

# DOKÁŽE NÁBOŽENSKÁ VÝCHOVA ALEBO ETICKÁ VÝCHOVA POMÔCŤ PRIPRAVIŤ PLATNÉHO ČLENA GLOBÁLNEJ SPOLOČNOSTI?

Elena Klátiková, Fakulta matematiky, fyziky a informatiky UK Bratislava

*Anotácia:* Vzťah náboženskej a etickej výchovy, miesto multikultúrnej výchovy vo vyučovacom procese, pochopenie potreby multikultúrnej výchovy v súčasnosti a pripravenosť učiteľov na jej výučbu. Výsledky prieskumu medzi učiteľmi slovenských škôl.

*Kľúčové slová:* náboženská výchova, etická výchova, multikultúrna výchova, medzikultúrne kontakty a rozdiely, kultúrny relativizmus, multikultúrny rámec, vertikálna a horizontálna rovina ľudskej existencie

## VÝSLEDKY PRIESKUMU

### Úvod

Od začiatku svojej existencie je človek „vtesňovaný“ do hodnotového systému, noriem správania a postojov prijatých v kultúre skupiny, do ktorej sa narodil. Osvojovanie týchto hodnôt, noriem, presvedčení a postojov (tzv. primárna socializácia) sa uskutočňuje v rodine. Prijatie súboru takýchto „pravidiel“ uľahčuje existenciu človeka v tejto skupine, keďže pozorované správanie iných jej členov jednotlivec chápe a hodnotí v medziach rovnakého referenčného rámca; z tohto rámca vychádza aj jeho vlastné verbálne a neverbálne správanie.

Tým má však zároveň – bez predchádzajúcej prípravy, či aspoň reflexie – sťažené pochopenie takýchto pravidiel v iných kultúrach, pretože tieto sa formovali v iných podmienkach a pod vplyvom odlišných mechanizmov. Socializácia je teda celoživotný proces, v ktorom si človek neustále musí osvojovať nové postoje a vzorce správania.

Keďže realita našich detí v čase ich dospelosti už nepochybné bude multietnická nielen v európskom, ale aj svetovom meradle. Vzniká nevyhnutnosť pripraviť najmä mladú generáciu na nekonfliktnú komunikáciu s príslušníkmi iných kultúr. Súčasné prieskumy odhaľujú nepripravenosť rodičov a vychovávateľov na túto situáciu.

Hoci kultúry relativizmus, kritizujúci delenie spoločnosti na tzv. „primitívne“ a „vyspelé“ a obhajujúci rovnocennosť všetkých kultúr, existuje už temer sto rokov<sup>1</sup>, spoločenská prax i naše individuálne správanie väčšinou vychádza z pohľadu tzv. „white male culture“ – kultúry mužov bielej rasy a ignoruje, resp. podceňuje nevyhnutnosť oboznámenia sa s hodnotovými východiskami iných kultúr (iba na základe poznania ktorých môžeme interpretovať správanie ich predstaviteľov).

Tu je aspoň zopár rôznych príkladov na dôkaz toho, že multikultúrna výchova nie je iba módnym pojmom:

- Na základe výsledkov výskumu agentúry Mc Kinsey v priemere 15 až 25% medzinárodných projektov zlyhá. Toto číslo sa pri dohodách s rozvojovými krajinami zvyšuje až na 70%. Za jeden z hlavných dôvodov sa považuje zlá prispôbitosť inej kultúre.

- V istej internetovej diskusii, ktorej sa autorka tohto príspevku zúčastnila, vzdelané ženy-moslimky napr. slobodne obhajovali to, čo západný svet považuje za výraz spiatocníctva a vrcholného patriarchalizmu. Účastníčky diskusie tvrdili, že zahalenie tváre im vlastne poskytuje viac slobody – nemusia dbať o účes či celkovú úpravu tváre, pretože ich nikto nevidí a nemusia kontrolovať vlastnú mimiku (nemusia predstierať pozitívne emócie a „strážit“ si zrakový kontakt, ktorý je v „odhalených“ kultúrach nositeľom množstva mimovoľných informácií). A takýchto príkladov odlišného pohľadu na tú istú skutočnosť by sa našlo nespočetné množstvo.

- Autori učebnice určenej príslušníkom jednotiek mierového zboru identifikovali o. i. nasledujúce kategórie s najväčšími medzikultúrnymi rozdielmi: pojem „ja“ – individualizmus versus kolektivismus; komunikačné štýly: priamy versus nepriamy; neverbálna komunikácia: gestá, zrakový kontakt, výraz tváre, osobný priestor a dotyky; pojem času – monochronizmus versus polychronizmus; pojem moci; hierarchia versus demokracia; dôvera a vzťah voči neistote a neznámemu; pojem tabu; hranice priateľstva; vzťahy medzi mužmi a ženami. (Neuvádzame tu pritom ďalšie výrazné znaky kultúry ako oblečenie, už spomínaná miera zahalenia či odhalenosti častí tela a tváre, účesy, či rituálne symboly, ktoré sú interpretovateľné rôznym spôsobom a nepripravenými adresátmi sú zväčša interpretované nesprávne. U adresáta takýchto mimovoľných informácií môžu v spojitosti s odlišnými znakmi rasy vyvolať kultúrny šok ešte skôr, než dôjde k priamej interakcii.) Podľa skúseností a prieskumov autorov knihy odlišné chápanie týchto kategórií a na základe nich nesprávna interpretácia reakcií príslušníkov inej kultúry v každodenných situáciách vyvolávala množstvo konfliktov, ktoré boli sprevádzané pocitmi ako sklamanie, hnev, depresie až beznádej, rezignácia a apatia, odzrkadľujúcimi rôznu mieru kultúrneho šoku.

Na základe uvedeného sme sa rozhodli zistiť, do akej miery je pedagogická verejnosť schopná uvažovať o preferovanom predmete náboženská výchova/etickej výchova (ďalej NV/EV) v kontexte globalizujúcej sa spoločnosti s nadhľadom a objektívne sa pozrieť na predmet obhajovaný druhou stranou, preskúmať stanovisko pedagogických pracovníkov k multikultúrnej výchove ako k alternatíve náboženskej/etickej výchovy či jeho doplnku a zistiť mieru informovanosti o tomto predmete.

<sup>1</sup>Pojem kultúrneho relativizmu zaviedol americký antropológ F. Boas začiatkom 20. storočia.

**Cieľom** tohto anonymného prieskumu bolo zistiť:

- 1) do akej miery sú zástancovia „antagonistických“ predmetov schopní cez reflexiu o silných a slabých stránkach preferovaného predmetu (NV/EV), ako aj cez úvahu o druhom predmete priblížiť sa stanovisku druhej strany,
- 2) do akej miery sú respondenti informovaní o multikultúrnej výchove (ďalej MV), resp. aké praktické skúsenosti s ňou majú,
- 3) aké miesto respondenti prisudzujú MV v štruktúre školských predmetov,
- 4) aké inštitúcie by podľa respondentov mali byť zodpovedné za šírenie MV v praktickom živote,
- 5) akú aktivitu sú respondenti ochotní vyvinúť, aby sa sami začlenili do globálnej multietnickej spoločnosti.

Prieskumu sa zúčastnilo celkovo 332 respondentov – pedagogických pracovníkov slovenských škôl. Z tohto počtu drvivú väčšinu tvorili učitelia základných škôl (259 ZŠ a 2 ŠZŠ) a združených základných a materských škôl (27), ako aj 41 školských riadiacich pracovníkov (25 RŠ a 16 ZRŠ). Pre vytvorenie celkového obrazu o vzorke respondentov uvedieme aj ostatných zúčastnených – 1 ZR SŠ, 1 vedúca PK gymnázia, 1 riaditeľka CVČ a 2 ZR ZUŠ.

Použitá bola metóda **ankety**, s otázkami otvorenými (1a), 1b), 1c), 2, a 6) a uzavretými (3, 4, 5). I keď otvorené otázky nemôžu viesť k jednoduchým štatistickým výsledkom a ich spracovanie je náročnejšie, volili sme ich zámerné, pretože uzavretými otázkami by sa výrazne zúžil priestor pre reflexiu respondentov o predmetoch, ktoré považujeme z hľadiska zdravého vývinu osobnosti za kľúčové a mnohé myšlienky pedagógov by tak nedostali priestor. Išlo nám teda najmä o uvedenie a verbalizáciu postojov a pocitov respondentov (ktoré boli možno doteraz skryté) k sporným predmetom i k predmetu, ktorý je zatiaľ nový a neznámy. Navyše, otázkami typu „áno – nie“ by sa podľa nás existujúca polarita ešte viac zvýraznila, bez snahy o objasnenie jej koreňov.

Nasledujúca tabuľka uvádza zloženie vzorky respondentov podľa dĺžky ich pedagogickej praxe. Keďže však tento ukazovateľ nebol z hľadiska charakteru odpovedí relevantný, uvádzame ho iba na ilustráciu.

**Tabuľka 1** - Zloženie vzorky respondentov podľa dĺžky praxe

1.	1 – 5r.	29
2.	6 – 10 r.	58
3.	11 – 15 r.	46
4.	16 – 20 r.	71
5.	21 – 25 r.	50
6.	26 – 30 r.	64
7.	30 r. +	14

## Výsledky

V prvej časti prieskumu mali respondenti odpovedať na otázku: *Myslíte si, že náboženstvo alebo etická výchova sú schopné zabezpečiť výchovu budúceho platného člena globálnej spoločnosti bez zbytočnej polarizácie a konfrontácie?*

*Ktoré stránky vami preferovaného predmetu (NV alebo EV) považujete z tohto hľadiska za prínosné?*

Na túto otázku z celkového počtu respondentov odpovedalo 254 opýtaných, čo predstavuje 76,50%. Z toho 162 respondentov jednoznačne označilo ako preferovaný predmet buď etickú alebo náboženskú výchovu. (Jedna pätina obhajcov EV nástojila na tom, aby sa EV stala povinným predmetom, zo zástancov NV sa takto nevyjadril žiadny z respondentov). Ďalšia skupina respondentov považovala za prínosné z tohto hľadiska oba predmety. Niekoľko respondentov sa vyjadrilo, že výchovu má zabezpečiť najmä rodina a že NV ani EV v tomto smere nemôžu stačiť, resp. nevyhovujú. Ďalší respondenti na túto otázku nevedeli odpovedať, ostatní opýtaní neoznačili žiaden predmet a ich formulácie boli veľmi všeobecné. Nasledujúca tabuľka prehľadnejšie ilustruje zloženie vzorky respondentov podľa preferovaného predmetu.

**Tabuľka 2** -

*Zloženie vzorky respondentov podľa preferovaného predmetu*

1.	EV	141
2.	NV	21
3.	Obidva predmety v rovnakej miere	24
4.	Výchovu má zabezpečiť rodina	12
5.	Neviem odpovedať	17
6.	Neoznačený ani jeden predmet, uvedené všeobecné prvky	39

V odpovediach respondentov, ktorí označili ako preferovaný predmet etickú výchovu, sa najčastejšie spomínali nižšie uvedené vlastnosti, ktoré sa im javia ako prínosné. Rozdelili sme ich do nasledujúcich schematických kategórií: **interpersonálne** vlastnosti, **intrapersonálne** vlastnosti a vlastnosti určujúce **vzťah človeka k jeho prostrediu**. Do poslednej menovanej kategórie patrí ekologická výchova, ktorú uviedlo 5 respondentov. Respondenti okrem toho pozitívne ohodnotili aj osobitné metódy, ktoré sú typické pre hodiny EV. Väčšina vyučujúcich označila ako prínosné viaceré vlastnosti, resp. metódy.

Pravdaže, dané delenie je iba zjednodušením: nielen inter, ale aj intra-personálne vlastnosti majú zmysel iba v sociálnej interakcii. Navyše, dané kategórie sa čiastočne prelínajú, kvôli autenticite sme však v drvivej väčšine prípadov ponechali presné formulácie respondentov. V nasledujúcej tabuľke sú zobrazené vlastnosti, ktoré sú podľa respondentov rozvíjané na hodinách EV, aj s číselným vyjadrením:

**Tabuľka 3.1** - Vlastnosti rozvíjané na hodinách EV

	INTERPERSONÁLNE		INTRAPERSONÁLNE	
1.	Komunikatívnosť	39	autonómnosť a asertivita	27
2.	Empatia	34	otvorenosť, vlastné názory	22
3.	Prosociálnosť	28	sebaúcta, ľudská dôstojnosť	18
4.	pozitívne prijatie iných	12	sebareflexia, sebahodnotenie	16
5.	Tolerancia	9	vyjadrenie vlast. citov a pocitov	14
6.	vzťah učiteľ - žiaci	5		
7.	vzťahy medzi žiakmi navzájom	4		

**Tabuľka 3.2 - Prínosné metódy na hodinách EV**

	METÓDY	
1.	tvorivosť	14
2.	zážitkové učenie	11
3.	hravosť	10

Respondenti, ktorí ako preferovaný predmet označili náboženskú výchovu, spomínali nasledujúce vlastnosti rozvíjané na jej hodinách; keďže rozdiely v počtoch respondentov pri jednotlivých kategóriách (okrem prvej v poradí) nie sú veľké, tieto údaje neuvádzame v tabuľke: *výchova k láske k blížnemu/ k ľuďom* (7), *vyzdvihnutie rodiny ako základnej bunky spoločnosti* (2), *vera v niekoho/niečo* (2), *poznanie najvyššej autority – Boha* (1), *úcta k starším, slabším* (2), *morálka* (1), *citová výchova* (1), *zmysel života* (1), *vedieť vypočít si iných* (1), *úcta k človeku* (1), *úcta k životu* (1), *konkrétne návrhy* (1).

Z porovnania vlastností uvádzaných zástancami EV a NV môžeme usúdiť, že kým NV je orientovaná skôr na oblasť postojov/pocitov, teda na sféru prežívania, EV je orientovaná viac pragmaticky a cez hry a zážitkové formy učenia (ktoré hlboko zasahujú do emocionálneho sveta dieťaťa a zanechávajú tým oveľa výraznejšiu stopu než pri púhom výklade<sup>2</sup>) vytvára simulácie užitočné pre reálny život. Prínos EV z tohto hľadiska vyzdvihuje aj niekoľko obhajcov NV, opačne to však neplatí. *V ďalšej otázke „Čo by sa v tomto predmete ešte malo vylepšiť?“ sa medzi zástancami EV a NV našlo viacero črt, ktoré sú spoločné všetkým tým, čo sú zapojení do pedagogického procesu. Na túto otázku odpovedalo 183 respondentov, čo je 55,42% z celkového počtu.*

**Tabuľka 4.1 - Čo by sa malo zlepšiť v EV**

1.	Viac metodického materiálu, pracovné listy, videokazety, dostupnosť mat.	27
2.	Viac priestoru, častejšie, mal by byť povinný	21
3.	Lepšia komunikácia s rodičmi, ich vzdelávanie v tomto predmete	11
4.	Personálne zmeny, lepšia príprava pedagógov	7
5.	Menší počet detí v skupine – max. 15-17	6
5.	Mali by sa zmeniť metódy	5
6.	Medzikultúrna komunikácia, tolerancia národných odlišností	5
7.	Aplikácia v praxi, prosociálny prístup	2
8.	Neviem posúdiť; tento predmet učím krátko	15

**Tabuľka 4.2 - Čo by sa malo zlepšiť v NV**

1.	Metodický materiál, učebnice, pracovné listy – viac, ich aktualizácia	5
2.	Viac vyzdvihovať lásku a toleranciu	4
3.	Spolunažívanie, tolerancia	2
4.	Personálne zmeny, viac si udržať disciplínu	2
5.	Nefanatizovať	1
6.	Výchova prosociálneho človeka	1
7.	Spolupráca s rodinou	1
	Zážitkové činnosti	1
8.	Sebapoznávanie	1
9.	Spoznávanie iných kultúr a náboženstiev	1

Na uvedenú otázku odpovedalo 19 zástancov NV, čo je 95,71% respondentov z tejto skupiny a 99 zástancov EV, čo predstavuje 70,29% respondentov z tejto skupiny. Uvedené čísla svedčia o vyššej miere nespokojnosti so súčasným stavom „svojho“ predmetu z hľadiska globálnej výchovy u stúpcov NV a vyššiu mieru spokojnosti stúpcov EV (čo napokon koreluje s údajmi v Tab.2, Tab. 3.1. a 3.2.)

