

**PEDAGOGICKÉ INOVÁCIE NA SLOVENSKU
Z POHLĀDU UČITEĽOV A RIADITEĽOV ZŠ**

PRIBĹŽENIE VÝSLEDKOV VÝSKUMU

BRATISLAVA 2011

ABSTRAKT

1. ÚVOD DO PROBLEMATIKY PEDAGOGICKÝCH INOVÁCIÍ

Nastolené otázky

Ako chápeme pojem pedagogické inovácie ?

Čo podnietilo zavádzanie pedagogických inovácií do našich tried?

Čo pedagogické inovácie priniesli do našich škôl a mimoškolskej práce s deťmi a mladými ľuďmi?

Podnety z praxe experimentálneho overovania – možné problémy

2. PRVÁ ETAPA VÝSKUMU

Nastolené otázky

Ako sme postupovali v prvej etape?

Aké bolo zloženie výskumnej vzorky?

3. VÝSLEDKY A INTERPRETÁCIA PRVEJ ETAPY VÝSKUMU

Nastolené otázky

Čo si myslia učitelia a riaditelia o dôležitosti pedagogických inovácií?

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

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

Aké činnosti, aktivity, postupy využívali učitelia vo vyučovacom procese?

Aké inovačné metódy učitelia najčastejšie používali?

Aké organizačné formy používali učitelia najčastejšie?

Ako inovovali učitelia pedagogické metódy riadenia triedy?

Aké inovácie učebného obsahu učitelia realizovali?

Čo podporuje zavádzanie pedagogických inovácií v školskej praxi?

Aké prekážky zavádzania pedagogických inovácií uvádzajú účastníci?

Ako hodnotia učitelia svoju prípravu na zavádzanie pedagogických inovácií?

ZHRNUTIE A ODPORÚČANIA PRE PRAX

ABSTRAKT

V rokoch 2009 – 2011 sme sa zamerali na skúmanie **pedagogických inovácií na Slovensku**. Uskutočnili sme **dotazníkový prieskum**, študovali sme **školské vzdelávacie programy** a skúmali sme **motiváciu žiakov a vzťah žiakov ku škole** vo vybraných inovačných a kontrolných triedach.

Snažili sme sa nachádzať odpovede najmä na nasledujúce otázky:

- *Predstihli inovatívni učitelia školskú reformu?*
- *Ktoré pedagogické inovácie sa realizovali po roku 1989?*
- *Aké sú názory učiteľov na pedagogické inovácie? Čo si myslia o inováciách pedagogických metód? Čo pokladajú za dôležité z hľadiska ich efektívnej realizácie?*
- *Ako vnímajú inovácie pedagogických metód a pedagogické inovácie vôbec, v súvislosti s tvorbou školských vzdelávacích programov?*
- *Ktoré pedagogické inovácie sa realizujú vo výchovno-vzdelávacom procese (druh inovácie a častot výskytu)?*
- *Ide skôr o metódy a vyučovacie stratégie a organizačné formy alebo komplexné inovačné a alternatívne edukačné programy?*
- *Aké hlavné prekážky vnímajú učitelia pri implementácii inovačných prvkov alebo programov?*
- *Aký druh podpory (kontinuálne vzdelávanie a iné formy podpory) by privítali?*

Jedným z **cieľov** skúmania bolo preukázať, že **vnútorná reforma školy** sa uskutočňuje aj spontánnym vývojom „**reformou zdola**“ a to práve prostredníctvom pedagogických inovácií, o čom svedčia aj **odpovede učiteľov participujúcich na výskume**. Tieto konkrétne inšpirácie, **príklady dobrej praxe**, je možné využiť pre podporu školskej reformy tak, aby to zodpovedalo aj európskym trendom. Na druhej strane nás zaujímalo, **prečo nie sú osvedčené inovácie pedagogických metód širšie implementované do prostredia škôl** na Slovensku. Potrebné je podporiť „iniciatívu zdola“ rozpracovaním **implementačných stratégií** vo formálnom i neformálnom vzdelávaní. O to aktuálnejšie je to v období postupného zavádzania dvojúrovňového edukačného modelu, keď vznikajú nové možnosti profilácie škôl.

Naším úmyslom je prehľadnou prístupnou formou priblížiť pedagogickej verejnosti výskumné zistenia, ktoré vychádzajú z výskumnej správy (ale samozrejme ju nenahrádzajú).

ZHRNUTIE VÝSKUMNÝCH ZÁVEROV

Inovácie sú respondentmi chápané ako niečo nové, moderné, zaujímavejšie, podnetnejšie, čo zavádzajú do vyučovacieho procesu, aby sa zvýšila jeho atraktivnosť pre žiakov, dosiahli sa lepšie učebné výsledky a zlepšila sa celková sociálno-emočná klíma v triede (už menej sa uvažuje o škole ako celku) a odstránili sa, či zmenšili disciplinárne problémy. **Najčastejšie pokladajú za inovatívne využívanie IKT ako prierezového nástroja, aktivizujúce, participatívne metódy práce so žiakmi (napr. projektová metóda), inovácie učebného obsahu (učebné osnovy nových a novo zavedených predmetov), používanie menej bežných organizačných foriem (napr. blokové vyučovanie), zavádzanie prvkov overených inovačných programov (napr. integrovaného tematického vyučovania).**

Novosť, modernosť, progresívnosť vnímajú aj z pohľadu činnosti jednotlivca **v súvislosti s vlastným profesionálnym a osobnostným vývojom** ako niečo nové, čo predtým nerobili, aj keď v školách to môže byť dosť bežné (napr. programy pre rodičov, besiedky), prípadne to nemusí byť vždy prínosné (napr. súťaže).

Z odpovedí vyplýva, že **respondenti si uvedomujú význam a potrebu inovácií** vo výchovno-vyučovacom procese, zvlášť v kontexte s novými „potrebami doby“ a ako prostriedok zvyšovania motivácie a záujmu žiakov o učenie. Viac ako **90%** respondentov uviedlo, že **realizovalo inovácie vo svojej praxi**. Aj keď sú rôzneho druhu, kvality a rozsahu, svedčia o tom, že učitelia väčšinou majú snahu skvalitňovať výučbu. Skúsenosti, príklady, ktoré uvádzajú, nasvedčujú tomu, že učitelia robia množstvo aktivít, činností (rôznej kvality a s rozdielnym dopadom). Prinajmenšom tretina respondentov vníma, že inovácie sú v ich rukách a že sú hlavnými aktérmi možnej zmeny. Svedčí o tom aj fakt, že **na prvom mieste** uvádzajú pri podpore zavádzania pedagogických inovácií **svoje osobné zameranie, motiváciu a pripravenosť robiť niečo nové a kvalitné**. Viac ako **80%** odpovedajúcich pokladá za dôležité alebo veľmi dôležité naďalej **inovovať výučbu**. Na základe odpovedí celkovo môžeme konštatovať, že väčšina odpovedí prezentuje pochopenie, že **zaujímavé a podnetné vyučovanie** môže zefektívniť vyučovanie a pozitívne **ovplyvniť disciplínu** v triede.

Viac ako polovica respondentov (60%) pokladá za dôležité a 25,4% za veľmi dôležité, aby inovácie boli súčasťou školského vzdelávacieho programu. Len jeden respondent (0,2%) uviedol, že to nie je dôležité. Vzhľadom na krátky čas na prípravu **ŠkVP** a začiatok uskutočňovania reformných zmien je možné tento výsledok hodnotiť pozitívne (za predpokladu úprimnosti odpovedí).

Za dôležité podporné faktory v súvislosti s tvorbou ŠkVP respondenti považujú:

- *včasnú pripravenosť materiálov v súvislosti s priebehom reformy,*
- *dostatok adekvátneho času pre tvorbu inovácií v ŠkVP,*
- *zabezpečiť včas nové učebnice, pracovné listy, aby aj výchovné predmety mali učebnice a pomôcky,*
- *viac redukovať učivo, vytvoriť možnosti pre širšiu variabilitu vyučovacieho obsahu s dôrazom na diferenciaciu,*
- *lepšie spracované podklady na každodennú výučbu zo strany predmetových komisií.*

Ide o dôležité odporúčania pre MŠVVaŠ SR a ŠPÚ, ktoré majú svoju opodstatnenosť. Na druhej strane na základe odpovedí učiteľov usudzujeme, že nebola dostatočne využitá **reflexia procesu tvorby ŠkVP** a zovšeobecnené skúsenosti z tohto procesu **pre samotné školy**. Vyskytol sa len jeden druh odporúčania tohto typu:

- *docieliť a využiť spoluprácu všetkých učiteľov pri tvorbe ŠkVP.*

Možné dôvody vidíme nielen v nedostatku času, ale aj v nedostatku skúseností s tvorbou ŠKVP, ako aj s participatívnym riadením a facilitovaním procesov prebiehajúcich v učiteľských kolektívoch. Pokladáme za dôležité, ak nemá byť ŠKVP formálny, aby členovia pedagogického zboru rovným dielom prispievali k jeho tvorbe, predpokladom k tomu sú ale spôsobilosti potrebné pre tímovú prácu a jej organizovanie.

Prevažujúce všeobecné stanovovanie **cieľov výučby** z pohľadu učiteľov poukazuje na možnosť, že učitelia zatiaľ nie dostatočne transformujú všeobecné ciele na podmienky konkrétnej triedy, o čom svedčí aj vnímanie inovácií cieľov ako najmenej dôležitého z viacerých ukazovateľov, či nízke percento operacionalizácie cieľov pri novozavedených predmetoch.

Za najdôležitejšie učitelia pokladajú potrebu inovovať **stratégie a metódy**, riaditelia **učebný obsah**. Oba ukazovatele spolu s **postupmi práce so žiakmi** sa u učiteľov aj riaditeľov pohybujú na prvých troch miestach, čo podporuje názor, že je dôležitá nielen **reforma obsahu**, ale prinajmenšom tak aj **reforma didaktiky**. Výzvou do ďalšieho obdobia je, že za najmenej dôležité (okrem cieľov) pokladajú učitelia potrebu inovovať **metódy riadenia triedy**, aj keď uvádzajú veľké problémy s disciplínou v triedach. Predpokladáme, že ide o nedocenenie tejto problematiky, ktorá by sa mala stať s postupujúcou reformou ďaleko významnejšia.

Inovácie **uskutočňované v triedach respondentov** sa týkali najmä vyučovacích metód, učebného obsahu a tvorby či používania nových pomôcok. Najviac sú využívané prostriedky IKT, multimediálna výučba, projektová metóda, uplatňujú sa prvky overených inovačných edukačných programov Integrovaného tematického vyučovania (ITV), regionálnej výchovy a kultúry, dopĺňaný je obsah predmetov o zaujímavé učivo, vytvárajú sa osnovy nových predmetov, používa sa interaktívna tabuľa a ďalšie pomôcky, aj také, ktoré učitelia tvorivo sami vytvárajú.

V tvorbe **osnov nových predmetov** školy minimálne spolupracujú s externými odborníkmi, ťažisko spočíva najmä na práci jednotlivých učiteľov alebo učiteľských tímov. Na základe prieskumu je možné konštatovať, že učitelia využívajú možnosť disponibilných hodín najmä na posilňovanie tradičných predmetov a menej na ďalšie možnosti (napr. tvorbu nových predmetov), teda zatiaľ dostatočne nevyužívajú reformný potenciál školského vzdelávacieho programu. Za možné príčiny považujeme znovu krátkosť času pri tvorbe ŠKVP, malý počet disponibilných hodín, preťaženosť učiteľov, nízku pripravenosť na proces zmeny, nedostatočné alebo žiadne ciele vzdelávania, málo skúseností v tejto oblasti, ohraničenú „centrálne“ ponuku nových predmetov s vypracovanými osnovami.

Hoci **nové predmety zaviedli vo viac ako 60% škôl respondentov**, len pre približne tretinu z týchto predmetov učitelia vypracovali **učebné a testové úlohy** pre každý tematický celok učiva daného predmetu. Dokumentuje to, že ide o náročnú činnosť, ktorá si vyžaduje relevantné spôsobilosti a adekvátny čas. Znovu sa tu potvrdzuje aj názor, že učitelia menej pracujú s inováciami v oblasti cieľov, prípadne nemajú dostatočné spôsobilosti v tejto oblasti, napr. v používaní taxonómii pri stanovovaní kognitívnych a afektívnych cieľov a tvorbe úloh s ich využitím. **Žiaduce by bolo interaktívne vzdelávanie v tejto oblasti, aby učitelia získali „vľad“ do tvorby učebných a testových úloh a zodpovedajúce zručnosti.** Viac by bolo vhodné využívať odborníkov – externých spolupracovníkov.

Pozitívne je možné hodnotiť konštatovanie učiteľov, že „veľmi často“ (45,2%) a „stále“ (22%) prepájajú **učivo so životom a osobnou skúsenosťou žiaka**, aj keď sa tak deje najmä uvádzaním príkladov zo života, nie konštruktivistickým prístupom vo vyučovaní. Vo vyučovacom procese učitelia väčšinou preferujú **tradičný výklad učiva pred vlastnou objavnou činnosťou žiakov**. V súvislosti s tým prevažuje organizačná forma **klasické vyučovanie a diferencované vyučovanie**. Približne polovica respondentov občas uplatňuje **blokovú výučbu a integrované projektové dni**.

Výskum na hladine štatistickej významnosti potvrdil, že keď učitelia viac používajú tradičný výklad učiva, žiaci odpovedajú častejšie pri tabuli alebo na mieste na otázky učiteľa, neprezentujú a nehodnotia svoju prácu a navzájom si neposkytujú spätnú väzbu. Naopak sa potvrdilo, že keď žiaci objavujú učivo samostatne, učia sa **kriticky myslieť**, pracujú na projektoch, v skupinách, prezentujú svoju prácu ako jednotlivci aj v rámci skupiny, hodnotia svoju prácu a poskytujú si vzájomnú spätnú väzbu.

