forma umožňuje vytvárať množstvo

rôznych typov - rezov písma.

Písmo má v komunikácii základné postavenie a formujúce miesto. Prostredníctvom grafických znakov abecedy umožňuje **odosielať, prijímať a uchovávať** informácie. V komunikácii vystupuje ako **vyjadrovací, dorozumievací a výrazový**

prostriedok. Školská výchova mu preto venuje rozsiahlu pozornosť. Zasaňuje do obsahu učebných plánov všetkých predmetov v ročníkoch 1. - 4. ZŠ. Tvorí základ rozvoja osobnosti dieťaťa.

Žiak musí počas školskej prípravy na základnej škole zvládnuť tri rôzne grafické znakové systémy, alebo tri druhy písma. Je to **písané** a **typografické písmo**, ktoré je tiež označované ako tlačene písma. Posledným druhom je **písaná forma typografického písma**, hovorovo zaužívané ako paličkové písmo.

#### Miesto písma na základnej škole

V prvom ročníku žiak ovládne **písané písmo** a súčasne jeho **typografický ekvivalent**. V predmete slovenský jazyk súbežne s čítaním žiaci poznávajú **tvary malých a veľkých písmen** abecedy, ich spoje pri písaní slabík a slov. Pri písaní sa dbá na dodržiavanie tvarovej jednoty, rytmickosti, šírky písma, sklonu pri úprave písma v riadku a pri umiestnení textu na ploche. Pozornosť sa venuje automatizácii písacieho pohybu, schopnosti správneho písania tvarov písmen a vytvárania ich spojov v slove, zrakovej a pohybovej koordinácii. Zvládnutiu písaného písma sa venuje v 1. ročníku dominantná pozornosť. V 1. ročníku ZŠ je cieľom zvládnuť a osvojiť si písmená a číslice. V 2. a 3. ročníka je to dodržiavanie všetkých základných tvarových znakov písma. Popri hygienických, pracovných a estetických návykoch sa kladie dôraz na splnenie požiadaviek **čitateľnosti, plynulosti a úhľadnosti** písma.

Žiaci sa súbežne s narastaním úloh písania a čítania zoznamujú s **typografickými znakmi** abecedy. Je to ďalšia znaková sústava písma, podstatne odlišná od jej písanej podoby. Tej sa už nevenuje taká sústredená pozornosť, hoci v budúcej komunikácii bude zaberáť podstatne väčší priestor ako písaná forma. Tú spoločenská prax skôr odmieta pre malú zrozumiteľnosť, ktorú človek získa vďaka osobitosti rukopisu v dospelosti. V komunikácii je uprednostnený písací stroj alebo počítač používajúci typografické druhy písma. Hoci tieto druhy písma majú prevládajúcu funkciu nositeľa informácií, školská prax im venuje najmenšiu pozornosť.

Nemožno žiadať, aby sa spomenuté úlohy naplnili v prvom ročníku a výlučne v predmete slovenského jazyka a literatúry. Podstatnú úlohu by mala prevziať výtvarná výchova, pretože písmo je svojou grafickou podstatou formou výtvarného prejavu. V obsahu výtvarnej výchovy by malo byť zahrnuté ďalšie rozvíjanie práce so všetkými tromi druhmi písma ako samostatnými sústavami znakov. Malo by viesť k chápaniu ich vzájomných vzťahov a významu používania v **komunikácii**. Vo výtvarnej výchove sa úlohy práce s písmom väčšinou orientujú na zvládnutie písanej formy abecedy, ktorá je odvodená od typografického vzoru písma **grotesk** a je prispôbená svojou metodikou technike písania.

K problému čítania a písania, k procesu vyučovania gramotnosti existuje viac rôznych prístupov. Tie sa hlavne v **reformnej pedagogike** sústreďujú na písanú podobu typografického písma a tlačene písma, ktoré dieťa tvarovo ľahšie identifikuje ako písmo písané. Je to spôsobené tým, že znaky tlačene písma v texte majú medzi sebou medzery a sú ľahšie rozpoznateľné. Pri písanom texte je to naopak. Znaky písmen sú prepojené - schované do celku tvaru slova, a preto sa dajú

ľahšie rozlíšiť. Pre detskú prirodzenosť je potom ľahšie poznávať a identifikovať znaky typografického písma a súbežne sa naučiť písať tlačene písma. Z hľadiska nácviku písania sú tvary tlačene písma graficky zložité a náročné ako je pri znakoch písaného písma. Technika písania tlačene písma je jednoduchšia, pretože odpadá aj náročné spájanie znakov do slov.

Aj z týchto dôvodov **waldorfská škola**, rešpektujúc zákon prirodzeného vývoja dieťaťa, začína v 1. ročníku s poznávaním a písaním veľkých tlačene písma, v 2. ročníku prístup malé tlačene písmená a až v 3. ročníku je to písané písmo. V koncepcii **Montessoriovej** sa žiaci v 1. ročníku zoznamujú s veľkými a malými písmenami a v 2. ročníku s ich písacou formou. Využíva sa pritom individuálny záujem, vnútro zrelosť a predovšetkým pripravenosť motoriky ruky dieťa na zvládnutie písacích návykov.

Zaujímavý je príspevok **C. Freineta** o vyučovacích technikách. „**Volný text** slúži jazykovému vyučovaniu, písaniu a čítaniu, ale súčasne všetkým oblastiam poznania - v našom praxi vyučovacím predmetom - a nahradzuje prepisovanie a rýčenie pasáží a úryvkov v tradičnej škole. Freinet presadzuje prirodzenú metódu čítania a písania. Písanie možno učí naučiť len písaním. Je potrebné vytvoriť situáciu, keď dieťa pocíti potrebu písať, písomne sa vyjadriť, čo vedie k potrebe naučiť sa písať. Motivácia písania sa realizuje tlačou textu korešpondenciou, školskými novinami a pod.“<sup>1</sup>

Pre formulovanie techniky písania a čítania je pozoruhodná forma **elementov písomnej reči**, ktorú vo svojej koncepcii pedagogiky spolupráce zaviedol **Š.A. Amonašvili**. Tá spočíva v nácviku písma, ktorý je podriadený grafickému vyjadreniu myšlienok. Dominantným nie je krasopis, čistota tvarov a technika písania, ale proces vyučovania gramotnosti.

Vo všetkých spomenutých koncepciách sa jasne prejavuje odmietnutie **drilovej** formy výuky písania. Hlavne vo vtedajšej škole je zrejмый súlad zvládnutia vzťahov všetkých druhov písma v podobách tlačene písma, písaného a typografického písma. Preto dnes platná forma vyučovania písania má posobiť scholasticky a vo svojom sústredení na písané písmo i jednostranne.

#### Postavenie písma vo výtvarnej výchove

Písmo má vo výtvarnej výchove svoje neodmysliteľné postavenie a význam. Jeho miesto má zodpovedať nárokom a potrebám, ktoré formuluje spoločnosť, rozvoj vedy, spôsob myslenia a života. Vývoj a zmeny ponímania výtvarnej výchovy počas 20. storočia mali rôzne modifikované podoby, ktoré vplývali na miesto a poslanie písma. Jeho význam čoraz podliehal neujasneným pedagogickým snahám zabúdajúcim na **najzákladnejšie požiadavky**.

Pri formulovaní úlohy písma vo výtvarnej výchove vhodné pripomenúť jeho základné funkcie.

**Čitateľnosť** sa vzťahuje k schopnosti písma nielen obvyklým, ale aj najvhodnejším podmienkam k jeho zaznamenávaniu a sprostredkovaniu a dešifrovaniu.

**Tvarová dokonalosť** jednotlivých znakov umožňuje čitateľnosť a zároveň utvára estetickú stránku písma. Tvarové modifikácie sa podieľajú na tvorbe charakteristického písma.

1 Kosová, B.: Vybrané kapitoly z porovnávacej pedagogiky a alternatívne koncepcie. B. Bystrica, UMB 1986, s. 63.

Jeho prvoradú úlohu - prostriedok spoločenskej komunikácie - vytlačili rôzne deformované ciele. Požiadavky komunikatívnosti a naplnenie estetických kritérií vystupujú v spoločnej jednote. Táto sleduje súlad čitateľnosti a estetickej vyvážení celku abecedy. To determinuje a v istom zmysle určuje pedagogický význam vo výtvarnom vzdelaní. Na definovanie funkcie a cieľov písma vo výtvarnej výchove možno použiť dodnes platné staršie vymedzenie podľa **Jána Banaša** v doteraz používanej "Teórii vyučovania výtvarnej výchovy" z roku 1989. "Hlavným cieľom práce s písmom preto bude:

- kultivovať a prehlbovať výtvarnú estetickú citlivosť,
- rozvíjať výtvarné schopnosti a praktické zručnosti a návyky.

V procese konkrétnej práce s písmom si žiaci osvojujú dôležité estetické informácie potrebné na samostatné hodnotenie písomných prejavov. Učia sa vidieť celú šírku kultúrno-spoločenského uplatnenia písma. Poznávajú rôzne formy, typy a druhy písma a jeho uplatnenie v úžitkovom umení. Uvedomujú si výtvarnú hodnotu písma, jeho tvarovú dokonalosť, technické a kompozičné majstrovstvo v oblasti písma. Rozvíja sa vzťah k písomným pamiatkam ako historickému dokumentu doby, v ktorej vznikli."<sup>1</sup>

Rozvoj praktických zručností autor zdôvodňuje potrebami života, teda zvládnutím a používaním kresleného písma na primeranej úrovni.

#### Obsah a úlohy práce s písmom

V tomto chápaní je samotný obsah bezdôvodne zúžený na nácvik písanej podoby typografického písma, alebo na cyklus postupných problémových celkov, ktorý tvorí gradáciu úloh zvládnutia a použitia tzv. **jednoduchého grotesku**.

Je otázne, či takto vymedzený obsah je predpokladom naplnenia širšie koncipovaných cieľov. Vo formulovaní obsahu pribúda ďalší krok popierajúci tvarovú dokonalosť ako základnú funkciu písma. Vyplýva z úpornej snahy nájsť najvhodnejší typ abecedy. Tu sa prejavuje výrazne didaktický postoj, ktorý má za cieľ uviesť najjednoduchší typ a ten ešte pre školskú prax uľahčiť prijatím tvarových zmien, ktoré sa prispôbujú praktickým podmienkam a menia sa podľa techniky písania rukou.

Odporúčaným výsledkom hľadania typu písma je **jednoduchý grotesk**, ktorý je komponovaný len z úsečiek, kruhov a polkruhov. To je z hľadiska metodiky písania považované za najväčšiu výhodu pre základný nácvik písma. Dôvodom je jednoduchá, ľahko zapamätateľná konštrukcia a pomerne nekomplikované zvládnutie princípov tvarovej výstavby. Uplatnenie krajnej miery didaktického stanoviska sa prejavilo na výsledku. Typy stratili estetickú hodnotu, jednotlivé písmená nemajú náležité šírkové proporcie (hlavne písmená B, D, P, R, S), strácajú vnútornú svetlosť a pôsobia nestabilne. Platí to predovšetkým pre tie, u ktorých sa objavuje v konštrukčnom základe spojenie úsečky a polkruhu. Prílišné zúženie narúša aj proporčnosť písmen A, H, K, N, U, V, Y. Celkové pôsobenie tým vyznieva ako zmes obyčajnej a zúženej verzie grotesku.<sup>2</sup>

Z typografického hľadiska nemožno prijať ponuku kompromisu, ktorý ponúka Banašov **jednoduchý** alebo **kruhový grotesk**. Jeho estetická hodnota je veľmi narušená a zdánlivá jednoduchosť ju nemôže ospravedlniť. Východisková analýza grotesku používaného na základných školách, ktorou Banaš zdôvodňuje výber svojho typu písma, trpí didaktickou účelovosťou. Uvádza opisné pomenovanie ako **kruhový grotesk, zúžený oblúkový a zúžený oválny grotesk**. Terminologicky je to nejasné pomenovanie, zdôrazňujúce konštrukčný princíp. Jasnejšie a dôslednejšie by bolo akceptovať konštrukčné východiská spolu s uvedením mien ich autorov.

Medzi esteticky hodnotnejšie patrí **lineárny grotesk Jaroslava Bureša** a **Jozefa Sejpka** z roku 1952,<sup>3</sup> ktorý vo svojej konštrukcii odráža konštrukčné vzťahy rímskej kapitály. V ich návrhoch je zrejma snaha o zachovanie proporčnej a tvarovej dokonalosti abecedy a zámer dosiahnuť súlad s didaktickými požiadavkami školy. Tento cieľ sa im podarilo naplniť. Ich typ grotesku je pomerne tvarovo čistý, vyvážení a dobre čitateľný. Obsahuje verzálky, mínusky a verziu zúženú. Podobné atribúty zachováva **lineárny grotesk** odporúčaný pre nácvik písma v učebnici **Miloša Slezáka** z roku 1985.<sup>4</sup>

Podrobné prepracovanie metodiky nácviku písma spolu so snahou o zavedenie jednoduchého grotesku neprineslo očakávané výsledky. Nácvik ktoréhokoľvek z uvedených typov lineárneho grotesku je časovo náročný. Zvládnutie písania vyžaduje veľa trpezlivosti, precíznosti a precvičovania. Na takéto nároky výtvarná výchova nemá dostatočný priestor. Redisové a zrezané pero, ktorými sa dajú dosiahnuť uspokojivé výsledky, sú z hľadiska praxe prežitkom. Materiál, ktorý budú žiaci z praktického hľadiska využívať na písanie, nie je najvhodnejší. S fixkou, ceruzou alebo pastelkou sa dá ťažko dosiahnuť stopa rovnakej hrúbky a čistý tvar písmena.

Je nesporné, že písané písmo patrí do obsahu výtvarnej výchovy. Plní úlohu poznania a pochopenia výstavby písma, rozvíja pozorovacie schopnosti, vedie k trpezlivosti a presnosti pri práci. Je zrejme, že hlavné postavenie nemá zaberáť písmo, ktoré nezachováva hodnoty tvarovej dokonalosti. Možnosť výberu je rozsiahla. Je potrebné dodržať súlad nárokov na estetickú hodnotu písma a zároveň zohľadniť obťažnosť jeho zvládnutia. Dominantné postavenie si má zachovať vytváranie kultivovanosti a estetickej citlivosti k písmu.

Pokračovanie v budúcom čísle

#### Realizácia túžby

*Byť maliarom aktou...*

*V skutočnosť sa túžba mení.*

*Urobil to takto:*

*Vymaloval holé steny.*

*J. Bily*

1 Banaš, J. a kol.: Teória vyučovania výtvarnej výchovy. Bratislava, SPN 1989, s. 210.

2 Porovnaj: Banaš, J. a kol.: Teória vyučovania výtvarnej výchovy. Bratislava, SPN 1989, s. 223..

3 Slezák, M. a kol.: Písmo ve výtvarné výchově. Praha, SPN 1985, s. 166-168.

4 Slezák, M. a kol.: tiež tam, s. 342.

## PROBLÉMOVÉ VYUČOVANIE - METÓDA VÝCHOVY K TVORIVOSTI VO VÝTVARNEJ VÝCHOVE

V. Bernasovská, Základná škola, Dudova 2, Bratislava

**Anotácia:** Rozvoj tvorivosti žiaka - úloha učiteľa. Problémové vyučovanie - jedna z metód rozvoja tvorivosti. Využívanie problémového vyučovania vo výtvarnej výchove. Ukážky tém.