V ďalšej časti mali respondenti odpovedať na otázku: *O ktoré zložky by sa mal obohatiť druhý, Vami nepreferovaný predmet? Ak o predmete nemáte presné informácie, neodpovedajte.*

Na túto otázku odpovedalo výrazne menej respondentov než na všetky ostatné (164, čo je 49,09% všetkých opýtaných). Z týchto údajov vyplýva, že zástancovia jedného či druhého predmetu nie sú o druhom predmete veľmi informovaní. Kým však zástancovia EV mali množstvo výhrad voči NV, z opáčnej strany bolo kritických pripomienok či návrhov len veľmi málo. Nasledujúce tabuľky presnejšie ilustrujú oblasti, ktoré podľa zástancov EV v NV chýbali a opačne:

**Tabuľka 5.1 -**

*Ktoré zložky podľa zástancov EV v NV chýbajú, resp. čo treba zrevidovať*

1.	komunikácia, medziľudské vzťahy	12
2.	prosociálnosť	10
3.	tolerancia	9
4.	náboženstvo by sa malo vyučovať na fare	8
5.	hravosť	7
6.	asertivita	5
7.	otvorenosť	6
8.	citová výchova	3
9.	prístup kňazov a diakonov	3
10.	odstrániť jednostrannosť	3
11.	neviem posúdiť	34

**Tabuľka 5.2 -**

*Ktoré zložky podľa zástancov NV v EV chýbajú, resp. čo treba zrevidovať*

1.	hľadanie kompromisov	1
2.	medziľudské vzťahy	1
3.	humanizmus nielen ako pomoc, ale aj vzťah k prírode	1
4.	láska k ľuďom, odpúšťanie	1
5.	obohatiť o poznatky z NV pre lepší rozhľad	1
6.	asi nič	1
7.	neviem, nemám vedomosti o predmete	7

Z horeuvedeného vyplýva, že k NV cítilo potrebu sa vyjadriť 46,89% zástancov EV, ktorí mali konkrétne výhrady voči tomuto predmetu, kým opačne to bolo len 28,57% všetkých respondentov – zástancov NV.

Okrem toho 10 respondentov by uvítalo spoluprácu medzi týmito predmetmi, resp. nepovažovali ich za protipóly, ale ako predmety, ktoré sa dopĺňajú. Medzi týmito odpoveďami boli uvedené aj názory, že aj tí žiaci, ktorí navštevujú NV, by mali povinne navštevovať aj EV a že v oboch predmetoch je potrebné hľadať spoločné črty.

<sup>2</sup> Podľa E. Dalea, človek si pamätá 20% toho, čo počuje, ale až 90% toho, čo sám povie a vykoná (Edgar Dale's Cone of Experience, "Education Media", Winman and Meihenry, Ch. Merrill, 1969.)

V ďalšej časti ankety mali respondenti odpovedať na otázku: *V akej súvislosti ste sa stretli s pojmom multikultúrna výchova a aké poznatky o nej máte?* Na túto otázku odpovedalo 180 respondentov. Ich odpovede boli rôznorodé – od „denno-denne sa s týmto pojmom stretávam v médiách“, cez „mám praktickú skúsenosť najmä vďaka práci s rómskymi deťmi“ až po „doteraz som sa s týmto pojmom nestretol a nemám s ním praktické skúsenosti.“ Do poslednej skupiny patrí drvivá väčšina respondentov. V nasledujúcej tabuľke uvádzame schematickú kategorizáciu ich odpovedí.

**Tabuľka 6 - Informovanosť o pojme/predmete „multikultúrna výchova“ a skúsenosti s ňou**

1.	Nestretla/nestretol som sa s týmto pojmom a nemám s ním skúsenosti	63
2.	Stretol/stretla - v škole, počas štúdia na školeniach, prednáškach	21
3.	Stretol/stretla – v odbornej literatúre a periodikách	20
4.	Stretol/stretla – v médiách (zväčša zahraničných, ale aj domácich)	17
5.	Mám praktickú skúsenosť v škole – práca s rómskymi deťmi	13
6.	Prvýkrát sa s ním stretávam v tomto článku/dotazníku	9
7.	Dozvedela som sa od známych (návšteva v zahraničí, štúdium detí v zahr. škole)	2

Ostatní respondenti poskytli uspokojivú definíciu tohto pojmu, ktorý si sformulovali skôr intuitívne. Jednotlivo sa vyskytli aj takéto odpovede: „Som proti multikultúrnej výchove – dá sa zneužiť proti kresťanstvu“, „Moje vedomosti sú primerané“ (3) a „Neviem posúdiť.“ Na základe tabuľky sa teda s multikultúrnou výchovou prvýkrát stretáva 72 respondentov (bunky 1 a 6), čo je presne 40% respondentov.

Na otázku *„Myslíte si, že by sa multikultúrna výchova mala zaviesť ako samostatný povinný predmet, alebo by „stačilo“, keby sa ostatné predmety zasadili do multikultúrneho rámca? odpovedali respondenti nasledovne:*

**Tabuľka 7 - MV ako samostatný predmet alebo ako rámec pre iné predmety**

1.	Ostatné predmety do multikultúrneho rámca – nie samostatný predmet	174
2.	Samostatný predmet (bez bližšieho určenia)	24
3.	Samostatný povinný predmet	8
4.	Samostatný voliteľný predmet	6
5.	Neviem sa vyjadriť	22

Z tabuľky teda vidno, že prevažná väčšina z 246 respondentov zastáva myšlienku zasadenia ostatných predmetov do multikultúrneho rámca a nie MV ako samostatného predmetu. Medzi dôvodmi, ktoré sa spomínajú, je vysoká preťaženosť žiakov na iných predmetoch na jednej strane, na druhej strane potreba rozšírenia viacerých, resp. všetkých predmetov o multikultúrny rámec, (najmä EV, ale aj histórie, HV, SJ („MV by sa mala stať súčasťou všetkých predmetov, ako aj súčasťou života v rámci rodiny i mimo nej“). Túto odpoveď však mierne

skresľuje skutočnosť, že téměř polovica respondentov pri otázke o informovanosti o predmete MV uviedla slabú informovanosť, resp. neinformovanosť.

Ďalšia otázka *Nazdávate sa, že by sa MV mala stať samostatným povinným, resp. povinne voliteľným predmetom popri NV/EV, alebo by ich mala nahradiť? Svoj názor zdôvodnite* vychádzala z predpokladu, že by sa z multikultúrnej výchovy mohol stať samostatný predmet. Ako pri predošlej otázke respondenti zväčša usúdili, že MV by nemala nahradiť NV/EV a že by sa mala stať súčasťou iných predmetov. Odpovedalo 223 respondentov.

**Tabuľka 8 - MV ako voliteľný/nepovinný predmet popri NV a EV, alebo ako ich náhrada**

1.	MV by nemala nahradiť EV a NV	113
2.	MV - samostatný voliteľný predmet	41
3.	MV by mala nahradiť EV a NV	18
3.	MV by mala byť súčasťou EV a NV	15
4.	MV - samostatný predmet bez bližšieho určenia	7
5.	NV by sa mala integrovať s EV	2
6.	MV - samostatný povinný predmet	5
7.	Neviem sa vyjadriť	22

V ďalšej časti ankety mali respondenti odpovedať na túto otázku: *Ktoré inštitúcie a v akej miere by sa mali podieľať na praktickom uvádzaní multikultúrnej perspektívy do života (Označte podľa poradia dôležitosti: 5 – v najväčšej miere, 1 – v najmenšej miere.*

	RODINA	MŠ	ZŠ, SŠ, VŠ	MIMOŠK. Z.	INÉ
5	177	9	33	12	11
4	23	82	53	37	8
3	21	67	55	70	17
2	13	43	14	94	25
1	22	42	19	22	73
<b>Priem.</b>	<b>4,25</b>	<b>2,89</b>	<b>3,39</b>	<b>2,67</b>	<b>1,95</b>

Z uvedeného vidno, že podľa respondentov sa na multikultúrnej výchove má v najväčšej miere podieľať rodina (index – 4,25) a škola (index – 3,39). V odpovediach na podotázku *„svoj výber stručne zdôvodnite“* uvádzali respondenti najčastejšie skutočnosť, že rodina má kľúčový vplyv na formovanie dieťaťa v období, keď je veľmi ovplyvniteľné, dieťa v nej trávi najviac času, rodina vytvára vzor a poskytuje interpretácie toho, čo dieťa vníma. Tí, čo za najvhodnejší výchovný činiteľ označili školu, uvádzali, že škola formuje dieťa cielene a zámerne a vytvára najväčší priestor pre vzdelávanie a získavanie poznatkov.

Na záver sme respondentom položili otázku *Aké praktické kroky ste ako pedagóg/rodič/spoluobčan podnikli/ste ochotní podniknúť, aby ste sa stali platným členom globálnej spoločnosti?* Na túto otázku odpovedalo 170 respondentov. Najčastejšie odpovede boli: *celoživotné vzdelávanie, prehĺbovanie vedomostí (25), štúdium mentality iných národov a návšteva cudzích krajín, účasť na medzinárodných projektoch (6), pozitívne myslenie, tolerancia (7), byť vzorom žiakom (6), ekologické čítanie (napr. separovaný zber) (3) spoločné stretnutia rodičov a vychovávateľov a vyzdvihovanie spoločných hodnôt nad náboženstvo/ateizmus.*

## Záver

Prieskum poukázal na niekoľko skutočností:

1) Nízka účasť zástancov NV v porovnaní so zástancami EV môže svedčiť o tom, že táto skupina nechce pravidelnejšie časopis *Pedagogické rozhľady*, alebo že necíti potrebu vyjadriť sa k otázkam multikultúrnej výchovy a vzťahu „svojho“ predmetu k tejto výchove, ako aj k EV, že nemá snahu hľadať, resp. nedokáže identifikovať také aspekty, ktoré by z hľadiska multikultúrnej výchovy boli prínosom, prípadne, že NV takýmto potenciálom nedisponuje. O poslednej spomenutej možnosti svedčí aj fakt, že nielen učitelia EV, ale aj NV označili prvý spomínaný predmet za vhodnejší z hľadiska nácviku sociálnych zručností a prípravy mladého človeka pre existenciu v multietnickom prostredí.

2) Ukázalo sa, že ani jedna zo spomínaných skupín (zástancovia EV versus zástancovia NV) nie je dostatočne oboznámená s druhým predmetom, dá sa však vybadať istý záujem o vzájomný dialóg.

3) Z nášho prieskumu, ako aj z iných prieskumov na tému MV vyplynulo, že stále žijeme v zajatí učebných osnov, ktoré jednoznačne uprednostňujú predmety, zabezpečujúce získavanie encyklopedických vedomostí, a nie sociálnej kompetencie a hoci pedagogická verejnosť vníma potrebu začleniť do učebných osnov predmety druhej skupiny, v dôsledku preťaženia žiakov predmetmi prvej skupiny odmietajú rozšírenie vyučovania o ďalšie hodiny. Prieskum tak odráža patovú situáciu v našom školstve, ktoré nedostatočne pružne reaguje na meniacu sa spoločenskú situáciu. Pritom práve v postindustriálnej spoločnosti je hlavnou architektúrou nie „hra proti prírode“, ale „hra medzi jednotlivcami a skupinami“<sup>43</sup> a zložitý spôsob života vyžaduje spoločné plánovanie, koordináciu a kooperáciu v čoraz väčších sociálnych celkoch.

Zjednodušené môžeme ľudskú existenciu vnímať súčasne v dvoch rovinách:

1) vertikálnej – proces hľadania podstaty a poslania človeka a

2) horizontálnej – proces sociálnej interakcie.

Podľa nášho názoru (čo do veľkej miery potvrdzuje aj prieskum), „vertikálnu“ integritu ľudského jedinca môžu zabezpečiť najmä najbližší ľudia, ktorí sú najviac zodpovední za jeho formovanie, keďže vďaka existujúcej citovej väzbe sú najvnímavejší voči vysloveným i nevysloveným otázkam dieťaťa a majú teda morálne právo a povinnosť odpovedať práve na tie najhlbšie, najintímnejšie otázky, ktoré sa v procese tohto hľadania vynárajú. Náboženská či etická výchova by mohli byť pri formovaní vertikálneho rozmeru človeka vhodným doplnkom a ich výber – v ideálnom prípade vrátane inštitúcie, vyučujúceho, počtu hodín – by mal byť v rukách rodičov, či tých, čo plnia ich funkciu. Odpovede na základné otázky „Kto som?“ „Aké je moje poslanie?“ určujú našu celoživotnú stratégiu.

Miera našej „horizontálnej“ integrity určuje našu intra- a inter-kultúrnu kompetenciu a rozhoduje – na základe našich teoretických poznatkov, praktických skúseností a racionálnych i emocionálnych postojov - o výbere správnych „taktík“, ktoré je potrebné uplatniť v sociálnej interakcii. Nazdávame sa, že náš zdravý vývin v „horizontálnom“ smere môže z dvoch v súčasnosti existujúcich predmetov, ktoré možno v tomto kontexte spomenúť, zabezpečiť v oveľa väčšej miere etická než náboženská výchova, ktorá sa – po rozšírení svojho „akčného rádia“ o multikultúrnu výchovu ako svoju súčasť či nadstavbu - môže stať mocným nástrojom v procese socializácie ľudskej bytosti a likvidácie interkultúrnej a interetnickej negramotnosti. Multikultúrna výchova sa vďaka svojim základným princípom, z ktorých vychádza - princípom tolerancie, empatie (nielen á-priomej, ale aj tej „osvietenej“, vychádzajúcej z poznania a prijatia rozdielov a úcte k nim), cez reflexiu vlastnej kultúrnej identity a priznanie obmedzenosti vlastného pohľadu, cez otvorenosť voči novým vplyvom a vďaka takému metodickému „arzenálu“, ako sú hry, simulácie a zážitkové formy učenia, stáva sa už nielen tou najlepšou voľbou, ale skôr neodkladnou povinnosťou.

Na tomto mieste považujeme za potrebné zdôrazniť isté aspekty pojmu „kultúra“ tak, ako ho definujú A. L. Kroeber a C. Klukhorm: „*Kultúra spočíva v schematizovaných a ustálených spôsoboch myslenia, cítenia a reagovania (...); skutočné jadro kultúry tvoria tradičné (t. j. historicky predávané a vybrané) idey, a najmä s týmito ideami späté hodnoty.*“ Tieto hodnoty príslušná pospolitosť prijala za dôležité a záväzné.