Približne polovica respondentov uviedlo, že uplatňuje **prvky projektov** cielene podporovaných MŠVVaŠ SR, ako sú projekty Infovek a Zdravá škola. Z inovačných edukačných programov či projektov je najviac rozšírený experimentálne overený komplexný inovačný edukačný program Integrované tematické vyučovanie/Vysoko efektívne učenie (ITV/HET), ktorý podporuje reformné zámery. Učitelia využívajú najmä prepracovanú metodiku rozvíjania osobných a sociálnych spôsobilostí (kompetencií) žiakov a metodiku práce s učebným obsahom. V školách v obciach je rozšírené najmä vyučovanie regionálnej výchovy a ľudovej kultúry. Medzi najviac aplikované metódy patria metódy šírené Združením Orava pre demokraciu vo vzdelávaní (napr. EUR, kritické myslenie, párové čítanie).

Priaznivým znamením pre ďalšiu realizáciu reformy je, že viac ako **97%** respondentov sa domnieva, že **rozvíjanie osobných a sociálnych spôsobilostí žiakov je aspoň tak dôležité ako získavanie poznatkov**. Prierezovú tematiku **osobný a sociálny rozvoj** respondenti najčastejšie uskutočňujú formou rozhovoru a diskusie najmä na hodinách etickej, náboženskej výchovy a na triednických hodinách. Smelšie by sa mali využiť ďalšie reformné možnosti, ako sú tvorba nového predmetu, vzdelávací kurz pre žiakov. V tomto by znovu mohli účinne pomôcť aj externí odborníci. Viac by sa mohli využiť a implementovať overené metodiky rozvíjania osobných a sociálnych kompetencií (ITV), rôzne programy na rozvoj osobnosti upravené na konkrétne podmienky.

Pri zavádzaní pedagogických inovácií uvádzajú respondenti na prvých troch miestach ako **podporujúce vlastné osobné nastavenie a pripravenosť robiť niečo nové**, dôležité je **absolvovanie interaktívneho vzdelávania** a sledovanie **ukážok inovačného vyučovania v triedach**. Za najväčšiu **prekážku** zavádzania pedagogických inovácií pokladajú učitelia a riaditelia nedostatok metodických materiálov, nízke finančné ohodnotenie učiteľa, osobnú záťaž a prepracovanosť, ďalej nedostatok informácií a vzdelávacích ponúk a čiastočne problémy s disciplínou v triede.

Viac ako **80%** učiteľov hodnotí prípravu v oblasti pedagogických inovácií za **nedostatočnú**. Za **najdôležitejšie formy kontinuálneho vzdelávania a ďalšej podpory** učitelia pokladajú interaktívne zážitkové vzdelávanie zamerané na sociálne spôsobilosti žiakov v súvislosti s učebným obsahom, návštevy vyučovania v inovačných triedach a výmenu skúseností, ako aj metodiku inovačných programov, aktivít a ukážok, ktorú by ocenili najmä mladší učitelia prvého stupňa.

1. ÚVOD DO PROBLEMATIKY PEDAGOGICKÝCH INOVÁCIÍ

Ako chápeme pojem pedagogické inovácie ?

Používanie pojmov „pedagogická inovácia“, „inovatívna škola“, „inovačný program“, „alternatívna škola“ a „alternatívny program“ sa používa nejednotne a vo viacerých významoch. V zahraničnej pedagogike sa skôr používajú pojmy - „improving school“ (zdokonaľujúca sa škola), či „school improvement“ (zdokonaľovanie školy) v zmysle rozvoja a zdokonaľovania školy ako učiacej sa organizácie (Lewy ed. 1991, Mareš, Gavora 1999).

Pre naše potreby budeme chápať **pedagogické inovácie** vo význame: „*Inovácie vo vzdelávaní predstavujú nové pedagogické koncepcie a praktické opatrenia, ktoré sú zamerané najmä na obsah a organizáciu škôl, vzdelávanie, hodnotenie žiakov, klímu školy priaznivú smerom k žiakom a verejnosti, vrátane uplatňovania nových technológií vo vzdelávaní. Rôzne inovácie realizujú štandardné – klasické školy aj alternatívne školy.*“ (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. , 2003, s. 85) Pojem **alternatívna škola** vnímame v tomto texte v užšom význame - *ako školy, ktoré nadväzujú na idey reformného hnutia 20. a 30. rokov, ako napríklad Daltonský plán, Freinetova pedagogika, waldorfské školy, školy podľa pedagogiky Marie Montessori.*

Učiteľia, zapojení do výskumu, **chápali inovácie ako niečo nové, kvalitnejšie nielen v rámci modernej pedagogickej teórie a praxe, ale aj z pohľadu činnosti jednotlivca v súvislosti s jeho profesionálnym a osobnostným vývojom.**

Čo podnietilo zavádzanie pedagogických inovácií do našich tried?

Podobne ako v západoeurópskych krajinách sa aj naša tradičná škola stala centrom kritiky nielen zo strany pedagogickej vedy (Held, Pupala 1995), ale aj učiteľov z praxe, ako aj rodičov a žiakov. Hlavným **predmetom kritiky školy** boli najmä **dlhodobé problémy**:

- normatívny a uniformný charakter školy,
- nedostatočný dôraz na rozvoj osobnosti žiaka a nevyužívanie (až blokovanie) potencialít jeho rozvoja,
- absentovanie individuálneho prístupu zo strany učiteľov,
- narušená pedagogická komunikácia medzi učiteľom a žiakom,
- podcenenie úlohy sociálnej klímy školy,
- predimenzovanosť osnov a encyklopedický charakter vzdelávania,
- preceňovanie vedomostí bez schopnosti aplikácie oproti zručnostiam, hodnotám a postojom,
- preceňovanie intelektuálneho rozvoja na úkor rozvoja sociálneho, emocionálneho a morálneho,
- rozvíjanie prevažne nižších kognitívnych funkcií,
- prevládanie mechanického osvojovania poznatkov (menej je rozvíjaná schopnosť aplikácie, skoro vôbec vyššie kognitívne schopnosti – analýza, hodnotenie a syntéza) a ďalšie.

Reformné snahy sa preto zameriavali na **celkovú humanizáciu školy**, ktorá je najčastejšie interpretovaná v zmysle Komenského chápania školy ako dielne ľudskosti. Výrazný je obrat k dieťaťu, rešpekt k jedinečnosti a individualite každej detskej osobnosti, príklon k inkluzívnemu vzdelávaniu a individualizácii procesu vzdelávania (Švec, 1994, Kosová 1995, Zelina, 1996, 2004, Helus 2004, Medzinárodná akadémia vzdelávania / UNESCO, 2005, Spilková 2005, Maňák, Janík (ed.) 2007).

Ktoré programy a komplexné metódy sa uplatňovali/uplatňujú na Slovensku?

Po roku 1989 sa aj v našich podmienkach vytvoril širší priestor pre inovácie vo výchovno-vzdelávacom procese od zavádzania rôznych prvkov v tradičných triedach (kooperatívne vyučovanie, metóda kritického myslenia, projektové vyučovanie, problémové vyučovanie...) až po ucelené inovačné a alternatívne programy. Častou inšpiráciou sa stáva moderná pedagogická literatúra, ale, ako to potvrdzujú samotní učitelia, najmä **výmena skúseností medzi učiteľmi, návštevy v triedach, ktoré už pracujú tvorivým spôsobom, participatívne, interaktívne vzdelávanie učiteľov**, na ktorom získavali skúsenosti zážitkovým učením.

Na Slovensku vznikali **alternatívne triedy a školy** s programom alebo s aplikáciou prvkov podľa pedagogiky Marie Montessori (Spilková, 2005, Rýdl 2007), waldorfskej pedagogiky (Matulčíková 2000, Kosová 2000d), Daltonského plánu (Rýdl 1998, Zelina 2000, Melichárková a Švecová 2001, Wenke a Roehner 2003) a **inovačné edukačné programy** – Integrované tematické vyučovanie (ITV) teraz rozvinuté ako Vysoko efektívne učenie (HET) inšpirované metodikou vyvinutou v USA a rozvíjanou v našich podmienkach (Kovaliková, Olsenová 1996), program s akcentom na prvky regionálnej výchovy Regionálna škola. Ďalej sa od 90.rokov objavili mnohé školy, ktoré rozvíjali princípy alebo prvky alternatívnej pedagogiky, ale mimo rámca vyššie uvedených ucelených koncepcií alternatívnych škôl cez **autorské projekty**, napríklad Tatranská alternatívna škola (TAŠ) (Oleniková, 2001), Škola Fantázia (A. Štestko), „Škola pre každého – škola na každý deň“ (Grohová, Petrasová a kol., 2010., ktorá začala experimentálne overovanie v tomto školskom roku a ďalšie.

Sem môžeme zaradiť aj **rôzne inovačné metódy a vyučovacie stratégie či organizačné formy** odborne podporované profesijnými neziskovými organizáciami, napr. kritické myslenie, program „Škola, ktorej to myslí“ (Orava IOWA, v súčasnosti Projekt Orava), Škola dokorán – program Krok za krokom (Step by step), Šťastné deti a ďalšie. Väčšina z nich bola alebo je v súčasnosti experimentálne overovaná na základe platnej legislatívy. Podobne je to aj so súčasným experimentálnym overovaním francúzskej metódy La main a la pait – projekt Vyhrňme si rukávy, ktorý bol odborne podporovaný vedeckými organizáciami, ako sú SAV, ŠPÚ, PdF TU, Akadémia vied vo Francúzsku (Nogová, Bagalová, Marušincová 2006).

Čo pedagogické inovácie priniesli do našich škôl a mimoškolskej práce s deťmi a mladými ľuďmi?

Nie všetky experimentálne overované programy boli úspešne ukončené, prípadne sa udržali v praxi aj po ukončení režimu overovania. Avšak úspešne experimentálne overené projekty menili metódy a formy výučby a záujmovej činnosti v prospech podpory takých, ktoré umožňujú deťom získavať priamu skúsenosť aj prostredníctvom zážitkového a sociálneho učenia. Tento proces podporili výskumné pracoviská - výskumno-pedagogické pracovisko SAV (1992), MŠ SR prostredníctvom Štátneho pedagogického ústavu v rámci experimentálneho overovania, vysoké školy. Jedným z overených komplexných inovačných programov, ktorý rozvíja osobnostno-sociálne spôsobilosti žiakov a ich tvorivosť, je aj Integrované tematické vyučovanie (ITV), ktoré sa 9 rokov overovalo na prvej škole s programom ITV – ZŠ J. A. Komenského (dnes ZŠ A. Dubčeka v Bratislave) do roku 2001. V rámci overovania bola vypracovaná aj metodika rozvíjania osobných a sociálnych spôsobilostí (označovaných aj ako životné alebo sociálne zručnosti) a vo viacerých prípadoch projekty experimentálneho overovania preukázali zlepšenie sociálnej klímy v triedach na základe tejto metodiky (Marušincová 2001).

Vzhľadom na rozsiahlosť a dosah progresívnych zmien, ktoré overené inovácie priniesli, môžeme hovoriť v **prvej polovici 90. rokov o reálnom začatí vnútornej reformy školy.**

Uskutočňovala sa s veľkou osobnou motiváciou najmä prostredníctvom nasledujúcich zmien a myšlienok, na ktorých boli založené:

- zmenami vzťahu medzi učiteľom a žiakom (od direktívneho k demokratickému, pri rešpektovaní osobnosti dieťaťa a jeho individuality),
- vytváraním pozitívnej podporujúcej sociálnej klímy (vzťah sebaobrazu a prospechu je výraznejší, ako vzťah inteligencie a prospechu),
- inováciami učebného obsahu (celostné zmysluplné učenie sa vo vzájomných súvislostiach, prepojenie s reálnym životom, školské kurikulum),
- zmenami metód a stratégií výchovy a vzdelávania (možnosť výberu spôsobu edukácie, prejsť od pasivity k tvorivému a samostatnému riešeniu problémov, rozvíjať vyššie myšlienkové funkcie žiakov, komunikačné zručnosti, podporovať orientáciu na pozitívne ľudské hodnoty),
- vytvorením efektívneho systému ďalšieho vzdelávania učiteľov v zmysle Memoranda celoživotného vzdelávania,
- zmenou riadenia školy s inovačným edukačným programom (jej otvorenie rodičom a širšej verejnosti) (Marušincová a kol. 2001).

Výsledok spolupráce vládnych a mimovládnych organizácií

Na uvedené metodicko-praktické skúsenosti inovačných edukačných programov v oblasti rozvíjania personálno-sociálnych spôsobilostí detí a mladých ľudí nadviazal projekt medzinárodnej holandsko-slovenskej spolupráce MATRA-flex (MAT06/SK/8/9, nositeľ programu Nadácia pre deti Slovenska) pod názvom **Rozvoj životných zručností/ kľúčových kompetencií detí a mladých ľudí**, ktorý sa realizoval v rokoch 2006-2007. Projekt bol zameraný na podporu začleňovania inovačných edukačných programov do systému výchovy a vzdelávania a ďalší rozvoj životných zručností / kľúčových kompetencií slovenských detí a mládeže. Druhým prínosom bolo cieleňé prepojenie vyučovacích a mimovyučovacích či mimoškolských aktivít a spolupráca vzdelávateľov z rôznych sektorov. Do projektu boli zapojené slovenské a holandské vládne aj mimovládne organizácie, Ministerstvo školstva SR, sekcia regionálneho školstva, oddelenie detí a mládeže, luventa, Štátny pedagogický ústav, Nadácia pre deti Slovenska a experti z ďalších neziskových organizácií¹, Ministerstvo zdravia, sociálnych vecí a športu Holandského kráľovstva prostredníctvom The Netherlands Institute for Care and Welfare/NIZW, Royal Netherlands Embassy, EVD (International Business and Cooperation), Ministerstvo školstva kultúry a vedy Holandského kráľovstva, International Child Development Initiatives (ICDI), Sardes. Výstup projektu s názvom *Návrh strategicko-akčného plánu Ministerstva školstva SR na začlenenie pedagogických inovácií podporujúcich rozvoj kľúčových kompetencií do vzdelávacieho systému* ukazuje možnosti permanentnej inovácie škôl ako účinného prostriedku reformy školy (Kol. 2007).