**KLúčové slová:** výtvarná výchova, problémové vyučovanie, tvorivosť, estetické vnímanie, citové prežívanie, výtvarný výraz

Úcta k dieťaťu a zodpovednosť za jeho vzdelanie by mali sprevádzať všetky vzdelávacie a výchovné zámery školy. Základná škola poskytuje žiakom poznatky o veciach a javoch, z ktorých mnohé sú základom výchovy k tvorivosti. Učiteľ sa má usilovať predovšetkým o to, aby v deťoch vzbudil záujem o získanie poznatkov. Rozvíja u detí samostatnú tvorivú činnosť pomocou primeraných úloh. Žiakom predkladá také úlohy, pri ktorých nestačí iba naučiť sa naspamäť poučky, ale treba pritom riešiť rôzne problémové úlohy, situácie, aby sa žiaci naučili tvorivo myslieť. Vyvolanie záujmu je hlavným podnetom tvorivej činnosti. Kreativita, ktorá sa prejavuje spontánnosťou a voľnosťou, je typická už pre deti predškolského veku. Pre rozvoj tvorivosti dieťaťa nepotláča a neobmedzuje nič viac, ako nerešpektovanie jeho prejavov, jeho zamietanie a zahriakovanie zo strany dospelých.

Jednou z metód rozvoja tvorivosti je napríklad problémové vyučovanie. Charakterizuje ho tvorivá myšlienková činnosť zameraná na osvojovanie, objavovanie, hľadanie spôsobu riešenia problému a dosiahnutie cieľa prekonávaním prekážok.

Už v prvom ročníku základnej školy je možné učiť deti riešením problémových úloh, a to tak, že učiteľ vytvára problémové situácie. Tie vznikajú vtedy, ak pri danej učebnej úlohe môže žiak sám odhaliť tie poznatky, ktoré si má osvojiť, ak učivo zodpovedá jeho schopnostiam, nie je neprimerane málo, ale ani vysoko náročné, ak sa berie ohľad na predchádzajúce poznatky. Na základe teoretickej alebo praktickej úlohy môže učiteľ vyvolať problémovú situáciu.

Učiteľ volí také metódy a formy práce, ktorými učí žiakov pozorovať, hľadať súvislosti, vystihnúť podstatu sledovaného javu, problému. Vhodnými otázkami usmerňuje ich pozornosť, záujem, kladie zvýšený dôraz na rozvoj poznávacej aktivity žiakov, zdôrazňuje, že najcennejšie je to, čo vykonali, vytvorili úplne samostatne podľa toho, ako mysleli, cítili, chceli a videli.

Problémový spôsob vyučovania rozvíja iniciatívu a tvorivosť. Ak si žiaci na tento spôsob práce zvyknú, budú ho aj vyhľadávať. Prijímajú to podobne, ako keď im niekto dáva hádanky, prípadne ich vyzýva ku hre.

Jedným z esteticko-výchovných predmetov, v ktorom môžeme vo veľkej miere využívať problémové vyučovanie, je výtvarná výchova. Chápeme ju ako zdroj a prostriedok rozvoja citového prežívania. Stále sa okolo seba stretávame s malou citlivosťou ku kráse, k dokonalému tvaru predmetov. Stále veľké percento detí má necitlivý vzťah k prírode, obliekaniu, úprave zovňajšku. Z hľadiska obsahu výtvarnej výchovy žiaci poznávajú veci a javy inak ako v náukových predmetoch. Pri estetickom vnímaní sa uplatní výrazne subjektívny činiteľ žiaka, čo musíme neustále rešpektovať.

Najvoľnejšou formou výtvarného zobrazenia na základe zážitkov, poznania a citových vzťahov ku skutočnosti sú

tematické práce. Témy môžu byť rôzne. Vyberám niektoré z tých, na ktorých pracovali žiaci.

Téma: Strašidelný hrad

Vyjadrite strašidelnú, pochmúrnú atmosféru.

Ďalšie témy:

Nakresli karikatúru seba samého podľa toho, ako si predstavuješ, že budeš vyzerat' vo veku 70 rokov.

Nakresli, ako si predstavuješ bytosť z inej planéty.

Čo by vzniklo, keby sa spojil strom s továrňou?

Nakresli seba samého v situácii, keď ťa pristihne revízor bez cestovného lístka.

Ako by si zdokonalil svoju najmilšiu hračku?

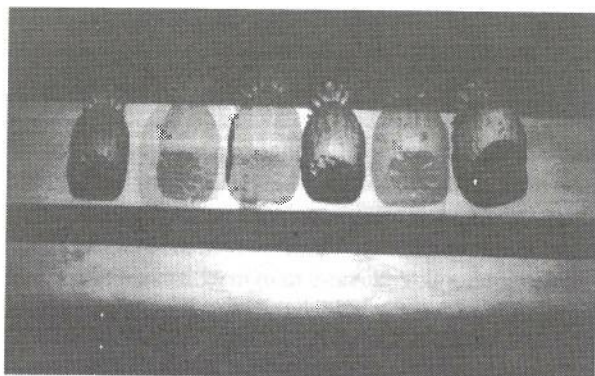
Pri týchto tematických prácach má učiteľ pomocou usmerňovaného a motivovaného rozhovoru navodiť takú atmosféru, že žiaci danú tému - problém rozoberú, rozdiskutujú až do najmenších podrobností. To im umožňuje vytvárať také práce, v ktorých vyjadrujú svoje vlastné pocity, znalosti a postoje k danému problému.

K motivácii často využívame staré ľudové rozprávky. Zabúdame však, že pre deti v dnešnom svete sú čarovné aj také predmety, ako je kalkulačka, telefón, magnetofón, mixér a pod. Záhľadnosť týchto predmetov sa prejavuje vtedy, ak naša výtvarná cesta vedie k ich poľudšteniu. A tu dostáva "zelenú" práve fantázia, ktorá je dôležitou súčasťou tvorivosti. Fantázia - to je let mysle za hranice poznateľného. Preniká celý život človeka, uplatňuje sa v tvorivom procese ako hnacia sila. Má aj negatívnu črtu v tom, že odmieta skutočnosť a dostáva sa do nereálneho sveta vnútorných zážitkov. Ale bez kladného vplyvu fantázie by neexistoval pokrok v žiadnej sfére ľudskej činnosti.

Na začiatku jednej z hodín sme hovorili o moderných rozprávkach, v ktorých sa ľudia premieňajú na autá, ježibaby lietajú na vysávačoch. Hovorili sme o tom, ako by sa správali veci okolo nás, keby ožili, začali sa bit', jest', tancovať. Snažili sme sa vykresliť, vystihnúť atmosféru, v ktorej sa veci pohybujú. Dôraz sme kladli na farby, ktoré mali pomôcť vytvoriť veselú, pochmúrnú, tajomnú náladu. Zostrojili sme nové stroje - netvory, ktoré patrili do veselého, smutného, tajuplného sveta. Každý žiak kreslil tak, ako to práve pociťoval, prežíval.

Tém na tvorivosť žiakov je dostatok i v zdroji detských skúseností, spomienok, myšlienok, fantastických vzletov, rozličných záujmov, ktorým sa deti venujú vo voľnom čase. Deti majú o nich v škole veľa hovoriť, ilustrovať, znázorňovať ich podľa vlastných predstáv a zážitkov. Čím silnejšie sú kladné dojmy z pozitívnych činností detí, tým väčšie je bohatstvo ich života.

Aj pri prechádzkach v prírode sa žiaci učia spoznávať život stromov, zelene, rastlín, ich význam pre život a krásu. Svoje dojmy vyjadrujú rôzne - slovné alebo kreslením a maľovaním.



M. Stopková: Kompozícia (Fotografia)

Tento záujem je potrebné podporovať práve preto, aby sa príroda stala nevyčerpatelným zdrojom nápadov. Zároveň treba žiakov učiť i o veľkom význame ochrany prírody, životného prostredia, ako aktívne a tvorivo má človek k tejto úlohe pristupovať. To všetko preto, aby deti získali lásku, kultúrny a citlivý vzťah k prírode.

Vo výtvarnej výchove je dôležitý nielen výsledný prejav, ale aj tvorivý proces, ktorý rozvíja vnútorné psychické schop-

nosti žiaka vedúce k vlastnému výtvarnému výrazu. Tu sa prejavuje žiakova osobnosť, jeho individualita, ale i zmysel pre kolektívne vzťahy.

Rôznosť mentálneho a vekového vývoja žiaka sa vo výtvarnej výchove prejavuje zvlášť výrazne. Malé deti sa prejavujú spontánne, ale s pribúdajúcimi rokmi vznikajú rôzne zábrany. Úlohou učiteľa je, aby ich dokázal odbúrať. Veľkým pomocníkom je tu hudba, ktorá pôsobí veľmi pozitívne. Žiaci sa môžu prostredníctvom hudby uvoľniť a zbaviť zábran, vytvára sa citová pohoda, pokoj.

Počúvanie hudby môže byť priamo východiskom výtvarného prejavu. Žiaci môžu jej počúvaním, citovým prežívaním vytvárať farebné tvarové kompozície.

Každý učiteľ má veľa možností výchovy k tvorivosti. Treba ich len hľadať a využívať. V súčasnosti, keď na prvom mieste figuruje trhové hospodárstvo, je stále viac ľudí citovo zmračených. Ak teda chceme naučiť dieťa nájsť zmysel života vo svete, pomôžme mu ukázať správny ideál s prosociálnym a tvorivým správaním. V tvorivej práci nachádza človek zmysel života a šťastie. Je liekom proti mnohým civilizačným chorobám, ktoré vznikajú z pocitov márnosti a úzkosti.

**Summary:** The author presents her experiences with using problem solving tasks on arts lessons.

## O INOVÁCIU UČEBNÝCH OSNOV TELESNEJ VÝCHOVY NA 2. STUPNI ZÁKLADNEJ ŠKOLY

M. Mikuš, Metodické centrum Prešov

**Anotácia:** *Nový pohľad na ciele, metódy a formy práce v TV základnej školy. Návrhy a odporúčania pre prax.*

**Kľúčové slová:** *ciele učebných osnov, štruktúra učiva, telovýchovný proces, štandardy*

Od 1. septembra 1995 platia na základných školách nové učebné osnovy telesnej výchovy. Štátny pedagogický ústav v Bratislave (ako garant učebných osnov) požadoval od ním povereného autorského tímu len **inováciu učebných osnov telesnej výchovy** z roku 1987. Autorský tím pod vedením PhDr. Milana Mikuša a PhDr. Viery Bebčákovej, CSc., tvorilo 17 členov z Pedagogickej fakulty UPJŠ v Prešove, FTVŠ v Bratislave a MC v Prešove.

Učebné osnovy v pripravenej a publikovanej koncepcii mali veľmi krátke trvanie. Za radikálny zásah nadriadených školských inštitúcií, ktorý zápome ovplyvní plnenie cieľov učebných osnov, považujeme zníženie počtu hodín telesnej výchovy z troch na dve hodiny týždenne. Predmetová komisia telesnej výchovy pri ŠPÚ, zložená z popredných slovenských odborníkov v pedagogike a didaktike, proti tomuto rozhodnutiu protestovala. Preto je toto rozhodnutie krokom späť, nebudeme v tomto príspevku pre nedostatok priestoru vysvetľovať. Uvedieme len citát z jedného vládneho dokumentu, ktorý bol publikovaný v roku 1992 (Národný program podpory zdravia), v ktorom sa v bode 2.3.3 uvádza: "Na rozvíjanie fyzickej zdatnosti je potrebné na školách všetkých stupňov zvýšiť počet hodín telesnej výchovy aspoň na tri hodiny..."

**Ciele inovovaných učebných osnov** sú jednoznačnejšie formulované ako **požiadavky**, ktoré majú dosiahnuť v priebehu štúdia na základnej škole. V porovnaní s predchádzajúcimi osnovami je v štruktúre cieľov viac zvýraznená požiadavka,

aby absolvent základnej školy:

- mal **vytvorený pozitívny vzťah k telovýchovným a športovým činnostiam**;
- bol schopný a ochotný aktívne sa podieľať na riadení **telovýchovného procesu** a na súťažiach v osvojených pohybových činnostiach;
- pochopil význam telovýchovných a športových aktivít a osvojil si zásady zdravého spôsobu života.

V súvislosti s uvedenými cieľmi sme vykonali aj **zmeny v štruktúre učiva**. Učivo sa člení na:

- a) **základné** (asi 75,0%), ktoré je záväzné pre učiteľov i žiakov, mala by si ho osvojiť väčšina zdravých žiakov;
- b) **výberové** (asi 25,0 %).

V súčasnom období dochádza k významným **zmenám v štruktúre učiva**. Vývoj smeruje k **väčšej voľnosti vo vzťahu základné učivo - výberové učivo**.

V základnom učive, v porovnaní s predchádzajúcimi učebnými osnovami, väčší dôraz kladieme na vyučovanie **poznatkov z telesnej kultúry a kondičným cvičeniam**. Zdôraznená je problematika **olympionizmu, výchova k zdraviu a diganostikovanie telesného vývinu a pohybovej výkonnosti** ako jedného z predpokladov na postupné aktívne zapojenie žiakov do kontrolnej činnosti učiteľa.

**Výberové učivo** rozširuje základné tematické celky o rôzne **netradičné pohybové aktivity, pohybové hry, športové hry, úpolové športy a sebaobranu**.

Školám, ktoré majú posilňovňu, odporúčame počnúc 7. ročníkom, zaradiť do ročného rozvrhu učiva **aj tematický celok v posilňovni**. Vychádzame z poznatkov Kasu (1983), Dobrého a Semiginovského (1988), že obdobie od 13 do 15 rokov je v ontogenéze jedinca najvhodnejšie na efektívny rozvoj silových pohybových schopností. Učiteľ pri tom prihliada na vývinové a pohlavné osobitosti.

Významne sme v učebných osnovách inovovali kapitolu o **Procese**, v ktorej sme naznačili požiadavky na metódy, formy, postupy, celkový spôsob realizácie cieľov a obsahu učiva.

**Pri formulácii požiadaviek** na telovýchovný proces sme vychádzali z poznatkov o **súčasnom nepriaznivom stave v jeho riadení na školách**, ako aj z vývojových tendencií vo vyučovaní na základných a stredných školách.

Zvláštnu pozornosť sme venovali spracovaniu **požiadaviek na plánovaciú, riadiacu a kontrolnú činnosť učiteľa**.

Po prvý raz sú súčasťou učebných osnov pre 2. stupeň základnej školy aj **štandardy**. V inovovaných učebných osnovách sme ich koncipovali ako štandardy **tematické a výstupné**. Sú vypracované pre tieto tematické celky: všeobecné poznatky, altetika, športová gymnastika, športové hry, plávanie a lyžovanie. Okrem požiadaviek na vedomosti a zručnosti, podobne ako Zelina (1994), považujeme za nevyhnutné, aby štandardy odrážali aj **nonkognitívne a sociálne** oblasti. Táto požiadavka je v telesnej výchove plne opodstatnená, je v súlade s cieľmi a poslaním školskej telesnej výchovy.

Súčasťou inovovaných učebných osnov povinnej telesnej výchovy sú i učebné osnovy **nepovinného predmetu** pohybová príprava (predtým športové hry).

Telovýchovný proces organizuje a riadi **učiteľ telesnej výchovy**, je základným činiteľom systému výchovno-vzdelávacej práce v telesnej výchove (Sýkora, 1995). Najmä **od neho bude záležať, do akej miery a - či vôbec - sa budú učebnými osnovami vytýčené ciele, obsah, metódy a formy práce uplatňovať v telovýchovnom procese**.