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- DALE, E.: *The Cone of Experience*. Educational Media, Winman and Meihenry, Ch. Merrill, 1969.  
 BELL, D.: *The Postindustrial Society*. Comparison Scheme. [www.eco.osakafu.u.ac.jp/~morisaku\\_MISex2.htm](http://www.eco.osakafu.u.ac.jp/~morisaku_MISex2.htm)  
 KLÁTIKOVÁ, E.: Multikultúrna výchova - liek na rozumovú a citovú krátkozrakosť? In: *Pedagogické rozhľady*, 4/2004.  
 KROEBER, A.L., KLUCKHOHN, C.: *The Concept of Culture. A Critical Review of Definitions*. Papers of the Peabody Museum, 1950. vol.XLI  
 NAKONEČNÝ, M.: *Sociální psychologie*. Academia, 1999.  
 LUPTÁKOVÁ, K.: Úroveň a kvalita pripravenosti učiteľov na realizáciu MV na 1. stupni ZŠ. *Výsledky prieskumu*. In: *Pedagogické rozhľady*, 3/2004.  
 KING, R. G.: *Fundamentals of Human Communication*. New York : McMillan Publishing, 1979.  
 KOL.: *Culture Matters. The Peace Corps Cross-Cultural Workbook*. Peace Corps, Washington DC, 1996.

**Summary:** *The paper presents the results of a questionnaire whose main objective was to investigate the role of ethic and religious education in the global society and the readiness of primary- and secondary-school teachers to incorporate multicultural education into the curricula.*

<sup>1</sup> Daniel Bell, *The Postindustrial Society: Comparison Scheme*, [www.eco.osakafu.u.ac.jp/~morisaku\\_MSCX.htm](http://www.eco.osakafu.u.ac.jp/~morisaku_MSCX.htm)  
[www.eco.osakafu.u.ac.jp/~morisaku\\_MISex2.htm](http://www.eco.osakafu.u.ac.jp/~morisaku_MISex2.htm).

## REFLEXIE UČITEĽOV NA 1. STUPNI ZŠ V STREDOSLOVENSKOM REGIÓNE O NOVOM PREDMETE EV A O JEHO VZŤAHU K NÁBOŽENSKÉJ VÝCHOVE

Jozef Gál, Metodicko-pedagogické centrum Banská Bystrica

**Anotácia:** *Výsledky prieskumu názorov a postojov učiteľov etickej a náboženskej výchovy k ich výučbe na 1. stupni ZŠ.*

**Kľúčové slová:** *etickej výchova, náboženská výchova, zmeny učiteľa, kvality výučby, zmeny obsahu*

Od 1. septembra 2004 sa realizuje výuka etickej výchovy a náboženskej výchovy aj na 1. stupni základných škôl v Slovenskej republike. Príprava učiteľov (učiteľiek) 1. stupňa ZŠ na etickú výchovu sa uskutočňuje prostredníctvom metodicko-pedagogických centier SR, ktoré sú ich garantom. Pomaly sa končí prvý turnus vzdelávania, ktorý pozostával z 80 hodín cyklického vzdelávania a zamerával sa na obsah a metódu vyučovania etickej výchovy. V súčasnosti ho absolvuje v stredoslovenskom regióne viac ako 500 učiteľiek. V priebehu školského roka 2004/2005 Metodicko-pedagogické centrum v Banskej Bystrici urobilo prieskum medzi učiteľmi etickej a náboženskej výchovy o vzťahu oboch predmetov, o obsahu a náplni etickej výchovy a náboženskej výchovy, o metódach ich výuky, o možnostiach ich spolupráce, o návrhoch pre zlepšenie výuky v oboch predmetoch, atď. Do uvedeného prieskumu sa zapojilo 393 učiteľov zo stredoslovenského regiónu, prevažne učiteľov etickej výchovy. Menší počet predstavovali učiteľia náboženskej výchovy a boli to tí, ktorí reagovali na prieskumný hárok zverejnený v Pedagogických rozhľadoch č. 4/2004.

### Postoje respondentov k vzťahu etickej výchovy a náboženskej výchovy

Zo spomínaného počtu 393 učiteľov na otázku „*Ako vnímate zaradenie náboženskej výchovy na 1. stupeň ZŠ?*“ odpovedalo kladne 37%, záporne 29% a 34% zaujalo neutrálne stanovisko. Za zaradenie etickej výchovy na 1. stupeň ZŠ súhlasne zareagovalo 71% respondentov, 0,1% vyjadrilo negatívne stanovisko a 28,9% neutrálny postoj.

Na otázku „*Považujete výmenu skúseností medzi učiteľmi etickej výchovy a náboženskej výchovy za potrebnú?*“ odpovedali takto: 200 učiteľov za veľmi potrebnú, 96 učiteľov za menej potrebnú, 45 učiteľov za nepotrebnú a 51 učiteľov sa nevedelo vyjadriť. Prieskum ukazuje, že iba niečo viac ako polovica učiteľov etickej výchovy odpovedá kladne na potrebu spolupráce medzi učiteľmi etickej a náboženskej výchovy. Samozrejme, že očakávali sme viac, pretože etická výchova a náboženská výchova majú pokiaľ ide o žiakov rovnaký cieľ – vychovať z nich láskyplných, múdrych ľudí. Pápež Benedikt XVI. v inauguračnej reči dňa 24. 4. 2005 vyjadril dva alegorické obrazy, keď hovoril o púšti a zjednocovaní. V našom dnešnom živote máme mnoho púští – púšť hladu, púšť nenávisť, púšť chudoby, púšť závisť, atď. Programom našej činnosti bude premeniť tieto púšte na oázy. Na to, aby sa nám darilo pre-

mieňať spomínané púšte, potrebujeme podľa Benedikta XVI. zjednocovanie, t. j. spájanie sa v zmysle spoločného cieľa – lásky k človeku.

### Postoje respondentov k pedagogickej reforme

Z hľadiska pedagogickej reformy v školskom systéme v zmysle „Milénia“ bola postavená táto otázka: „*Myslíte si, že v záujme zlepšenia vzťahu učiteľ – žiak by sa mal v prvom rade zmeniť: učiteľ? žiak? učiteľ a žiak v rovnakej miere?*“ Odpovede boli nasledovné: zmeniť by sa mal učiteľ – 20%, zmeniť by sa mali žiaci 7%, zmeniť by sa mali učiteľ a žiak v rovnakej miere 73%. Pri tejto otázke sa trochu pozastavíme. Etická výchova je konštituovaná v súlade s humanistickou pedagogikou a má veľmi zvýraznené svoje zásady. Jednou z nich je akceptovať žiaka aký je, t. j. brať ho aj s jeho chorobami správania, s jeho z domu prinesenou kultúrou a étosom, s jeho pocitmi, postojmi, atď. Učiteľ by nemal a nemá čakať, kým sa žiak zmení a až potom uplatňovať spolu s ním svoje pedagogické zámery. Ovzdušie pozitívneho vzťahu medzi učiteľom a žiakom musí najprv vytvoriť sám učiteľ, a to cez také fenomény, ako je dôvera voči žiakovi, chápanie žiaka, prijatie žiaka, pomoc žiakovi, poskytovanie slobody a zodpovednosti žiakovi. Žiaci sa v našej škole necítia slobodne, majú pocit silnej zviazanosti, nedôveruje sa im, sú nadmerne kontrolovaní, podceňuje sa ich vynaliezavosť a fantázia, atď. Toto všetko plodí napätie medzi učiteľom a žiakom a zmeniť to môže len a len učiteľ – samozrejme, ak chce. Avšak táto zmena musí viesť cez jeho osobu, to znamená, ak chce zmeniť žiakov, musí najprv zmeniť seba. Od nikoho v tomto úsilí nesmie a nemôže očakávať pomoc. Ide to podľa jednoduchého a osvedčeného vzorca – ak chcem spravodlivosť – musím byť v prvom rade spravodlivý ja, ak chcem česťnosť – musím byť najprv čestný ja, ak chcem pochopenie – musím začať chápať. Presne podľa základného hesla etickej výchovy – rob druhým to, čo chceš, aby druhí robili tebe a nerob druhým to, čo nechceš, aby druhí robili tebe.

### Postoje respondentov k zlepšeniu kvality výučby etickej výchovy

Pokiaľ ide o návrhy na vylepšenie vyučovania etickej výchovy učiteľmi, boli nasledovné:

- aby obidva predmety (EV a NV) vyučovali kvalifikovaní pedagógovia,
- aby sa etická výchova stala povinným predmetom,

- aby etickou výchovou prešli žiaci aj rodičia,
- zvýšiť výuku etickej výchovy aspoň na dve hodiny týždenne,
- pre etickú výchovu by sa mali zaviesť pracovné listy a zošity,
- poskytnúť pre učiteľov viac študijných materiálov v etickej výchove,
- zmenšiť počet žiakov v skupinách,
- zvýšiť pozitívny postoj spoločnosti k etickej výchove,
- pre 1. stupeň ZŠ rozpracovať etickú výchovu na formu príbehov a rozprávok,
- pri príprave budúcich pedagógov akcentovať ich etickú kompetenciu,
- prostredím pre etickú výchovu by nemala byť klasická trieda,
- integrovať etickú výchovu do ostatných predmetov,
- etickú výchovu by mali absolvovať všetci učitelia.



Zakuklenie plátno, olej, 2005

Mnohé z uvedených návrhov boli podobné, alebo sa opakovali. Niektoré návrhy sú pozoruhodné a bude potrebné sa im venovať. Časť z návrhov, aj keď sú múdre, nie je v silách kompetentných realizátorov etickej výchovy zmeniť, napríklad, aby etickou výchovou prešli všetci učitelia a rodičia, ďalej zvýšiť pozitívny postoj spoločnosti k etickej výchove, alebo vytvoriť pre etickú výchovu špecifickú netradičnú triedu na škole a pod.

### Postoje k obsahovej stránke predmetu etická výchova

Na otázku „Ktoré stránky v obsahovej náplni či metodických prístupoch etickej výchovy by ste vyzdvihli ako veľmi prínosné?“ učitelia odpovedali takto (odpovede sú uvádzané podľa poradia dôležitosti, vyplývajúcej z frekvencie odpovedí učiteľov):

1. prosociálna komunikácia (otvorenosť, pravdivosť, tolerantnosť, čestnosť, uznanlivosť),
2. ľudská dôstojnosť a sebaúcta,
3. tvorivosť a iniciatíva,
4. asertivita,
5. empatia,
6. komunikácia citov,
7. výchova žiakov k hodnotám,
8. pozitívne hodnotenie druhých,
9. podpora prosociálnosti, spolupráce,
10. rodinná výchova, vzájomná úcta, úcta k starším,
11. reálne vzory (vzory dospelých),
12. zážitkové učenie,
13. reflexie, spätná väzba,
14. kooperatívne učenie (skupinová a tímová práca),
15. prirodzenosť priebehu vyučovania (bez stresu a konfliktných situácií),

16. dialóg medzi žiakmi navzájom a medzi učiteľom a žiakmi,
17. zmysel života a viera v dobro.

V tejto otázke učitelia etickej výchovy zdôrazňovali v podstate celý obsah predmetu, avšak v rôznom poradí dôležitosti. To pravdepodobne pramení z ich osobných skúseností a videní z vyučovacieho procesu.

### Postoje a názory na zmenu učiteľa etickej výchovy na škole

Ďalšou dôležitou otázkou bolo „V čom konkrétne prispieva etická výchova k zdokonaľovaniu učiteľa etickej výchovy na škole?“ Tu sme chceli vedieť, ako a v čom sa mení učiteľ EV a ako to sám vníma. Odpovede učiteľov boli nasledovné:

- učiteľ je vo vzťahu k žiakom a kolegom priateľskejší,
- učiteľ poznáva žiakov z rôznych stránok,
- učiteľ sa viac otvára voči žiakom a žiaci voči nemu sú úprimnejší,
- učiteľ dokáže viac pochopiť žiakov, je empatickejší,
- učiteľ EV prispieva k rozvoju tvorivého myslenia,
- učiteľ je komunikatívnejší a tolerantnejší,
- učiteľ má možnosť prejavovať sa ako človek, nie ako pedagóg – autorita,
- učiteľ má možnosť lepšie poznať žiaka, jeho charakter, postoje,
- etická výchova posúva učiteľa k asertívnemu správaniu sa,
- etická výchova vyžaduje od učiteľa prosociálne správanie,
- etická výchova vyžaduje stále analyzovať svoje správanie ako učiteľa,
- etická výchova nabáda, dokonca núti učiteľa k sebaopoznávaniu.

Veľké množstvo ďalších vyjadrení sú obsiahnuté vo vyššie uvedených odpovediach. Záverom k tejto otázke uvediem jednu odpoveď, ktorá hovorí za všetko – lepšie viem zvládať a riešiť situácie, s ktorými sa stretávam v škole a rodine.

### Názory na doplnenie obsahu etickej výchovy a náboženskej výchovy

Posledná otázka v prieskume smerovala k učiteľom oboch predmetov a znela „O ktoré zložky by sa mala obohatiť náboženská výchova?“ odpovedali učitelia etickej výchovy, a „O ktoré zložky by sa mala obohatiť etická výchova?“ odpovedali učitelia náboženskej výchovy. Najprv budeme reflektovať učiteľov etickej výchovy. Tu sú ich vyjadrenia:

- náboženská výchova by mala obsahovať zážitkové učenie,
- do náboženskej výchovy by sa mali zaviesť modelové situácie,
- do náboženskej výchovy by sa mala zaviesť hravosť, hlavne pre menších žiakov,
- nestavať v očiach verejnosti predmety proti sebe,
- začleniť do náboženskej výchovy výchovu k rodičovstvu a sexuálnu výchovu,
- vyučovať náboženskú výchovu vo vhodnejšom prostredí,
- prijatie a tolerovanie iných náboženstiev,
- zamerať sa viac na súčasnosť, vychádzať v aplikácii tohto predmetu do reálneho života.

Mnohí učitelia etickej výchovy nepoznajú osnovy náboženskej výchovy a preto sa nevedeli k tejto otázke vyjadriť. Učitelia náboženskej výchovy sa k etickej výchove vyjadrili takto:

- v etickej výchove používať pozitívne vzory z náboženského života,
- v etickej výchove by bolo dobré hovoriť viac o láske k ľuďom a odpúšťaní,
- mala by byť väčšia a intenzívnejšia spolupráca medzi učiteľmi etickej výchovy a náboženskej výchovy.

### Záver

Čo nám ukázal prieskum a ako naň reagovať? Uvedenú akciu môžeme vnímať:

- ako informačný efekt názorov a postojov učiteľov etickej výchovy na 1. stupni základných škôl, teda ako poznanie myšlienok (takých a onakých) na podstatné témy výchovy, ktoré sa dotýkajú našich učiteľov.
- ako zdroj pre ďalšiu činnosť ľudí, ktorí zabezpečujú ďalšie vzdelávanie v oblasti etickej výchovy na 1. stupni ZŠ, to znamená vnímať názory učiteľov ako spätnú väzbu a využiť ju pre zdokonalenie vzdelávania v predmete etická výchova.

Tento predmet si to naozaj zaslúži, lebo predstavuje najrevolučnejší a najpokrokovejší prvok v našom školskom systéme od roku 1989. Prečo? Pretože mení klasický pedagogický model v interakcii učiteľ – žiak.