¹ Asociácia S. Kovalikovej – vzdelávanie pre 21. storočie na Slovensku, Erko, Centrum pre vzdelávaciu politiku, Združenie Orava pre demokratické vzdelávanie, Konzervatívny inštitút M. R. Štefánika

Podnety z praxe experimentálneho overovania – možné problémy

Dlhoročné skúsenosti z experimentálneho overovania pod gesciou ŠPÚ alebo vysokých škôl poukázali na niekoľko problémov na systémové doriešenie implementácie a diseminácie overených inovácií, z ktorých vyberáme nasledujúce.

Pre implementáciu overených pedagogických inovácií do pedagogickej praxe **je dôležité aj podporujúce legislatívne prostredie**. Do roku 2005 sa experimentálne overovanie riadilo Smernicou MŠ SR z 22. novembra 1993 na pokusné overovanie organizácie, foriem i obsahu výchovy a vzdelávania a spôsobu riadenia škôl, neskôr vyhláškou 376/2005 Z.z. Ministerstva školstva Slovenskej republiky z 26. mája 2005, ktorou sa upravujú podrobnosti o podmienkach a pravidlách experimentálneho overovania cieľov, obsahu, metód, organizácie a riadenia výkonu výchovno-vzdelávacieho procesu v školách a v školských zariadeniach. Po prijatí nového školského zákona postupuje gestor podľa smernice alebo vyhlášky, ktorá bola platná v období schválenia projektu experimentálneho overovania a podľa Prechodného ustanovenia § 161 ods. 14 školského zákona. Pre nové projekty je určujúci § 14 Experimentálne overovanie v zákone 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Problematickým miestom môže byť v niektorých prípadoch **čas po ukončení experimentálneho overovania**. Záverečné hodnotenie experimentálneho overovania s relevantnými prílohami vypracúva gestor. **Čo sa ale po ukončení deje v praxi?** Overená inovácia nie vždy končí, aj keď bolo overovanie úspešné, získaním oficiálneho potvrdenia, ktoré by umožňovalo ďalšiu implementáciu inovácie (z rôznych dôvodov). V tom prípade buď ďalej nepokračuje, alebo sa napriek tomu väčšinou na danej škole/školách ďalej realizuje (v rôznej miere - aspoň prvky), prípadne neúmerne dlho pokračuje experimentálne overovanie (napr. bilingválne projekty). Aj keď edukačný program dosahuje preukázateľne dobré výsledky v zmysle hodnôt, ktoré prináša Milénium, cielene sa neimplementuje do prostredia slovenských škôl. Podľa názoru autora v niektorých prípadoch nastáva určité „vákuum“ a **bol by žiaduci transparentný postup, ktorý by bol upravený vyhláškou alebo inou záväznou formou, prípadne schválená metodika a príslušné podmienky implementácie overenej inovácie, zvlášť keď nejde len o metódy a formy, ale o komplexné programy. Podobné názory prezentovali aj riaditelia v dotazníkovom prieskume.**

Viac možností prináša zavedenie dvojúrovňového kurikulárneho modelu – štátny vzdelávací program a školský vzdelávací program. Inovačné programy nemajú spravidla veľké problémy etablovať sa prostredníctvom školských vzdelávacích programov, keď na to postačujú disponibilné hodiny v štátnom vzdelávacom programe. Potom ale nemajú priestor na zavedenie iných inovácií, napr. rozšírené vyučovanie cudzích jazykov (často krát je to v praxi opačne). O to viac to platí pri alternatívnom programe, kde by bolo **vhodné vypracovať legislatívne podložený postup, na základe ktorého sa budú môcť do štátneho vzdelávacieho programu zaradiť kladne overené inovačné a alternatívne rámcové vzdelávacie plány. Doriešiť, na akom legislatívnom podklade môžu fungovať inovačné a alternatívne edukačné programy v praxi, keď nie sú kompatibilné s možnosťami, ktoré poskytuje štátny vzdelávací program** (disponibilné hodiny nestačia).

S prijatím **systémového riešenia**, ktoré by podporilo spontánne vzniknuté a s osobným nasadením učiteľov udržiavané „ohniská“ **pedagogických inovácií v triedach**, ktoré zvyšujú kvalitu výchovy a vzdelávania v našich školách, súvisí aj navrhovaný Katalóg pedagogických inovácií s vypracovanou metodikou, stanovenými kritériami a postupom (o ktorý sa už dlhšie snažíme), na základe ktorých bude overená pedagogická inovácia, inovačný alebo alternatívny program zaradený do Katalógu, aby školy mali možnosti výberu a mohli si dotvoriť vlastnú profiláciu (školské kurikulum). Takýto katalóg funguje napríklad v Nemecku (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung. Gestaltung des Schullebens und

Öffnung von Schule Soest 2000, 2001, podľa Matulčíková, M. 2001), v Spojených štátoch amerických (<http://www.nwrel.org/scpd/catalog/about.shtml>) a ďalších krajinách. Je to možné len na základe systémového riešenia ukončovania experimentálneho overovania.

2. VÝSKUM PEDAGOGICKÝCH INOVÁCIÍ NA SLOVENSKU

Výskum sa realizoval na základných školách na Slovensku. Uskutočňoval sa v jednej predvýskumnej a v dvoch výskumných etapách. V prvej etape sme zrealizovali **výskum názorov učiteľov a riaditeľov škôl na inovácie v školskej praxi**. Empirický výskum sme doplnili **štúdiom a rozborom dostupných školských vzdelávacích programov** z hľadiska uplatňovania inovačných metód v školách.

V druhej etape výskumu sme sa zamerali na **skúmanie vplyvu inovačných metód na žiakov vybraných inovačných a kontrolných tradičných tried** (na základe prijatých kritérií) a **metódou kvalitatívneho výskumu (pološtruktúrovaný rozhovor)** sme skúmali názory učiteľov týchto tried na inovácie pedagogických metód.

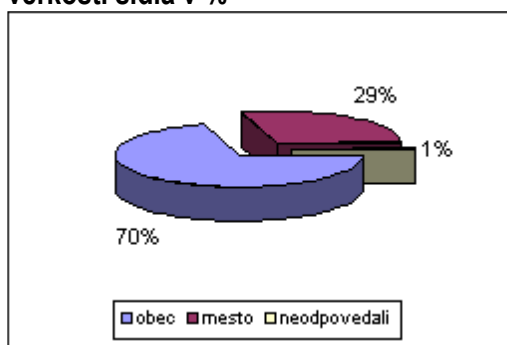
Aké bolo zloženie výskumnej vzorky?

Základný súbor predstavovali učelia a učiteľky základných škôl, **výberový súbor tvorilo 1248 dobrovoľných respondentov – učiteľov 1. a 2. stupňa ZŠ zo 680 základných škôl** na Slovensku. Aby sme zabezpečili reprezentatívnosť z dostupných údajov, museli sme vážiť údaje od zúčastnených respondentov podľa kraja, veľkosti obydla a počtu odpovedajúcich učiteľov z tej istej školy, na základe čoho vznikla výskumná vzorka (n=680).

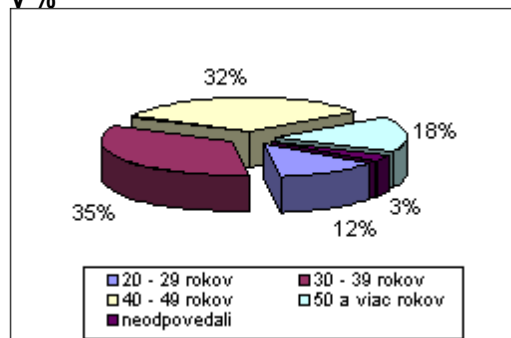
Súčasne sme zisťovali **názory riaditeľov** na túto problematiku (n=731). Štyri otázky boli zhodné v oboch dotazníkoch a získané dáta boli vzájomne komparované. Vzhľadom na to, že účasť na prieskume bola dobrovoľná, respondenti učelia a respondenti riaditelia neboli vždy z tej istej školy. Prostredníctvom párovania sme preto vytvorili dvojice učiteľa a riaditeľa konkrétnej školy, ktorých odpovede sme porovnávali. V porovnávaných štyroch otázkach sme pracovali s výskumnou vzorkou respondentov, kde odpovedali na dotazník obaja respondenti - učiteľ aj riaditeľ. Párovaním dotazníkov (učiteľ a riaditeľ konkrétnej školy) sme pre tieto štyri otázky vytvorili výskumnú vzorku (n= 493).

Výberový súbor približujú aj nasledujúce **deskriptívne charakteristiky** v grafoch. Viac ako 30% respondentov - učiteľov bolo vo vekovom rozpätí 30 až 39 rokov, s praxou v dĺžke od 6 do 10 rokov, viac ako 90% tvorili ženy.

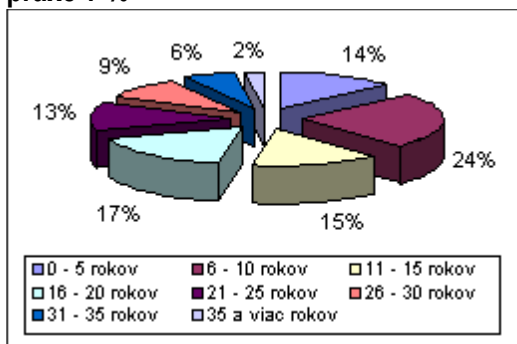
Graf 1 Zastúpenie učiteľov podľa veľkosti sídla v %



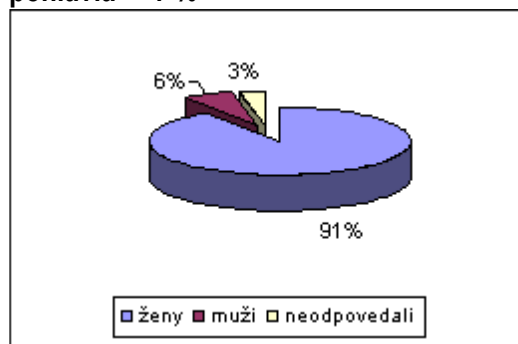
Graf 2 Zastúpenie učiteľov podľa veku v %



Graf 3 Zastúpenie učiteľov podľa dĺžky praxe v %

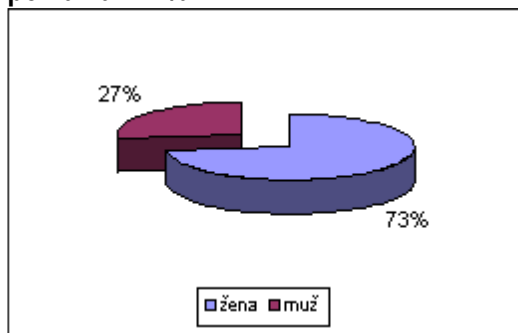


Graf 4 Zastúpenie učiteľov podľa pohlavia v %

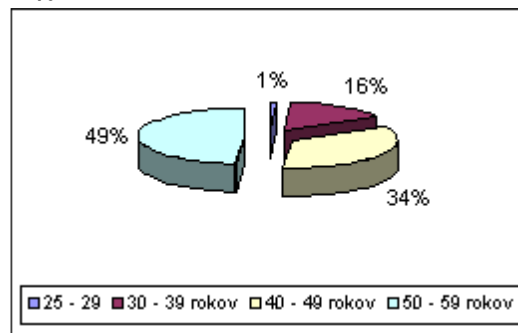


Najpočetnejšia skupina respondentov – riaditeľov 48,6% tvorila vekovú skupinu od 50 do 59 rokov, 34,4% vo veku od 40 – 49 rokov, 73,2% tvorili ženy.

Graf 5 Zastúpenie riaditeľov podľa pohlavia v %



Graf 6 Zastúpenie riaditeľov podľa veku v %



Dotazník pre učiteľov bol zameraný na prieskum názorov respondentov v troch dôležitých a vzájomne súvisiacich oblastiach:

1. oblasť - prieskum názorov na potrebnosť a dôležitosť inovácií v školskej praxi,
2. oblasť – prieskum a sumarizácia uskutočňovaných inovácií v pedagogickej praxi respondentov v školskej triede, s dôrazom na inovačné metódy edukácie,
3. oblasť – zisťovanie názorov na celkový priebeh procesu zavádzania pedagogických inovácií (motivácia, prekážky, potreby).

Dotazníka pre riaditeľov bol doplnený o **zisťovanie realizovaných alebo práve prebiehajúcich experimentálnych overovaní v základných školách** (edukačné programy, projekty, metódy a organizačné formy), ako aj situácie po ukončení overovania, udržateľnosť overených inovácií, pretože ide o jeden zo závažných problémov v pedagogickej praxi.

3. VÝSLEDKY A INTERPRETÁCIA PRVEJ ETAPY VÝSKUMU

Uvádzame dosiahnuté **výskumné zistenia získané v prvej etape výskumu**, v kontexte s jednotlivými otázkami v troch okruhoch:

1. názory učiteľov a riaditeľov na potrebnosť a dôležitosť zavádzania pedagogických inovácií v školskej praxi,
2. inovácie učebných metód uskutočňovaných respondentmi v školskej triede,
3. skúsenosti respondentov s inovačným procesom a aplikáciou inovačných metód.

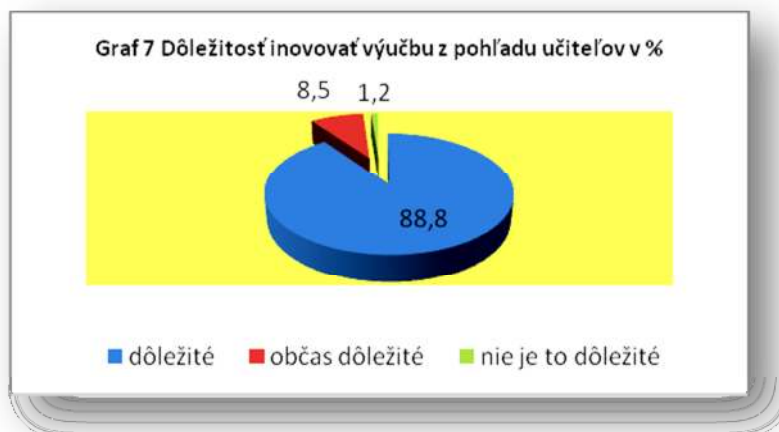
Čo si učitelia a riaditelia predstavujú konkrétne pod pedagogickými inováciami?