Nové, modernejšie, ale i otvorenejšie učebné osnovy v minulosti i teraz umožňovali dobrému učiteľovi skvalitniť telovýchovný proces, viac prihliadať na záujmy žiakov a podmienky jednotlivých škôl. Naopak, otvorenejšie učebné osnovy sa určitá časť učiteľov snaží využiť na **neprimeranú liberalizáciu**. Aj preto v súčasnosti autori osnov musia zvažovať optimálnu hranicu, pokiaľ je možné prejsť od učebných osnov

ako striktnej normy k otvoreným učebným osnovám.

Predpokladáme, že na plnenie cieľov inovovaných učebných osnov je potrebné urýchlene riešiť aktuálne problémy súčasnej praxe na školách (Mikuš, 1992, 1994), ktoré sa prejavujú najmä:

- stále sa znižujúcou **kvalifikovanosťou vyučovania** (na základných školách sa pohybuje v rozpätí 30-60 %);
- postupným zväčšovaním sa skupiny **učiteľov**, ktorých **štýl práce je charakterizovaný malým alebo žiadnym riadením telovýchovného procesu** (prispieva k tomu aj skutočnosť, že kontrolná činnosť zo strany riaditeľov škôl a školskej inšpekcie je nedostatočná);
- **nedostatočným morálnym a finančným ocenením práce učiteľa** v povinnej a záujmovej telesnej výchove;
- významným **poklesom záujmu škôl, rodičov, ale i žiakov o telovýchovné a športové aktivity**;
- stále sa zhoršujúcimi **materiálnymi podmienkami** pre telovýchovný proces.

#### Niektoré návrhy a odporúčania

V súvislosti s inováciou učiva odporúčame na učiteľských prípravkách ako aj v ďalšom vzdelávaní učiteľov venovať väčšiu pozornosť tzv. netradičným aktivitám, rozvoju silových schopností v posilňovni, úpolovom športom, relaxačným cvičeniam, ako aj modernizácii vyučovania gymnastiky a behom v atletike, ktoré, napriek ich nesporným hodnotám, patria u žiakov medzi najmenej obľúbené pohybové činnosti. Zvláštnu pozornosť je potrebné venovať metodike výchovného pôsobenia a osvojovania teoretických poznatkov.

Veľmi aktuálnou je požiadavka zjednotiť metodiku testovania všeobecnej pohybovej výkonnosti na 1. a 2. stupni základnej školy a na stredných školách.

Po ukončení súčasne prebiehajúceho overovania inovovaných učebných osnov sa majú spracovať tzv. definitívne učebné osnovy telesnej výchovy.

#### Ťahanice

*Medzi ľuďmi občas  
vzniknú Ťahanice.  
Jedným ide o smer,  
druhým o smernice.*

*J. Bilý*

#### Literatúra:

Bebčáková, V. - Mikuš, M.: *Inovácia učebných osnov telesnej výchovy na základnej škole*. In: Zborník príspevkov z celoslovenskej pedagogickej konferencie Kurikulum slovenskej školy. Prešov, MC 1996.

Kasa, J.: *Štruktúra pohybových schopností a zručností*. Tréner, 1983, č. 9 (metodická príloha).

Mikuš, M.: *K stavu, úrovni a perspektívam školskej telesnej výchovy*. I: Zborník prác z konferencie učiteľov telesnej výchovy. Prešov, MC 1992, s. 7-26.

Mikuš, M.: *K riadeniu telovýchovného procesu v súčasných spoločensko-politických podmienkach*. In: Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie č. 3. Prešov, VSTVŠ 1994, s. 126-130.

Zelina, M.: *Stratégia a metódy rozvoja osobnosti*. Bratislava, Iris 1994.

**Summary:** The author gives characteristics of new PT syllabi for the basic school and focusses on aims, processes, conditions and teacher's personality.

## APLIKÁCIA METÓD A FORIEM ROZVOJA TVORIVOSTI NA HODINÁCH SLOVENSKEHO JAZYKA

M. Lauermannová, Základná škola, Bieloruská 1, Bratislava

**Anotácia:** Rozvoj osobnosti žiaka podporou jeho tvorivého myslenia. Príklady aktivít rozvíjajúcich tvorivosť na hodinách slovenského jazyka.

**Kľúčové slová:** tvorivosť, osobnosť žiaka, efektívne metódy a formy tvorivosti, slovenský jazyk

Vzdelávanie, v ktorom sa uplatňuje tvorivé myslenie, je procesom osobnostným. Formuje a rozvíja osobnosť žiaka. Od učiteľa vyžaduje využívanie efektívnych metód a foriem tvorivosti, musí sám tvorivo zmýšľať a konať.

Svoju pedagogickú prácu sa snažím spestriť rôznymi aktivitami, ktoré pomáhajú žiakom ľahšie si osvojovať učivo, zafixovať vedomosti, rozvíjať predstavivosť, logické myslenie a uviesť získané vedomosti do praxe. Žiaci si pri týchto aktivitách ani neuvedomujú, že sa vzdelávajú, učia sa vypočúť a rešpektovať názor druhých, hodnotiť vzájomne jeden druhého a zároveň i seba. Je to pre nich hra, relaxácia. V triede sa vytvára uvoľnená atmosféra, menia sa vzťahy medzi žiakmi navzájom, medzi žiakmi a mnou - ich učiteľkou. Poznatky a skúsenosti získané na rôznych vzdelávacích kurzoch aplikujem vo všetkých zložkách predmetu slovenský jazyk, rešpektujúc pri tom učivo dané osnovami.

Na rozvoj pozitívneho myslenia, na zlepšenie medziľudských vzťahov sa mi na hodinách slohu, pri preberaní učiva opis osoby a charakteristika osoby, osvedčila aktivita **klbkom**. Žiaci si posadajú do kruhu. Učiteľ má v ruke klbko nití. Hodí ho vybranému žiakovi, pozerá sa mu do očí, osloví ho a povie: "Na tebe sa mi páči to, že ..." Žiak sa poďakuje, klbko hodí ďalej. S pohľadom do očí osloví spolužiaka a povie: "Na tebe sa mi páči to, že ..." Takto sa pokračuje až dovtedy, kým sa všetci nevystriedajú v kruhu. Klbko sa postupne rozmotáva a zmenšuje, lebo každý zadrží v ruke kúsok nite skôr, než ho hodí ďalej. V kruhu sa vytvorí spleť nití. Všetci sú k sebe "pripútaní". Učiteľ vysvetlí význam vytvorenej pavučiny z pohľadu výchovného i vzdelávacieho.

Klbko sa musí znovu namotať. Začne žiak, ku ktorému sa klbko dostalo naposledy. Žiaci zopakujú ešte raz tie isté výpovede, ktoré už raz odzneli, len v opačnom poradí, až sa klbko vráti k učiteľovi.

Slová, slovné spojenia, ktoré žiaci vytvorili a vypočuli dvakrát, môžu využiť vo svojich opisoch, charakteristikách. Rozširuje sa ich slovná zásoba, spôsob vyjadrovania, ale aj pozorovacia schopnosť.

Uvádžam niektoré zaujímavé výpovede žiakov 7. ročníka:

- Roman, na tebe sa mi páči, že máš jamky na líci, keď sa usmeješ.
- Martin, na tebe sa mi páčia tvoje tenisky. (Smiech v triede, lebo dotyčný žiak mal také isté tenisky.)
- Laco, na tebe sa mi páči, že už nenosiš náušnice.
- Ivetka, na tebe sa mi páči, že výborne jazdiš na kolieskových korčuľiach.
- Lukáš, na tebe sa mi páči, že si vždy taký pokojný.
- Fero, páči sa mi, že si dnes dostal dvojku z básničky.

V "klbku" stojí výchovný moment nad vzdelávacím. Táto aktivita pestuje v žiakoch hľadanie a nachádzanie dobra a vi-

denie pekného v ľuďoch. Fixuje v nich normy správania, napr. oslovenie, poďakovanie, pohľad do očí, mení ich vzťah k dospelým celkovo, k učiteľom i k sebe navzájom, podporuje uvedomenie si spojenia človeka s človekom rôznymi nitkami.

Na hodinách slohu, pri práci s konceptom, hodnotia žiaci slohovú prácu kartičkami, na ktorých sú body od 1 do 5 (5 je najvyššia hodnota).

Žiakov vždy upozorním, čo si majú pri čítaní slohovej práce najviac všimnúť, lebo "to" potom bodujú.

**Príklad:** V opise triedy si všimajte pravdivosť a využitie prídavných mien!

Žiaci po vypočutí textu zdvihnú kartičku s príslušným bodom. Napr.: V hodnotení opisu triedy z 18 žiakov 12 hodnotilo prácu 4 bodmi, traja 5 bodmi, dvaja 3 bodmi a jeden 1 bodom. Z každej "bodovej" skupiny určím jedného-dvoch žiakov, ktorí svoje body odôvodňujú. Každé hodnotenie sa musí začať pozitívne, žiak vysvetlí, čo sa mu páčilo, čo bolo pekné.

**Príklad:** V spomínanom opise triedy sa žiakom páčili slovné spojenia veselá nástenka, čistučka tabuľa, plačúci smetný kôš atď. V ďalšej časti hodnotenia môžu vysloviť kritiku, napríklad - nie je pravda, že trieda je vždy čistá ...

Spôčiatku sú hodnotenia veľmi jednoduché, pozostávajúce z niekoľkých slov, málo konštruktívne. Pravidelným zaraďovaním tohto spôsobu hodnotenia do vyučovania žiaci dokážu pekne vyjadriť svoj názor, hodnotia správne, konštruktívne. Svoje hodnotenie poviem až na záver, po hodnotení žiakov. Spoločne určíme konečný bod, znovu pochválime pozitívum v práci, navrhne riešenia na odstránenie chýb. V slohovom výcviku sa usilujem o to, aby sa žiaci zdokonaľovali v správnom a pohotovom vyjadrovaní, v sebedovom vystupovaní. Uvedený spôsob hodnotenia je jedným z možných spôsobov realizácie tohto cieľa.

Modifikáciu známej hry **Pexeso** využívam na hodinách literárnej výchovy i v jazykovom vyučovaní.

Na kartičkách sú napísané rôzne pojmy, mená autorov, postavy z literárnych diel, slovné druhy atď. Žiaci si vyberú kartičku a hľadajú k nemu pár, čiže spolužiaka s kartičkou, ktorá významovo súvisí s tou ich. Dvojice žiakov sa potom zoradia, prečítajú slová na kartičkách a vysvetlia súvislosti.

Príklady dvojíc slov z opakovania literatúry v 7. roč.:

- Ludovít Štúr - kodifikátor spisovnej slovenčiny
- Samo Chalupka - idea tvorby: boj za slobodu
- Andrej Sládkovič - básnik lásky, krásy a mladosti
- Janko Kráľ - najrevolučnejší štúrovec
- Ján Hollý - bernolákovčina
- Cyril a Metod - prvé slovenské písmo
- Devín - štúrovci
- Martin Kukučín - Matej Bencúr

Príklady dvojíc slov na utvrdzovanie neohybných slovných druhov:

*círr* - zvukomalebné slovo

tvorenie prísloviak - prípony - y, -e, -o

*už* - príslovka času

často používaná spojka - že

spojka, príslovka, častica - okolo

*je mi zima* - *brrr*

Žiaci si učivo nielen zopakovali, utvrdili, ale hľadali aj nové súvislosti, diskutovali, učili sa disciplíne a sebadisciplíne.

Pri záverečnom opakovaní literatúry v 8. ročníku som v uplynulom školskom roku realizovala aktivitu **Kto som**. Žiaci sa postavia do kruhu, na chrbát každého žiaka nalepi učiteľ papier s menom autora alebo postavy z prebraných literárnych diel. Žiaci sa prechádzajú, ukážu chrbát spolužiakovi a pýtajú sa: Je to muž? Je to spisovateľka? Napísal román Červené víno? a pod.. Odpoveď môže byť len áno, nie. Ak sa žiakovi nepodari zistiť "svoju identitu" 3-4 otázkami, pýta sa ďalšieho. Keď zistí, "kto je", sadne si na svoje miesto, zopakuje si, čo vie o autorovi či postave. Pri opakovaní môžu žiaci použiť učebnicu, zošit, spýtať sa spolužiaka, učiteľa.

Pri tejto aktivite je v triede značný ruch, ale je to ruch tvorivej atmosféry, radosti z úspechu a poznávania. Popri vzdelávacej úlohe je aj tu dôležité výchovné pôsobenie, a to: komunikácia s rôznymi ľuďmi, aj takými, ktorých nemáme príliš v láske, vedieť poprosiť, poďakovať, samostatne riešiť problém.

Na rozširovanie slovnej zásoby, na rozvoj obrazotvornosti a fantázie vo všetkých zložkách slovenského jazyka využívam krátke aktivity, ktoré majú u žiakov úspech, radi sa do nich zapájajú.

**Príklady:**

- *Poobzeraj sa po triede a napíš čo najviac podstatných mien ženského rodu!*
- *Napíš čo najviac názvov vecí, nachádzajúcich sa v triede, v ktorých je spoluhláska "l"!*
- *Zosobni svoje veci v aktovke!*
- *Napíš čo najviac štvorslabičných slov!*
- *Dokonči príbeh: Ráno, cestou do školy, som sa potkol o kameň. Odkopol som ho a zvedavo som sledoval jeho let. Šiel som na miesto dopadu. Bol tam otvor veľký ako basketbalová lopta ...*
- *Predstav si, že si školská lavica. Napíš svoje pocity!*
- *Ako by si sa zachoval, ako ... (rôzne literárne postavy).*

Aktivity hodnotíme - najprv žiaci vzájomne, potom ja. Hodnotenia sú ústne, niektoré činnosti hodnotíme bodmi. Žiaci si body zapisujú do zošita a po piatich aktivitách tí, ktorí dosiahli najviac bodov, dostanú jednotku.

Tieto aktivity vyburcujú i menej aktívnych žiakov k činnosti, súťaživosť ich motivuje. Pre mňa sú najpôsobivejšie a poučné tie aktivity, v ktorých žiaci vyjadrujú svoje myšlienky, pocity. Dozvedám sa z nich o ich problémoch, túžbach, názoroch i postojoch. Tieto poznatky sú pre mňa cenné nielen ako pre učiteľku slovenského jazyka, ale aj ako výchovnú poradkyňu pri diagnostikovaní žiakov.

Naši žiaci trávajú väčšinu času na sídlisku (učím na sídlisku Medzi jarky). Pravidelne preto organizujeme, vo vyučovacom i mimovyučovacom čase, návštevu múzeí, výstav i divadelných predstavení. Večerné divadelné predstavenia navštevujeme na Novej scéne, v SND i DPOH. Popri umeleckom zážitku

dostávajú sa žiaci do iného prostredia, získavajú rozhľad, uvedomujú si dôležitosť spoločenského oblečenia i správania sa na kultúrnom podujatí.

Divadlo pľýva na ich emócie, fantáziu, vnímanie, pozornosť, na hodnotiace myslenie, kreativitu, formuje ich vzťah k umeniu.

Na každú návštevu divadla žiakov pripravíme, krátko ich informujeme o hre, o hercoch. Videli sme veselohru, pantomímu, balet, operu, muzikál i činohru. Po predstavení diskutujeme o tom, čo sme videli, o dojmoch, pocitoch, o výprave atď.

Po návšteve divadelnej hry Stratení v New Yorku som sa pokúsila o realizáciu programu DITOR.