*Summary: The author presents the results of a study into the opinions of teachers of religious Education and Ethics education on the introduction of these subjects at the first level of primary school.*

## PRIESKUM NÁZOROV UČITEĽOV NÁBOŽENSTVA A NÁBOŽENSKEJ VÝCHOVY NA ICH ĎALŠIE VZDELÁVANIE

Peter Orendáč, Metodicko-pedagogické centrum Prešov

*Anotácia: Výsledky prieskumu názorov učiteľov náboženstva a náboženskej výchovy na ich ďalšie vzdelávanie.*

*Kľúčové slovo: prieskum, ďalšie vzdelávanie, učitelia náboženstva a náboženskej výchovy*

V roku 2004 rozhodnutím ministra školstva Slovenskej republiky vzniklo na Metodicko-pedagogickom centre v Prešove jedno miesto metodika pre náboženstvo a náboženskú výchovu. Doposiaľ takéto miesto od roku 1999 bolo iba v MPC na Tomášikovej v Bratislave. Od začiatku školského roku 2004/2005 MPC v Prešove začalo poskytovať svoje služby prostredníctvom svojho metodika učiteľom katolíckeho náboženstva a náboženskej výchovy (od 1. 2. 2005 už aj učiteľom evanjelického náboženstva a náboženskej výchovy).

Takéto poskytovanie služieb má aj svoje špecifiká:

- Pôsobnosť MPC v Prešove je na území Prešovského kraja a Košického kraja. Katolícka cirkev sa podľa rítu člení na rímskokatolícku a gréckokatolícku a tie na jednotlivé biskupstvá. Hranice biskupstiev nekopírujú hranice samosprávnych krajov, ale ich voľne prelínajú a prelínajú sa aj samotné obrady. Na území už spomínaných krajov je cirkevná správa piatich subjektov Katolíckej cirkvi: troch západného obradu (Košické arcibiskupstvo, Spišské biskupstvo a Rožňavské biskupstvo) a dvoch východného obradu (Prešovská eparchia a Košický exarchát). Služby nášho MPC využívajú tri z nich – Košické arcibiskupstvo, Prešovská eparchia a Košický exarchát.
- Na cirkevných školách má predmet názov náboženstvo s prívlastkom konfesie (vyučujú sa dve hodiny týždenne a má kognitívny akcent), na ostatných školách je to náboženská výchova (afektívny akcent). Mladší učitelia už majú aprobáciu náboženskej výchovy s iným predmetom.
- Vyučujúci náboženskú výchovu často vyučujú na viacerých školách, ba aj v rôznych sídlach, nie všetci majú plný

úväzok (niektorí pôsobia aj v inej profesii). Mnohí vyučujú žiakov od prvého stupňa cez druhý stupeň a stredné školy až po špeciálne školy.

Pretože MPC v Prešove začínalo s takouto službou a zároveň sú tu spomenuté špecifiká, bolo potrebné osloviť pedagógov s cieľom zistiť ich názory na ďalšie vzdelávanie.

Dotazníky boli rozdane 250 účastníkom metodického seminára a 115 zaslaných spolu s ponukovým listom. Celkovo bolo rozdanych 365 dotazníkov, z ktorých 156 bolo vyplnených a vrátených späť.

V ďalšom budeme vyhodnocovať jednotlivé otázky dotazníka.

**Prvý blok otázok** bol zameraný na spoznávanie adresátov ďalšieho vzdelávania.

Otázka č. 1: *Kde ste získali odbornú a pedagogickú spôsobilosť na vyučovanie náboženskej výchovy:*

- a) teologická fakulta alebo fakulta pripravujúca učiteľov náboženskej výchovy
- b) iná VŠ a doplnujúce štúdium na teologickej fakulte
- c) iná VŠ a teologická fakulta
- d) prebiehajúce vzdelávanie na VŠ v dialkovej forme

Tab.	a	b	c	d
Počet	87	34	14	7
%	61,3	23,9	9,9	4,9

Na túto otázku odpovedalo jednoznačne 142 respondentov.



Otázka č. 2: *Aká je dĺžka Vašej pedagogickej praxe vo vyučovaní náboženskej výchovy:*

Tab.	0	1 – 5	6 – 10	11 – 15
Počet	11	46	33	60
%	7,3	30,7	22,0	40

Na otázku odpovedalo 150 respondentov. Náboženstvo sa začalo vyučovať v roku 1990 ako nepovinný predmet a personálne i finančne ho zabezpečovali jednotlivé cirkvi.

Otázka č. 3: *Aké ďalšie vzdelávanie ste absolvovali:*

- I. kvalifikačná skúška
- II. kvalifikačná skúška
- špecializačné inovačné štúdium
- rigorózna skúška
- rozširujúce
- prebiehajúce štúdium

Tab.	a	b	c	d	e	f
Počet	25	1	15	6	4	3
%	16,0	0,6	9,6	3,8	2,6	1,9

Odpoveď uviedlo 54 respondentov zo 156 vrátených dotazníkov. Ako vyplýva z odpovedí na otázku č. 1, minimálne ďalších 48 (30,8 %) na základe absolvovaného vzdelania má náhradu I. kvalifikačnej skúšky. Výpočet počtu percent je zo základu všetkých vrátených dotazníkov (156).

Otázka č. 4: *Koľkých odborných alebo metodických seminárov ste sa zúčastnili v minulom školskom roku:*

Na otázku odpovedalo 139 respondentov, ďalších 11 je začínajúcich. Tu však treba odlišiť príslušnosť k jednotlivým obradom a biskupstvám, lebo počet ponúkaných jednorázových aktivít bol rôzny (realizované prostredníctvom MPC Bratislava Tomášikova).

*Košické arcibiskupstvo:*

110 odpovedí v škále 0 – 5. Priemer je 2,99.

*Prešovská eparchia a Košický exarchát:*

29 odpovedí v škále 0 – 4. Priemer je 1,96.

Otázka č. 5: *Ako hodnotíte ponuku vzdelávacích aktivít na tento školský rok:*

- výborná
- veľmi dobrá
- dobrá
- slabá
- nedostatočná
- iné

	a	b	c	d	e	f
Počet	22	53	57	3	0	1
%	16,2	39,0	41,9	2,2	0	0,7

Na túto otázku odpovedalo 136 respondentov.

**Druhý blok otázok** sa zameriaval na prezentáciu názorov (obsahovú i realizačnú) ďalšieho vzdelávania v nasledujúcom období.

Otázka č. 6: *Ďalšie vzdelávanie by malo byť:*

- povinné

- dobrovoľné
- žiadne
- povinné iba v oblasti nových poznatkov

	a	b	c	d
Počet	35	76	0	39
%	23,3	50,7	0	26,0

Na otázku odpovedalo 150 respondentov.

Otázka č. 7: *Aký model ďalšieho vzdelávania navrhujete:*

- nevzdelávať sa
- ako doposiaľ
- kreditný systém
- korešpondenčná forma
- iné

	a	b	c	d	e
Počet	0	101	10	7	3
%	0	83,5	8,3	5,8	2,4

Na otázku odpovedalo 121 respondentov.

Otázka č. 8: *V budúcom školskom roku budete mať záujem o ďalšie vzdelávanie:*

- metodicko-odborné semináre
- priebežné vzdelávanie
- I. kvalifikačnú skúšku
- II. kvalifikačnú skúšku
- špecializačno inovačné štúdium
- rigoróznou skúškou
- doktorandské štúdium
- iné

	a	b	c	d	e	f	g	h
Počet	97	47	24	3	5	5	15	2

Ako iné bolo uvedené rozširujúce vzdelávanie v ďalšom predmete. Ako iné bolo uvedené rozširujúce vzdelávanie v cudzom jazyku.

Otázka č. 9: *Koľko odborných alebo metodických seminárov by malo byť povinných počas školského roka:*

Na otázku odpovedalo 139 respondentov v intervale 0 – 6. Priemer je 2,45.

Otázka č. 10: *Kto by mal v budúcnosti ďalšie vzdelávanie pedagógov realizovať:*

- škola
- MPC v rámci okresu
- MPC v rámci kraja
- iné

	a	b	c	d
Počet	3	84	24	20
%	2,3	64,1	18,3	15,3

Odpovedalo 131 respondentov. V možnosti iné: 18 odpovedí uvádzalo katechetické a pedagogické centrum, ktoré má v budúcnosti zriadiť katolícka cirkev a v čase realizácie prieskumu ešte nebolo zriadené a 2 odpovede uvádzali katechetické úrady.

Otázka č. 11: Aké témy v ďalšom vzdelávaní by ste privítali:

práca s problémovými žiakmi	66
novinky v katechéze vo svete a u nás	59
využitie internetu na hodinách náboženskej výchovy	58
rozvoj tvorivosti žiakov	56
práca s počítačom	45
sekty a okultizmus a ich vplyv na mládež	43
príprava k sviatostiam a školské vyučovanie náboženstva	43
súčasný trendy vo výchove a vzdelávaní	42
vedenie záujmových krúžkov	32
školské systémy v iných krajinách a miesto NV v nich	30
výchova k manželstvu a rodičovstvu	29
vzdelávanie rómskych žiakov	28
vzťahová dimenzia etickej a náboženskej výchovy	25

V ponuke bolo uvedených 25 tém. V tabuľke sú iba tie, o ktoré bol vyšší záujem ako 25.

Výsledky prieskumu sú veľmi nápomocné pri stanovení priorit a ponuky vzdelávacích aktivít i technike ich realizácie v budúcom období. Z výsledkov prieskumu vyplýva, že veľmi obľúbené sú odborné-metodické semináre, kde priemerná účasť bola na troch. Podstatná väčšina respondentov hodnotila pozitívne ponuku vzdelávacích aktivít na tento školský rok. Všetci uznávajú potrebu ďalšieho vzdelávania, v ktorom pre budúcnosť dominujú jednorázové akcie a priebežné vzdelávanie. Vzdelávanie by sa malo realizovať bližšie k miestu ich pôsobiska – podľa vyjadrení by to malo byť v rámci okresu a realizovať by ich malo MPC.

Záverom sa chcem poďakovať všetkým, ktorí boli ochotní vyplniť dotazníky a doručiť ich do MPC v Prešove.

**Summary:** The author presents the results of a study of the opinions of Religious Education teachers on their further education.

## VÝCHOVA K ZODPOVEDNÝM PARTNERSKÝM VZŤAHOV

Terézia Lenczová, Metodicko-pedagogické centrum Bratislava

**Anotácia:** Realizácia projektu *Výchova k manželstvu a rodičovstvu - sexualita v slobode a zodpovednosti na základných a stredných školách*.

**Kľúčové slová:** sloboda, zodpovednosť, partnerské vzťahy, sexualita, rodina

Vzácná hodnota individuálnej, osobnej slobody sa javí človeku našej súčasnej euro-americkéj civilizácie ako hodnota číslo **jeden**. Ako hodnota, ktorej hodno (skoro) všetko podriadiť. A tak sa na oltár individuálnej slobody kladú aj manželské a rodinné záväzky s odôvodnením, že človeka zotročujú.

Súbežne s touto predstavou slobody, oslabujúcou medziľudské vzťahy, idú aj komerčné záujmy „sexuálneho priemyslu“, využívajúce nákazlivú klímu hedonistickej kultúry; aj ponižujúca prax v podobe predaja žien a detí na sexuálne služby, predaja ženských vajíčok na účely reprodukčných technológií, prísluhy zázrakov medicíny na úkor ľudských embryí ...

Ako rozpozná mladý človek, kedy ide o pokrok a kedy o surové využívanie ľudskej neznalosti a nedostatkov zákonov a ich sankcií na ponižovanie ľudskej dôstojnosti tých, ktorí sú predmetom zneužívania pre komerčné účely medzinárodných klanov?

Tieto a podobne znepokojujúce skutočnosti nemôžu nechať zodpovedných rodičov a zodpovedných pedagógov pokojne spávať. Mnohé zo spomínaných javov nie sú plne regulovateľné štátnou a policajnou mocou. Najlepšia ochrana je „vnútorná“ ochrana človeka. Interiorizované hodnoty ľudskej dôstojnosti vlastnej i každého človeka, citlivosť na budovanie pozitívnych vzťahov k druhým ľuďom je oveľa silnejšou

ochranou voči zneužitiu (sexuálnemu či psychickému), pôsobia účinnejšie ako strach z AIDS. Ako príklad nech posluži výrok jednej americkej (USA) študentky, ktorá porovnáva mieru rizika nezodpovedného sexuálneho správania k riziku úrazu na cestách: „Každý s ním musí rátať, ale každý si myslí, že sa mu nič nestane“.

Ako pomôcť deťom a mladým ľuďom, aby si už od detstva budovali pozitívne vzťahy k ľuďom, ktoré by obohatili ich potrebu komunikácie, poznania rôznych stránok života a potrebu lásky? O to sa snaží vzdelávací program etickej výchovy a náboženskej výchovy, každá vlastnými prostriedkami a vlastnou motiváciou, ale budujú na spoločnom základe: na spôsobilosti každého človeka lásku dávať a lásku prijímať. Tento „bratský postoj“ k ľuďom je zdravým a nevyhnutným základom aj pre budovanie partnerských vzťahov.

Tieto skutočnosti sú východiskom a základom, z ktorých vznikol vzdelávací projekt *Výchova k manželstvu a rodičovstvu – sexualita v slobode a zodpovednosti*. Projekt bol pripravený a realizovaný v podobe priebežného vzdelávania pre učiteľov základných a stredných škôl tým poverených (učitelia etickej výchovy, náboženskej výchovy, koordinátori výchovy k manželstvu a rodičovstvu - ďalej VMR). Projekt vznikol z iniciatívy odborníkov, členov občianskeho združenia Slovenská spoločnosť pre rodinu a zodpovedné rodičovstvo, so sídlom na Ambroseho 6, Bratislava 5.

Iniciátori projektu sa rozhodli – okrem vlastných odborníkov

pôsobiacich na akademických inštitúciách a odbornej praxi týkajúcej sa rôznych oblastí vedy, ktoré súvisia so životom rodiny a jej členov – spojiť sily s odborníkmi a odborničkami z Pedagogickej fakulty Tmavskej univerzity v Tmave a spracovníčkami a pracovníkmi z troch metodicko-pedagogických centier na Slovensku: MPC, Tomášikova ulica 4 a MPC Bratislavského kraja v Bratislave, Ševčenkova 11 a MPC, Tarasa Ševčenku 11 v Prešove. Do spolupráce sa zapojil aj Krajský školský úrad v Žiline. Im všetkým patrí za to naša úprimná vďaka!