Skúmaná oblasť bola zameraná na **pedagogickú prax respondentov a ich skúsenosti s inováciami**. Zámerné sme bližšie nedefinovali pedagogické inovácie s cieľom zistiť, čo si predstavujú respondenti pod týmto pojmom. Jednotlivé odpovede sme kategorizovali a sledovali ich frekvenciu. Pod pojmom **inovácie respondenti vnímajú** v pedagogickej praxi skutočnosti, pedagogické javy podľa frekvencií odpovedí:

1. využívanie IKT ako prierezového nástroja (osobitne početná skupina),
2. používanie aktivizujúcich, zážitkových a participatívnych metód, najmä projektové vyučovanie, kooperatívne vyučovanie, metódu CLIL,
3. využívanie pomôcok vytvorených učiteľmi,
4. v bežnej praxi sa učiteľmi za inovácie považuje aj niečo nové, čo konkrétny(a) učiteľ/ka začal(a) používať, čo predtým nerealizovali, aj keď v praxi je to bežné (napr. krúžková činnosť, vyrábanie papierových makiet so žiakmi a pod.),
5. zavádzanie prvkov overených inovačných programov, zvlášť inovačných metód a organizačných foriem aplikovaných v konkrétnych edukačných programoch a projektoch,
6. zavádzanie netradičných organizačných foriem, najmä blokovej výučby,
7. ďalej tvorbu učebného obsahu – najmä realizáciu rôznych projektov od podporovaných profesijnými MVO, po triedne a školské projekty z učiteľskej dielne,
8. dopĺňanie, rozširovanie učiva jednotlivých predmetov,
9. tvorbu novo zavedených predmetov, ich cieľov a osnov.

Prečo ich pokladajú za potrebné?

V tomto zmysle až **88,8 % odpovedajúcich učiteľov pokladá za dôležité alebo veľmi dôležité inovovať výučbu**. Respondenti najčastejšie uvádzali tri okruhy dôvodov, **prečo je potrebné zavádzať inovácie v školskej triede** podľa frekvencie odpovedí:



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

Malé percento respondentov (1,3%) sa domnieva, že: „...**nové nemusí byť lepšie**, najprv je potrebné overiť inovácie a len osvedčené zaviesť...“, ďalej „neinovovať, čo fungovalo a pod.“, s čím možno vo všeobecnosti súhlasiť. Zároveň to však môže byť argumentácia podporujúca tendenciu pokračovať „v zabehnutých koľajniciach“ a nevystavovať sa riziku neúspešnosti, ktoré vždy sprevádza proces zmeny. Sem patria aj názory, ktoré poukazujú na slabú disciplínu v triedach, ktorá sťažuje alebo znemožňuje používanie inovačných metód, čo dokumentuje, že je to náročný proces, na ktorý sa učitelia potrebujú cielene pripravovať.

Na základe odpovedí na otvorené otázky, však celkovo môžeme konštatovať, že **väčšina učiteľov** naopak prezentuje pochopenie, že **zaujímavé a podnetné vyučovanie, aplikácia inovačných výchovno-vyučovacích metód môže pozitívne ovplyvniť disciplínu v triede. Fungovanie pravidiel života triedy vytvára prostredie, ktoré motivuje žiakov učiť sa, vplýva na vytváranie podnetnej podporujúcej sociálnej klímy v triede a tým spätne ovplyvňuje efektívne vyučovanie a školskú úspešnosť žiakov.**

Skúsenosti s inováciami v školskej triede má až 90,9% respondentov, ktorí uviedli, že inovovali svoju výchovno-vzdelávaciu činnosť v nižšie uvedených oblastiach (viď s. 13), pričom používanie inovačných metód je na druhom mieste. To by zodpovedalo zámerom dotazníka pri jeho predložení, aby na otázky odpovedali inovátni učitelia, ktorí o túto problematiku majú záujem. Tento predpoklad podporuje aj zistenie, že len menej ako 10 % dotazníkov vykazuje znaky formálneho vyplnenia alebo verbálne vyjadreného nezájmu. Ako sme naznačili, je však potrebné brať do úvahy široký diapazón názorov na to, čo sú podľa respondentov inovácie.



Ako sú učiteľmi stanovované vzdelávacie ciele?

Odpovede na túto otázku ukazujú, **do akej miery súvisia ciele vzdelávania s inováciami výchovno-vyučovacieho procesu** a či sa inovácie, podľa názoru a praxe respondentov, dotýkajú aj oblasti cieľov. **Odpovede učiteľov týkajúce sa cieľov môžeme rozdeliť do nasledujúcich okruhov podľa frekvencií odpovedí:**

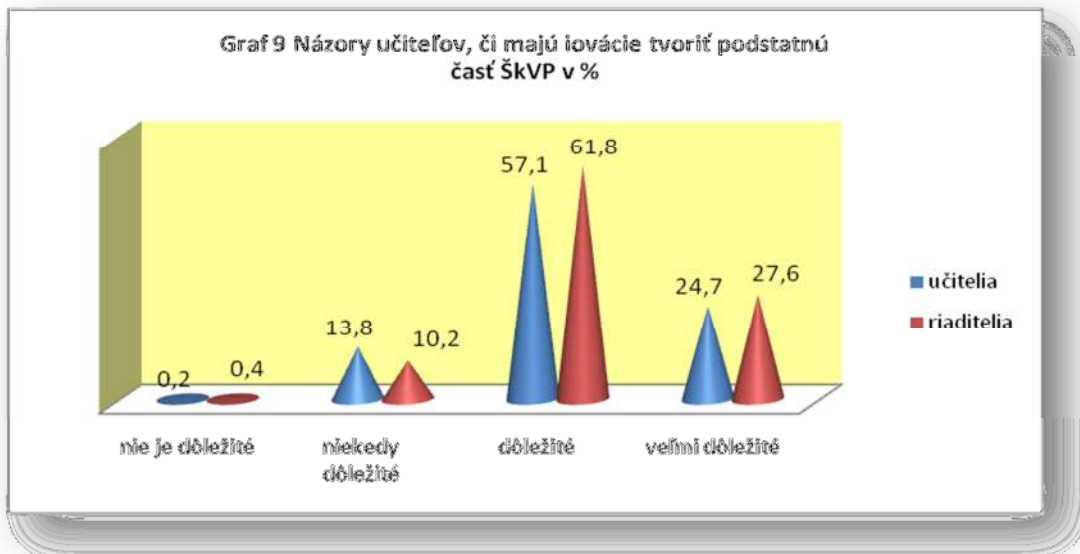
1. všeobecné reformné ciele orientované na kvalitu a obsah vzdelávania – napr. pripraviť žiakov do života, aby sa vedeli uplatniť, aby získali vedomosti na základe vlastnej skúsenosti, zefektívniť vyučovanie, rozvíjať kognitívne a výchovné zložky,
2. ciele orientované len na základné učivo – napr. splniť štandardy, naučiť základné vedomosti, osvojiť si základy gramotnosti,
3. všeobecné, formálne vymedzenie cieľov – napr. plniť ciele a úlohy, učiť a naučiť, podľa ŠKVP a pod.,
4. ciele orientované na uplatňovanie konkrétnych pedagogických metód, prístupov, programov a aktivít – napr. zameraných na rozvoj osobnosti, rozvíjanie konkrétnych spôsobilostí a gramotností žiakov, najmä spôsobilosti vedieť vyhľadávať a spracovávať informácie, zavádzanie prvkov konkrétnych inovačných programov (regionálna výchova, integrované tematické vyučovanie, Daltonský plán),
5. ciele orientované na vytváranie sociálnej klímy a lepšiu motiváciu žiakov – napr. dobré vzťahy v triede medzi žiakmi, spôsobilosť pracovať v tímoch a naučiť sa spolupracovať, zlepšovať svoj vzťah ku žiakom, vzbudiť záujem žiakov o učenie.

Prevažujúce všeobecné stanovovanie cieľov (body 1. – 3.) dokumentuje, že učitelia vo všeobecnosti málo transformujú všeobecné ciele na podmienky konkrétnej triedy a že ciele dostatočne neorientujú na inovácie pedagogických metód, či implementáciu už overených inovovaných metód výučby (až na 4. mieste v poradí), napriek tomu, že respondenti považujú inovácie za dôležité.

Môžeme sa len domnievať o príčinách tejto nezrovnalosti, ktorá podľa našich skúseností, vyplýva z prevažujúcej formálnej práce učiteľov s cieľmi a naopak väčšinou spontánneho inovovania výučby a aplikovania učebných metód v školskej praxi, prevažne na základe prenosu skúseností dobrej praxe.

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

Ak sú inovácie, aj podľa názoru respondentov, významným prostriedkom reformy školy, potom by mali byť aj nosnou súčasťou školského vzdelávacieho programu. V súvislosti s tým sme sa pýtali, **do akej miery je dôležité, aby inovácie boli súčasťou školského vzdelávacieho programu**. Ako ukazujú nasledujúci graf č. 9, odpovedajúci učitelia väčšinou vnímajú dôležitosť kontextu pedagogických inovácií a školského vzdelávacieho programu, ale zďaleka nie tak, ako vnímali dôležitosť inovovať výučbu vo všeobecnosti.



Nepotvrdili sa štatisticky významné rozdiely medzi názormi učiteľov a riaditeľov - **24,7% učiteľov a 27,6% riaditeľov sa domnieva, že je veľmi dôležité, aby inovácie boli súčasťou školského vzdelávacieho programu.** Ťažisko odpovedí spočíva na škále „dôležité“ – okolo 60% u oboch skupín respondentov. Len 0,2% učiteľov a 0,4% riaditeľov uviedlo, že to nie je dôležité, 13,8% učiteľov a 10,2% riaditeľov sa domnieva, že je to niekedy dôležité.

Vzhľadom na krátky čas na prípravu školských vzdelávacích programov a len prvý rok (v čase odpovedí) uskutočňovania reformy je možné tento výsledok hodnotiť pozitívne za predpokladu úprimnosti odpovedí. Potrebne je tiež uvedomiť si, že do prieskumu sa zapojili väčšinou učitelia, ktorí uskutočňovali inovácie a vzdelávali sa v tejto oblasti viac rokov už aj pred začatím reformy, ako to aj uvádzajú v dotazníkoch. Respondenti najčastejšie absolvovali kontinuálne vzdelávanie v inovačných metódach a stratégiách – najmä v projektovej metóde, metóde EUR, metóde kritického myslenia, v tvorivom písaní alebo v metodike komplexných inovačných edukačných programov - najmä Integrovaného tematického vyučovania (ITV) a v Regionálnej výchove.

Čo si myslia učitelia a riaditelia o inováciách vybraných ukazovateľov ?

V odpovediach sa respondenti učitelia a riaditelia vyjadrovali k potrebe inovovať vybrané ukazovatele výchovno-vyučovacieho procesu: **ciele výučby, učebný obsah, stratégie a metódy, organizačné formy, metódy riadenia triedy, postupy práce so žiakmi, učebné prostredie, organizáciu vyučovacieho procesu.**

V tabuľke č. 1 a č. 2 sme preto zostupne usporiadali hodnoty jednotlivých ukazovateľov podľa položky „veľmi dôležité“, čo sa nám ukazovalo ako výpovednejšie.

Tab. 1 Poradie dôležitosti inovácií - "veľmi dôležité" (názory učiteľov)

POR.	DÔLEŽITOSŤ INOVOVAŤ	ÚDAJE V %
		VEĽMI DÔLEŽITÉ
1.	STRATÉGIE A METÓDY (SAM)	40,5
2.	POSTUPY PRÁCE SO ŽIAKMI (POST)	40,2
3.	UČEBNÝ OBSAH (UO)	38,8
4.	UČEBNÉ PROSTREDIE (UP)	36,5
5.	ORGANIZÁCIA VYUČOVACIEHO PROCESU (OVP)	29,4
6.	ORGANIZAČNÉ FORMY (OF)	27,7
7.	METÓDY RIADENIA TRIEDY (MRT)	25,3
8.	CIELE VÝUČBY (CV)	22,3

Tab. 2 Poradie dôležitosti inovácií - "veľmi dôležité" (názory riaditeľov)

POR.	DÔLEŽITOSŤ INOVOVAŤ	ÚDAJE V %
		VEĽMI DÔLEŽITÉ
1.	UČEBNÝ OBSAH (UO)	48,8
2.	POSTUPY PRÁCE SO ŽIAKMI (POST)	45,3
3.	STRATÉGIE A METÓDY (SAM)	44,9
4.	UČEBNÉ PROSTREDIE (UP)	35,8
5.	METÓDY RIADENIA TRIEDY (MRT)	33,1
6.	ORGANIZÁCIA VYUČOVACIEHO PROCESU (OVP)	32,9
7.	CIELE VÝUČBY (CV)	31,5
8.	ORGANIZAČNÉ FORMY (OF)	31,0

Hodnoty ukazujú väčšie rozpätie a pohybujú sa od 22 do 48,8%. **Učители** pokladajú za najdôležitejšie inovovať **stratégie a metódy, riaditelia – učebný obsah**. Aj v otvorených otázkach učители podčiarkujú potrebu zmeny metód práce so žiakmi, ktorá je významná najmä z dôvodu, aby žiakov viac zaujali a aby dosahovali lepšie učebné výsledky. Na základe odpovedí riaditeľov na otvorené otázky predpokladáme, že ich ovplyvnila najmä skúsenosť s tvorbou školských vzdelávacích programov a osnov novo zavedených učebných predmetov.

Za **najmenej dôležité** pokladajú učители inovovať **ciele výučby a metódy riadenia triedy**. Na základe vyhodnotenia odpovedí na otvorené otázky usudzujeme, že učители málo pracujú s cieľmi (len jeden respondent uviedol, že inovoval ciele výučby). Podobné názory vyjadrujú aj riaditelia.

Čo sa týka **metód riadenia triedy**, ktoré sú dôležitým nástrojom tvorby sociálno-emočnej klímy a pozitívnych vzťahov v triede, **líšia sa názory respondentov v uzavretých a otvorených otázkach**. Realizovanie inovácií v oblasti sociálnej klímy v triede uvádzalo ako dôležitú súčasť výučby (v otvorených otázkach) až 47,8% respondentov, pričom v uzavretých len 25,3% pokladá za dôležité inovovať metódy riadenia triedy.