(Názov heuristického programu DITOR je odvodený od začiatkových písmen jednotlivých krokov programu: **D** - definuj problém, **I** - informuj sa, **T** - tvor, **O** - ohodnoť riešenie, **R** - realizuj!)

**D** - V čom spočíval problém hry?

**Odpovede žiakov:** *Smrť matky dvoch chlapcov 14, 15 ročných, príliš prísna stará mať, strach otca o svojich synov, odľučenie otca od synov, obvinenie z krádeže, bláznivá teta, mafiánsky strýko.*

Najviac žiakov tvrdilo, že hlavným problémom bola prísna stará mať, ktorá svojím správaním a postojom poznačila život členov rodiny.

**I:** Aká to bola hra? Čo je činohra? Čo riešila hra? Ktorí herci hrali? Kto bol režisérom? Stretli sme sa s podobnými osudmi ľudí v niektorom literárnom diele?

**Odpovede žiakov:** *Smrť matky v Povesti o bielych kameňoch, starostlivý otec v poviedke Kto kráča po ceste, postava babičky z románu Babička (tá však bola protikladom starej matky zo spomínanej hry).*

**T:** Ktorú časť hry by si inak riešil? Mohla sa hra skončiť inak? Alebo sa ti to páčilo takto?

**Odpovede žiakov:** *Teta sa mohla vydat', po návrate otca mohli všetci bývať so starou mamou, ktorá sa nakoniec prejavila ako veľmi citlivá, dobrá žena.*

**O:** Tvoj celkový dojem z hry? Ktorá postava sa ti najviac páčila, resp. nepáčila? Aký je tvoj vzťah k starej mame, k starým rodičom?

**Odpovede žiakov:** *Postava mafiánskeho strýka, lebo bol zábavný a smiešne oblečený, chlapci, lebo sa nebáli starej mame povedať pravdu, nepáčil sa mi príliš ustráchaný otec. K svojej starej mame chodím rád, so starým otcom chodím na ryby.*

**R:** To, čo sa ti najviac páčilo, prenes do svojho správania. Skús vytvoriť samostatný názov k tej časti hry, ktorá sa ti najviac páčila a napíš to ako krátky príbeh.

Počas riadeného rozhovoru boli žiaci veľmi vnímaví, smelo vyjadrovali svoje názory a vyvolali zvedavosť i záujem o divadlo u tých spolužiakov, ktorí sa nezúčastnili tohto predstavenia.

**Záver**

Cieľom tohto príspevku bolo zamyslieť sa nad prístupom tvorivého učiteľa k žiakom, nad jeho vplyvom na formovanie



osobnosti žiakov základnej školy a na ich prípravu pre budúci život.

Učiteľ musí byť profesionálom vo svojej práci. Na prvom mieste musí mať rád deti, potom nasleduje ovládanie metodiky, didaktiky, základov psychológie a svojho predmetu. Základnou požiadavkou profesionality učiteľa je celoživotné sebazdokonaľovanie, sebarozvíjanie. Učiteľ, ktorý nečíta a neštuduje odbornú literatúru pravidelne, stáva sa rutinérom, zaostane,

ustrnie. Práca na sebe neznamená len štúdium, ale aj využívanie poznatkov z vlastnej praxe, z praxe kolegov, účasť na rôznych kurzoch, stretnutiach s odborníkmi.

Získané poznatky aplikujem vo svojej pedagogickej práci. Obohacujú mňa i žiakov, ktorých učím. Dostávajú viac možností samostatne, tvorivo pracovať, riešiť zadané úlohy novými spôsobmi, čo ovplyvňuje formovanie ich osobnosti, ich tvorivé myslenie i konanie.

**Literatúra:**

- Đurič, L. a kol.: *Tvorivé myslenie a psychológia*. Bratislava, SPN 1990.  
 Lencz, L. - Križová, O.: *Metodický materiál k predmetu Etická výchova*. Bratislava, Metodické centrum 1993.  
 Servais, E.: *Kým nie je príliš neskoro*. Eupen, Grenz-Echo Verlag 1988. (Slovenský preklad: Bratislava 1994.)  
 Zelina, M. - Zelinová, M.: *Model tvorivého humanistického vyučovania*. Bratislava, ŠPÚ 1994.  
 Zelina, M. - Zelinová, M.: *Rozvoj tvorivosti detí a mládeže*. Bratislava, SPN 1990.

**Summary:** The author presents own activities for developing creativity in Slovak lessons.

## PRÍPRAVA NA VYUČOVANIE U ŽIAKOV UBYTOVANÝCH V DOMOVE MLÁDEŽE

V. Brhelová, Domov mládeže Turčianske Teplice

**Anotácia:** Systém prípravy na vyučovanie. Systém prípravy na vyučovanie. Žiak ako subjekt. Priestorové a materiálne podmienky. Osobnosť vychovávateľa. Diferencované podmienky.

**Kľúčové slová:** príprava na vyučovanie, žiak, vychovávateľ, vedenie DM, diferencovaný prístup, adaptačné problémy

Domov mládeže plní okrem svojej primárnej sociálnej funkcie (ubytovanie a stravovanie) aj významnú pedagogicko-psychologickú funkciu tým, že poskytuje ubytovaným žiakom predovšetkým podmienky pre ich prípravu na vyučovanie a aj pre rozvíjanie poznatkov získaných v škole.

Tieto podmienky sú v jednotlivých domovoch mládeže (ďalej iba DM) výrazne diferencované.

Koncepcia výchovno-vzdelávacej práce v DM prijatá v roku 1992 zmenila systém prípravy na vyučovanie. Od takzvaného povinného štúdia (všetci žiaci boli povinní študovať v pevne stanovených hodinách) sa prešlo k systému, ktorý dáva žiakom možnosť voľby, kedy sa chcú pripravovať na vyučovanie - podľa toho, ako to každému najviac vyhovuje.

V našom DM tento systém realizujeme od r. 1990 a jednoznačne môžem povedať, že pre žiakov je to prirodzený spôsob prípravy na vyučovanie, vychádzajúci z individuálnych potrieb a daností každého žiaka.

To znamená, že žiaci sa pripravujú v priebehu celého dňa - od príchodu zo školy až do večierky a individuálne (u starších žiakov) aj po večierke.

Vychovávateľa majú v tomto systéme prípravy podstatne náročnejšiu prácu, pretože každý z nich musí poznať individuálny systém prípravy každého žiaka vo výchovnej skupine, teda čas, kedy sa zvykne učiť, musí overovať, či jeho systém je účinný (napr. kontrola známok), spolupracuje s triednym učiteľom žiaka, prípadne s vyučujúcim problémového učebného predmetu.

Ak si to situácia vyžaduje (napr. študijné problémy, zhoršenie prospechu), vychovávateľ musí upraviť študijný systém u žiaka, ktorý má problémy tak, aby bol čas určený na prípravu kontrolovateľný (určí mu hodiny na prípravu).

Dôležitý je diferencovaný prístup ku žiakom podľa ročníkov. V 1. ročníku je potrebná väčšia miera kontroly, pomoci a usmerňovania zo strany vychovávateľa. Vo vyšších ročníkoch postupne narastá podiel samostatnej prípravy žiaka na vyučovanie, ale jeho študijné výsledky vychovávateľ naďalej sleduje.

Tento systém pomáha vychovávať žiakov k samostatnosti a zodpovednosti. Založený je na dôvere ku žiakovi a na jeho pozitívnom hodnotení. V konečnom dôsledku je dobrou prípravou pre štúdium na vysokej škole alebo ďalšie sebavzdelávanie v praktickom živote.

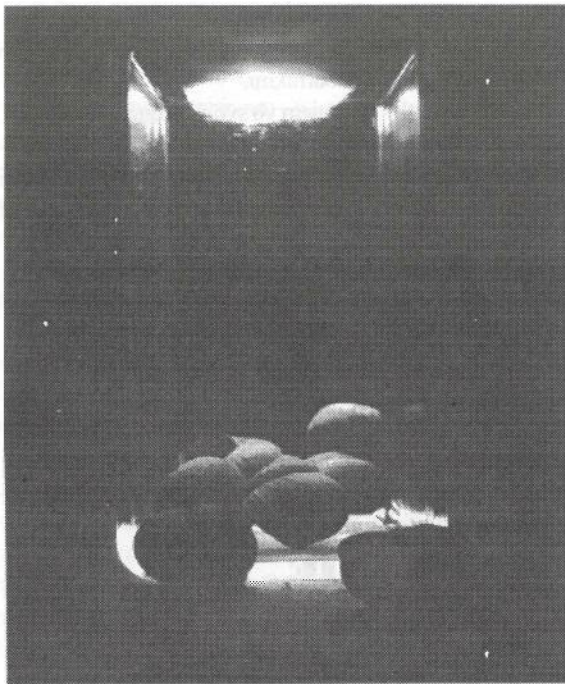
Poznanie individuálnych výsledkov v príprave žiaka pomáha vychovávateľom aj pri plánovaní ponuky výchovno-vzdelávacích činností (ďalej iba VVČ) tak, aby žiak, ktorý je na vyučovanie už pripravený, mohol dobrovoľne využívať voľný čas prostredníctvom zaujímavých ponúk VVČ zohľadňujúcich jeho individuálny záujem, potreby, nadanie či rozvíjanie poznatkov získaných v škole.

Problémy v príprave na vyučovanie možno rozdeliť do týchto oblastí:

1. Systém prípravy na vyučovanie
2. Žiak ako subjekt
3. Priestorové a materiálne podmienky
4. Osobnosť vychovávateľa

### Systém prípravy na vyučovanie

Napriek prijatiu novej koncepcie výchovno-vzdelávacej práce v DM a nového systému prípravy na vyučovanie, ktorý má byť uplatňovaný už päť rokov, mnohé DM si naďalej ponechali systém povinného štúdia. Chcem zdôrazniť, že hovorím o DM, v ktorých sú ubytovaní žiaci SOŠ a gymnázií, teda žiaci zdraví, normálne vyvinutí a rozumovo vyspelí. V ta-



M. Stopková: *Ulity II* (Fotografia)

kýchto DM by mal byť jednoznačne uplatňovaný nový systém prípravy na vyučovanie. "Povinné" štúdium je proti prirodzenosti, je niečím, čo potláča žiakovu osobnosť aj mieru slobodného rozhodovania o sebe.

Iná situácia je samozrejme v DM, v ktorých sú ubytovaní žiaci telesne alebo mentálne postihnutí, prípadne v niektorých DM pri SOU (dvojiročné a trojiročné študijné odbory). V týchto zariadeniach má organizovaná forma povinnej prípravy na vyučovanie svoje opodstatnenie.

#### Žiak ako subjekt prípravy na vyučovanie

V tejto oblasti sú najväčšie problémy najmä u žiakov prvých ročníkov, v ktorých sa po nástupe do DM prejavujú adaptačné problémy rôznej intenzity. Tieto problémy ovplyvňujú úroveň prípravy na vyučovanie a študijné výsledky žiaka. Napr. porovnanie študijných výsledkov v 1. polroku štúdia na strednej škole a výsledkov posledného ročníka v základnej škole potvrdzuje zhoršenie študijných výsledkov u 40% žiakov (výsledky prieskumu autorky).

Adaptačné problémy sú reakciou na zmenu prostredia, odchod od rodiny, vyššie nároky na strednej škole, ako aj na zmenu systému prípravy na vyučovanie podmienenú bývaním s viacerými spolužiakmi v izbe, učením sa nahlas u väčšiny žiakov, ale i netolerantnosťou spolubývajúcich. Okrem toho horšia adaptácia je neraz spôsobená aj nevhodným výberom školy, keď učivo je nad možnosti žiaka, prípadne žiak nemá záujem o daný typ štúdia.

Popri adaptačných problémoch sa vyskytujú študijné problémy aj u žiakov, ktorí prišli zo základnej školy s nesprávnym spôsobom prípravy na vyučovanie (mechanické učenie sa), či s osobnými aspiráciami výrazne vyššími ako sú ich intelektové predpoklady.

Adaptačné problémy u väčšiny žiakov pominú v druhom polroku školského roka. Nadalej pretrvávajú iba individuálne. Problémovými zostávajú len tí žiaci, ktorí si nevhodne vybrali typ školy, alebo ich schopnosti nestačia nárokom školy.

Pri eliminovaní problémov zohráva vychovávateľ dôležitú úlohu svojím prístupom k žiakovi.

#### Priestorové a materiálne podmienky

Mnohé DM nemajú samostatné študovne. Tam je nevyhnutné, aby v režime dňa boli vyčlenené aspoň 2 hodiny, keď musí byť ticho, aby sa na vyučovanie mohli pripravovať tí žiaci, ktorí potrebujú pri príprave pokoj. Žiaci, ktorí sú už na vyučovanie pripravení, môžu sa venovať svojej záujmovej činnosti, prípadne zúčastniť sa výchovnej činnosti. Obe sú plánované tak, že nerušia pripravujúcich sa žiakov. V prípade, že sú v DM študovne, je dôležité naučiť žiakov učiť sa v nich v tichosti po celý deň.

Materiálne podmienky má väčšina DM priemerné až nedostatočné. Vybavenosť potrebnými učebnými pomôckami je tiež nedostatočná.

Pre kvalitnú prípravu žiakov na vyučovanie je potrebná aj primerane vybavená knižnica. Jej súčasťou by okrem kníh a časopisov, magnetofónových pásov, CD, stera, videa mal byť kopírovací stroj či počítač napojený na Internet... Je to však iba vízia toho, čo by malo byť a nie je. Veď takéto vybavenie nemajú ani mnohé školy. Zároveň som však presvedčená, že takéto vybavenie by zefektívnilo aj vzdelávací proces, pretože v DM žiaci venujú samoštúdiu podstatne viac času ako v škole, a tak by mali mať vytvorený priestor na získavanie potrebných informácií. Verím, že sa postupne nájdu riaditelia, ktorí budú schopní vybaviť svoj DM aj v tejto oblasti.

#### Osobnosť vychovávateľa

Tento faktor zohráva v príprave na vyučovanie u každého žiaka významnú úlohu. Vychovávateľ je ten, ktorý môže žiakovi pomôcť svojím láskavým, trpezlivým, chápaným prístupom, ktorý žiaka povzbudzuje, oceňuje jeho snahu a záujem, vyjadruje dôveru v jeho schopnosti, čím podporuje jeho sebavedomie, a tým ovplyvňuje aj jeho úspešnosť.

Vychovávateľ musí byť vzdelaný, empatický, citlivý, partnerský, preferujúci individuálny prístup, musí poznať žiakovu osobnosť, jeho schopnosti, aspirácie, slabé stránky, aby žiaka mohol účinne motivovať.

Z hľadiska rozvíjania a prehľbovania poznatkov žiaka získaných v škole a vedenia žiaka k seba vzdelávaniu vychovávateľ by mal štruktúru ponuky výchovno-vzdelávacej činnosti orientovať na:

- celodomové vedomostné, kultúrne a športové súťaže,
- vlastnú tvorbu v časopise DM,
- v rozhlase DM,
- inú technickú tvorbu, tvorbu projektov.

Ponuka v rámci výchovnej skupiny by mala byť tiež rôznorodá, napr.: tvorivé dielne, diskusné kluby, využívanie metódy brainstormingu, príprava na rodičovstvo a vedenie domácnosti, vlastná tvorba v rôznych oblastiach, návšteva divadla, opery, besedy s odborníkmi na aktuálne problémy mladých ľudí.