Členovia a členky autorského a organizačného tímu pri príprave projektu vychádzali aj z týchto skutočností:

1. Osobnostný profil budúcich matiek a otcov formuje na prvom mieste rodina predstavením hodnovemého vzoru matky a otca a hodnotovo bohatým rozmerom výchovy. Výchovné prostredie v škole je dôležitým doplnkom tejto rodinnej formácie, vďaka svojej systematickosti, ponuke širokého spektra informácií týkajúcich sa vzťahov muža a ženy, zodpovedného odovzdávania života a rozlišovania charakterov spoločenských vplyvov na rodinu. Niekedy, žiaľ, školské výchovné prostredie by malo suplovať aj nedostatočné výchovné prostredie v rodine.
2. Dynamika poznatkov psychológie, medicínskych vied, najmä pediatrie a genetiky, poznatkov biológie a bioetiky, ktoré súvisia s oblasťou vzniku a rozvoja ľudského života, je v posledných rokoch obrovská. Modernizačné procesy v spoločnosti v posledných desaťročiach vedú k veľkým zmenám štrukturálnym aj hodnotovým, čo vplýva aj na vzťahy muža a ženy ako nositeľov života a odovzdávateľov hodnôt v rodine aj v spoločnosti. Toto sú významné výzvy aj pre oblasť peda-



Existencia akryl, 2005

gogiky, pre prácu pedagógov: aby mohli deťom a mládeži pravdivo a hodnoverne odovzdať to, čo je trvalé a čo buduje osobnosť človeka, a umožniť pochopiť to, čo je v čase premenlivé, a aby ich viedli k schopnosti zaujať k tomu osobné stanovisko. Je logické a nevyhnutné, aby výchovné pôsobenie bolo vyzbrojené aj najnovšími poznatkami z vyššie spomenutých odborných oblastí a tiež kritériami, ktoré umožňujú mladým ľuďom rozlišovať veľké výdobytky ľudského ducha od ich komerčného zneužívania.

Projekt nadväzuje na požiadavky kladené na učiteľov etickej výchovy, náboženskej výchovy, biológie, občianskej náuky a tých predmetov, v ktorých sa realizuje výchova k manželstvu a rodičovstvu, schválená vládou SR v júni 1998. Vzdelávanie učiteliek a učiteľov malo formu priebežného vzdelávania podľa vyhlášky č. 42/1996 Z.z.

Realizátori projektu sa orientovali na:

- vytvorenie lepších informačných predpokladov pre tvorivú prácu učiteľov v oblasti VMR, aby mohli úspešnejšie realizovať v školskej praxi túto dôležitú oblasť osobnostného formovania detí a mládeže pre ich budúce životné roly,
- rozvíjanie pedagogických spôsobilostí potrebných pri práci s mládežou pri VMR, rozvíjaním tvorivosti učiteľov pri tvorbe metodických postupov a pomôcok,
- zdôraznenie hodnôt rodiny a manželstva; na konkrétnych školách je VMR veľakrát hodnotovo rôznorodá a nie vždy v zhode s jej cieľovým zameraním, ak absentuje zameranie sa na rodinu, na hodnotu nového budúceho života, na hodnotové aspekty partnerskej lásky.

**Projekt VMR – Sexualita v slobode a zodpovednosti** prebiehal od novembra 2002 do apríla 2005. Seminár sa konal v Modre, Prešove a Žiline, aby frekventanti ušetrili náklady na cestovné. V každom z uvedených miest bolo organizovaných po 6 seminárov, v rozsahu 15 hodín (od piatku rána do soboty poľudnia), celkom 90 hodín. Z toho dve tretiny času boli venované prednáškam, s možnosťou diskusie v pléne, jedna tretina času patrila metodickým cvičeniam a aktivitám v skupinách.

Prvé dva semináre boli venované téme „Človek a jeho osobnosť“, tretí a štvrtý seminár téme „Človek a jeho vzťahy“, piaty a šiesty téme „Rodina a jej miesto v spoločnosti“. Do týchto tém vstupovali prednáškami a metodickými prácami odborníci z univerzít, z medicínskej praxe, z oblasti poradenských služieb pre deti a mládež, pre manželské páry, pre náhradných rodičov. Okrem nich vstupovali do procesu výchovy detí a mládeže pre ich životné roly na príslušných školách popri frekventantoch vzdelávania aj vyškolení moderátori práce s deťmi a mládežou. Pripravili viac ako päťsto hodín diskusií v triedach na tému „sexualita, AIDS, vzťahy“. Všetci účastníci vzdelávania dostali postupne témy prednášok a značnú časť metodík v podobe 6 účelovo pripravených zborníkov na individuálne štúdium.

Na záver vzdelávania účastníci a účastníčky, ktorí splnili podmienku 80% účasti na seminároch, odovzdali metodické práce. Z pôvodného počtu vyše 260 záujemcov o vzdelávanie

splnilo obidve podmienky 205 jeho účastníčok a účastníkov. Zadané metodické práce mali byť zamerané na tri cieľové hodnoty priebežného vzdelávania: 1) harmonický rozvoj osobnosti človeka, 2) kvalita a stabilita partnerských vzťahov, 3) vzťahová hodnota rodiny.

Z celkového počtu odovzdaných prác bolo zameraných na 1. tému cieľové hodnoty 116 prác, na 2. tému 156 prác a na 3. tému 140 prác. Tieto hodnotné metodické práce postupne vydáme formou troch zborníkov, aby mohli poslúžiť aj širšej pedagogickej verejnosti.

Po ukončení tejto prvej fázy priebežného vzdelávania VMR sme formou ankety umožnili frekventantom, aby zhodnotili vzdelávanie z hľadiska svojich predstáv a potrieb. Odzneli pochvalné vyjadrenia ako: „Kurz ukázal objektívnu potrebu tejto výučby“. „Veľmi kvalitné prednášky, tešila som sa na ne“. Na akademickej pôde sa hovorilo o doteraz tabuizovaných témach. „VMR nie je iba sexualita, ale aj záchrana rodiny“. „Od pojmov po vzťahy a rodinu je O.K.“ „Čo sme počuli, všetko sa dá využiť v praxi“ a pod. Odzneli aj hlasy konštruktívnej kritiky a inšpirácie na vylepšenie v ďalšej fáze priebežného vzdelávania: „Názory niektorých lektorov boli iné ako moje, pobúrili ma.“ „Ešte viac aktivít počas seminárov, i v piatok večer.“ „Viac ukážok práce s deťmi“. „Chýbalo nám zameranie na mladší školský vek.“ „Vzdelávanie zhustiť do kratšieho obdobia –

zabúda sa!“ Z absolventov priebežného vzdelávania 80% (Modra, Bratislava) a 95% (Prešov) prejavili záujem o usporadúvanie odborných stretnutí asi tak raz do roka k novým aktuálnym témam, týkajúcim sa VMR, čo organizátori radi – podľa ekonomických možností – splnia.

Autori projektu PaedDr. Oľga Križová, Ing. Terézia Lenczová, CSc. a Mgr. Ivan Podmanický tento projekt považujú za príspevok občianskeho združenia **Slovenská spoločnosť pre rodinu a zodpovedné rodičovstvo**, jeho odborníkov a odborníčok k budovaniu budúcich zdravých rodín – prostredníctvom výchovy detí a mládeže v škole k zodpovednej láske.

Za financovanie projektu priebežného vzdelávania učiteľov zodpovedal iniciátor projektu, Slovenská spoločnosť pre rodinu a zodpovedné rodičovstvo. Snahou bolo odbremeniť učiteľov od nákladov na pobyt, stravu a literatúru na individuálne štúdium a minimalizovať ich náklady na cestovné. Veľká časť organizačnej práce bola zabezpečená dobrovoľníckou prácou členov občianskeho združenia SSRZR a pracovníčkami spolupracujúcich Metodicko-pedagogických centier. Finančné prostriedky na realizáciu projektu poskytla Nadácia Renovabis z Freisingu. Ešte pred vstupom SR do EÚ sme si už v novembri 2002 mali možnosť odskúšať silu solidarity a rešpekt voči našim vlastným projektom zo strany našich budúcich partnerov v EÚ.

**Summary:** The author presents her experience in carrying out the project in primary and secondary schools Education for Marriage and Parenthood – sexuality in freedom and responsibility.

## ZLÝ ZAČIATOK A DOBRÝ KONIEC ETICKEJ VÝCHOVY V PRIEVIDZI

Marek Mittaš, Katolícka univerzita Ružomberok

**Anotácia:** Skúsenosti s prípravou učiteľiek 1. stupňa ZŠ na vyučovanie predmetu etická výchova.

**Kľúčové slová:** etická výchova, príprava učiteľov, problémy s prípravou učiteľov, výsledky príprava

Od septembra školského roku 2004/2005 mali noví prváci na svojich rozvrhoch o jeden predmet navyše. Mohli si zvoliť, či to bude náboženstvo, alebo etická výchova. Na náboženstvo boli zabezpečené vyškolení katechéti, pripravené učebnice, natlačené omalovánky. Všetko pripravené na to, aby upúťali nových prvákov. Etika však zostala ako chudobnejšia sestra v pozadí. Bez kníh, bez omalovánok, bez hmotného zabezpečenia i kvalifikovaných pedagógov. Bola len hĺstka nadšencov, ktorí chceli z tohto predmetu vytvoriť rovnocennú alternatívu.

„Situácia bola asi rovnaká na celom Slovensku, no u nás v Prievidzi o to zložitejšia, že na vyškolenie v predmete etickej výchovy sa prihlásilo aj viac učiteľov z jednej školy a riaditeľ nemal dostatok prostriedkov uvoľniť požadovaný počet učiteľov v čase vyučovania,“ povedala jedna z lektoriek etiky v Prievidzi Oľgína Mittašová. Hoci je etická výchova predmetom garantovaným štátom, Ministerstvo školstva neposkytlo

riaditeľom dodatočné financie určené na zastupovanie školených učiteľov. Ak sa mal zabezpečiť dostatočný počet kvalifikovaných pedagógov, bolo potrebné nájsť inú cestu. Preto sa začalo oslovovanie riaditeľov škôl s prosbou o poskytnutie priestorov školy v čase mimo vyučovacích hodín. Bez nároku na odmenu, či prenájom priestorov, hoci každej škole ako právnomu subjektu by sa financie zišli, všetky oslovené školy v okrese bezplatne poskytli priestory na 80 hodín školenia. Školenia tak prebiehali bez stáleho školiaceho miesta a vždy na inej škole, čo bolo náročné na informovanie všetkých zúčastnených i dochádzku.

I v neľahkých podmienkach, ale vďaka ochote riaditeľov, lektorov i samotných učiteľov sa nakoniec v auguste 2004 v ZŠ Bojnice uskutočnilo úvodné školenie pre 114 záujemcov. Všetkých osemdesiat hodín predpísaných pre absolvovanie štúdia tak napokon prebiehalo mimo vyučovania – vo voľnom

čase sobôt. Na konci bolo vyškolených pod dohľadom lektoriek Mgr. Otilie Mitašovej a Mgr. Ingrid Oršulovej 47 učiteľov, ktorí v máji 2005 dostali osvedčenie o absolvovaní priebežného vzdelávania etickej výchovy. Účastníci ocenili predovšetkým kreativitu lektoriek, schopných nájsť prostriedky a cesty vedúce k dosiahnutému úspechu.

Štúdium sa v Prievidzi, na rozdiel od iných okresov, vyznačovalo aj otvorenými hodinami, na ktorých si školení učitelia mohli teoretické vedomosti vyskúšať v praxi. Čo znamenalo, že každý jeden z nich predviedol modelovú hodinu etickej výchovy pred ostatnými kolegami ako súčasť školení. Takéto praktické cvičenia boli veľkým obohatením a s pozitívnou odozvou sa stretlo aj medzi samotnými pedagógmi. Prebiehali totiž pod dohľadom lektoriek, ktoré upozorňovali na prípadné chyby či nedostatky. Tým sa mohli aj ostatní učitelia poučiť na simulovaných hodinách a byť tak omnoho kompetentnejšie pripravení na situácie v reálnom vyučovaní. Pedagógovia totiž získané vedomosti ihneď aplikovali vo svojich triedach na hodinách etickej výchovy už počas štúdia. Zvyšní zúčastnení z radov učiteľov sa budú doškolovať v priebehu nadchádzajúcich školských rokov pretože tento rok boli uprednostnení učitelia prvých ročníkov, aby boli schopní okamžite vykryť dopyt po kvalifikovaných silách zabezpečujúcich povinnú etickú

výchovu v prvých triedach základných škôl.

„Aj napriek počiatocným nepriaznivým podmienkam etická výchova získala u detí obrovský záujem, lebo aj bez kníh vieme pre ne pripraviť hry a činnosti, s edukačným charakterom vedúcim k naplneniu posolania etickej výchovy aj vďaka kvalitne zaškoleným pedagógom, ktorí majú pre vec skutočné zaniehanie,“ povedala Mgr. Mitašová.

Je faktom, že pre prvákov ďalšia hodina navyše znamená zvýšenú záťaž a čas strávený na vyučovaní. Etická výchova sa však stala výchovou, ktorá sa stará aj o duševnú hygienu, život v sociálnych vzťahoch a okrem iného učí vzájomnej komunikácii a sebaúcte.

Na začiatku bolo evidentné, ktorá z dvoch alternatív išla do boja so silnejšími zbraňami. V Prievidzskom okrese a nielen v ňom sa nakoniec všetko skončilo úspešne a na nových prváčikov už čakajú kvalitní pedagógovia, ktorí svoje vyučovanie zakladajú na novom európskom systéme vzdelávania. Pripravení ponúknuť výchovu, ktorá nie je len o poučkách etiky, ale plná aplikovaných metód pre zdravý psychický rozvoj a rast detí.

Dnes má Prievidzský okres už dostatočne vyškolených pedagógov, ale všetko sa to podarilo len vďaka ochote a nadšeniu. Otvorenou otázkou zostáva, či toto sú tie najvhodnejšie podmienky pre predmet garantovaný štátom.

*Summary: The author describes his experiences in preparing teachers of the first level of primary school for the new school subject Ethics Education.*

## DROGY A MLÁDEŽ

Patricia Marková, Trnava

*Anotácia: Príčiny siahania mladých po droge. Vývojové obdobia drogovej závislosti. Osobnosť narkomana. Varovné signály. Vplyv prostredia na dostupnosť drogy.*

*KLúčové slová: drogy, drogová závislosť, drogové myslenie, obdobia drogovej závislosti, prostredie, dostupnosť drogy*

Rodičov a pedagogických pracovníkov veľmi často zaujíma odpoveď na otázku, v čom spočívajú príčiny toho, že dieťa či mladistvý siahol po droge.

Mladí postihnutí ako *najčastejší dôvod užitia drogy uvádzajú zvedavosť, túžbu prežiť niečo mimoriadne, neobyčajné, únik z neprijemnej situácie, z tvrdej reality, z úzkostných stavov, snahu kontaktovať sa s určitou skupinou vrstovníkov, protest proti autoritám a pod.*

Rodičia, ak vôbec pripustia, že ich dieťa prichádza do kontaktu s drogou, obviňujú kamarátov či partiu svojho dieťaťa, často masmédiá, ktoré údajne priniesli informácie a návod, ako a čo užívať, zverejnili informácie o známej osobnosti, ktorá užívala drogy alebo skončila svoj život ako ťažko závislá na drogách.

Iní zasa obviňujú rodičov, *príčiny vidia aj v súčasnom úpadku morálky, vo zvyšujúcej sa požívateľnosti konzumnej spoločnosti, ako aj z nedisciplinovanosti a nevychovanosti mládeže.*

Odborníci chápu zneužívanie drog, resp. závislosť od nich ako zložitý jav, vznik a vývoj ktorého udržiavanie, prípadne

ukončenie nemožno vysvetliť jednou príčinou. Faktory, ktoré vedú ku vzniku, vývoju či ukončeniu zneužívania alebo závislosti, sa *najčastejšie rozdeľujú do štyroch skupín*, pričom ide o súčasné pôsobenie všetkých vo vzájomnej väzbe. Sú to tieto faktory:

- *somatické a psychické* – osobnosť, ohrozený jedinec;
- *environmentálne* – prostredie, najmä sociálne;
- *farmakologické* – droga a jej dostupnosť;
- *provokujúce* – stimul, bezprostredná príčina.