Predpokladáme, že tento nesúlad mohla spôsobiť aj skutočnosť, že učители často nemajú dostatočné informácie týkajúce sa problematiky pozitívneho riadenia triedy (učiteľ ako facilitátor), čo je pochopiteľné aj vzhľadom k tomu, že pedagogické fakulty málo alebo vôbec v minulosti nepripravovali budúcich učiteľov v tejto oblasti. Predpokladáme, že respondenti túto problematiku nedoceňujú, prípadne nemajú dosť informácií a neuvedomujú si súvislosť riadenia triedy a vytvárania sociálnej klímy s dobrými vzťahmi v triede. Riaditelia (33,1%) vnímajú inováciu metód riadenia triedy ako dôležitejšiu.

Aké inovácie uskutočnili učitelia v školskej triede?

Na základe odpovedí respondentov sme vytvorili kategórie, do ktorých sme zaradili jednotlivé uvádzané pedagogické inovácie a usporiadali sme ich podľa frekvencie odpovedí do nasledujúcich okruhov:

→ Metódy a organizačné formy, techniky a aktivity:

- projektová metóda a jej aplikovanie buď v rámci jednotlivých predmetov alebo medzipredmetovo,
- skupinové vyučovanie,
- multimediálna výučba, používanie IKT,
- tvorivé čítanie, tvorivé písanie,
- problémové úlohy na rozvoj divergentného myslenia,
- experiment,
- brainstorming,
- dramatizácia a rolové hry,
- aktivity na rozvíjanie komunikačných zručností,
- metódy pozitívneho riadenia triedy a na vytváranie podporujúcej sociálnej klímy,
- príklady z praxe,
- zapojenie detí a využívanie ich nápadov,
- autentické hodnotenie
- blokované vyučovanie.

→ Uplatňovanie inovačných alebo alternatívnych programov, najmä:

- integrovaného tematického vyučovania (ITV/HET),
- regionálnej výchovy,
- prvky Daltonského plánu,
- autorské projekty.

→ Inovácie učebného obsahu:

- tvorba učebných plánov v rámci ŠkVP,
- tvorba osnov nových a novo zavedených predmetov,
- doplnenie obsahu predmetov o zaujímavé učivo,
- tematicky zamerané projekty rôzneho druhu od triednych, cez ročníkové, celoškolské po medzinárodné (Comenius),

→ Používanie nových alebo samostatne zhotovených pomôcok:

- využívanie interaktívnej tabule,
- Lego Dacta,
- pracovných listov vlastnej produkcie.

Aké mali plány do nasledujúceho školského roku?

1. v prvom rade využívali moderné technológie - **IKT** (aj o výučbe jednotlivých predmetov), interaktívne programy, multimediálne pomôcky, výukové CD, natáčanie pokusov, využitie PowerPointu pri výklade učiva, nácviku písania pomocou interaktívnej tabule v 1. ročníku, ...,
2. na druhom mieste plánovali **inovácie pedagogických metód, organizačných foriem a programov** – najmä projektové vyučovanie, problémové vyučovanie - využívanie úloh na podporu tvorivosti, na rozvíjanie divergentného a logického myslenia, zážitkové vyučovanie, kooperatívne vyučovanie - spoluprácu v skupinách, učenie sa žiakov navzájom, postupné zavedenie prvkov využívajúce metód experimentálne overených inováčných programov,
3. **realizáciu konkrétnych projektov**, napr. Premena tradičnej školy na modernú a pod., ako aj tvorivých aktivít, ako je vytváranie elektronickej knihy, encyklopédií,
4. v kategórii iné respondenti uvádzali, že
 - zatiaľ nič neplánovali, využívajú spontánne podnety, budú využívať „všetko“,
 - plánujú otvorené hodiny, tvorivé dielne a výmenu skúseností, plánujú absolvovať relevantné vzdelávanie.

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

Približne 50% respondentov uvádza, že uplatňuje prvky slovenských projektov humanizácie a modernizácie školy, ktoré boli/sú cielene podporované (aj materiálne) MŠ SR, ako sú projekty **Infovek** a **Zdravá škola**.

Z experimentálne overených inováčných edukačných programov, či projektov, je najviac rozšírený **komplexný inováčný edukačný program Integrované tematické vyučovanie (ITV/HET)** 34%, ktorý bol úspešne experimentálne overený (1993 – 2001) a podporuje reformné zámery. Najmä školy v obciach uvádzajú, že využívajú rozšírené vyučovanie **regionálnej výchovy a ľudovej kultúry**. Medzi experimentálne overené programy patrí aj francúzsky projekt „**Vyhrňme si rukávy**“ implementovaný do škôl na Slovensku, zatiaľ v malom rozsahu na I. stupni základnej škôl (overovaný v Trnave 2004 - 2008).

Medzi najviac aplikované jednotlivé metódy patria **učebné metódy rozširované Združením Orava pre demokraciu** vo vzdelávaní (napr. EUR, kritické myslenie, párové čítanie), **Krok za krokom**, uvádzajú sa aj metódy **projektu Škola – zmena**.

Respondenti uviedli, že implementujú aj prvky programov založených na reformnej pedagogike, najmä **Daltonský plán**.

Osobitnou skupinou sú aktivity a projekty učiteľov, ktoré sú rôzneho rozsahu a kvality, od komplexných autorských po inovácie v používaní metód, či postupov, alebo uplatňovanie a kombinácie rôznych prvkov inováčných alebo alternatívnych programov.

Tab. 3 Prehľad uplatňovania metód a prvkov inovačných a alternatívnych programov v triedach respondentov

KATEGÓRIA	NÁZOV	ÚDAJE V %
SLOVENSKÉ PROJEKTY HUMANIZÁCIE A MODERNIZÁCIE ŠKOLY	PROJEKT INFOVEK	58,4
	PROJEKT ZDRAVÁ ŠKOLA	41,7
EXPERIMENTÁLNE OVERENÉ INOVAČNÉ EDUKAČNÉ PROGRAMY A ICH PRVKY	INTEGROVANÉ TEMATICKÉ VYUČOVANIE (ITV)	34,0
	ROZŠÍRENÉ VYUČOVANIE REGIONÁLNEJ VÝCHOVY A LUDOVEJ KULTÚRY	17,5
	VYHRŇME SI RUKÁVY	1,6
INOVAČNÉ METÓDY ROZŠIROVANÉ MVO	ZDRUŽENIE ORAVA ...	14,7
	KROK ZA KROKOM	13,5
	ŠKOLA - ZMENA	3,5
PROGRAMY REFORMNEJ PEDAGOGIKY	PRVKY PROGRAMOV ZALOŽENÝCH NA REFORMNEJ PEDAGOGIKE	11,2
RÔZNE INOVAČNÉ PRVKY A PROJEKTY REALIZOVANÉ UČITEĽMI	VLASTNÝ AUTORSKÝ PROJEKT	6,2
	PROJEKTY HUMANISTICKY ORIENTOVANÉHO VYUČOVANIA	15,4
	PROJEKTY ZAMERANÉ NA ROZVOJ TVORIVOSTI ŽIAKOV	30,5
	ŠKOLA HROU	30

V pedagogickej praxi **učitelia aplikujú častejšie prvky, najmä metódy experimentálne overených inovačných a alternatívnych programov, v malej miere programy ako celky.**

Výskum ukázal, že učitelia si eklektickým spôsobom vyberajú stratégie, metódy a postupy z viacerých rôznych programov a projektov, podľa toho, čo ich zaujme a čo pokladajú za vhodné vo výučbe aplikovať, sú slobodní vo výbere metód. Na základe skúseností z vlastnej pedagogickej praxe, experimentálneho overovania, kontinuálneho vzdelávania učiteľov a rozhovorov s učiteľmi môžeme uviesť, že najčastejšie si učitelia vyberajú tie metódy, ktoré mali možnosť pozorovať v triede ako príklady dobrej praxe a s ktorými sa oboznámili na vzdelávaní zážitkovým učením.

Aké činnosti, aktivity, postupy využívali učitelia vo vyučovacom procese?

V tejto oblasti sme skúmali **frekvenciu používania „tradičných“ učebných činností žiakov a postupov** (v zmysle typického pre hlavný prúd klasického vzdelávania – prevažujúca transmisívna metóda, frontálne vyučovanie), ako aj menej tradičných - **aktivizujúcich metód, činností a postupov** s väčšou participáciou žiakov, ktoré prispievajú k ich osobnému a sociálnemu rozvoju. Zaoberali sme sa aj zisťovaním súvislostí medzi týmito dvoma prístupmi.

V dotazníku sme prostredníctvom škálovania sledovali **frekvenciu uskutočňovania vybraných činností/aktivít** vo vyučovacom procese (odhadom vzhľadom na počet hodín vyučovacieho času).

V tabuľke č. 4 uvádzame usporiadanie zistených dát podľa priemeru na základe priradených hodnôt (0 – 5) hodnôt. Najviac učiteľov uvádza, že „veľmi často“ (45,2%) a (22%) že „stále“ prepájajú učivo so

životom a osobnou skúsenosťou žiaka. Ani jeden respondent neuviedol, že tento postup nepoužíva nikdy.

Môžeme konštatovať, že učitelia si uvedomujú, alebo aspoň slovné deklarujú potrebu, aby žiaci pochopili dôvody prečo sa učia dané učivo a aby vedeli použiť svoje poznatky vo svojom živote, prípadne chápali ich kontext so skutočným životom (aj keď existujú učivá, pri ktorých je to ťažko realizovateľné).

Nevyskytol sa respondent, ktorý by nerealizoval v triede výklad učiva, jeho žiaci by neodpovedali na otázky a neprezentovali svoju prácu ako jednotlivci, nepracovali by v skupinách alebo by nikdy „neobjavovali“ učivo samostatne.

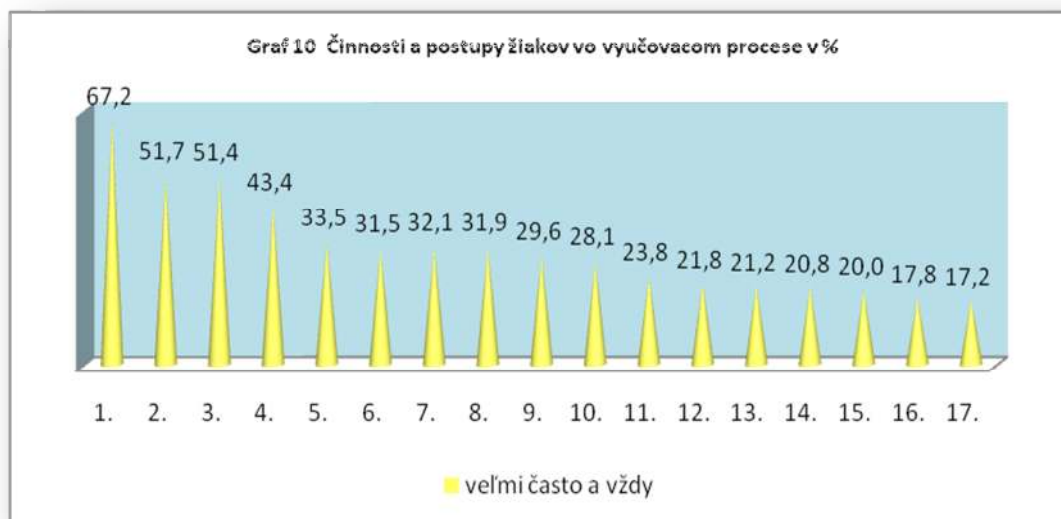
Na druhej strane 4,1% učiteľov nepoužilo vo vyučovanom procese ani raz skupinovú prezentáciu projektov, metódu hrania rolí, 6,4% problémovú metódu brainstorming.

Tab. č. 4 Činnosti a postupy žiakov v učebnom procese

ČINNOSTI A POSTUPY	ÚDAJE V %					priemer
	nikdy	občas	často	veľmi často	stále/vždy	
1. PREPÁJANIE UČIVA SO ŽIVOTOM, OSOBNOU SKÚSENOSŤOU ŽIAKA	0,0	6,6	25,3	45,2	22,0	3,8
2. ŽIACI HODNOTIA SVOJU PRÁCU	0,3	13,0	34,1	37,0	14,7	3,5
3. ŽIACI PRACUJÚ S PRACOVNÝMI ZOŠITMI, PRACOVNÝMI LISTAMI, UČEBNICAMI	1,7	15,1	30,7	33,5	17,9	3,5
4. ŽIACI ODPOVEDAJÚ NA OTÁZKY UČITEĽA	0,0	13,0	42,9	32,9	10,5	3,4
5. VÝKLAD UČIVA	0,0	22,1	43,3	25,4	8,1	3,2
6. ŽIACI SI POSKYTUJÚ NAVZÁJOM SPÄTNÚ VÄZBU	1,2	20,8	45,4	25,7	5,8	3,1
7. JEDNOTLIVCI PREZENTUJÚ SVOJU PRÁCU	0,0	24,0	43,2	27,5	4,6	3,1
8. ŽIACI RIEŠIA PROBLÉMOVÉ ÚLOHY	0,3	22,8	46,5	28,0	1,6	3,1
9. ŽIACI SA UČIA KRITICKY MYSLIEŤ	0,5	23,7	46,9	23,6	4,5	3,1
10. ŽIACI ODPOVEDAJÚ PRI TABULI ALEBO NA MIESTE	2,7	28,5	36,0	24,0	7,9	3,1
11. ŽIACI PRACUJÚ V SKUPINÁCH	0,0	36,0	42,2	20,5	0,3	2,8
12. ŽIACI SA UČIA PROSTREDNÍCTVOM HRANIA ROLÍ	4,1	34,9	38,0	20,0	1,8	2,8
13. ŽIACI PREZENTUJÚ PROJEKTY AKO ČLENOVIA SKUPINY	4,1	36,3	36,9	19,4	1,8	2,8
14. ŽIACI OBJAVUJÚ UČIVO SAMOSTATNE	0,0	39,5	42,2	16,7	0,5	2,8
15. ŽIACI PRACUJÚ NA PROJEKTOCH	3,5	42,3	28,9	21,6	2,2	2,8
16. ŽIACI VLASTNOU OBJAVNOU ČINNOSŤOU PRETVÁRAJÚ SVOJE PREDSTAVY	2,8	39,9	36,2	18,7	1,3	2,8
17. ŽIACI SA ZÚČASTŇUJÚ BRAINSTORMINGU	6,4	40,6	31,5	16,1	1,7	2,6

Najčastejšie používané činnosti a postupy (položka veľmi často a stále) približuje graf č. 10.