#### Metodické zabezpečenie prípravy žiakov na vyučovanie v našom DM

V našom DM sa na kvalitnom zabezpečení prípravy žiakov na vyučovanie metodicky podieľa vedenie DM i vychovávateľa.

*Vedenie DM* vypracúva pravidlá, ktoré v DM platia

pre prípravu žiakov na vyučovanie (režim dňa, vnútorný poriadok) tak, aby každý ubytovaný žiak mal dostatok priestoru na kvalitnú prípravu na vyučovanie. Usilujeme sa o neustále skvalitňovanie práce vychovávateľov a ich profesijný rast, a preto zabezpečujeme ďalšie vzdelávanie vychovávateľov. Spolupracujeme aj s vedením školy, organizujeme spoločné metodické združenia vychovávateľov a triednych profesorov, na ktorých sa riešia aj problémy prípravy žiakov na vyučovanie. Zúčastňujeme sa polročných kvalifikačných porád v škole.

**Vychovávateľa** uplatňujú metódy individuálneho prístupu, povzbudenie, motivácie, výkladu. Kvalitu prípravy na vyučovanie overujú skúšaním, slabším žiakom pomáhajú v prípade potreby doučovaním alebo zabezpečením pomoci od spolužiakov. Osvedčuje sa i spolupráca vychovávateľov s vyučujú-

cimi predmetov, v ktorých má žiak alebo žiaci problémy. Občas hospitujú na vyučovacích hodinách a pravidelne sa zúčastňujú na polročných klasifikačných poradách.

V našom DM pracuje študijná komisia, ktorú usmerňuje vychovávateľka. Jej prostredníctvom komisia organizuje napr. besedu so žiakmi 1. roč. na tému Ako sa učiť, rôzne vedomostné súťaže, ktoré motivujú žiakov k ďalšiemu sebavzdelávaniu.

Na záver možno povedať, že oblasť prípravy žiakov na vyučovanie je jedna z najvýznamnejších oblastí práce vychovávateľa a prelína sa v podstate v celej jeho činnosti.

Verím, že poznanie tejto stránky práce vychovávateľov DM konečne presvedčí aj mnohých "odborníkov", ktorí domovom mládeže stále prisudzujú iba štatút sociálneho zariadenia, resp. pomocného servisu.

**Summary:** *The author deals with problems in dormitories and focuses more closely on main problems of students staying in dormitories and their preparation for classes.*

## NETRADIČNÉ VYUŽITIE SÚBORU KOCIEK NA HODINÁCH MATEMATIKY V 6. ROČNÍKU ZŠ

J. Šurda, Základná škola Červený Hrádok

**Anotácia:** *Netradičný spôsob využitia učebnej pomôcky pri preberaní tematických celkov objem a povrch telesa. Motivácia a aktivizácia aj slabších žiakov. Ukážky úloh zostavených žiakmi.*

**Príučové slová:** *matematika, súbor kociek*

Už najmenej desať rokov na hodinách matematiky v 5. - 8. ročníku ZŠ pri tematických celkoch o objeme a povrchu telies využívam ako jednu z dostupných učebných pomôcok súbor kociek z plastickej hmoty (dĺžka hrany 30 mm), ktorý do našich škôl dodával podnik KOMÉNIUM. Určite má každý z vyučujúcich, ktorý s touto učebnou pomôckou pracuje, svoje vlastné skúsenosti s jej používaním. Hoci s pomôckou bol dodaný aj metodický návod, v ktorom autorka podáva niekoľko námetov na využitie pomôcky na hodinách matematiky, chcel by som upozorniť na jednu z možností práce s touto pomôckou, ktorá v návode nie je spomenutá.

Pomôcka má vplyv na zlepšenie názornosti vo vyučovaní, rozvíja predstavitivosť, vplýva na myšlienkovú abstrakciu a rozvíja aj tvorivosť žiakov. Vecná podstata učiva o objeme a povrchu telesa spočíva vlastne na abstrakcii a premene poznatkov z teórie miery do praktickej aplikácie, čo pre žiakov vôbec nie je jednoduché. Preto som sa rozhodol v práci s touto pomôckou siahnuť po osvedčenej technike, ktorou je kooperatívne učenie. Úlohou je zlepšenie vzájomných vzťahov, ale mám s ním dobré skúsenosti aj s ako mimoriadne účinným spôsobom vyučovania. Je založené na spoločnej práci žiakov v malých 2- až 4-členných skupinách. Hoci zabezpečuje nielen súťaživosť, ktorá má aj svoje negatívne stránky, ale jej najväčší klad je vo vzájomnej spolupráci v rámci skupiny, ktorá môže pre každého žiaka vytvoriť podmienky mať zážitok z úspechu.

Práve technika kooperatívneho učenia v malých skupinách podporuje úroveň osvojovania si učiva u žiakov všetkých prospechových kategórií a pomáha najmä zaostávajúcim žiakom. Ak sa stávajú členmi heterogénnych skupín, badáť u nich, že sú smelší, uvoľnenejší a živo sa zaujímajú o dianie v skupine. Hoci i pri používaní tejto metódy je možné stretnúť sa so žiakmi, ktorí túto vyučovaciu metódu využívali na "veze-

nie sa v skupine" a zostávali pasívnymi pozorovateľmi.

Po rozdelení žiakov do skupín a pridelení určitého množstva jednotkových kociek (najmenej 27 a najviac 64) a oboznámení sa s pravidlami nasledujúcej činnosti založenej na rozvíjaní tvorivosti žiakov mohla ich činnosť začať.

Spôsob práce bol netradičný. Žiaci mali za úlohu napísať na list papiera (dostali ho s prideleným množstvom jednotkových kociek), úlohu určenú pre žiakov zo skupiny. Po vytvorení úlohy sa žiaci postupne premiestňovali z prvej skupiny do druhej atď. a postupne sa dostali až do východiskovej pozície. Zostavovali vlastne úlohy pre svojich spolužiakov a snažili sa, aby úlohy boli čo najoriginálnejšie. Zadanú úlohu pre svojich spolužiakov si aj vyskúšali, čím bola overená jej realnosť. V prípade nedorozumenia v skupine pri zadávaní úloh koordinovali ich zadanie so mnou. Spravidla vždy zadali len jednu úlohu a keď ju mali zostavenú už všetky skupiny, celá skupina sa presunula k nasledujúcemu pracovisku, aby pracovala na úlohe, ktorú zadala predchádzajúca skupina. Po jej splnení sa skupiny opäť presúvali. Vypracovanie úloh bolo vždy konzultované so skupinou, ktorá ju zadala. Bolo zaujímavé sledovať snahu žiakov zadávať spolužiakom originálne úlohy, ktoré by im dali možnosť načrieť do svojich vedomostí a sťažili by im (v dobrom slova zmysle) prácu. Tým vznikol priestor na rozvíjanie tvorivosti.

**Uvádžam niektoré úlohy zostavené žiakmi:**

1. Vymodelujte zo zadaných kociek kocku s najmenším objemom a povrchom. Vypočítajte ich.
2. Z vymodelovanej kocky (27 jednotkových kociek) vymodelujte kváder s najmenšou možnou výškou.
3. Dokážete vymodelovať zo zadaných jednotkových kociek kocku, ktorej objem a povrch sa číselne zhodujú?
4. Vymodelujte zo zadanej kocky kváder s najmenšou plochou

podstavy a čo najväčšou výškou.

5. Vymodelujte kváder, ktorého povrch bude  $648 \text{ cm}^2$ .
6. Vypočítajte objem našej kocky, nášho kvádra, hranola.
7. Dokážete vypočítať obsah dolnej podstavy nášho kvádra?
8. Keby ste našu kocku namočili do farby, koľko jednotlivých kociek z nej by malo zafarbené 3 steny, koľko 2 steny, koľko 1 stenu a koľko žiadnu stenu?
9. Z daných kociek (64 jednotkových kociek) sa pokúste vymodelovať 3 kocky s rovnakým objemom.
10. Vezmite z vymodelovaného kvádra jednu vrstvu jednotkových kociek. Vypočítajte objem a povrch vzniknutého telesa.

11. Dokážete vymodelovať kocku, ktorej objem je  $1728 \text{ cm}^3$ ?
12. Zväčšíte hranu našej kocky o jednu jednotkovú kocku. Koľko jednotlivých kociek na to potrebujete?
13. Objem nami vymodelovaného telesa bol  $162 \text{ cm}^3$ . Dokážete ho zostaviť?
14. Naše teleso vzniklo z kvádra a dvoch zhodných kociek. Viete toto teleso zostaviť?
15. Z daných jednotkových kociek vymodelujte dve kocky tak, aby sa dotýkali jednou hranou.
16. Podarí sa vám vymodelovať hranol, ktorý bude mať 20-krát väčšiu výšku, ako je hrana jeho dolnej podstavy?

*Summary: The author presents his non-traditional ways of using a set of cubes on maths lessons in 6th form basic school.*

## POHĽADY DO ZAHRANIČNÉHO ŠKOLSTVA

### O RIADENÍ ŠKOLY V ZAHRANIČÍ

A. Albert, Technická univerzita Košice

Každá škola by sa mala snažiť o vytvorenie vlastnej tváre. Získaním právnej subjektivity sa do určitej miery otvoril priestor pre vlastnú aktivitu, pre tvorivosť.

Je to výzva pre učiteľov, aby boli sami sebou a chceli byť lepšími. Je to výzva pre školu, aby bola svojou lepšou školou, ako je tá druhá.

Získanie určitého stupňa samostatnosti (právnej subjektivity) je výzva aj pre riaditeľov škôl, pretože v odbornej literatúre sa konštatuje, že zlepšenie riadenia môže zvýšiť výkon organizácie približne až o 50%. A nik nepochybuje o tom, že máme čo zlepšovať. Naše riadenie škôl má veľa rezerv. Podľa M. Zelinu (1992) jeho invalidita je zapríčinená nedostatočnou prípravou riadiacich pracovníkov, ale aj nedostatočnými informáciami o modernom riadení školy v podmienkach demokratickej spoločnosti.

Prvoradou úlohou pre súčasných riaditeľov škôl teda je zoznámiť sa s modelmi riadenia školy. Riaditelia by mali poznať niektoré myšlienky a koncepcie, ktoré by mohli využiť v praxi, ktoré by mohli inšpirovať či podnecovať k vlastnej tvorbe modelu riadenia.

V našom krátkom príspevku Vám priblížime podstatné myšlienky japonského modelu riadenia školy. Je to cudzia a pre nás vzdialená, exotická krajina, ale niektoré závery zo štúdia japonského modelu riadenia môžu byť aj pre nás poučné.

Všeobecne sa uznáva, že úspechy japonského systému riadenia sú v tom, že **japonský manažment sa viac stará o rast svojich zamestnancov a poskytuje im väčšie sociálne istoty.**

Riadiaci pracovník **musí pomáhať** svojim zamestnancom uspokojovať ich základné potreby: dobré pracovné podmienky (dostatok priestoru, svetla, tepla, čistoty a pod.), istotu v zamestnaní a dobrý plat, stabilný učiteľský zbor a dobré medziľudské vzťahy. Až po zabezpečení týchto základných potrieb

možno od zamestnancov vyžadovať tvorivý prístup k pracovným povinnostiam, teda tvorivosť.

Úspechy japonského modelu riadenia majú jadro v **optimálnom využití ľudských zdrojov**. To znamená, že sa zabezpečuje dlhodobá zamestnanosť (istota) a rodinná klíma v učiteľskom zbore, zdôrazňuje sa spolupráca a oceňuje sa tvorivosť.

Pri prijímaní sa zdôrazňuje výber vhodných ľudí, je zabezpečený služobný postup a vytvárajú sa podmienky pre ďalšie vzdelávanie, pre zvyšovanie kvalifikácie. Vedúci pracovník sa zaujíma o svojich zamestnancov, otvorene s nimi komunikuje a je zabezpečená široká účasť ľudí na rozhodovaní.

Hlavný dôraz sa kladie na vzdelávanie učiteľov, na rast učiteľa v škole. Dokonca sa od učiteľov vyžadujú **plány osobného rastu**. Na druhej strane poskytujú učiteľom voľno na samoštúdium a na účasť vo vzdelávacích kurzoch.

Veľmi zaujímavé - a pre nás poučné - môžu byť aj názory kanadského profesora P. J. Murphyho (1989), ktorý tvrdí, že rady školy, územné školské rady, učiteľsko-rodíčovské združenia, študentsko-rodíčovské parlamenty, žiacke parlamenty a podobné združenia môžu pomôcť zvýšiť kvalitu rozhodnutí, môžu participovať na správe a prevádzke školy.

Účasť obce (komunity) na práci školy a školy na práci obce nie je len v zasadnutiach nejakej komisie a posudzovaní vecí, ale ide o oveľa širší zoznam možných aktivít, napr. sponzorovanie školy, školských akcií, priama účasť obce na organizovaní športových a kultúrnych súťaží, spoločné oslavy v obci, vedenie krúžkov rodičmi, pomoc žiakov pri riešení problémov ekológie obce, dopravy, obecného úradu a pod.

Na záver možno konštatovať, že v demokraticky vyspelých spoločnostiach sa v **riadení školy zvyrazňuje riadenie ľudských zdrojov** (formovanie motivácie, vzťahov a tvorivosti), **vzdelávanie učiteľov** (samoštúdium, tréningy, výcviky) a **kolektívna účasť pracovníkov na riadení**.

#### Literatúra:

Zelina, M. - Zelinová, M.: *Modely riadenia školy*. Bratislava, MC 1992.

Marhoulová, D.: *Japonské systémy řízení*. Praha, Svoboda 1989.

Murphy, P. J.: *Collaborative school management*. In.: *Administration and management of education: the challenges faced*. Paris, International Institute for Educational Planning 1989.

## POSTREHY ŠTUDENTKY ZO ŠTÚDIA NA STREDNEJ ŠKOLE V USA

D. Tomengová, B. Bystrica

Chcem sa s čitateľmi podeliť o niektoré dojmy a skúsenosti, ktoré som nadobudla v priebehu školského roka 1996/97 prežitého na East High School Waterloo, štát Iowa v USA. Bol to najkrajší školský rok v mojom doterajšom živote.

Je ťažké na malom priestore povedať všetko to pekné, príjemné a nové, čo som za ten rok zažila. Rozhodla som sa preto spomenúť len najsilnejšie zážitky zo školy v presvedčení, že oslovia čítajúcich pedagógov, ktorí dobré skúsenosti a myšlienky začnú realizovať aj u nás.

*Uvediem tri výrazné rozdiely americkej a našej školy, ktoré "zapričínili", že práve tento školský rok pokladám za najkrajší:*

Prvý rozdiel, ktorý ma veľmi prekvapil, spočíval v tom, že na začiatku každého polroka si študent môže vybrať 7 predmetov, ktoré bude v príslušnom polroku študovať. *Anglický jazyk ako povinný a ostatné voliteľné.* Možnosť výberu smeruje k číslu 100. Vybraných 7 predmetov má študent počas celého polroka každý deň a v rovnakom poradí. Zaujímavé je, že za jeden z predmetov sa považuje aj voľná hodina. Tú môže žiak využiť na činnosť, ktorá ho zaujíma. Študenti, ktorí si voľnú hodinu vybrali, sú sústredení v jednej triede, prítomný je učiteľ a prítomnosť na hodine sa prísne kontroluje - podobne aj na všetkých ostatných hodinách. Každú neprítomnosť na vyučovacej hodine eviduje školský počítač a na druhý deň hlási rodičom. Meškanie na hodinu znamená zostať po škole, pri opakovaní neskorých príchodov musí študent prísť do nedeľnej školy.