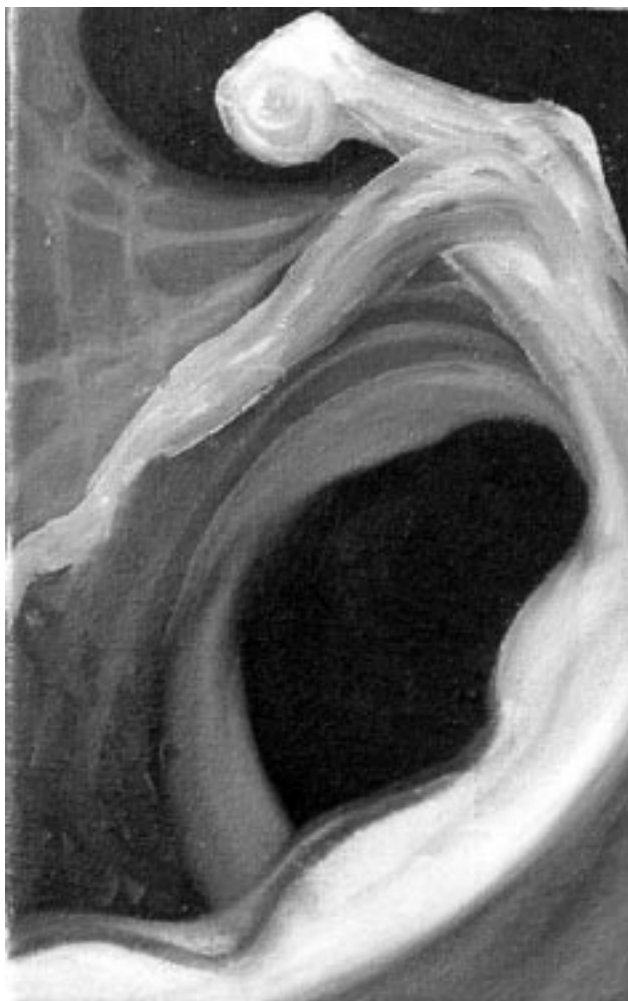
U dospelých prevažujú vplyvy biologické, u detí a mládeže sociálne a psychologické, z nich najmä oblasť interpersonálnych vzťahov a neformálnych detských skupín – tlúp.

Podľa *sociálno-psychologických výskumov najčastejšie je bezprostrednou príčinou zneužívania drogy túžba po získaní nových zážitkov, sklon experimentovať a zvedavosť, ktorá je typickým sprievodným znakom dospievania.*

Tu je dôležité, aby rodičia a pedagógovia, ktorí majú vo svojom okolí ohrozených mladých ľudí, *varovali* tieto deti pred experimentovaním s neznámymi látkami a drogami. Môže sa stať, že pri experimentovaní natrafia na tvrdú drogu a už

nikdy nebudú schopní viesť normálny život ako ich rovesníci. Mladých ľudí treba naučiť pravidlu, že v živote sú veci, ktoré nemožno nikdy skúšať.

**Ďalšími bezprostrednými príčinami zneužitia drog** mládežou môžu byť krátkodobé okolnosti, životné situácie, vonkajšie podnety predstavujúce okruh rizikových faktorov. Za určitých okolností môžu účinkovať ako rozbuška. Môže ísť napríklad o rozpad partnerského vzťahu, neprijatie na strednú školu, úmrtie jedného z rodičov, rozvod rodičov, chorobu alebo úraz s trvalými následkami. Každý si môže doplniť register šokov, ktoré nám život pripravuje, pred ktorými neraz stojíme bezmocní a nepripravení.



**Pozícia moci** plátno, olej, 2005

V priebehu vývoja každého človeka vznikajú situácie, s ktorými sa osobnosť musí vysporiadať. Schopnosť vyrovnávať sa, prispôbovať sa a na základe toho sa ďalej čínorodo rozvíjať, sa označuje ako kompenzácia osobnosti. S takýmito kritickými situáciami sa obvykle človek dokáže vyrovnáť. Sú však jedinci, ktorí zlyhávajú a na miesto riešenia problému siahajú po droge. V tejto fáze je veľmi dôležité, aby bol nablízku človeka niekto, kto mu podá pomocnú ruku, kto mu môže byť oporou a komu môže veriť.

*U detí je veľmi dôležité, aby svojim rodičom verili a aby sa nebáli zveriť sa im so svojimi problémami.* U rodičov je dôležité, aby dokázali citlivo a chápano prijať problémy

svojho dieťaťa a nereagovať neadekvátne, prípadne dieťa odbiť, že nemajú na jeho problémy čas, a tak vlastne vyprovokovať záujem o riešenie problému inak, často zneužitím drogy.

### **Drogové myslenie a vývojové obdobia drogovej závislosti**

Vplyv od dospelých odporovaného správania a vplyv drogovej party, ako aj všetky osobnostné danosti vytvoria orientáciu mladého človeka na drogu tým, že ho pripraví – najmä v psychickej oblasti – na prijatie drogy.

#### **Myslenie má najčastejšie takúto podobu:**

➤ *Mne sa nemôže nič stať, viem čo robím, a napokon, som celkom iný ako ostatní.*

Je to bludný imperatív, ktorý sa navyše posilňuje ďalším vyhlásením: *Kto osobne nevyskúšal drogu, je chudák a nemá právo o nej vraviť a kritizovať ju.*

Rozhodnutie je veľmi blízko, ak sa objaví nasledujúca myšlienka s naliehavým otáznikom:

➤ *Skúsím to iba raz, ved' musím vedieť, aké to je?*

Tendencia zaradiť sa medzi „skúsených“ rovesníkov s presvedčením, že ide naozaj iba o jeden jediný kontakt, zavŕši obdobie rozhodovania. Prvým kontaktom s drogou prestáva byť človek drogovo čistý. Z abstinujúceho sa stáva konzument drog, hoci išlo iba o jeden jedinýkrát. Ak droga človeka osloví, v myšlienke sa objaví posmeľovanie:

➤ *Je hlúposť drogy sa báť, ved' cítim, že ju mám celkom pod kontrolou!*

Riziko sa veľmi vážne vystupňuje, ak sa v myšlienkach nájde posmelenie a dôvod pre druhý či každý ďalší kontakt s drogou. Pri marihuane, heroíne a kokaíne možno druhý kontakt považovať za orientáciu subjektu na drogu. Zvyčajne je tento krok povzbudzovaný myšlienkami typu:

➤ *No, skúsím to ešte raz a naozaj s tým prestanem!*

Najzradnejšou sa stáva myšlienka:

➤ *Dnes je to posledný raz!*

Táto myšlienka sa u niekoho posúva zo dňa nadeň, z týždňa na týždeň a neraz trvá aj roky.

#### **Zhubný účinok drogy zavŕši obludný sebaklam, ktorý ponúka niekoľko obmien:**

- Droga mi dáva fantastických priateľov a pocit absolútnej slobody!
- Len droga mi dala zmysel života!
- Nič sa nestane, keď umriem, ale s drogou som žil naplno!

Nezriedka je narkoman ochotný celkom dobrovoľne odísť zo sveta. Mnohí pri tomto kroku prežívajú akýsi pocit povznášajúceho splynutia s drogou. Drogy si najrýchlejšie podmania nezrelých mladých ľudí s rozvinutými schopnosťami snenia, s hudobným, literárnym či iným umeleckým talentom. Získavajú si skoro všetkých s rozvinutým citom pre spoločnosť a slobodu (Novotný, 1997).

Všadeprítomná celospoločenská prodrogová atmosféra, zraniteľná mládež a ponúkané drogové spektrum sú neprekoneateľnými problémami v celom komplexe protidrogovej

prevencie. Štart detí do komunikácie s drogami má svoj vlastný vývoj. Možno ho rozdeliť podľa veku, postoja ku drogám a z hľadiska zrelosti dieťaťa do štyroch období:

### 1. Obdobie prekontemplačné (predpremyšľavé)

- V ranom detstve sú informácie o legálnych drogách sprostredkované výlučne od rodičov.
- Droga sa stáva „trinástou komnatou dospelosti.“ Dieťa si dokonca presúva vo svojom postoji komunikáciu s drogou na čas dospelosti.
- Dieťaťu sú legálne drogy zakazované, a tak stráca schopnosť rozlíšiť v budúcnosti legálne a nelegálne drogy. Pretože jedny i druhé sú zakázané rovnakou mierou, nevie rozlíšiť ich význam a nebezpečenstvo.

### 2. Obdobie zvyšovania pohotovosti (príprava)

- Pri všeobecne búrlivom rozvoji poznávacích procesov v drogovej oblasti ostáva mnoho nevypovedaného, absentujú odpovede na často aj vyslovené otázky. Odpovede typu „keď budeš veľký, uvidíš“, sú pre dieťa neprijateľné.
- Získavanie chybných a skreslených informácií o drogách väčšinou od rovesníkov.
- Vznik platonickej komunikácie s drogami, ktoré vstupujú do hodnotového registra (vôľa podobať sa otcovi či matke odpozorovaním z ich roly).
- Zdržanlivosť voči drogám je produkciou strachu, získaného na základe skúseností z poznávania sveta prostredníctvom pokusom a omylov (tento fenomén je však prchavý).

### 3. Obdobie konfrontačné

- Nadprahové narastanie hladu po skúsenostiach potláča strach a urýchľuje vlastné rozhodnutia. Je tvorcom vlastného názoru bez skúseností a diferencovaných motivačných schém.
- Vedomosti a informácie získané do tejto chvíle sa zdajú nekompletné, a preto často neprijateľné.
- Mladí objavujú vážne rozpory v správaní sa dospelých a ich vyhláseniach.
- Objavujú sa prvé generačné problémy, ktoré produkujú nedôveru, opozíciu a napokon aj negativizmus.
- Vrcholným produktom generačných problémov je vzdor. Tento núti získať vlastný názor, vlastnú skúsenosť. Všetko ostatné sa stáva nepodstatné.

### 4. Obdobie komunikácie s drogou

- Neznesiteľnými sa stávajú pochybnosti o pravdách.
- Rady dospelých sú prijímané s nedôverou a podozrievaním. Vrcholí rozhodnutie získať vlastný názor.

Čím skôr sa žiak dopracuje do tohto posledného obdobia, tým skôr sa v jeho rozhodnutí objaví rizikové správanie – siahne po droge (Novotný, 1995).

### OSOBNOSŤ MLADÉHO NARKOMANA

Medzi faktory ovplyvňujúce zneužívanie drog patria aj osobnostné vlastnosti. Ťažko povedať, či ten alebo onen je predurčený na zneužívanie drog. Tiež sa nedá jednoznačne pove-

dať, že náchylnosť na zneužívanie drog je dedičná, vrodená či spôsobená rodinným prostredím.

U detí do pätnásť rokov veku dochádza k zlyhaniu v zmysle zneužívania drog najmä u jedincov:

- výrazne extravertovaných, s dominantnými rysmi, dobrým intelektom, ktorí sú často i „hviezdou skupiny“;
- výrazne submisívnych, introvertných, závislých, s inferiorným intelektom;
- zanedbaných, s nízkym intelektom a poruchami správania;
- s vysokou apetenciou na drogu. Stretnutie s ňou je pre nich hlbokým zážitkom a stáva sa im osudným (Popelková, 1994).

### Toxikomanmi sa stávajú jedinci:

- s vonkajšími a vnútornými konfliktmi, ktorí v droge hľadajú upokojenie;
- ktorí trpia dlhodobými telesnými bolesťami, jedinci duševne zranení a pesimisti, hľadajúci v droge útlm, izoláciu od okolitého sveta;
- unavení a vyčerpaní, ktorí v droge hľadajú povzbudenie, zvýšenie výkonu a príjemné zážitky;
- s prázdny vnútorným životom, ktorí nemajú nijaký cieľ, alebo hľadajú nové, senzačné a neobvyklé vzrušenie.

Najnovšie práce odborníkov, opierajúce sa o epidemiologické výskumy rozdeľujú **osobnosti špecifické pre toxikomanský stav podľa ich hlbokých duševných funkcií na niekoľko typov** (Bergert, 1995).

#### 1. Toxikoman s neurotickou štruktúrou osobnosti

Je to druh toxikomanov, ktorí sú sústredení na pohlavnú problematiku, tzv. **oidipovský typ**. Táto kategória je podľa najnovších výskumov nepochybne najmenšia z celkového počtu toxikomanov, ale vedie k najťažším formám závislosti. Z oidipovského sebaobviňovania vyplýva autoagresia, ktorá v ničom nepripomína samovražedný sklon v depresii.

**Depresívny jedinec** spácha samovraždu preto, že druhého obviňuje, že ho nemá rád.

**Neurotik** má tendenciu spáchať samovraždu preto, aby sám pykal a zároveň, aby sa vyhol hriechnym myšlienkam ako v incestnej, tak v agresívnej rovine.

**Samovražda** neurotických narkomanov často v úmrtných listoch figuruje ako predávkovanie. V skutočnosti ide o vyvrcholenie veľmi dramatickej hry so smrťou, ktorá sa dá sledovať u každej závislosti, ale u neurotických toxikomanov sa dá predpokladať obzvlášť tragické prežívanie.

#### 2. Toxikoman s psychickou štruktúrou osobnosti

Prvou formou je tzv. **obranné správanie**. Týka sa jedincov, ktorí sa snažia prekonať svoje predstavy, ktoré nie sú v rovine s realitou. Droga znamená pre nich schopnosť znovu obsiahnuť realitu.

Druhou formou je tzv. **ospravedlňujúce správanie**. Sú to osobnosti vážne postihnuté, u ktorých sa nedá poprieť delirantný výlev predstavivosti. Potom droga slúži na ospravedlnenie tohto výlevu, jedinec blúzni kvôli droge a nie od pri-

rodzenosti. Takéto správanie psychotikov nachádzame i u iných foriem psychotického správania, mimo akejkol'vek závislosti na toxickej látke.

Je treba vedieť, že tieto dve formy môžu po sebe časovo nasledovať vo vývoji toho istého toxikomanského objektu s psychotickým statusom.

Druhá forma strieda prvú, akonáhle obrany pôsobiace proti vpádu delirantných predstáv už nemôžu udržať úzkosť v medziach zlučiteľných so zachovaním dostatočného kontaktu s požiadavkami reality.

### 3. *Toxikomani s depresívnou formou osobnosti*

Vyznačujú sa neštruktúrovanosťou osobnosti, ide o **veľmi nevyzreté subjekty**, u ktorých ešte nebola prekonaná kríza dospievania. Sú ešte veľmi nestáli, veľmi ovplyviteľní, veľmi váhavi vo svojich citoch. Títo jedinci sú závislí od druhých.

Neprekvapuje, že táto kategória osobnosti otvára cestu závislosti od drog alebo psychickej závislosti a že predstavuje najdôležitejšiu kategóriu toxikomanov.

**Pre toxikomanov depresívneho typu** je charakteristická chýbajúca autonómia, závislý vzťah, vzťahová prázdnota, potreba uniknúť zo vzťahu, nestálosť, opakované roztržky s okolím, nevybavenosť rodinnými predstavami, citová neurčitnosť a izolácia.

### 4. *Toxikomani s akcentovanou a abnormálnou formou osobnosti*

Osobnosť so psychopatickými rysmi sa vyznačuje nápadným, až výstredným správaním s antisociálnymi prvkami. Často sa dostáva do konfliktu so svojim okolím.