Ukazuje prístup učiteľov, ktorým podporujú prepájanie nového učiva s osobnou skúsenosťou žiakov. Na základe analýzy otvorených otázok, ide skôr o uvádzanie príkladov zo života vo výučbe, prípadne poukázanie na to, kde sa dajú nové poznatky v živote uplatniť, než o konštruktivistický prístup. Tento záver potvrdzuje aj zistenie, že okolo 40% učiteľov len občas (zriedkavo) podporuje žiakov, aby samostatne objavovali učivo a pretvárali svoje predstavy vlastnou objavnou činnosťou. Žiaci vo vyučovacom procese viac uskutočňujú tradičné činnosti (body 2 až 5), ktoré zodpovedajú klasickému vyučovaniu. Menej možností majú pracovať a učiť sa podľa netradičných aktivizujúcich metód, pri činnostiach, kde môžu riešiť problémové úlohy a učiť sa kriticky myslieť a pracovať v skupinách.



Legenda:

- | | | | |
|-------------------------------------------------------|-------------------------------------------|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| 1. Prepájajú učivo so svojou osobnou skúsenosťou. | 6. Poskytujú si navzájom spätnú väzbu. | 10. Učia sa kriticky myslieť. | 14. Pracujú v skupinách. |
| 2. Hodnotia svoju prácu. | 7. Prezентujú svoju prácu. | 11. Pracujú na projektoch. | 15. Pretvárajú svoje predstavy vlastnou objavnou činnosťou. |
| 3. Pracujú s učebnicami, pracovnými zošitmi, listami. | 8. Odpovedajú pri tabuli alebo na mieste. | 12. Učia sa prostredníctvom hrania rolí. | 16. Zúčastňujú sa brainstormingu. |
| 4. Odpovedajú na otázky učiteľa. | 9. Riešia problémové úlohy. | 13. Prezентujú projekty ako členovia skupiny | 17. Samostatne objavujú učivo. |
| 5. Počúvajú výklad učiva. | | | |

Zisťovali sme aj **korelácie** medzi jednotlivými ukazovateľmi prostredníctvom korelačnej. Porovnaním dvoch protikladných prístupov, akými sú ukazovateľ 5. „výklad učiva“ a ukazovateľ 14. „žiaci objavujú učivo samostatne“ sme zistili korelačné koeficienty významné **na hladine štatistickej významnosti**.

Na základe toho, môžeme konštatovať, že **žiaci učiteľov, ktorí preferujú klasický výklad učiva** („často“ 43,3% a „veľmi často“ 25,4%):

- *nepracujú v skupinách,*

- neposkytujú si navzájom spätnú väzbu, t.j. nehodnotia sa navzájom,
- neučia sa kriticky myslieť,
- neprezentujú svoju prácu.

Na hladine štatistickej významnosti žiaci týchto respondentov:

- často odpovedajú na otázky učiteľa pri tabuli alebo na mieste,
- neobjavujú učivo samostatne a nepretvárajú svoje predstavy vlastnou objavnou činnosťou,
- nepoužívajú interaktívne metódy ako brainstorming,
- nepracujú na projektoch a neprezentujú ich ako členovia skupiny.

Tým sa **na hladine štatistickej významnosti** potvrdili „klasické“ školské charakteristiky – v prípadoch, keď učitelia viac používajú tradičný výklad učiva, žiaci odpovedajú častejšie pri tabuli alebo na mieste na otázky učiteľa, neprezentujú, nehodnotia svoju prácu a neposkytujú si spätnú väzbu. Učitelia častejšie pracujú s pracovnými zošitmi, pracovnými listami a učebnicami. Používanie klasického výkladu uvádzajú v prieskume najmä mladší učitelia s kratšou praxou z obcí. Pracovné zošity a učebnice sa používajú v hodnotenej vzorke viac v malých obciach, na prvom stupni ZŠ, v triedach s menším počtom žiakov.

Naopak, keď žiaci objavujú učivo samostatne („často“ 42,2% a „veľmi často“ 16, 7% respondentov), tak **na hladine štatistickej významnosti sa potvrdilo, že:**

- vlastnou objavnou činnosťou pretvárajú svoje predstavy,
- riešia problémové úlohy,
- učia sa kriticky myslieť,
- väčšinou neodpovedajú pri tabuli alebo na mieste, ale pracujú na projektoch, v skupinách, prezentujú svoju prácu ako jednotlivci aj v rámci skupiny,
- hodnotia svoju prácu a poskytujú si vzájomnú spätnú väzbu,
- učia sa prostredníctvom interaktívnych metód, napr. hrania rolí, používajú brainstorming,
- učitelia týchto žiakov nepoužívajú veľmi často výklad učiva.

Na hladine štatistickej významnosti sa potvrdilo, že keď žiaci častejšie pracujú na projektoch, viac objavujú učivo samostatne a vlastnou objavnou činnosťou pretvárajú svoje predstavy. Tieto postupy preferujú v rámci skúmanej vzorky najmä učitelia stredného veku, s praxou od 6 do 10 rokov, z miest.

Aké inovačné metódy učitelia najčastejšie používali?

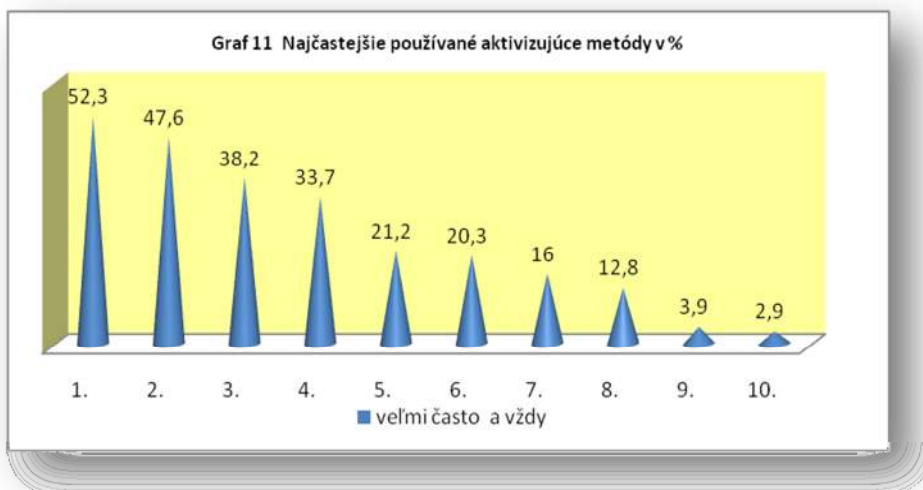
Metódy sú usporiadané zostupne podľa priemeru pridelovaných hodnôt na škále. Veľmi často sa v triedach respondentov používa **dialogická metóda a metódy na rozvíjanie tvorivosti žiakov**. Len občas učitelia pracujú s Gardnerovou teóriou viacnásobných inteligencií alebo prípadovými štúdiami, pričom ich nikdy pri práci so žiakmi nepoužilo viac ako 20% učiteľov.

Tab. 5 Používanie metód

METÓDY	ÚDAJE V %					priemer
	nikdy	občas	často	veľmi často	stále/vždy	
A. DIALOGICKÁ (rozhovor, beseda)	0,0	6,7	40,3	40,3	12,0	3,6
B. TVORIVÉ ÚLOHY	0,3	10,9	38,2	40,0	7,6	3,5
C. POZOROVANIA A DEMONŠTROVANIA	0,3	14,8	46,0	32,8	5,4	3,3
D. RIEŠENIE PROBLÉMOVÝCH ÚLOH V POSTUPNÝCH KROKOCH (algoritme)	2,6	23,2	35,5	28,4	5,3	3,1
E. STRATÉGIA MYSLLENIA A UČENIA - EUR (evokácia, uvedomenie významu, reflexia)	3,9	31,5	42,0	17,5	2,8	2,8
F. ÚLOHY NA ZÁKLADE KONVERGENTNÉHO MYSLLENIA	2,5	30,5	42,5	12,9	1,3	2,8
G. ÚLOHY NA ROZVÍJANIE DIVERGENTNÉHO MYSLLENIA	2,9	32,0	39,7	15,0	1,0	2,8
H. TVORIVÉ PÍSANIE	6,8	33,4	36,8	20,2	1,0	2,7
I. ÚLOHY NA ZÁKLADE BLOOMOVEJ TAXONÓMIE	12,7	30,8	29,9	11,6	1,2	2,5
J. APLIKAČNÉ ÚLOHY NA ZÁKLADE GARDNERA	22,1	35,5	17,4	3,7	0,2	2,0
K. PRÍPADOVÁ ŠTÚDIA	25,3	47,2	12,9	2,8	0,1	1,9

Metódy sú zoradené zostupne podľa priemeru (z hodnôt 1 - 5)

Údaje v korelačnej matici vypovedajú, že inovácie pedagogických metód častejšie uskutočňujú učitelia na prvom ako na druhom stupni, čo sa ale nepotvrdilo na hladine štatistickej významnosti. Len v jednom prípade a to pri aplikácii prípadovej štúdie sa potvrdilo na hladine štatistickej významnosti, že ju viac aplikujú učitelia na druhom stupni základnej školy, čo je v súlade s vekom žiakov.



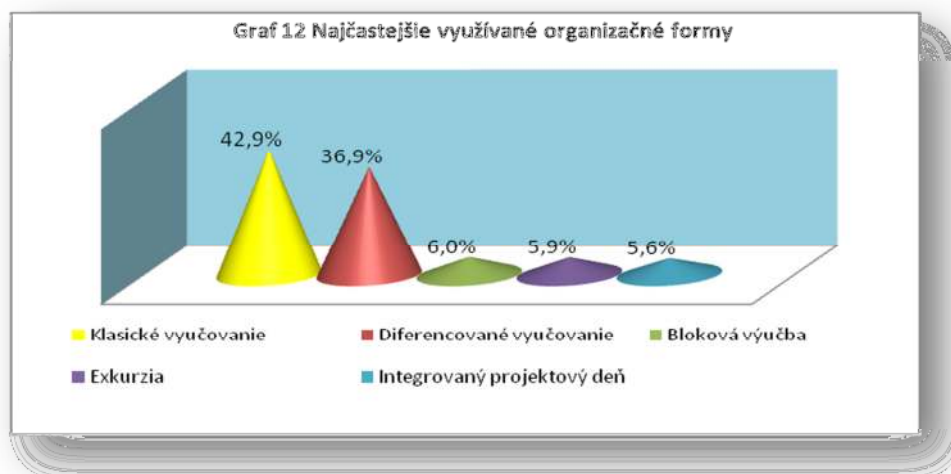
Legenda:

- | | |
|---------------------------------|-----------------------------------------------|
| 1. Dialogická(rozhovor, beseda) | 6. Stratégia myslenia a učenia - EUR |
| 2. Tvorivé úlohy | 7. Úlohy na rozvíjanie divergentného myslenia |
| 3. Pozorovanie a demonštrovanie | 8. Úlohy na základe Bloomovej taxonómie |
| 4. Riešenie problémových úloh | 9. Aplikačné úlohy na základe Gardnera |
| 5. Tvorivé písanie | 10. Prípadová štúdia |

Aké organizačné formy používali učitelia najčastejšie?

Respondenti uvádzali, že často a veľmi často uplatňujú **klasické vyučovanie a diferencované vyučovanie** (viac ako 35%). **Exkurziu** občas uskutočňuje viac ako 63% respondentov. Viac ako 42% uplatňuje občas **blokovú výučbu**, skoro 45% učiteľov realizuje občas **integrováný projektový deň**.

Hodnoty klasického vyučovania sa ťažiskovo pohybujú v hodnote „veľmi často“, kým novšie organizačné formy na škále „občas“. Občasné používanie blokovej výučby a projektových dní vyplýva z prevahy klasického vyučovania, ale aj z ich charakteru – bolo by veľmi náročné a možno aj neefektívne vzhľadom na problém, čas, prípravu učiteľa, iné efektívne metódy a pod.) realizovať projektové dni denne.



Blokovú výučbu, ktorá je najvhodnejšou organizačnou formou pre projektové vyučovanie uplatňujú najmä učitelia, ktorí učia na prvom stupni, vo veku od 30 do 39 rokov. a majú dlhšiu pedagogickú prax. Na základe odpovedí je možné konštatovať, že respondenti v rámci blokovej výučby realizujú integrované projektové dni.

Ako inovovali učitelia pedagogické metódy riadenia triedy?

Skúmali sme **názory** respondentov na **metódy pozitívneho riadenia triedy** a budovanie podporujúcej **sociálno-emočnej klímy**, na **vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi, učiteľmi navzájom**. V prístupe ku kolegom respondenti uvádzali, že získavali kolegov pre spoluprácu a oboznamovali ich so svojimi skúsenosťami. Ku žiakom uplatňovali individuálny citlivý prístup, toleranciu, empatiu, cielene posilňovali triedne spoločenstvo, kladne motivovali žiakov.

Postoje učiteľov vo vzťahu k sociálnej klíme sme zisťovali prostredníctvom Likertovej škály vyjadrením miery súhlasu s uvedenými výroky. Ako sme už uviedli, dotazníky boli anonymné, napriek tomu pripúšťame možnosť skreslenia odpovedí na základe tendencie uvádzať žiaduce odpovede, ktoré sa považujú za spoločensky akceptované.