Vyučovanie sa začína aj končí rovnako pre všetkých žiakov školy. V "mojej" škole trvalo vyučovanie od 7.45 do 14.35 hod. Spočiatku som mala veľkú hrôzu z prestávok, ktoré sú 5-minútové. Na škole je však 1 500 študentov, každý má skrinku so zložitým kódovým systémom a do tejto skrinky treba ísť cez každú prestávku, pretože všetky učebné pomôcky a učebnice sú uložené v nej. Budova má 4 poschodia a rôznorodosť výberu z ponuky predmetov jednotlivými študentmi spôsobila, že na každom predmete som mala iných spolužiakov. Z tohto dôvodu je systém organizácie opačný ako u nás - *teda nie učiteľia chodia za žiakmi do tried, ale žiaci za učiteľmi.* Viete si predstaviť tú hrôzu, akú som prežívala spočiatku? Otvoriť zložitým spôsobom skrinku, vybehnúť na príslušné poschodie a nájsť triedu kde mám práve hodinu, zvládnuť to naraz spolu s 1499-timi spolužiakmi za 5 minút a byť zároveň so zazvonením v triede, nemeškať, aby som nezostala po škole alebo aby som nemusela ísť ešte aj do nedeľnej školy.

Druhý rozdiel v porovnaní americkej školy s našou spočíva v počte domácich úloh. *Za celý rok sme ich mali na "našej" škole asi toľko, ako u nás za jeden týždeň.* Profesorom išlo o to, aby sme sa čo najviac naučili v škole a nie doma z kníh. Tým, že sme nemávali domáce úlohy, každé popoludnie sme sa venovali svojim záľubám, hlavne športu, ktorý je v Amerike preferovaný. Pokiaľ ide o mňa, hrávala som za školu americký futbal a chodila som plávať.

Najpodstatnejším a pre mňa až šokujúcim rozdielom však bolo to, že som do školy nikdy nešla so strachom pred písomkou alebo skúšaním. Ani raz za celý rok! Čo spôsobilo túto príjemnú

a neuveriteľnú zmenu? Vysvetlím na príklade matematiky, ktorú som doma nikdy nemala rada, ale v Amerike sa stala mojím obľúbeným predmetom. V prvom rade to bola osobnosť profesora. Bol veľmi milý, priateľský, ochotný vysvetliť učivo aj trikrát za hodinu, až kým ho všetci žiaci nepochopili. Ďalším dôvodom bol vlastný systém vyučovania. *Nové učivo sa preberalo na každej štvrtej hodine. Tri hodiny medzi tým sa využívali na precvičovanie a každý si individuálnym tempom počítal predpísaných 30 príkladov.* Príklady sa totiž počítali na hodine v škole, prítomný bol učiteľ, ktorý v prípade, že si niekto nevedel s nejakým príkladom poradiť, prisadol si k nemu a príklad žiakovi individuálne vysvetlil. Ak s nejakým príkladom mali problémy viacerí žiaci, vysvetlil ho na tabuli pre všetkých. Treba však zdôrazniť, že zo spomínaných 30 príkladov bolo z nového učiva len 4-5, ostatné patrili k predchádzajúcim učivám, aby sa ich každý poriadne naučil. Po prebratí nového učiva sa vždy vypúšťali najstaršie 4 príklady. Po štyroch lekciiach nás čakal test. Test však netvorilo učivo z posledných 4 lekcii, ale zo štyroch predposledných. To preto, aby mal každý dosť času na zvládnutie novej učebnej látky. Každý mesiac sme od profesora dostali kartičku, ktorá bola našim individuálnym "ťahákom". Na ňu sme si písali to, čo sme pokladali za najdôležitejšie alebo najťažšie. Tieto ťaháky sme používali pri testoch. Mne sa tento systém veľmi páčil, lebo profesor nikoho nenútil, aby sa "drvil", ale aby učivo čo najlepšie zvládol.

Ďalším vyučovacím predmetom, pri ktorom ma prekvapil spôsob jeho vyučovania, bola angličtina (v takom zmysle ako u nás slovenčina). Základ práce na hodine spočíval v individuálnom čítaní knihy, ktorú profesor určil ako povinné čítanie. Všetci sme si potichu čítali tú istú knihu, pričom učiteľ na začiatku hodiny oznámil, po ktorú stranu treba čítať (napr. po str. 18). Na druhý deň sme sa prvých 15 minút rozprávali o prečítanom texte tak, že každý povedal svoj názor na hlavného hrdinu alebo dej, prípadne hádal, ako sa dej vyvinie, konštatoval, čo by robil na mieste hlavného hrdinu a pod. Zdalo by sa, že študenti pri takomto spôsobe výučby mohli v škole nečinne sedieť a knihu si čítať doma. V skutočnosti to tak nebolo. Každý využíval čas v škole, aby sa popoludní mohol venovať športu alebo iným záľubám. Knihu sme čítali každý deň, na každej hodine, približne 2-3 týždne (podľa rozsahu). Na záver sme dostali pár dní na zosumarizovanie celej knihy a nasledoval test alebo sloh. V teste bolo veľa otázok, ktorými profesor zisťoval pozornosť pri čítaní, ale aj názor na dej a hlavné postavy. Sloh mohol byť zameraný napr. na opis prírody alebo predstavu krajiny, v ktorej sa dej odohrával, charakteristiku hlavných hrdinov a pod. Za pol roka sme takto podrobne prečítali 7 kníh a ja som vďaka nim a spôsobu vyučovania získala slušnú slovnú zásobu.

Keďže som chodila do štvrtého ročníka, zažila som v Amerike krásnu stužkovú slávnosť i graduáciu (tak sa tam nazýva slávnostné ukončenie štúdia). Na rozdiel od nás, maturitné skúšky sa nekonali!!! *Písali sme len test, ktorý sa veľmi nelíšil od bežných testov v priebehu celého štúdia.*

Na pamiatku mi okrem pekných spomienok zostane aj

diplom o absolvovaní americkej strednej školy a veľmi vzácne osobné lístky s pochvalami a hodnotením od jednotlivých profesorov, ktoré posielajú rodičom, aby im oznámili, ako sa v škole ich deťom darí. Týmto lístkom síce chýba oficialita a okázalosť, ale ukazuje vzťah učiteľa k žiakovi a ku škole.

*Objav*

*Objavil som niečo, nie však Ameriku.  
Platonická láska je tá pri tonicu.*

*J. Bily*

## INFORMÁCIE

# ĽUDSKÉ PRÁVA - DÁNSKE INŠPIRÁCIE

V. Dolník, Metodické centrum B. Bystrica

Požiadavka znalosti ľudských práv, ich uplatňovanie a presadzovanie sa v našej súčasnej situácii stáva stále naliehavším. V tejto súvislosti si občan môže klásť množstvo otázok, ktoré dokumentujú jeho váhanie, neznalosť či ľahostajnosť. Sú to rôznorodé problémy sformulované do viacerých podôb. Napríklad: Som ochotný presadzovať svoje ľudské práva? Do akej miery som zodpovedný sám za tento problém? Je štát povinný rešpektovať, prípadne umožniť mne ako občanovi realizovať moje ľudské práva?

Individuálna alebo spoločenská letargia v tejto problematike má množstvo nežiadúcich dôsledkov. Je síce zapríčinená mnohými faktormi, nevynímajúc politické, sociálne, psychologické a iné. V tejto súvislosti si možno položiť otázku, či jedným z nich - a vôbec nie najnepodstatnejším - nemôže byť určitá nevzdelanosť v oblasti ľudských práv. Ak pristúpime k problému z tejto stránky, je potrebné analyzovať príčiny tohto stavu, v čom spočívajú a ako ich treba následne riešiť - alebo lepšie, ako koncepcie treba k nim pristupovať. Diskusii na túto tému odznelo veľa a určite ešte aj odznie. Názory vychádzajú z vlastných analýz a pohľadov, prípadne z hodnotenia skutočností alebo z prijímania skúseností iných. V každom z nich je určite veľa podnetov na zamyslenie a realizáciu, ani jeden z nich nemožno nekriticky vynechať. Cieľom tohto príspevku nie je prezentovať skúsenosti iných z krajiny, ktorá je hrdá na vybudovanie demokratickej tradície a ktorá si váži (a nielen váži, ale aj uplatňuje) ľudské práva v každodennom živote a v každej oblasti. Čitateľ iste berie láskavo s rezervou absolutizovanie takéhoto tvrdenia, pretože aj v najdokonalejšom systéme sa celkom prirodzene vyskytujú nedostatky, chyby, omyly - možno nevedomé či zámerné. Sila demokracie bude spočívať v ochote ich odstraňovať, v schopnosti presvedčiť občana o potrebe užívať svoje práva a rešpektovať práva iných. Ako to všetko dostať do vedomia občana? To bude zrejme úlohou a cieľom výchovy a vzdelania.

A tu sa dostávame k jadrú problému: Kto, ako a kedy má začať s výchovou k ľudským právam? Som zodpovedný za ich užívanie len ja alebo aj štát? Je štát povinný rešpektovať ľudské práva aj tých, ktorí o nich nevedia? Alebo nie? Je štát povinný rešpektovať práva dieťaťa, ktoré nie je schopné si ich presadiť alebo dokonca práva nenarodeného dieťaťa? Je povinný ich obhajovať a presadzovať? Ako vytvárať právne vedomie, kedy a kto by mal na ňom participovať?

Každá rada je v tomto zmysle dobrá a každá skúsenosť môže pomôcť pri praktickej aplikácii. V tomto zmysle je vítaná aj skúsenosť z následne prezentovanej akcie.

V dňoch 25. októbra a 2. novembra 1997 Občiansky sekre-

tariát hnutia Human v rámci svojho vzdelávacieho projektu pre pedagógov - Európa vo vyučovaní - v spolupráci s Ministerstvom zahraničných vecí Dánskeho kráľovstva a s dánskou nadáciou Fond pre demokraciu usporiadali vzdelávaci seminár pod názvom Krok ku kooperácii, ktorého jadro tvorila téma Ľudské práva vo vyučovaní. Cieľom podujatia bolo poskytnúť učiteľom zo Slovenska čo najširší prehľad o dánskom školstve, demokratickom ponímaní vzdelávania, ľudských a občianskych právach v škole a na vyučovaní, o spolupráci medzi školou, rodinou, žiakmi a trhom práce, o možnostiach ďalšieho vzdelávania, o samospráve škôl, sociálnom zabezpečení zamestnancov školstva a činnosti odborových a stavovských organizácií. Snahou bolo vytvoriť účastníkom seminára základné možnosti pre nadviazovanie kontaktov na kooperáciu a inšpiráciu pre inovatívne procesy.

Praktický obsah seminára sa skladal z niekoľkých aktivít:

- návšteva inštitúcií;
- diskusie so žiakmi a študentmi;
- diskusie s vedením inštitúcií a učiteľmi (návštevy hodín);
- semináre na vyhodnotenie skúseností.

15-členná skupina (prevažne pedagógovia) za týždeň absolvovala "maratón" návštev v rôznych inštitúciách, napr. v základnej škole, minoritnej škole (moslimská), na gymnáziu, ľudovej univerzite, pedagogickom seminári, na mestskom magistráte, v parlamente Dánskeho kráľovstva, v Dánskej európskej asociácii a Dánskej únii učiteľov. Podnetov na zamyslenie, ale aj ďalší prenos je naozaj dosť. Aby sa všetko neskončilo len jedným príspevkom v časopise, účastníci seminára vytvorili pracovnú skupinu, ktorá intenzívne pripravuje projekt, na základe ktorého by bolo možné dostať informácie na tie miesta, kde sú najviac potrebné, a to do troch cieľových skupín:

- medzi učiteľov základných a stredných škôl,
- medzi študentov pedagogických smerov (s ktorými hodláme pracovať nie ako so študentmi, ale ako s budúcimi učiteľmi),
- medzi odborárov a odborových funkcionárov.

Po vypracovaní a schválení projektu plánujeme v priebehu tohto školského roka začať s konkrétnou prácou. Napríklad: Metodické centrum v Banskej Bystrici ponúka ako vlastný príspevok k humanizácii školstva 6-8 hodinový sociálno-psychologický výcvik pre študentov učiteľských smerov, učiteľov základných a stredných škôl a riaditeľov škôl z oblasti transakčnej analýzy. Obsahoval by problémy začínajúce komunikáciou, ďalej problematiku sebaidentifikácie a sebareflexie až po patologické situácie vo vzťahoch učiteľ - žiak, učiteľ - riaditeľ.

Tieto aktivity budú zároveň súčasťou prípravy učiteľov na

realizáciu Olympiády ľudských práv študentov stredných škôl, ktorá, ak sme optimistickí, by sa mohla uskutočniť znovu v tomto školskom roku prinajmenej v takom rozsahu, ako to bolo v šk. roku 1996/97, teda na regionálnej úrovni. Najradšej

by sme však privítali úroveň celoštátnu.

Domnievame sa, že ako úvodná informácia je tento príspevok postačujúci, aby sa práca mohla začať. Veríme, že sa na nej budú istotne podieľať oslovené cieľové skupiny.

## **REFORMA ODBORNÉHO VZDELÁVANIA V ČESKEJ REPUBLIKE**

### **MEDZINÁRODNÁ KONFERENCIA PROGRAMU PHARE**

G. Jakubová, Štátny inštitút odborného vzdelávania Bratislava

V októbri 1997 sa konala v Prahe dvojdňová medzinárodná konferencia zameraná na projekt Reforma odborného vzdelávania v Českej republike. Prítomní boli domáci i zahraniční prednášatelia.

Projektu sa v ČR zúčastnilo 800 pedagógov a okolo 15 tis. žiakov. Systém odborného vzdelávania a prípravy (ďalej OVP) v ČR má oproti iným krajinám EÚ svoje osobitosti, čo v konečnom dôsledku viedlo ČR k reforme OVP. Zvláštnosti sú nasledovné:

1. viac ako 80 % populácie ČR po ukončení ZŠ ide do OVP (krajinu EÚ majú prevalenciu vo všeobecnom vzdelávaní);
2. v ČR je cca 600 odborov aj s ich zameraniami;
3. veľa odborných škôl má priemernú kapacitu - 1 022 SOŠ/212 žiakov, 726 SOU/323 žiakov;
4. nepoužívajú sa vzdelávacie štandardy;
5. na jedného učiteľa pripadá nízky počet žiakov - 9,3 žiakov/uč. v SOŠ, 7,4 žiakov/uč. v SOU. Podľa údajov OECD v EÚ je to 13,5 žiakov/uč.;
6. centralizované národné riadenie z MŠ ČR bez regionálnej politiky s nízkou účasťou sociálnych partnerov;
7. OVP je financované zo štátneho rozpočtu, zdroje nie sú diverzifikované;
8. systém OVP je veľmi málo prepojený na ďalšie a celoživotné vzdelávanie, podľa OECD sa v krajinách EÚ 20 % vzdeláva popri zamestnaní.