**U osobnosti mentálne retardovanej** (oligofrenickej) sa často stretávame s rôznou formou závislosti, hlavne však od alkoholu. Svojím agresívnym správaním sa snažia upútať na seba pozornosť a vyrovnať sa okoliu.

Subjekty zistené ako inklinujúce osobnosti sú, samozrejme, vystavené väčšiemu riziku než iné osobnosti, že sa stanú závislými od drog alebo psychicky závislými a v tom je skúmanie týchto objektov veľmi cenné z preventívneho hľadiska. Ale nie sú to jediné subjekty, u ktorých môže vzniknúť závislosť. Citové podmienky definované v tomto ohľade sa zdajú byť dostačujúce na ľahký vznik toxikómánie, ale vôbec to nie sú nutné podmienky. Možno usudzovať, že najviac je potrebné brať do úvahy významné predispozície, avšak na ne nemožno aplikovať definíciu toxikomanského charakteru analogicky napríklad k tzv. neurotickému charakteru, pretože každá neuróza sa môže rozvinúť len pri charaktere štruktúrne usporiadaného podľa vopred daného modelu skutočne neurotického typu, čo nebyva osobitným rysom toxikomanov. *Môžeme sa stretnúť s toxikomanmi všetkých možných základných štruktúr* (Berget, 1995).

#### *Varovné signály používania drog*

- **Posun v osobnosti.** – Povaha sa náhle mení, podobne aj nálada v krátkych časových intervaloch. Správanie je podráždenejšie, tajnostkárské, nevypočítateľné, nepriateľské,

prejavujú sa depresie. Jedinec nie je ochotný spolupracovať, je apatický, utiahnutý do seba, mrzutý, ľahko sa nechá vyprovokovať, je precitlivený, defenzívny, nervózny, rozpoltený, pociťuje úzkosť, je zábudlivý. Zriedkavejšie prejavuje srdečnosť, starostlivosť, ochotu pomôcť.

- **Nedostatok zrelosti.** – Dieťa je emocionálne a spoločensky nezrelé. Potrebuje neustály pôžitok z drogy. Má tunelové videnie – obmedzený postoj k problémom a k ich riešeniu. Zastavil sa emocionálny rast.

- **Rodinné vzťahy.** – Dieťa vzdoruje alebo nedodržiava rodinné pravidlá. Odmieťa hovoriť o problémoch s rodičmi. Odmieťa sa s nimi rozprávať, predstaviť im svojich kamarátov. Menia sa rodinné vzťahy, narastajú konflikty s rodičmi alebo súrodencami, izolovanosť od rodiny.

- **Kamaráti.** – Dieťa má čoraz väčšie problémy vo vzťahoch najmä s najbližšími priateľmi alebo so sexuálnymi partnermi. Klesá jeho záujem o priateľov, ktorí neberú drogy, hľadá si takých ktorí sú tiež osamelí. Obhajuje, keď jeho kamaráti užívajú drogy. Má nových priateľov, starších, čudne vyzerajúcich – zjavných toxikomanov.

- **Strata motívácie.** – Dieťa má všeobecne pasívny postoj. Stráca záujem učiť sa niečo nové, záujem o školu, šport a koníčky. Dieťa stráca iniciatívu.

- **Nízka sebadôvera.** – V dieťati sa rozvíja pocit beznádeje a bezmocnosti. Má pocit viny, je smutné, cíti bolesť a strach. Narastajú v ňom pocity podrádenosti. Stráca dôveru v učiteľov, spoločensky sa izoluje a uzatvára sa pred svetom, zanecháva športové a školské aktivity.

- **Popieranie.** – Dieťa popiera, že by drogy mohli byť škodlivé. Z vlastných nezodpovedných činov obviňuje ostatných, poukazuje na chyby iných. Hovorí o zlovykoch dospelých, bráni práva mládeže.

- **Lož.** – Dieťa dobre „hrá divadlo“. Na každý problém má ospravedlnenie, na naliehanie rodičov dáva neurčité, nekonkrétne alebo vyháňavé odpovede.

- **Neskoré príchody.** – Dieťa chodí čoraz neskoršie do školy alebo práce, domov. Na ospravedlnenie neskorých príchodov si hľadá výhovorky, občas stráca pojem o čase.

- **Vzťahovačnosť.** – Dieťa je vzťahovačné. Má pocit, že na ňom každý hľadá chyby. Užívanie niektorých drog, najmä marihuany a kokaínu, môže v toxikomanoch zanechať pocit, že ich niekto „chce dostať“, alebo že sa má stať niečo zlé. Tieto pocity vzťahuvačnosti môžu byť aj zo všeobecného, nie z klinického hľadiska, odzvou na toxikomanov strach, aby ho neprichytili pri niečom, o čom vie, že je nesprávne.

- **Ľahkomyselnosť.** – Dieťa hľadá čoraz väčšie dobrodružstvo a napínavejšie situácie. Narastá u neho impulzivnosť, zvyšuje sa pocit zveličovania sebadôvery. Zámerne sa vystavuje nebezpečenstvu, často máva nehody a úrazy.

- **Nepriateľstvo.** – Dieťa je neposlušné a vo vzťahu k rodičom nezdvorilé. Narastá jeho odpor voči predpisom a všetkým nariadeniam. Je násilnícke a vyhráža sa. Prejavuje sa verbálna aj fyzická hrubosť, v hneve ničí alebo poškodzuje majetok, sebe samému spôsobuje bolesť (reže sa na rukách, prepichuje kožu atď.).



- **Strava.** – U dieťaťa rastie náhle chuť do jedla – túži po sladkostiach. Môže dôjsť aj k náhlej strate chuti do jedla k prejavu všeobecného nezáujmu o stravu a jedenie.
- **Krádeže.** – Dieťa kradne doma, v škole, vykráda autá, vykonáva drobné krádeže na miestach, kde je nadmerný pohyb ľudí (obchodné domy, samoobsluhy, burzy). Ukradnuté veci predáva. Ustavične ukrýva veci, možno ho prichytiť pri ukrývaní drog, alkoholu alebo cigariet. Z domu sa postupne strácajú lieky alebo alkohol. Požičiava veci kamarátom, chváli sa ukradnutými peniazmi alebo vecami.
- **Reč.** – Dieťa veľmi nadáva, má nových kamarátov, ktorí sa nepekne vyjadrujú. Používa slang a žargón toxikomanov, ktorému nerozumie. Rozpráva trhane, rýchlo a neusporiadane, nespomaľuje v reči, vyslovuje nezrozumiteľne.
- **Problémy v škole.** – Dieťa si nerobí domáce úlohy, zhoršuje si prospech. Čoraz viac zanedbáva školské povinnosti, mešká do školy, klesá jeho motivácia. V triede zaspáva, vynecháva hodiny alebo celé vyučovania, odrazu má problémy s disciplínou. Často ho trestajú, prípadne vylúčia zo školy. Zanecháva školskú činnosť, túla sa s novou partiou. Pokúša sa postaviť proti sebe rodičov a učiteľov, prestáva ich rešpektovať, podobne aj pravidlá aj predpisy. Pre neprospech odchádza zo školy (Dimoff - Casper, 1994).

**Pedagógovia, rovnako ako aj rodičia**, by si mali všimnúť tieto príznaky na deťoch a pokúsiť sa presne určiť, kedy sa začali prejavovať, aby mali zachytiteľný bod, ako dlho už asi dieťa vážne užíva drogy. Práve pedagóg, ktorý dokáže nestrannejšie posúdiť tieto zmeny na dieťati ako rodič, môže včas zachytiť varovné signály a pomôcť dieťaťu prekonať tento životný problém. Pri zistení varovných signálov musí vstúpiť do konfrontácie s rodičmi a dieťaťom.

### VPLYV PROSTREDIA NA DOSTUPNOSŤ DROGY

Základným kľúčom vo formovaní jedinca a jeho postojev k životu a k spoločnosti je výchova v rodine. **Rodina je prvým sociálnym prostredím, v ktorom dieťa žije.**

Bolo zistené, že i tie najviac postihnuté toxikomanské osobnosti môžu pochádzať z najrôznejších typov rodinných štruktúr. Pri hlbšom skúmaní všetkého okolo toxikomanovej osobnosti sa zdá, že sa tu často vyskytujú určité znaky.

Podľa výskumov **má iba menej ako polovica mladých narkomanov otca aj matku.** Tretina narkomanov pochádza z rozpadnutých rodín a asi štvrtina z nich žila v rodine, kde jeden z rodičov zomrel. Mladosť prežíva 85% mladých ľudí s rodičmi, zatiaľ čo u toxikomanov je to asi 50%. V rodinách mladých ľudí je v 3,4% otec alkoholik a v 0,3% matka alkoholička. U toxikomanov je to každý tretí otec a každá jedenásta matka.

Pokiaľ ide o užívanie uspávacích alebo upokojujúcich prostriedkov, v rodinách toxikomanov túto formu vykazuje každý štvrtý otec a každá tretia matka.

**Iba tretina mladých toxikomanov prežila detstvo s jedným z rodičov**, väčšina s matkou, a ďalšia štvrtina, ktorá žila s oboma rodičmi, prehlasuje, že medzi rodičmi boli vážne nezhody.

Podľa týchto výskumov v súvislosti so zneužívaním drog, je ohrozené to dieťa, ktorému chýbajú autentické rodičovské predstavy. Táto absencia môže byť nakoniec spôsobená i úmrtím, viac-menej trvalou neprítomnosťou jedného alebo aj oboch rodičov, alebo jednoducho neschopnosťou rodiča poskytnúť dieťaťu a adolescentovi prijateľné mužské i ženské identifikačné vzory.

Na druhej strane sa ukázalo, že nie je dôležitý charakter prostriedku, od ktorého je závislý jeden z rodičov, ale samotný fakt tejto podriadenosti. Určite je pre dieťa horšie, ak žije s rodičmi, ktorí sú sami intoxikovaní alkoholom, barbiturátmi alebo stimulantmi, ale aj jemnejšie a diskretnejšie závislosti majú pre deti závažnejšie dôsledky.

**Napríklad matka**, ktorá celé roky denne užíva žlčopudné prostriedky, budí u mladého človeka domnienku, že pri akejkol'vek „životnej strasti“ môže riešenie poskytnúť magická pomoc. Skutočnosť, že takého lieky, samy osebe málo toxické, mohol lekár predpísať a neustále recept obnovovať, nečiní tento príklad menej závažným. Naopak, ide o vieru v magické riešenie citových strastí človeka.

**Identifikácia s dostatočne reprezentatívnymi rodičovskými obrazmi** má význam pre úspešne dokončenú výstavbu autonómnej osobnosti, ktorá bude mať iba malý sklon k rôznym formám aktívnej závislosti, pričom toxikománia je jej najkrikľavejším a asi najzávažnejším riešením, nie však jedinou eventualitou.

Veci sa však zdajú ešte **komplikovanejšie v období puberty a adolescencie.** Tu dochádza vo veľkej miere k nevyhnutným vedľajším identifikáciám, ktoré značne prekračujú úzky rámec rodiny, a tým osobnosť obohacujú. Ale aby bolo možné v štádiu dospievania prijať za svoje rôzne identifikačné vzory, je treba byť dopredu pripravený (veľmi skoro v rannom detstve) na takúto schopnosť interakcie, a to dobrou prvotnou cirkuláciou, výmenou medzi individuálnym štruktúrnym vybavením a vonkajšími vzormi, ktoré poskytujú rodičia.

Ukazuje sa, že táto schopnosť sa málokedy vyskytla u tých, ktorí sa neskôr stali toxikomanmi.

**Vo veľkomestách, najmä na sídliskách, pri nedostatku možností kultúrneho či športového a záujmového využitia voľného času**, uchýľujú sa deti k vyznávaniu rôznych kultúrnych a duchovných prúdov, často sprevádzaných konzumáciou psychoaktívnych látok.

Rôzne kluby umožňujú, pri nedostatku iných možností, grupovanie sa mladých ľudí, čím vytvárajú rizikové podmienky a prostredie na šírenie toxikománie. Závažný je dobre **známy fenomén skupiny**, v ktorej morálne, mravne, ale hodnotovo nevyzretí a dezorientovaní jedinci môžu „konečne“ zohrať svoju rolu, ktorej patrí uznanie, akceptovanie, možnosť vyniknúť, hoci aj v sociálne patologickú aktivitu. Tu konečne dochádza k rešpektovaniu ostatnými členmi takéhoto bizarného kolektívu.

Demonstráciou rebelizmu v skupine seberovných, vzopretím sa proti zaužívaným schémam, v čase čoraz viac sa názorovo rozchádzajúcej mladej generácie s generáciou strounou či staršou, môže ľahko dôjsť až k uznaniu a prijatiu drogy ako spôsobu úniku z neakceptovateľného sveta dospelých.

**Členstvo v takejto sociálnej komunite je pre dieťa veľmi rizikové.** Žiadny mladý človek – potencionálny toxikoman si predsa svoju prvú dávku nejde kúpiť od neznámeho človeka alebo od povrchného známeho. Mnohokrát mu prvú dávku podá práve jeho najlepší kamarát.

Závažnou skutočnosťou v súvislosti so zneužívaním drog je dostupnosť drogy. **Dnes nie je pre narkomana ťažké bez problémov si zadovážiť svoju dávku.** Drogy sa predávajú na ulici, v baroch, priamo v bytoch, alebo sa dajú objednať u svojho dileru telefonicky. Obchodovanie s drogami je veľmi výnosné, a tak sa mu venuje čoraz viac osôb.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- BERGET, J.: *Toxikomanie a osobnosť*. Praha : Victoria Publishing, 1995.  
 DIMOFF, T. – CASPER, S.: *Berie vaše dieťa drogy?* Bratislava : Obzor, 1994.  
 NOVOTNÝ, I.: *Drogová závislosť*. Bratislava : Metodické centrum, 1995.  
 NOVOTNÝ, I.: *Informatórium drogových závislostí*. Bratislava : ÚZV, 1997.  
 POPELKOVÁ, M.: *Poruchy psychického vývinu v detstve a v adolescencii*. Nitra : VŠPg, 1994.  
 TEJ, J.: *Drogy nie!* Bratislava : ÚZV.

*Škaredú škvrcu si všimne  
viac ľudí ako krásne okolie,  
ktoré ju obklopuje.*

J. Bily

**Summary:** The author presents her opinion of the causes, development, factors influencing drug addiction and personality changes in young drug addicts.

## PODPORA TVORIVOSTI DETÍ PREDŠKOLSKÉHO VEKU AKO ROZVOJOVÝ IMPULZ

Eva Bruteničová – Metodicko pedagogické centrum Bratislavského kraja v Bratislave

**Anotácia:** Štúdia prezentuje výsledky overovacieho výskumu pedagogického programu zameraného na podporu rozvoja tvorivosti u detí v materskej škole. Uplatnenie programu významným spôsobom podporilo produkciu kreatívnych odpovedí u detí predškolského veku a účinok výcviku pretrváva i päť mesiacov po jeho ukončení.

**Kľúčové slová:** kreativita, rozvojový program, skupinová práca, využitie programu, analýza výsledkov

Problematika tvorivosti a jej rozvoja je v psychologickej a pedagogickej literatúre široko diskutovaná. (Hlavsa, 1981; Jurčová, 1984; Bean, 1999; Zelina-Zelinová, 1990; Svetlíková, 1997; Zelina, 1997; Kiret – Diekmeyer, 1998; Valachová, 2000 atď.)