Tab. 6 Názory učiteľov na sociálnu klímu a vzťahy v triede

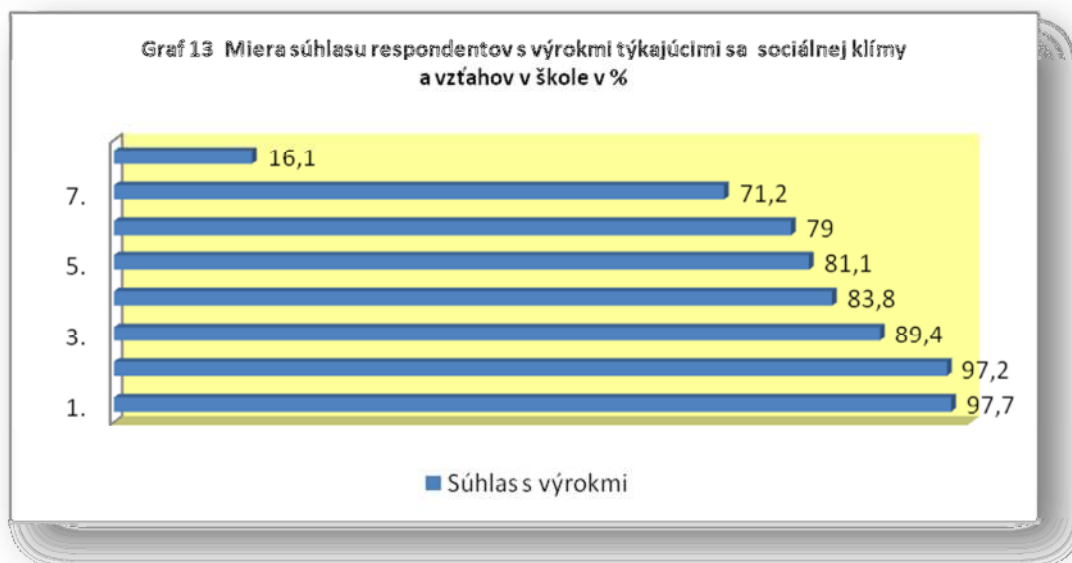
VÝROKY	ÚDAJE V %		
	áno	nie	čistočne
A. MYSLÍM, ŽE SI NAŠI UČITELIA ZASLÚŽIA ÚCTU A REŠPEKT	97,7	0,2	1,5
B. ROZVÍJANIE OSOBNÝCH A SOCIÁLNYCH SPÔSOBILOSTÍ ŽIAKOV JE ASPOŇ TAK DÔLEŽITÉ AKO ZÍSKAVANIE POZNATKOV	97,2	0,2	1,8
C. MYSLÍM, ŽE SI MOJI ŽIACI ZASLÚŽIA ÚCTU A REŠPEKT	89,4	0,2	9,6
D. KONFLIKTY MEDZI ŽIAKMI SÚ VÄČŠINOU RIEŠENÉ KOOPERATÍVNYM SPÔSOBOM	83,8	1,2	14,2
E. UČITELIA NA NAŠEJ ŠKOLE VZÁJOMNE SPOLUPRACUJÚ	81,1	0,7	17,8
F. MÁME V TRIEDE ZAVEDENÉ PRAVIDLÁ, KTORÉ SME SPOLU VYTVORILI	79,0	1,3	18,8
G. ŽIACI SA PODIEĽAJÚ NA ROZHODOVANÍ V OTÁZKACH ŽIVOTA TRIEDY	71,2	0,2	26,9
H. ŽIACI SA PODIEĽAJÚ NA ROZHODOVANÍ V OTÁZKACH VÝUČBY	16,1	13,3	69,4

Metódou miery súhlasu s výroky sme zisťovali postoje učiteľov (A, B,C) a reálnu situáciu v sociálnom živote tried (D až H). Súhlas s výroky sa pohybuje na úrovni vysokých hodnôt od 71,2 do 97,7%. Najviac sa učitelia stotožňujú s výrokom: „**Myslím, že si naši učitelia zaslúžia úctu a rešpekt**“, až 97,7%. S výrokom: „**Myslím, že si moji žiaci zaslúžia úctu a rešpekt**“ sa stotožňuje už menej respondentov (89,4%), čo zrejme súvisí s disciplinárnymi problémami v triedach.

Priaznivým znamením pre ďalšiu realizáciu reformy je stotožnenie sa s názorom, že: „**Rozvíjanie osobných a sociálnych spôsobilostí žiakov je aspoň tak dôležité ako získavanie poznatkov**“, až na úrovni 97,2%.

Ďalšia päťica výrokov napovedá, ako to funguje v triedach – až 79% respondentov uvádza, že **majú v triede zavedené pravidlá spolužitia**, ktoré vytvorili spolu so žiakmi a žiaci sa podieľajú na rozhodovaní v otázkach života triedy (71,2%). Pripadné **konflikty** v triede sú až u 83,8% učiteľov **riešené kooperatívnym spôsobom**.

Iná situácia je v otázkach výučby, kde **sa žiaci podieľajú na rozhodovaní** len u 16,1% odpovedajúcich, občas u 69,4% a nikdy u 13,3% respondentov.



Legenda:

1. Myslím, že si naši učitelia zaslúžia úctu a rešpekt.
Rozvíjanie osobných a sociálnych spôsobilostí žiakov aspoň tak dôležité ako získavanie poznatkov.
2. Myslím, že si moji žiaci zaslúžia úctu a rešpekt.
Konflikty medzi žiakmi sú väčšinou riešené kooperatívnym spôsobom.
3. Učitelia na našej škole vzájomne spolupracujú.
4. Máme v triede zavedené pravidlá, ktoré sme spolu vytvorili.
5. Žiaci sa podieľajú na rozhodovaní v otázkach života triedy.
6. Žiaci sa podieľajú na rozhodovaní v otázkach výučby.

Prierezová tematika Osobný a sociálny rozvoj

K pozitívnej sociálnej klíme prispieva aj rozvíjanie osobných a sociálnych spôsobilostí žiakov, čo umožňuje **realizácia prierezovej témy osobný a sociálny rozvoj**. Skúmali sme, akou formou realizujú učitelia túto prierezovú tému a čo sa im najviac osvedčilo pri rozvíjaní osobných a sociálnych spôsobilostí žiakov. Učitelia **realizujú uvedenú tému najčastejšie**:

- na hodinách etickej a náboženskej výchovy a na triednických hodinách, ako aj na mimoškolských aktivitách,
- na väčšine vyučovacích hodín ako súčasť časovo-tematických plánov,
- prostredníctvom medzipredmetových vzťahov v projektoch v rámci blokovej výučby.

Pri rozvíjaní osobných a sociálnych kompetencií používajú najmä nasledujúce **metódy a prístupy** v uvedenom poradí:

- rozhovor a diskusiu na vyučovacích hodinách všetkých predmetov, riešenie konkrétnych problémov,
- pozitívne riadenie triedy - zavedenie pravidiel, uskutočňovanie rannej komunity, pozitívne podporovanie,

- *modelové situácie, dramatizáciu, rolové hry, príklady zo života, úlohy so sociálnou tematikou,*
- *ankety, testy, súťaže, ...*

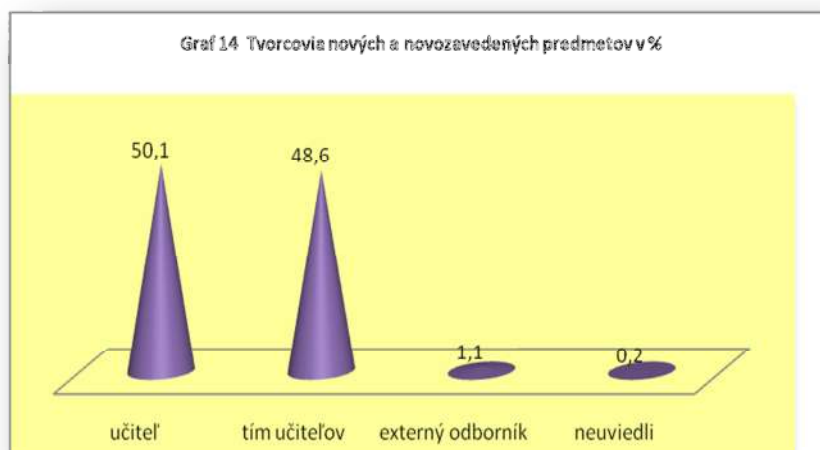
Učitelia sa sústreďujú najmä na rozvíjanie nasledujúcich **spôsobilostí žiakov**:

- *prevziať za seba zodpovednosť,*
- *čítať s porozumením,*
- *rozvíjať komunikačné zručnosti,*
- *vedieť obhájiť svoj názor,*
- *vedieť vypracovať projekt,*
- *reflektovať svoje správanie,*
- *sformulovať a obhájiť svoj postoj.*

Aké inovácie učebného obsahu učitelia realizovali?

Takmer 50% riaditeľov pokladá túto problematiku v oblasti inovácií za najdôležitejšiu. V prieskume sme sa zamerali na **proces tvorby osnov nových predmetov**, na **operacionalizáciu cieľov** v súvislosti s **novozavedenými predmetmi**, na **integráciu učebných osnov** a na **spôsoby výučby prierezových tém** daných v ŠVP.

Na vrchole inovácií učebného obsahu sa nachádzajú **novozavedené predmety**, ktoré zaviedli viac ako na polovici škôl (na školách 61,2% respondentov) zapojených do výskumu. Prostredníctvom otázky sme zisťovali, akým spôsobom školy tvoria osnovy novo zavedených predmetov. Takmer rovnakým dielom **prispeli k vytvoreniu osnov jednotliví učitelia a učiteľské tímy**. Školy spolupracujú aj s externými odborníkmi, ale len ojedinele a to na úrovni len 1,1%. V otvorených otázkach respondenti uvádzajú, že ide najmä o predstaviteľov mimovládnych organizácií a odborníkov v jednotlivých oblastiach.



Respondenti uvádzali nasledovné tri kategórie novo zavedených alebo nových predmetov, ktoré uvádzame v poradí podľa frekvencie ich výskytu:

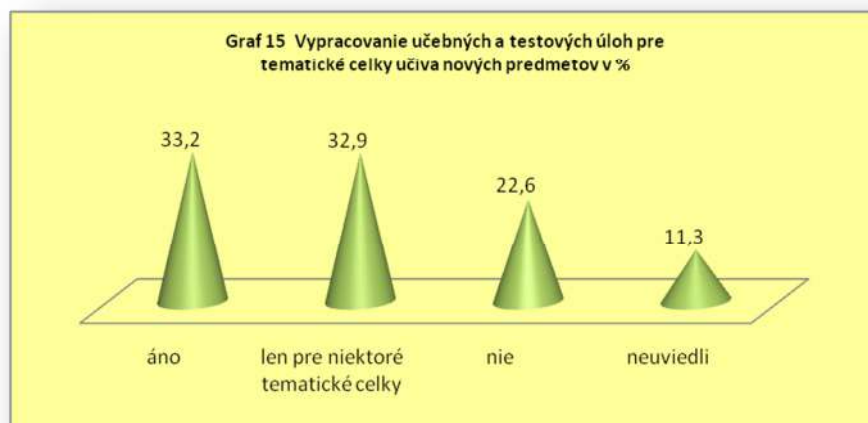
1. **tradičné predmety rozšírené o nové učivo alebo netradične použité** v iných ročníkoch s vypracovanými osnovami – napr. informatická výchova v 1. a 2. ročníku, jazyková

komunikácia v AJ, environmentálna výchova, pracovná výchova v 1. ročníku, výtvarné spracovanie materiálov a pod.,

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

Na základe uvedeného je možné konštatovať, že učitelia využívajú možnosť disponibilných hodín najmä na posilňovanie tradičných predmetov a menej na ďalšie možnosti, teda zatiaľ dostatočne nevyužívajú reformný potenciál školského vzdelávacieho programu. Za možné príčiny považujeme: krátkosť času pri tvorbe ŠkVP, nízku pripravenosť na proces zmeny, nedostatočné alebo žiadne cielené vzdelávanie a málo skúseností v tejto oblasti.

Ďalej sme zisťovali, či a do akej miery učitelia vypracovali učebné a testové úlohy pre každý tematický celok učiva pre nové predmety (operacionalizované ciele). Na základe odpovedí môžeme konštatovať, že v školách viac ako polovica respondentov zaviedli nové predmety a pre približne jednu tretinu sú vypracované aj operationalizované ciele.



Konkrétne z celkového počtu novo zavedených predmetov len pre 33,2% učiteľov vypracovali učebné a testové úlohy pre každý tematický celok učiva daného predmetu, 32,9% len pre niektoré tematické celky. Najmenej pre 22,6% novo zavedených predmetov učebné a testové úlohy vôbec nevypracovali.

Domnievame sa, že tieto údaje svedčia o tom, že je to náročná činnosť, ktorá si vyžaduje relevantné spôsobilosti, postupnosť a veľa času. Potvrzuje sa tu aj názor, že učitelia menej pracujú s inováciami v oblasti cieľov, prípadne nemajú dostatočné spôsobilosti v tejto oblasti, napr. v používaní taxonómii pri stanovovaní kognitívnych cieľov a tvorbe úloh s ich využitím. Žiaduce by bolo interaktívne vzdelávanie v tejto oblasti, aby učitelia získali „vhlad“ do tvorby učebných a testových úloh a zodpovedajúce zručnosti. Viac by bolo vhodné využívať odborníkov – externých spolupracovníkov.

Čo podporuje zavádzanie pedagogických inovácií v školskej praxi?