Doterajšie skúsenosti, ktoré sú cestou hľadania a riešenia problémov, viedli k hlbšiemu uvedomeniu si týchto zámerov:

- oddialiť voľbu povolania o jeden rok a posunúť špecializácie do vyšších ročníkov;
- zaviesť a používať dvojstupňové kurikula (základné pre základné odbory, vyššie pre špecializácie);
- začleniť kľúčové vedomosti a zručnosti do kurikula (vedomostné štandardy);
- zaviesť programové vyučovanie na školách;
- vypracovať a overiť modulové vyučovanie ako účinnú a flexibilnú formu vyučovania;
- zavádzať horizontálnu a vertikálnu priestupnosť vzdelávacích ciest;
- spolupracovať so sociálnymi partnermi na úrovni školy;
- realizovať systematické vzdelávanie pedagogických a riadiacich pracovníkov školy;
- systematicky spolupracovať s krajinami EÚ.

*Prevláda názor, že je potrebné opustiť politiku reagovania na momentálne zmeny, a naopak, presadzovať politiku strategických zmien a inovácií. Preto sa musia riešiť tieto úlohy tak, ako vyplynuli z doterajšieho experimentu:*

- vypracovať a zaviesť systém vzdelávacích štandardov,

kvalifikácií, akreditácií vzdelávacích programov a certifikácie, umožňujúci transparentnosť a kompatibilitu;

- vypracovať a zaviesť účinný systém sociálneho partnerstva;
- presunúť kompetencie z národnej na regionálnu úroveň (miestnu úroveň);
- podporovať prechod od kognitívne zameraného učenia k učniu schopnému riešiť problémy;
- podporovať informačné a komunikačné technológie;
- zvyšovať podiel vzdelávania na terciárnej úrovni;
- zlepšovať prístupy k celoživotnému vzdelávaniu;
- dosiahnuť základný konsenzus o budúcnosti OVP;
- inovovať legislatívu a predpisy regulujúce systém OVP;
- posilniť úlohu monitorovania, hodnotenia a výskumu OVP;
- výsledky pilotných škôl (ďalej PŠ) zachovať a rozšíriť ich;
- predložiť závery konferencie na verejnú diskusiu.

*Na základe rekapitulácie doterajšieho priebehu experimentu sa dospelo k týmto cieľom:*

1. *Zvýšiť záujem verejnosti a účasť v diskusiách pre oblasť*
  - transparentnosti a legitimity rozhodovacieho procesu v rámci OVP;
  - skutočnej participácie sociálnych partnerov;
  - rešpektovania legitimity rôznych záujmov a vzťahov;
  - dohody;
  - rozlišovania odbornej a politickej dimenzie problémov;
  - účinnej stratégie a koncepcie.

Odporúčalo sa vytvoriť Národnú radu vzdelávania s nadrezortným charakterom.

2. *Sprístupniť celoživotné vzdelávanie s cieľom*

- viac integrovať ďalšie odborné vzdelávanie do celého vzdelávacieho systému;
- uľahčiť prechod zo školy do pracovného procesu;
- integrovať OVP pre mládež a pre dospelých či už zamestnaných alebo nezamestnaných;
- stanoviť pravidlá uznávania vedomostí a zručností aj mimo vzdelávacieho systému.

3. *Zaistiť mechanizmus priebežného zdokonaľovania kurikula založeného na*

- prijatí základného národného kurikula v legislatíve tak, aby bol zaistený minimálny vedomostný štandard všeobecného a odborného vzdelania a poskytnúť veľkú mieru voľnosti pri určení obsahu kurikula špecializovaného podľa potrieb regiónov;
- založiť národný katalóg kvalifikácií na báze prijatých medzinárodných kvalifikácií (ISCED, ISCO);
- kurikulum a katalóg vypracovať na základe presne definovaných rolí zodpovednosti sociálnych partnerov, ministerstiev a vzdelávacích inštitúcií.

4. *Vytvoriť nástroje kontroly kvality podľa týchto aktivít:*

- vytvoriť prísny systém akreditácie vzdelávacích programov, založený na národných kurikulumoch a registrovaných kvalifikáciách;
- vytvoriť systém hodnotenia žiakov, vzdelávacích programov a zapojenia sa sociálnych partnerov;
- vytvoriť systém sústavného monitorovania a hodnotenia celého systému OVP;
- zabezpečiť stálu informovanosť verejnosti.

5. *Skvalitniť prípravu učiteľov a riadiacich pracovníkov v súlade s návrhmi:*

- prehodnotiť a skvalitniť systém odmeňovania pedagogických pracovníkov;
- reštrukturalizovať prípravu pedagogických pracovníkov;
- profesionalizovať prácu riadiacich pracovníkov;
- zaviesť systém finančnej stimulácie manažérov a učiteľov odborných škôl na ich ďalšom vzdelávaní.

6. *Zlepšiť riadenie odborného vzdelávania s cieľom:*

- odstrániť vysokú mieru centralizácie a nízku účasť sociálnych partnerov;
- vytvoriť Národnú radu odborného vzdelávania;
- podporovať zriaďovanie školských rád školy s účasťou učiteľov, rodičov a miestnych záujmových skupín.

7. *Zdokonaľiť financovanie cestou*

- zavedenia viaczdrojového financovania OVP a stimulovať zdroje mimo štátneho rozpočtu;
- zavedením finančnej motivácie podnikov;

- diverzifikovať štruktúru zriaďovateľ a odborných škôl., hlavne v oblasti sektorového združenia zamestnávateľov a regionálnych orgánov OVP.

8. *Inovovať legislatívu s odporúčaním na:*

- vytvorenie legislatívnych predpokladov pre uznanie a pokračovanie experimentu v OVP (ako na PŠ);
- prípravu základnej koncepcie reformy školskej legislatívy;
- inováciu školských zákonov;
- vypracovanie zákona o ďalšom odbornom vzdelávaní.

9. *Založiť mechanizmus priebežných inovácií:*

- sformulovať dlhodobý výskumný program OVP zodpovedajúci strategickým cieľom perspektívnej politiky;
- podporovať vznik ďalších podporných programov pre rozvoj škôl;
- stimulovať školy organizačne a finančne na zapojenie sa do inovačného procesu.

V druhý deň konferencie vystúpili zahraniční partneri, ktorí vysoko pozitívne hodnotili priebeh konferencie. Podporujú programový dokument, ktorý vytvára infraštruktúru OVP medzi sociálnymi partnermi a vyslovili nádej, že výsledky konferencie postavené na záveroch 1. cyklu experimentu dôsledne zabezpečia úspešný proces reformy v ČR.

Programový dokument konferencie prijala a odporučila ho na diskusiu vláde ČR. Ministerstvo prijalo závery konferencie a program Phare bude tak, ako bol prezentovaný, implementovať na ostatné školy v rámci OVP.

## KONFERENCIA O JAZYKOVEJ KOMUNIKÁCIÍ

J. Lomenčík, Filologická fakulta UMB B. Bystrica

Na začiatku 90-tych rokov sa v novovznikajúcom univerzitnom centre Banská Bystrica položili kvalitné základy pre pravidelné stretávanie sa domácich a zahraničných jazykovedcov. Príležitosti na organizovanie stretnutí sa ujali mladí iniciatívni jazykovedci - P. Odaloš, V. Patráš, neskoršie I. Očenáš - z katedry slovenského jazyka a literatúry Fakulty humanitných vied a Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela prípravou ďalších lingvistických konferencií. Poslednou bola na sklonku leta, v čase začínajúcej horiacej hrdze, v dňoch 11. - 13. septembra 1997, 3. konferencia o komunikácii. V príjemnom horskom prostredí na Donovaloch, v penzióne Slniečko, sa lingvisti zo Slovenska, Česka, Poľska, Ukrajiny, Južoslávie, ale i Nemecka, Maďarska, Anglicka zamýšľali predovšetkým nad perspektívami jazykovej komunikácie. Odrazovým mostíkom pre tvorivé impulzy smerom do budúcnosti sa stali i retrospektívne pohľady, ktoré syntetizovali predošlé výskumy. To poznačilo i samotnú konferenciu, ktorá prebiehala pod názvom *Retrospektívne a perspektívne pohľady na jazykovú komunikáciu*, veľkým tematickým rozptylom, pretože sa zišli bádatelia z oblasti komunikácie s rôznymi pohľadmi vychádzajúcimi z vlastnej skúmanej témy.

Napriek širokej tematickej orientácii možno 75 referátov, ktoré v priebehu rokovania odzneli, rozvrstviť do istých okruhov: štylistika textu, úloha publicistiky v komunikácii, analýza dialógov, otázka odborných textov a prekladov, komunikačné aspekty medzi jazykmi, komunikácia v škole. Celému plénu v rokovaní udali tón úvodné referáty doc. Jána Kořenského, prof. Stanislava Gajda, prof. Jána Horeckého

a profesora Jána Findru.

V referáte Verbálna komunikácia a národná spoločnosť v Európe uviedol J. Kořenský hľadiská, z ktorých treba posudzovať podmienky, stav a hlavne perspektívy vzájomných existenčných a funkčných vzťahov národných jazykov v Európe s dôrazom na jazyky stredoeurópskeho a východoeurópskeho priestoru v podmienkach prebiehajúceho a predpokladaného ekonomického a politického vývoja. Nestor slovenských jazykovedcov J. Horecký venoval pozornosť ortoepii ako predpokladu úspešnosti komunikácie. Podľa neho pravidlá výslovnosti by nemali byť založené na vlastnostiach zisťovaných elektrickými prístrojmi, ale na prirodzenej realizácii. Mala by sa pripúšťať istá variantnosť realizácie v rámci fonémy a jej správanie v jazykovom prejave.

Po úvodnom plenárnom zasadnutí sa rokovalo v troch sekciách. V nich sa prezentovali lingvisti svojimi najnovšími výskumami pri ozrejmovaní komunikácie ako nevyhnutnej podmienky pre existenciu človeka v ľudskom spoločenstve. Popri tradičných príspevkoch zaoberajúcich sa napríklad štylistikou textu odzneli aj zaujímavé príspevky o reklame, rozoberajúce lingvistické aspekty reklamnej informácie alebo novinový inzerát ako špecifický druh jazykových komunikátov. Pod týmto názvom predniesla poľská lingvistka Maria Magdalena Nowakovska príspevok, ktorého cieľom bola jazyková analýza krátkych inzerátov z miestnej dennej tlače, súvisiacich so súčasným trhom práce. V závere autorka konštatovala, že z hľadiska jazykovej správnosti sú tieto komunikáty značne nedokonalé. Zaujímavý príspevok o televíznych správach



reprezentujúcich jeden z diskurzov masmediálnej komunikácie predložila S. Krajčovičová. Ako komunikáty v sebe nesú znaky sociálneho kontextu, inštitúcií a noriem spoločnosti, v ktorej sú tvorené a vnímané. Ide o viac-menej jednosmerný, dynamický typ komunikácie, špecifický komplexnosťou výrazových prostriedkov, ktoré v ňom pôsobia na báze komplementárnosti.

O jazykovej komunikácii v škole sa hovorilo v posledný deň rokovania. Na túto tému odzneli príspevky, ktorých teoretické závery môžu nájsť praktické uplatnenie v podmienkach pedagogickej komunikácie. K. Vrlíková vychádzala z predpokladu, že žiaci si jazykový systém, jazykové prostriedky a pravidlá na ich používanie v komunikácii osvojujú nielen tým, že sa to všetko učia v rozličných typoch škôl, ale aj tým, že jazyk neprestajne pri dorozumívaní používajú v rozmanitých druhoch a formách komunikácie - teda aj recepciou umeleckých, odborných, publicistických a vecných textov. Príspevok H. Brádkovej vychádzal z praxe a zdôrazňoval tie situácie, v ktorých sa vyučovanie materinského jazyka výrazne rozchádza so súčasnou didaktickou teóriou. Podľa nej nutnosť rozvíjať komunikatívne schopnosti je všeobecne prijímaná, ale komunikačný princíp, v súčasnosti už teoreticky ustálený, je nesprávne chápaný. V komunikačnej výchove sa zabúda na sémantické hľadisko, a to i pri hodnotení gramatických prostriedkov jazyka. A. Jaklová venovala pozornosť vyučovaniu dialógu medzi učiteľom a žiakom ako súčasťou pedagogickej komunikácie. O tzv. nitrianskom modeli literárnej komunikácie referoval E. Kralčák. Poukázal na komplexnosť tohto modelu z hľadiska všeobecného ponímania komuni-

kačného procesu, hoci východiskom sú tu pojmy zastupujúce špecifických účastníkov participujúcich na literárnej komunikácii (autor, text, čitateľ). Pri porovnaní tohto literárno-komunikačného modelu s teóriou jazykovej komunikácie rozvíjajúcej sa na pôde jazykovedy možno uvažovať v niektorých prípadoch aspoň o zblížení postojov k jednotlivým teoretickým problémom. Z. Kováčová zdôraznila, že na dosiahnutie optimálnych výsledkov vo vyučovaní jednotlivých zložiek slovenského jazyka je nevyhnutné disponovať kvalitnými učebnicami, pracovnými zošitmi a ďalšími pomocnými knihami. Ako perspektíva sa ukazuje metóda práce s textom - hlavne pre jej kvalitatívne rôzne dimenzie. Špecifické aspekty nadobúda použitie umeleckého textu na nácvik jazykových javov. Otázky využitia textu na hodinách jazyka nemožno posudzovať bez posúdenia psychosomatických javov. Spoločným menovateľom referátov o jazykovej komunikácii v škole bolo zdôraznenie integrovaného typu vyučovania slovenského jazyka, v ktorom sa bude prelínať jazykové vyučovanie so slohovým na základe literárnych textov.

V záverečnom vedeckom zhodnotení prof. Ján Horecký podčiarkol, že už samotný názov konferencie možno chápať ako akýsi zlom v pohľade na jazykovú komunikáciu. Aj keď retrospektívne návraty sú potrebné, predsa len treba hľadiť skôr na perspektívne úlohy, napríklad venovať sa otázkam používania reči. Definitívnu bodku za kvalitným a prospesným podujatím dal prezident konferencie P. Odaloš, ktorý odovzdal štafetový kolík organizovania pravidelných lingvistických konferencií, s priáním úspešného zdraru 4. konferencii o komunikácii v magickom roku 2 000, J. Klinckovej.

## LETNÁ ŠKOLA EKONÓMIE

E. Glatzová, Metodické centrum B. Bystrica

Dotazník, ktorý sme už po druhýkrát vyplňali a zasielali na adresu Nadácie F. A. Hayeka, končil slovami: "... stačí vyplniť... a čakať, či sa na Vás usmeje šťastie a podarí sa Vám dostať sa medzi 30 vybraných študentov, resp. 30 vybraných učiteľov, ktorí absolvujú 2. ročník Letnej školy ekonomiky v Mojmírovciach." Šťastie sa na nás usmialo a podarilo sa.

Nadácia F. A. Hayeka vznikla r. 1992 ako nezisková, nezávislá a apolitická organizácia s cieľom založiť a rozvíjať (do roku 1989 takmer úplne absentujúcu) tradíciu liberálneho myslenia na Slovensku tým, že podporuje myšlienky - trhovej ekonomiky a otvorenej spoločnosti založenej na slobodnej voľbe jednotlivca a jeho osobnej zodpovednosti; - limitovanej úlohy štátu v ekonomike a v spoločnosti, ktorá umožňuje jeho efektívnejšie fungovanie na jednej strane a zníženie daňového zaťaženia na strane druhej.

Jedným zo spôsobov, ako uvedené ciele dosiahnuť, je aj projekt Letnej školy ekonomie, ktorý má prispieť k prehĺbeniu ekonomických znalostí študentov stredných škôl na Slovensku a k zvýšeniu kvalifikácie učiteľov ekonomie, hlavne v oblasti metodiky.