Kľúčovým výsledkom tejto diskusie je záver, že základom rozvoja tvorivosti sú tri pedagogické postupy:

1. Tréning heuristických postupov a kognitívnych procesov, ako sú divergentné myslenie najmä fluencia, flexibilita a originalita, fantázia, imaginácia a predstavivosť.
2. Rozvíjanie osobnostných vlastností, ktoré podporujú tvorivosť, ako sú zvedavosť, smelosť, odvaha, samostatnosť, imaginácia (schopnosť snívať), a najmä podpora motivácie k tvorivému prístupu k svetu.
3. Vytváranie sociálnej atmosféry podporujúcej tvorivosť, ktorá pozostáva najmä zo vzťahu autorít k tvorivému spôsobu myslenia a správania.

Vychádzajúc z týchto poznatkov, bol uskutočnený pedagogický experiment, ktorého cieľom bola príprava rozvojového programu na podporu tvorivosti pre deti materskej školy, jeho implementácia, ktorá mala podobu obohatenia bežného výchovného programu materskej školy a overenie, či takýto program rozvíja schopnosti tvorivého myslenia a najmä, či efekt takéhoto programu má trvalejší účinok, to znamená, či predstavuje rozvojový impulz, ktorý má následne formatívny vplyv na osobnosť dieťaťa.

### Rozvojový program

Rozvojový program pozostáva z 21 zadaní, každé predstavuje jedno stretnutie. Obsahom sú divergentné úlohy, ktoré majú senzitivovať vnímanie, generativitu, všimanie si neobvyklých stránok reality a rozvíjať predstavivosť, pozornosť, všímavosť, expresívnu kreativitu, fantáziu, postreh, estetické cítenie, zručnosti, myslenie, pamäť, verbálnu a neverbálnu fluenciu, sústredenosť, vytrvalosť, pohotovosť, asociačnú fluenciu, fantáziu, slovnú zásobu, predstavivosť, tvorivé myslenie, samostatnosť, rozširovanie slovnej zásoby, samostatnosť pri riešení problémov, originalitu, hodnotiace myslenie, zručnosti pri riešení konkrétneho problému, priestorovú predstavivosť, jemnú motoriku, fantáziu (imagináciu), expresívne vyjadrovanie vlastných pocitov, zmyslové vnímanie, experimentovanie vlastných pocitov, prežívanie v imaginárnej rovine, opisovanie a reprezentovanie fantastických situácií, atď. Obsah a názvy jednotlivých výcvikových jednotiek sú uvedené v tabuľke č.1.

Rozvojový program bol aplikovaný v jednej triede u 5–6 ročných detí materskej školy. Program sa realizoval trikrát v týždni. Počas realizácie sa uskutočňovali sústavné pozorovania správania detí, ich vzájomnej komunikácie, vzájomného hodnotenia, hier, emočných prejavov, a pod.

Tabuľka 1 Témy a obsah programu rozvoja tvorivosti v MŠ

Číslo	NÁZOV A OBSAH PROGRAMU
1.	<b>Zázračné zrkadielko.</b> Kreslenie seba, porozmýšľanie nad vlastným výzorom v budúcnosti
2.	<b>Tajomné obrázky.</b> Obrázky nedokončených tvarov, deti odpovedajú, čo by mohli predstavovať
3.	<b>Maľovaná pieseň (báseň).</b> Deti majú vytvoriť ilustrácie pre knižku podľa obsahu známej piesne, básne
4.	<b>Navrhni označenie.</b> Navrhovanie značiek, ktoré by charakterizovali označenia pre vlakovú stanicu, pošťára, očného lekára, a pod.
5.	<b>Veselé písmenká.</b> Tvorba slov, ktoré sa začínajú na: A, R, M, V, F, O, B, K
6.	<b>Doplň vetu.</b> Rozvoj asociatívnej fluencie, fantázie, slovnej zásoby, predstavivosti
7.	<b>Dobrý nápad.</b> Vymýšľanie čo najviac nápadov na pomenovanie obrazov
8.	<b>Neobyčajné využitie obyčajných vecí.</b> Vymýšľanie, na čo všetko by sa mohlo použiť pero, spinka, papuča a pod.
9.	<b>Projektovanie ihriska.</b> Navrhovanie, čo všetko by tam malo byť, čo by nemalo chýbať
10.	<b>Zaujímavý svet tvarov.</b> Skladanie rozličných obrazcov zo štvorcov, trojuholníkov, kruhov, obdĺžnikov a ich pomenovanie
11.	<b>Menlivé počasie.</b> Pokus pohybovať sa ako dážď na poli, na ceste, v lese
12.	<b>Snehuliak a slnko.</b> Čo sa stane so snehuliakom, keď svieti slnko
13.	<b>Neuveriteľná premena.</b> Vžívanie sa do predstavy, že dieťa je zmrzlina (včielka, varecha, stolička)
14.	<b>Bolo, je a bude.</b> Spomienky, túžby a želania
15.	<b>Okuliare.</b> Predstava okuliarov, ako vyzerajú, prečo sa nosia, kto ich nosí
16.	<b>Čo by si robil keby....</b> Čo najviac nápadov, čo by sa dalo robiť, keby pršalo, bolo by stále tma a nesvietilo slnko a pod.
17.	<b>Tancujúce slová.</b> Slovné asociácie k slovám ako, kocka, rýchly a pod.
18.	<b>Čo sa nedá robiť.</b> Vymýšľanie, čo sa nedá robiť v telefónnej búdky, pri zoskoku padákom a pod.
19.	<b>Kúzla z papiera.</b> Tvorba obrázka z toaletného papiera a jeho pomenovanie
20.	<b>Oči, ústa, uši, nohy.</b> Zdôvodnenie, prečo máme dve oči, jedny ústa a pod.
21.	<b>Neposlušná machuľka.</b> Nakreslenie machule, vymýšľanie, čo všetko môže pripomínať

### Overovanie účinnosti programu

Overovanie účinnosti programu bolo založené na experimentálnom pláne s dvoma skupinami a troma meraniami. Výskum sa okrem experimentálnej skupiny realizoval aj v kontrolnej skupine detí z materskej školy toho istého regiónu. Program bol aplikovaný v časovom rozpätí dvoch mesiacov. Prvé meranie bolo uskutočnené pred začiatkom uplatňovania rozvojového programu, druhé po jeho ukončení a tretie o necelých päť mesiacov neskôr. Ako indikátor tvorivých výkonov bola použitá nonverbálna skúška dopĺňovania kruhov z Torranceovej batérie figurálnych testov tvorivosti. Použil sa substest dokresľovania kruhov v B forme (Jurčová, 1984).

V prvom rade som predpokladala, že po ukončení programu bude úroveň kreativity v experimentálnej skupine vyššia ako v kontrolnej skupine vo všetkých troch zložkách tvorivosti, t. j. vo fluencii, flexibilitate a originalite. Táto hypotéza postuluje, že rozvoj tvorivosti detí v priebehu aplikácie programu akceleruje, takže aj za predpokladu, že by skupiny neboli na rovnakej úrovni pred začiatkom programu, mal by sa vplyv rozvojového programu prejaviť v miere prírastku výkonov v záverečnom teste. Ďalej sa overoval predpoklad, že rozvojový program bude mať dlhodobjší účinok, čo by sa malo odraziť v zväčšovaní rozdielu medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou a hlavne

vo zväčšovaní prírastku výkonu experimentálnej skupiny v porovnaní s kontrolnou i po časovom odstupe. Táto hypotéza bola založená na teoretickom predpoklade, z ktorého vychádzajú výcviky tvorivosti, že krátkodobý rozvojový program môže byť impulzom, ktorý ovplyvňuje nielen samotné divergentné myslenie, ale aj celkový spôsob nazerania na prostredie a štar-tuje akceleráciu rozvoja osobnosti.

### Výsledky

Výsledky jednotlivých meraní Torranceovým testom kreativity sú uvedené v tabuľkách č. 2 a 3. Ako možno z tabuliek vyčítať, testový výkon experimentálnej skupiny je pri prvom meraní vyšší ako testový výkon kontrolnej skupiny a tento rozdiel postupne narastá. Štatistický významný rozdiel bol nameraný v skóre flexibility a originality. Tabuľka č. 4 ukazuje prírastok výkonu medzi prvým a druhým a medzi prvým a tretím meraním. V experimentálnej skupine možno pozorovať výrazný prírastok v priebehu výcviku, ale aj to, že výkon stúpa aj v čase po jeho skončení. Tempo stúpania je o niečo nižšie, ale rozvojový trend ostáva zachovaný. V kontrolnej skupine je prírastok výkonu prakticky zanedbateľný.

Testovanie rozdielu v prírastkoch výkonu ukazuje, že v priebehu výcviku došlo k minimálnemu rozdielu v náraste fluencie,

avšak výrazne sa zvýšil rozdiel v náraste flexibility a originality. V tretom meraní bolo možné pozorovať v kontrolnej skupine pokles fluencie takmer na počiatočnú úroveň. V experimentálnej skupine nárast výkonu pokračoval.

**Tabuľka 2** Výkony experimentálnej skupiny v teste kreativity (N=22)

Premenná	Prvé meranie		Druhé meranie		Tretie meranie	
	AM	SD	AM	SD	AM	SD
Fluencia	22,7	14,56	26,7	11,65	35,3	12,08
Flexibilita	12,0	0,50	22,2	9,96	26,6	8,47
Originalita	1,6	2,19	3,2	2,37	3,7	2,36

**Tabuľka 3** Výkony kontrolnej skupiny v teste kreativity (N=22)

Premenná	Prvé meranie		Druhé meranie		Tretie meranie	
	AM	SD	AM	SD	AM	SD
Fluencia	19,0	12,30	22,9	10,23	20,0	9,59
Flexibilita	4,0	3,89	5,1	4,44	5,0	4,56
Originalita	0,2	0,49	0,3	0,63	0,2	0,39

**Tabuľka 4** Prírastok výkonu experimentálnej a kontrolnej skupiny v priebehu výskumu

Meranie	Experimentálna skupina		Kontrolná skupina		Významnosť rozdielu prírastkov medzi prvým a druhým meraním	
	II.m.-I.m.	III.m.-I.m.	II.m.-I.m.	III.m.-I.m.	t-test	P
Fluencia	4,2	12,6	3,4	1,0	0,028	0,4888
Flexibilita	10,1	14,6	1,1	1,1	4,353	0,0001
Originalita	1,6	2,2	0,1	0,0	2,831	0,005

## Diskusia a závery

Výsledky ukazujú, že skóre flexibility a originality boli obe skupiny už pred začiatkom výcviku odlišné. Hoci dve vybrané materské školy boli z toho istého regiónu a kvalifikácia učiteľiek bola porovnateľná, predsa len počiatočná úroveň kreati-

**Summary:** The author presents the results of an authorised study of a pedagogical programme aimed at supporting the development of creativity in children at nursery school: the programme significantly supports the production of creative answers in children of a pre-school age and the effects last for five months after the end of the programme.

## DO POZORNOSTI FILOLÓGOM

**ČERNÝ, JIŘÍ : MALÉ DĚJINY LINGVISTIKY.** PRAHA : PORTÁL, 2005.-239 s. ISBN 80-7178-908-9

Kostelníková Mária, Pedagogická fakulta UK Bratislava

Cieľom novej publikácie Prof. PhDr. J. Černého, CSc., profesora na FF UP v Olomouci je podať stručný prehľad dejín lingvistiky od najstarších čias až do súčasnosti.

Publikácia je určená predovšetkým študentom filológie na začiatku štúdia ako úvod do štúdia ďalších lingvistických odborov – napr. fonetiky, fonológie, morfológie, syntaxe, lexikológie, sémantiky, alebo všeobecnej lingvistiky.

Publikácia má 8 kapitol, ktoré chronologicky podávajú vývoj lingvistiky od prehistorických dôb, cez renesanciu, 18. storočie, porovnávaciu a historickú gramatiku 19. storočia, európsky štrukturalizmus, americký deskriptivizmus a generatívnu gramatiku až po povojnové interdisciplinárne prístupy v lingvistike.

V kapitole 6.2 predstavuje autor Pražskú lingvistickú školu

vity detí nebola na rovnakej úrovni. Túto skutočnosť ťažko možno odôvodniť nejakými objektívnymi činiteľmi, či už materiálmi alebo sociálnymi. Pravdepodobným zdrojom rozdielov by mohla byť úroveň výchovnej práce na jednotlivých školách. Potvrdenie tejto hypotézy by však vyžadovalo ďalšie podrobnejšie výskum.

Hypotéza o zmene úrovne tvorivosti v priebehu výcviku sa potvrdila pre skóre flexibility a originality. Rozdiel medzi výkonom experimentálnej a kontrolnej skupiny po skončení výcviku sa prehĺbil. Vzhľadom na skutočnosť, že na začiatku výcviku neboli skupiny na rovnakej úrovni, použil sa pri hodnotení efektu výcviku ako indikátor nie namerané údaje, ale rozdiel, prírastok výkonu každého jednotlivého dieťaťa medzi druhým a prvým meraním.

Približne rovnaký nárast fluencie možno pripísať pravdepodobne skôr štandardnej rýchlosti práce u oboch skupín. Veľkosť rozdielu skóre fluencie v tretom meraní a návrat kontrolnej skupiny k počiatočnej rýchlosti práce svedčí pravdepodobne o rozdielnosti záujmu trénovaných a netrénovaných detí o riešenie divergentných úloh. Hypotéza o pretrvávajúcom účinku výcviku sa potvrdila v celom rozsahu. Výkony netrénovaných detí mali statický charakter, u detí ktoré prešli rozvojovým programom, rástlo skóre tvorivosti aj v priebehu piatich mesiacov od jeho skončenia.

Na základe výskumných zistení môžeme konštatovať, že cieľ, vytvoriť účinný krátkodobý výcvikový program na podporu rozvoja tvorivosti, bol dosiahnutý.

Program rozvíja tvorivosť a pre deti je veľmi zaujímavý, rady sa ho zúčastňovali. Svojím charakterom obohacuje rozsah použiteľných zamestnaní a môže byť bez väčších problémov využitý ktoroukoľvek učiteľkou materskej školy, ktorá sa s ním oboznámi.

Ukazuje sa, že výcvik tvorivého myslenia v predškolskom veku môže mať pozitívny vplyv na rozvoj osobnosti dieťaťa a môže predstavovať rozvojový impulz s dlhodobým účinkom.

a zároveň poukazuje na aktuálnosť Téz pražských lingvistov aj v dnešnej dobe a ich vplyv na modernú lingvistiku.

Členenie do kapitol a podkapitol s množstvom obrázkov, schém a tabuliek robí publikáciu veľmi prehľadnou a zaujímavou. Štýl autora je veľmi jasný a napriek vysokej odbornosti je zaujímavým čítaním, pričom autor sprostredkuje čitateľovi veľké množstvo hodnotných a systematických informácií. Táto publikácia môže byť veľmi vhodným študijným materiálom aj pre študentov ďalších humanitných odborov.

Túto publikáciu je možné odporučiť do pozornosti aj praktizujúcim filológom a učiteľom cudzích jazykov, nakoľko poskytuje ucelený, systematický prehľad dejín lingvistiky a príbuzných lingvistických odborov a môže byť vhodným študijným materiálom pre ďalšie a rozširujúce štúdium.