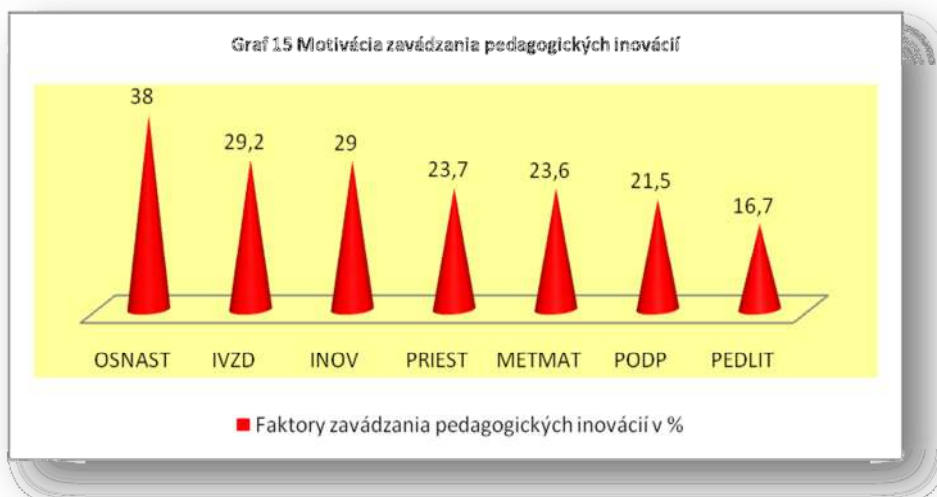
Respondenti uvádzali **motivačné podnety** pre zavádzanie pedagogických inovácií a ich aplikáciu v poradí podľa frekvencie výskytu:

- zlepšuje sa **sústredenie a pozornosť žiakov** a komunikácia so žiakmi,
- zvyšuje sa **motivácia** žiakov,
- **vyučovanie je efektívnejšie** a zábavnejšie, obohatenie hodín,
- lepšie je pochopené a **osvojené učivo** a dosahujú sa lepšie učebné výsledky,
- vlastný postoj učiteľa ako aktéra tvorby alebo zavádzania inovácií, presvedčenie, že to má zmysel, **vlastné obohatenie**,
- preukázateľné **rozvíjanie spôsobilostí žiakov** – dôraz na seba hodnotenie, samostatnejší prístup k problémovým úlohám, spoluprácu, prezentačné spôsobilosti,
- **inovačné kontinuálne vzdelávanie** a **ukážky v triedach**.

Respondenti najčastejšie uvádzajú, že **úspešne realizovali inovácie pedagogických metód**, organizačných foriem, učebného obsahu a to konkrétne:

- využívali **IKT a internet** vo výučbe,
- zavádzali **interaktívne prvky** do vyučovania,
- aplikovali **projektové vyučovanie**,
- využívanie **prezentácie žiakov ako formu hodnotenia**,
- **posilnili existujúce predmety** o ďalšie hodiny,
- **obohatili tematické celky** a tým aj výklad učiva,
- **uplatňovali premyslené postupy práce s deťmi**, zlepšili svoj postoj k žiakom a prístup žiakov k učeniu,
- **dosiahli zlepšenie komunikačných zručností žiakov** a ich spôsobilosť vyjadrovať svoje názory, ako aj komunikačných kompetencií v cudzom jazyku.

Ako ukazuje graf č. 15 - implementovanie pedagogických inovácií podľa názorov respondentov podporuje najmä na prvých troch miestach: osobné „nastavenie“ (zameranosť) učiteľa a pripravenosť robiť niečo nové, absolvovanie interaktívneho vzdelávania a ukážky inovačného vyučovania v triedach. Ďalšie ukazovatele sú približne vyrovnané, najmenší vplyv má, podľa názorov respondentov, pedagogická literatúra.



Vysvetlivky: **OSNAST** – osobné nastavenie (zameranie) učiteľa a pripravenosť robiť niečo nové a kvalitné, **IVZD** – absolvovanie interaktívneho vzdelávania (tréningu), **INOV** – ukážky inovačného vyučovania, **PRIEST** – vytvorenie priestoru zo strany vedenia školy, **METMAT** – metodické materiály, **PODP** – cielená podpora vedenia školy, **PEDLIT** – pedagogická literatúra.

Za dôležité pokladajú podporu a spoluprácu:

- *zo strany vedenia škôl,*
- *od rodičov,*
- *svoju osobnú pripravenosť robiť niečo nové,*
- *vzdelávanie v oblasti pedagogických inovácií,*
- *inšpiratívne materiály.*

Aké prekážky zavádzania pedagogických inovácií uvádzajú účastníci?

Učители a riaditelia sa na základe svojich skúseností vyjadrovali k tomu, čo považujú za **najväčšie prekážky** pri zavádzaní pedagogických inovácií. Názory učiteľov a riaditeľov sme usporiadali zostupne do tabuliek podľa údajov položky „je najväčšou prekážkou“.

V kontexte vyjadrení učiteľov v otvorených otázkach o súvislosti medzi správaním žiakov a možnosťou realizovať inováciu v triede je významné nasledujúce zistenie. Na základe svojich skúseností až **42,5% učiteľov pokladá disciplínu v triede za najväčšiu a dosť veľkú prekážku pri uskutočňovaní inovácií, čo je pochopiteľné, pretože aktivizujúce interaktívne metódy s väčšou participáciou žiakov sú náročnejšie na riadenie triedy a vyžadujú si, aby žiaci mali spôsobilosti seba riadenia a sebadisciplíny, ako aj komunikačné zručnosti a spôsobilosti riešenia problémov. Akákoľvek dobrá inovácia sa nemôže realizovať napríklad v triede, kde nefunguje aktívne počúvanie (sústredenie, neskákanie do reči, očný kontakt, pravidlá diskusie, atď.).**

Tab 7 Prekážky zavádzania inovácií - názory učiteľov

Por.	Prekážky inovácií	Údaje v %			
		je najväčšou prekážkou	dosť je prekážkou	čiastočne je prekážkou	nie je prekážkou
1.	NEDOSTATOK METODICKÝCH MATERIÁLOV	46,2	33,8	13,8	4,8

2.	NÍZKE FINANČNÉ OHODNOTENIE UČITEĽA	38,8	29,1	17,6	12,4
3.	ZLÁ MATERIÁLNA VYBAVENOSŤ	29,6	30,3	25,2	13,7
4.	NEDOSTATOK INFORMÁCIÍ O OVERENÝCH INOVÁCIÁCH	25,2	36,1	25,6	11,4
5.	OSOBNÁ ZÁŤAŽ A PREPRACOVANOSŤ	22,5	38,7	26	11,1
6.	NEDOSTATOK VZDELÁVACÍCH PONÚK V INOVATÍVNYCH METÓDACH	12,1	37,3	31,2	17
7.	PROBLÉMY S DISCIPLÍNOU V TRIEDE	14,7	27,8	29,5	26,2
8.	NEDOSTATOK SPOLUPRÁCE S KOLEGAMI	5,1	16,3	25,6	51,4
9.	NEDOSTATOČNÁ PODPORA VEDENIA ŠKOLY	2,5	6,9	14,3	74,7

Riaditelia pri pohľade na disciplínu v triede tvoria percentuálne vyrovnanejšie skupiny: 35,4% riaditeľov považuje disciplínu v triede za najväčšiu alebo dosť veľkú prekážku, 33,9% za čiastočnú prekážku a 26,2% nepokladá problémy s disciplínou v triede za prekážku pri zavádzaní inovácií.

Obe skupiny respondentov sa zhodujú v názore, že je **nedostatok vzdelávacích ponúk v inovatívnych metódach**, čo považujú za dosť veľkú prekážku v zavádzaní inovácií, ako aj **nízke finančné ohodnotenie učiteľa**. Až 86,9% respondentov – riaditeľov nepokladá za prekážku *nedostatočnú podporu vedenia školy inováciám a spoluprácu s kolegami*. Riaditelia sa domnievajú sa, že *podpora inovácií zo strany vedenia* nie je prekážkou, teda je dostačujúca. Učítelia vnímajú podporu zo strany vedenia kritickejšie, menej o 12,2% ako u riaditeľov, ale aj tak *podporu vedenia škôl* hodnotí pozitívne až 74,7% učiteľov.

Tab 8 Prekážky zavádzania inovácií - názory riaditeľov

	Prekážky inovácií	Údaje v %			
		je najväčšou prekážkou	dosť je prekážkou	čiastočne je prekážkou	nie je prekážkou
1.	NÍZKE FINANČNÉ OHODNOTENIE UČITEĽA	43,6	35,4	16,5	4,5
2.	NEDOSTATOK METODICKÝCH MATERIÁLOV	35,7	40,9	18,9	4,5
3.	OSOBNÁ ZÁŤAŽ A PREPRACOVANOSŤ	25,4	43,8	25,8	5
4.	ZLÁ MATERIÁLNA VYBAVENOSŤ	21,6	35,1	29,9	13,4
5.	NEDOSTATOK INFORMÁCIÍ O OVERENÝCH INOVÁCIÁCH	17,5	40,5	30,3	11,7
6.	NEDOSTATOK VZDELÁVACÍCH PONÚK V INOVATÍVNYCH METÓDACH	16,6	34,7	34,7	14
7.	PROBLÉMY S DISCIPLÍNOU V TRIEDE	11,3	24,1	33,9	30,7
8.	NEDOSTATOK SPOLUPRÁCE S KOLEGAMI	5	20	36,1	38,9
9.	NEDOSTATOČNÁ PODPORA VEDENIA ŠKOLY	2,2	3,8	7,1	86,9

Korelačný koeficient štatisticky významne na hladine $p < 0.01$ dokazuje, že učítelia, ktorí uvádzajú, že najväčšou prekážkou je nedostatok metodických materiálov, zároveň za najväčšiu prekážku pokladajú

aj nedostatok informácií o overených inováciách, ako aj nedostatok vzdelávacích ponúk v týchto prístupoch.

Podobne najmä mladší učitelia, s kratšou dĺžkou praxe, ktorí uvádzajú ako najväčšiu prekážku zlú materiálnu vybavenosť tried a školy, vidia čiastočne prekážku aj v nedostatočnej podpore vedenia školy.

Respondenti, ktorí uvádzajú ako čiastočnú a dosť veľkú prekážku problémy s disciplínou, vnímajú na hladine štatistickej významnosti aj nedostatočnú podporu vedenia školy a nedostatok spolupráce s kolegami, čo potvrdzuje skutočnosť, že disciplína žiakov a sociálne žiaduce správanie nie je len problémom jednotlivého učiteľa, ale celého kolektívu zamestnancov školy, vrátane vedenia.

Predpokladáme na základe odpovedí na otvorené otázky, že do vyjadrení oboch skupín sa premieta aj druhá stránka vzájomnej súvislosti inovácií a disciplíny v triede. Väčšina respondentov si uvedomuje, že zaujímavé vyučovanie, interaktívne, participatívne metódy zvyšujú vnútornú poznávaciu motiváciu žiakov, čím klesajú problémy s disciplínou. Potrebne je v tejto súvislosti postupne rozvíjať osobné a sociálne spôsobilosti žiakov a vzdelávať učiteľov v metódach riadenia triedy.

Ako hodnotia učitelia svoju prípravu na zavádzanie pedagogických inovácií?

Prípravu pre inovovanie svojej pedagogickej praxe hodnotí až 80,7% učiteľov ako **nedostatočnú** a za dostatočnú ju považuje len 15,7% respondentov. Najmenej spokojní so svojou prípravou sú učitelia vo veku od 30 do 39 rokov (údaje nie sú na hladine štatistickej významnosti). Učiteľmi označené **najprínosnejšie formy kontinuálneho vzdelávania a ďalšej podpory** z hľadiska rozvíjania pedagogických inovácií korešpondujú s názormi na najväčšie prekážky zavádzania inovácií, aj s vnímanými najúčinnejšími formami ich podpory. V tabuľke č. 9 sú formy usporiadané zostupne podľa položky „veľmi dôležité“.

Tab. 9 Záujem učiteľov o formy vzdelávania

Por.	FORMY VZDELÁVANIA	ÚDAJE V %			
		veľmi dôležité	dost dôležité	čistočne dôležité	nie je potrebné
1.	INTERAKTÍVNE ZÁŽITKOVÉ VZDELÁVANIE ZAMERANÉ NA SOCIÁLNE KOMPETENCIE ŽIAKOV A UČEBNÝ OBSAH	62,5	21,3	12	0,7
2.	ZBIERKA INOVAČNÝCH PROGRAMOV, AKTIVÍT A UKÁŽOK	59,3	23	12,7	0,5
3.	NÁVŠTEVA VYUČOVANIA V INOVAČNÝCH TRIEDACH A VÝMENA SKÚSENOSTÍ	56,3	25,7	10,7	1,4
4.	PRACOVNÉ LISTY	55,4	25	12,7	0,9
5.	METODICKÁ PRÍRUČKA	48,4	30	14,1	1
6.	TRÉNINGY ZAMERANÉ NA OSOBNOSTNÝ ROZVOJ	28,5	42	20,9	1,8
7.	VZDELÁVANIE S PREVAHOU PREDNÁŠOK Z DANEJ PROBLEMATIKY	13,6	22,4	43,4	12,9

Viac ako 60% respondentov pokladá za **najdôležitejšiu formu kontinuálneho vzdelávania interaktívne zážitkové vzdelávanie zamerané na sociálne spôsobilosti žiakov v súvislosti s**

učebným obsahom. Na základe korelačnej matice (korelačný koeficient významný na hladine $p < 0.01$) môžeme usudzovať, že títo učitelia by privítali **tréningy zamerané na osobnostný rozvoj, návštevy vyučovania v inovačných triedach a výmenu skúseností**, ako aj **zbierku inovačných programov a aktivít**.



Takmer 50% respondentov si myslí, že by im pri zavádzaní inovácií pomohla **metodická príručka**. Pracovné listy a metodickú príručku by ocenili najmä mladší učitelia prvého stupňa základnej školy.

Odporúčania pre prax

Premena tradičnej školy na modernú je postupným dlhodobým a zložitým procesom, ktorého podstatou sú inovácie v školskej praxi. Meniť zaužívané postupy, o ktorých sme boli presvedčení, že sú najsprávnejšie, nie je ľahké. Nositeľmi inovácií sú učiteľky a učitelia v školských triedach, vedenie škôl, ktoré vytvára vhodné podmienky a poskytuje náležitú podporu.

Pre úspešné implementovanie pedagogických inovácií v triedach je na základe výskumných výsledkov potrebné:

- vypracovať a prijať **system podpory pedagogických inovácií**, sústavného procesu obnovy, rozvíjania, zavádzania úspešných pedagogických inovácií v pedagogickej praxi a ich udržateľnosti aj po ukončení režimu overovania, zosúladiť relevantnú **legislatívu**,
- **využiť skúsenosti z inovačných tried učiteľov**, najmä tých, ktorí prichádzajú s inováciami alebo implementujú prvky experimentálne overených edukačných programov a inovačné metódy,
- zabezpečiť **platformu pre výmenu skúseností**, pre implementáciu overených inovácií,
- sprístupniť učiteľom **metodiku pedagogických inovácií**, na základe zovšeobecnenia existujúcich skúseností a príslušné zdroje (napr. portál).

Autor: PhDr. Ľubica Bagalová, PhD.