Program prednášok, seminárov, diskusií i hier **Ekonómie pre budúcich manažérov a ich učiteľov** vychádza z úspešnej učebnice Paula Heyneho s názvom *Ekonomický štýl myslenia* (učebnica je súčasťou pozvánky, vydala ju Vysoká škola ekonomická v Prahe r. 1991). Treba pripomenúť, že to boli vlastne 2 programy, ktoré sa vzájomne prelínali - študentský

program Ekonómia pre budúcich manažérov a Ekonómia pre učiteľov budúcich manažérov.

Celodenný intenzívny program trval až do neskorých večerných hodín a možno ho rozdeliť do 3 oblastí.

V prvom rade to boli prednášky prof. G. M. Waltona z University of California, Dr. J. Oravca, prezidenta Nadácie F. A. Hayeka, Ing. I. Švejnu, člena Nadácie F. A. Hayeka a Ing. M. Šebestu, pracovníka Citybanky Slovakia v Bratislave.

Získané poznatky sme si ďalej overovali pomocou **ekonomických hier** pod vedením českej profesorky Dany Pospíchalovej.

Záver pracovného dňa tvorili **večerné diskusie, tímové práce a vzájomné výmeny skúseností**, ktoré niekedy nemali konca-kraja.

Aj keď pracovný rozvrh nedával veľa času na oddych, týždeň ubíhal rýchlo. Vďaka pestrosti foriem práce, ktoré som už uviedla, i druhej atmosfére medzi účastníkmi, študentov nevynímajúc, nepocit'ovali sme nadmernú únavu ani stres. To potvrdili aj študenti.

Už na prvom stretnutí s prednášateľmi i kolegami, hneď po príchode v nedeľu večer, každý vyslovil nahlas svoje očakávania. My učiteľia sme, pravdaže, očakávali veľa nových poznatkov i osobných kontaktov. Medzi materiálmi nás zarazil tenučký zošit, ktorý sme dostali na poznámky. Naša prvá reakcia: - Len taký tenký na celý týždeň? Ešteže máme, našťastie, dosť svojich papierov!

Prof. G. Walton nám s úsmevom oznámil, že v podstate všetko, o čom budeme diskutovať, už vlastne vieme. A skutočne: Diskutovali sme o trhovom hospodárstve, ponuke, dopyte, ich vzájomnom pôsobení. To poznáte aj vy. Čo sme sa tam naučili? Práve **diskutovať** o základných makroekonomických pojmoch a vzťahoch, **hľadať alternatívy, pozitívne i negatívne prvky** a znova všetko prediskutovať a utvrdiť ekonomickou hrou. Spoločným menovateľom všetkých aktivít bola tímová práca a dialóg. Problémy sme riešili dovtedy, kým boli. Vôbec nás

nezaujímali časový rozpis v tematickom pláne a možno preto tá pohoda. Len večerné rozhovory o riadení školstva u nás i v zahraničí s prof. D. Pospíchalovou, ktorá pôsobila 1 rok ako stážistka na strednej škole v USA, nás vrátili do reality vzťahov a pomerov na našich školách.

V závere treba povedať, že tak študentom, ako i učiteľom sa páčilo, že sme sa učili navzájom. Škoda, že sme si nemohli povedať: "Dovidenia o rok!" Možno niekde inde.

## Predstavujeme...

### Mariana Stopková

Mariana Stopková je "čerstvou absolventkou" Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici. Ešte predtým vyštudovala SUPŠ v Košiciach, odbor úžitková fotografia. V súčasnosti pôsobí ako učiteľka základnej školy Dr. D. Fischera v Kežmarku.

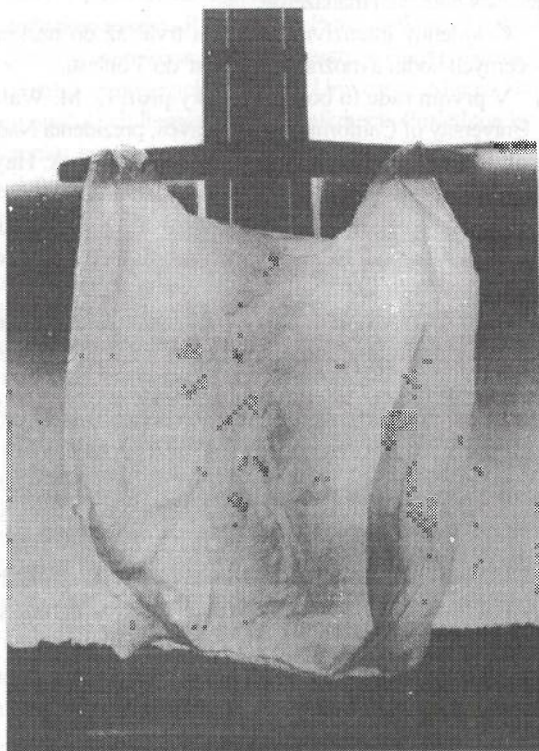
Fotografie, s ktorými sa čitateľ stretol na prechádzajúcich stranách časopisu, sú výberom z kolekcie výtvarných prác autorky, ktorou sa predstavila v októbri 1997 na výstave v B. Bystrici. Táto výstava bola jednou z tých, ktoré pripravujú v posledných rokoch členovia katedry výtvarnej výchovy Pedagogickej fakulty UMB v B. Bystrici s cieľom zoznámiť verejnosť s kolekciami študentských výtvarných prác pozoruhodnej umeleckej i didaktickej úrovne.

Mariana Stopková na výstave prezentovala svoju diplomovú prácu s názvom *Zátišie vo fotografii* a výtvarná alternatíva, ktorú spracovávala v rokoch 1996 a 1997 pod pedagogickým vedením M. Bárdiho. Autorka tu vystavovala čiernobiele fotografie s tematikou zátiší (ako každého fotografa ju zaujalo svetlo a jeho "hra" na povrchu predmetov) a maľované obrazy, ktoré sú inšpirované detailami, časťami fotografických záberov. Výstavu uviedol autorkin zaujímavý citát: "Zátišie, zátišie - jednými zavrhané, druhými ospevované! Niekomu pripadáš ako školácke cvičenie, iní, ktorí vedia ako na teba, ťa už dávno zrovnoprávnili s portrétom či reportážou."

Ak počujeme slovo zátišie, zavanie na nás pokoj a pohoda. Vyjadruje totiž odvekú vlastnosť človeka veci nielen používať, ale tiež tešiť sa pohľadom na ne. Stretnutie najrôznejších tvarov, farieb a hmôt vytvára atmosféru - vždy inú a vždy jedinečnú. Okrem pragmatických potrieb tu teda vystupujú do popredia aj estetické, sociálne a sociologické vzťahy, ktoré sa odrážajú v pocitovom svete človeka. Preto práve zátišie je prirodzeným zdrojom inšpirácie a prostriedkom na vyjadrenie vnútorného sveta a osobných pocitov, myšlienok a postojov autora.

A to bez ohľadu na to, či autorom je akademicky vzdelaný umelec alebo dieťa. Výtvarné umenie má totiž ničím nenahraditeľnú úlohu v živote človeka. Súvisí s ľudským spoločenstvom v širšom kontexte, so sociokultúrnou klímou a prostredím, ale zároveň je záležitosťou výsostne osobnou, individuálnou až intímnou.

Pre súčasný stav ponímania výtvarnej tvorby je však potrebné poznať umenie minulosti. Dobové postoje a hodnotové kritériá prejavujúce sa v umení a ich kontinuita až po súčasnosť má veľký význam pre úroveň súčasnej výtvarnej tvorby. Pomáha nám to zorientovať sa a rozlišovať trvalé hodnoty od pseudohodnôt a nepodstatných chvíľkových poplatných manier. Významné umelecké pramene nám pomáhajú formovať si názorovú orientáciu a kultivovať výtvarnú aktivitu, esteticky aktuálne výrazové formy. Tieto konštatovania sú aktuálne a platné aj pre žáner zátišia a výtvarné zobrazovanie vecí. Pozrime sa na chápanie najbližšieho okolia, ktoré človeka obklopuje a veci, predmety, s ktorými prichádza to styku. Výtvarné zobrazovanie všednej, každodennej predmetnej skutočnosti sa zameriava na vzájomné vzťahy a zoskupenia v malom prostredí. Tematikou zátiší je teda prozaická, pre málo vnímavého človeka nezaujímavá záležitosť. Keď sa však na veci pozrieme bližšie v zmysle vizuálnom, ale aj v zmysle citové-



M. Stopková: Zátišie II (Fotografia)

ho zainteresovania sa, tak ako to robia deti, dospejeme k prekvapivým výtvarným podnetom, motívom a témam.

Prírodným a obľúbeným prostriedkom zachytenia určitej vecnej, predmetnej skutočnosti je fotografia. Práve ju si ako formu vyjadrenia vybrala autorka výstavy Mariana Stopková. "Emócie dokáže vzbudiť i neživý svet predmetov bez mimiky, gest a póz. Očarujúci moment môže niekedy trvať len chvíľu, vtedy je dôležité byť v správnom časopriestore, stlačiť spúšť a zachytiť ho. Fotografie zátiší sú malou oslavou predmetov", to je len niekoľko základných myšlienok, ktoré charakterizujú autorkino umelecké snaženie vo fotografii. V nej sa upriamila na odhaľovanie krásy jednoduchých a všedných vecí, pričom ukázala intímny svet videného a až prekvapivo prenikavými pozorovacími schopnosťami odkryla svoj vnútorný citový svet s jemným, utajovaným humorom. Čiernobiele fotografie tvoria ucelenú kolekciu, ktorá však poskytuje ďalšie inšpiračné podnety a alternatívy, iné možnosti umeleckého vyjadrenia. Tie M. Stopková využila vo forme maliarskeho výtvarného prejavu. V snahe priblížiť sa k podstate fotografovaných tém vyabstrahovala charakteristickú námetovú časť a maliarsky ju spracovala výrazným expresívnym spôsobom. Maľbou dopovedala ďalšie možnosti vnímania vecnej skutočnosti a zároveň preukázala svoju vyspelú výtvarnú úroveň. V kolekcii fotografických prác a obrazov vytvorila ucelené kompozície, tematicky jednoduché, ale nápadité vo výtvarnej alternatíve. Tieto práce sú dôkazom toho, ako môže fotografia, vlastná alebo od iného autora, pomôcť hľadať a nájsť nové témy, náhľady a podnety pre výtvarnú tvorbu. Na tieto možnosti Mariana Stopková upriamila pozornosť pedagógov výtvarnej výchovy a je dobrou inšpiráciou aj pre ďalších.

M. Bárdi

### Vážení čitatelia,

dovoľujeme si Vás upozorniť,

že žiadame MŠ SR o finančnú dotáciu na vydávanie Pedagogických rozhľadov v novom kalendárnom roku. Ak by MŠ našu žiadosť zamietlo, budeme musieť, hoci veľmi neradi, zmeniť podmienky dodávania časopisu.

Predpokladáme potom, že aj každá stredná škola by musela zaplatiť celoročné predplatné (5x25,-Sk).

Rovnako by bolo nevyhnutné účtovať všetkým odberateľom okrem predplatného aj poštovné.

Ak by ste v prípade, že k tejto zmene budeme musieť naozaj pristúpiť, nemali o Pedagogické rozhľady záujem,

**oznámte nám to písomne najneskôr do 10. 1. 1998,**

aby sme mohli včas prispôsobiť výšku nákladu počtu odberateľov.

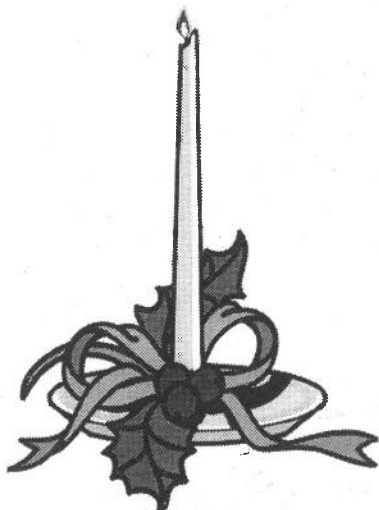
Ďakujeme Vám za Vašu doterajšiu priazeň a veríme,

že nám ostanete verní aj v tom prípade, ak by sme museli k avizovanej zmene naozaj pristúpiť

Redakcia

### Z obsahu budúceho čísla:

- Diskusia o vyučovaní matematiky
- Humanizácia školy - zmena jej kultúry
- Ako vytvoriť stratégiu školy
- Pedagogický audit v škole
- Autonómia a samosprávnosť škôl v Nemecku



...Svetlo a Láska prichádza, otvorene sa dokorím,  
nech pokoj, radosť a šťastie vstúpi aj k nám...

Lud. Koleda

Pokojné a radosné Vianoce,  
veľa zdravia, spokojnosti a úspechov  
v osobnom živote i v práci  
v novom roku 1998

všetkým čitateľom a spolupracovníkom žela  
redakcia.

School climate ...	1
<i>A. Furman</i>	
It could be different in Slovakia ...	4
<i>V. Jodas</i>	
Is there any "conspiracy" between maths teachers in Slovakia ? ...	6
<i>L. Topol'ský</i>	
TIBS - An Example of a successful project ...	6
<i>M. Najšel</i>	
Some experience of higher professional study ...	9
<i>V. Parížek</i>	
Civics and the art of handling money ...	11
<i>V. Hoffmanová</i>	
Interpretation as principle of humanization of art education ...	14
<i>Š. Gero</i>	
The position of writing in art education ...	15
<i>S. Tropp</i>	
Problem education - The method of education towards creativity in art education ...	18
<i>Viera Bernasovská</i>	
Innovations in physical education curriculum at the second stage of basic school ...	19
<i>M. Mikuš</i>	
Application of methods and forms of creativity development in Slovak language lessons ...	21
<i>M. Lauermannová</i>	
Lesson preparation by learners living in a dormitory ...	23
<i>V. Brhelová</i>	
Non - traditional ways of using a set of cubes in maths in the 6th class of basic school ...	25
<i>J. Šurda</i>	
Foreign school management ...	26
<i>A. Albert</i>	
Some student observations about a study in a secondary school in the USA ...	27
<i>D. Tomengová</i>	
Human rights - Danish inspirations ...	28
<i>V. Dolník</i>	
Reform of vocational education in the Czech republik ...	29
<i>G. Jakubov</i>	
Conference about language communication ...	30
<i>J. Lomenčik</i>	
Summer school in economics ...	31
<i>E. Glazová</i>	
We introduce ...	32
<i>M. Bárdi</i>	
Epigrams	
<i>J. Bily</i>	
Cartoons	
<i>M. Stopková</i>	

Pedagogické rozhľady. 6. ročník. Číslo 2. Vyšlo v decembri 1997.

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

Redakčná rada: Libuša Ďurkovičová, RNDr. Anton Hnáth, PaedDr. Viera Nováková, PhDr. Soňa Hronská, Ing. Jozef Lauko, PaedDr. Ivan Pavlov, Doc. PhDr. Brigita Šimonová, CSc., Doc. Ing. PhDr. Ivan Turek, CSc., Prof. PhDr. Miron Zelina, DrSc., Ing. Katarína Žibritová.

Adresa redakcie: Metodické centrum, Horná 97, 975 46 B. Bystrica. Tel.: 088/403 112, 742 571, 741 707.

Fax: 088/420 33, e-mail: RAFAJ@MC.BB.SANET.SK.

Vychádza 5x v školskom roku. Celoročné predplatné: 125,- Sk.

Nevyžiadané rukopisy nevraciamy.

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

Reg. číslo: MK SR 909/93. ISSN 1335 - 0404.